

Julie Bunes og Iselin Roberg

Kunnskapsdeling i tverrfaglige team

En kvalitativ studie om hvilke forhold som hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team

Masteroppgave i læring i arbeidsliv og samfunn

Veileder: Oscar Amundsen

Mai 2022

Julie Bunes og Iselin Roberg

Kunnskapsdeling i tverrfaglige team

En kvalitativ studie om hvilke forhold som hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team

Masteroppgave i læring i arbeidsliv og samfunn
Veileder: Oscar Amundsen
Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden

Forord

Denne masteroppgaven markerer fullføringen av mastergrad i Læring i arbeidsliv og samfunn ved Institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU. Temaet for oppgaven ble utarbeidet gjennom en felles interesse for læring på arbeidsplassen, og med et ønske om å fordype seg nærmere i hvordan dette foregår.

Arbeidet med oppgaven har gitt oss en dypere forståelse og større innsikt i hvordan kunnskapsdeling foregår og hvordan arbeidsplasser kan legge til rette for dette. Arbeidet har vært spennende, krevende og interessant. Vi har begge lært mye om å jobbe tett i samarbeid med andre og utviklet oss som studenter og skribenter. Alt i alt, en god avslutningen og oppladning til arbeidslivet som nå venter oss.

Vi ønsker å rette en stor takk til veilederen vår, Oscar Amundsen, for god veiledning og innspill underveis i prosessen. Videre må det også rettes en stor takk til casebedriften og informantene som har tatt seg tid til å stille opp. Oppgaven ville aldri blitt den samme uten.

Trondheim, 10. mai 2022

Julie Bunes & Iselin Roberg

Sammendrag

Dette masterprosjektet har rettet et fokus mot kunnskapsdeling i tverrfaglige team. Vi forsøker å se nærmere på hvilke forhold som kan være med på å hemme eller fremme kunnskapsdeling i å skje i tverrfaglige team. Hensikten er å opparbeide en dypere forståelse knyttet til hvordan arbeidsplasser kan sikre kunnskapsdeling mellom de ansatte i virksomheten. Sentrale teoretiske perspektiver som blir diskutert er de grunnleggende prosessene bak kunnskapsdeling, hvor kunnskapsdeling skjer på arbeidsplassen og hvordan team jobber sammen. Vi har gjennomført en kvalitativ casestudie og empirien er basert på ti unike intervjuer fra ansatte i casebedriften. Med utgangspunkt i empirien har vi definert ulike kategorier som har lagt et grunnlag for videre diskusjon og analyse. Vi finner at det er ulike forhold som er med på å hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglig teamarbeid. Noen forhold i denne studien viser seg å kunne tydelig defineres som å hemme eller fremme kunnskapsdeling. Andre forhold anser vi å være mer utfordrende å definere som hemmende eller fremmende.

Vi finner blant annet at forhold som fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team er tilgang på flere møtearenaer og praksisfellesskap, dynamiske roller og ulik fagbakgrunn. Videre ser vi at de ansattes indre ønske om å levere gode sluttprodukter bidrar til kunnskapsdeling for å øke kvaliteten på produktene de jobber med. Spredt lokasjon er et annet forhold informantene trekker frem i forbindelse med kunnskapsdeling. Dette er et forhold vi finner vanskelig å plassere som enten hemmende eller fremmende, da det avhenger av perspektivet informantene forteller fra. Ser vi på hva som kan tolkes som hemmende forhold for kunnskapsdeling viser funnene at usikkerhet knyttet til hva og hvor kunnskap bør deles står sentralt. Videre ser vi at det grunnleggende behovet for å dele kunnskap, som for eksempel fordi arbeidsoppgavene er standradiserte og rutinebaserte, også er et forhold som kan tolkes å hemme kunnskapsdeling nettopp fordi behovet ikke er der. Det er flere forhold som diskuteres og analyseres underveis i oppgaven.

Abstract

This master's thesis has focused on knowledge sharing in interdisciplinary teams. We try to take a closer look at the features that can contribute to inhibiting or promoting knowledge sharing in interdisciplinary teams. The purpose is to develop a deeper understanding of how workplaces can ensure knowledge sharing between the employees in the company. Central theoretical perspectives that are discussed are the basic processes behind knowledge sharing, where knowledge sharing takes place in the workplace, and how teams work together. We have conducted a qualitative case study and the empirical data is based on ten unique interviews with employees in the case company. Based on the empirical data, we have defined various categories that have laid a foundation for further discussion and analysis. We find that there are various features that help inhibit or promote knowledge sharing in interdisciplinary teamwork. Some features in this study turn out to be clearly defined as inhibiting or promoting knowledge sharing. We consider other features to be more challenging to define as inhibiting or promoting.

We find, among other things, that features that promote knowledge sharing in interdisciplinary teams are access to several meetings and communities of practice, dynamic roles, and different professional backgrounds. Furthermore, we see that the employees' inner desire to deliver good end products contributes to knowledge sharing to increase the quality of the products they work with. Scattered location is another aspect the informants point out in connection with knowledge sharing. This is a feature we find difficult to place as either inhibiting or promoting, as it depends on the perspective of the informants. If we look at what can be interpreted as inhibiting conditions for knowledge sharing, the findings show that uncertainty related to what and where knowledge should be shared is central. Furthermore, we see that the need to share knowledge, due to standardized and routine-based work tasks, is also a feature that can be interpreted to inhibit knowledge sharing because the need is not there. There are several issues that are discussed and analyzed during the thesis.

Innholdsfortegnelse

Liste over figurer

Kapittel 1: Innledning	1
1.1 Bakgrunn og aktualitet	1
1.2 Tema og problemstilling	1
1.3 Om prosjektets case	2
1.4 Avgrensning og sentrale begreper	3
1.5 Oppgavens struktur	4
Kapittel 2: Teoretisk rammeverk	5
2.1 Kunnskapsdeling	5
2.1.1 Definisjon av kunnskap	5
2.1.2 Ulik type kunnskap	5
2.1.3 Prosessen for å dele kunnskap	6
2.2 Læringsarenaer - en kontekst for kunnskapsdeling	8
2.2.1 Praksisfellesskap	8
2.2.2 Kommunikasjonskanaler	9
2.2.3 De digitale plattformene	10
2.2.4 Læringsarenaens kvaliteter	11
2.3 Team	11
2.3.1 Behov og dynamikk i team	12
2.3.2 Ulike nivå av læring i team	13
2.3.3 Roller og strukturer	14
2.3.4 Tillit og psykologisk trygghet i team	14
2.4 Motivasjon	14
2.4.1 Indre og ytre motivasjon	15
2.4.2 Behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet	15
2.4.3 Forventningsteori	16
2.5 Oppsummering av teoretisk rammeverk	16
Kapittel 3: Metode	17
3.1 Kvalitativ metode	17
3.2 Forskningsspørsmål og design	17
3.2.1 Valg av case	18
3.3 Datainnsamling	19
3.3.1 Det kvalitative intervjuet	19
3.3.2 Dokumenter	19
3.3.3 Utvalg og informanter	20
3.3.4 Intervjuguide	20
3.3.5 Gjennomføring	21
3.4 Analyse av data	23
3.5 Kvalitet i forskningen	25
3.5.1 Gyldighet	25
3.5.2 Pålitelighet	26
3.5.3 Overførbarhet	27

3.5.4 Etikk og anonymitet	27
3.6 Generelle refleksjoner rundt samarbeid	27
Kapittel 4: Funn, analyse og diskusjon	29
4.1 Arbeidsplassen som arena for kunnskapsdeling	29
4.1.1 I prosjektarbeidet	30
4.1.2 Spredt lokasjon og flere kontorfellesskap	33
4.1.3 Flere digitale arenaer	37
4.1.4 Ulike møter	39
4.2 Forhold som spiller inn på kunnskapsdeling i teamarbeid	41
4.2.1 Flere prosjektarbeid og roller parallelt	42
4.2.2 Vurderingen av hva som er verdt å dele, og hvor kunnskap bør deles	44
4.2.3 Samhold basert på teamarbeid og lokasjon	45
4.2.4 Ulik fagbakgrunn	47
4.3 Hva motiverer ansatte til å dele kunnskap?	48
4.3.1 Å få kunnskap tilbake - en gjensidig prosess	48
4.3.2 Arbeidets variasjon og innhold	49
4.3.3 Et ønske om å levere gode sluttprodukter	50
Kapittel 5: Avslutning	52
5.1 Oppsummering av masterprosjektets hovedfunn	52
5.1.1 Forhold som fremmer kunnskapsdeling	53
5.1.2 Forhold som hemmer kunnskapsdeling	54
5.2 Masterprosjektets bidrag og veien videre	55
Litteraturliste	57
Vedlegg	

Liste over figurer

Figur 1: Illustrasjon av casebedriftens struktur.

Figur 2: Teamsammensetning, avdeling 1.

Figur 3: Teamsammensetning, avdeling 2.

Figur 4: Kontorsituasjonen til de ansatte i casebedriften.

Figur 5: Fire steg i tematisk analyse.

Kapittel 1: Innledning

1.1 Bakgrunn og aktualitet

Vi lever i et kunnskapssamfunn der ansattes kunnskap kan anses å være en av de viktigste konkurransefortrinnene bedrifter har (Sveiby, 1997, sitert i Aasen & Amundsen, 2011, s. 101). Dette kan skyldes kompleksiteten i hvilke oppgaver vi utfører, men også at kunnskap er en ressurs som vanskelig lar seg kopiere av konkurrenter (Argote & Ingram, 2000, s. 156). Parallelt med dette lever vi i et samfunn i endring og vi står overfor komplekse og sammensatte utfordringer. Det blir derfor et behov for å sette sammen ulike former for kunnskap og erfaringer for å løse disse utfordringene. Som en konsekvens er det også mer og mer vanlig at mennesker må samarbeide på tvers av bakgrunn for å imøtekomme utviklingen (Aasen & Amundsen, 2011, s. 139). Teamarbeid, samarbeid og kunnskapsdeling er derfor tre sentrale stikkord som virker å bli viktige i årene fremover.

Kunnskapsdeling anses i forskningen som en sentral prosess i utvikling av læringsfellesskap på arbeidsplasser (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 173; Ipe, 2003, s. 341). Et læringsfellesskap kan knyttes til hvordan mennesker møtes i ulike fellesskap og deler kunnskap og erfaringer med hverandre. Dette kan eksempelvis skje i form av teamarbeid. I denne masteroppgaven ønsker vi å se nærmere på hva kunnskapsdeling er, hvordan kunnskap deles i team og hvordan ansatte deler kunnskap med hverandre. Hvilke forhold er av betydning for at kunnskapsdeling skjer? Er det slik at enkelte forhold kan bidra til at noen arbeidsplasser har ansatte som deler mer kunnskap med hverandre enn andre? Og hvor deler de ansatte kunnskap egentlig? Vi ønsker i denne masteroppgaven å få en dypere forståelse av hvilke forhold som kan være med på å spille inn på kunnskapsdeling på arbeidsplassen når mennesker med ulik forståelse og erfaringer jobber sammen i team.

1.2 Tema og problemstilling

I denne oppgaven vil vi undersøke nærmere hvilke forhold som kan anses å hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team. Formålet er å skape en dypere forståelse av hva som skal til for at ansatte med en ulike bakgrunner skal dele kunnskap med hverandre, og hva arbeidsgiver kan gjøre for å legge til rette for dette. Problemstillingen er sammenfattet som følgende:

Hvilke forhold hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team?

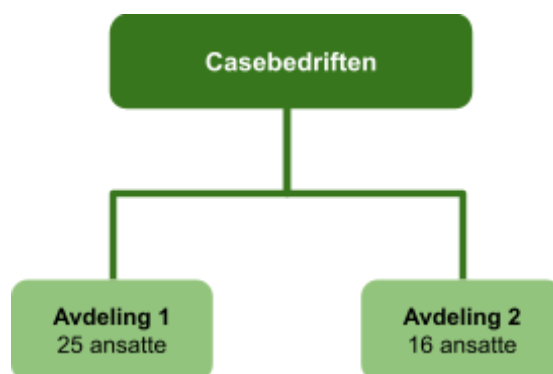
For å besvare denne problemstillingen har vi også utarbeidet tre forskningsspørsmål som vi vil bruke underveis i oppgaven for å sikre at vi holder riktig fokus i oppgaven og besvarer problemstillingen. Forskningsspørsmålene vi har utarbeidet er som følger:

1. *Hvor deles det kunnskap på arbeidsplassen?*
2. *Hvilke forhold spiller inn på kunnskapsdeling i teamarbeid?*
3. *Hva motiverer til kunnskapsdeling?*

1.3 Om prosjektets case

Våre empiriske data er samlet inn fra samme casebedrift. I det neste avsnittet vil vi presentere en kort og anonymisert beskrivelse av casebedriften dette masterprosjektet har fått tilgang til å bruke.

Casebedriften leverer kunnskapsbaserte tjenester til sine kunder. Bedriften har ca. 45 ansatte totalt, hvorav de to avdelingene som jobber med tjenesteytelse mot kundene har 41 ansatte. Avdelingene består av ansatte med høyere utdanning på masternivå eller tilsvarende. Utdanningsretningen deres er ulik og bedriften har derfor en bred tverrfaglig kompetanse. De to avdelingene i casebedriften jobber mot samme kunder men med ulike oppgaver og tematikk. Figuren nedenfor viser hvordan ansatte er fordelt mellom de to avdelingene i casebedriften vår.



Figur 1: Illustrasjon av casebedriftens struktur.

De ansatte sitter spredt på flere kontorfellesskap da bedriften har tilhørighet og kontorer på ti ulike lokasjoner spredt over en landsdel i Norge. Antall ansatte som jobber på hvert kontor fra samme organisasjon er mellom en og tolv ansatte. Dette gjør at vi skiller på både hvilken avdeling informanten sitter på, samt om informanten sitter på et stort eller lite kontor. I oppgaven vil vi definere et stort kontor som kontorer med fire eller flere fra casebedriften. Når vi beskriver små kontorer henviser vi til kontorer med tre eller færre ansatte fra casebedriften. Det må også nevnes at ansatte med få eller ingen kolleger fra casebedriften har kontor plass i større kontorfellesskap sammen med ansatte fra andre bedrifter.

På avdeling 1 er teamene i tilknytning til ulike prosjekt stort sett sammensatt av en oppdragsansvarlig og en prosjektmedarbeider, men i enkelte prosjekter er det to prosjektmedarbeidere. Dette illustreres i figur 2 nedenfor. På avdeling 1 er det 25 ansatte, inkludert fagleder. Det er syv av 25 som har oppdragsansvar, mens de resterende er prosjektmedarbeidere. Det er de oppdragsansvarlige som har det endelige ansvaret og setter sin signatur på arbeidet prosjektteamene utfører.



Figur 2: Teamsammensetning, avdeling 1.

På avdeling 2 jobbes det mot de samme kundene som avdeling 1 gjør, men med andre typer oppgaver. Det er 16 ansatte på avdeling 2, inkludert en fagleder. Teamene er sammensatt av fire personer; en prosjektleder, en prosjektmedarbeider og to kontrollører. Dette er illustrert i figur 3 nedenfor. De ansatte jobber på mellom 4-8 prosjekter av gangen, og hvert enkelt prosjekt varer fra 3-9 måneder, med et snitt på rundt 6 måneder.



Figur 3: Teamsammensetning, avdeling 2.

1.4 Avgrensning og sentrale begreper

Tematikken knyttet til masterprosjektet handler om kunnskapsdeling i team på arbeidsplassen. Tematikken er bred, og for å holde oss innenfor rammene som er satt i et masterprosjekt har vi vært nødt til å gjøre flere avgrensninger og avveininger underveis. Disse rammene er knyttet til både tid og kapasitet som er mulig for to masterstudenter i løpet av et semester. Før oppgaven går videre, ønsker vi å redegjøre for noen helt sentrale begreper. Definisjonen av begrepene vil danne et viktig grunnlag for videre lesning.

Tverrfaglighet

Et sentralt begrep i prosjektet som må defineres er 'tverrfaglighet'. I dette prosjektet er det spesielt relevant å se nærmere på tverrfaglighet knyttet til fag og geografiske grenser. Med tverrfaglighet knyttet til fag kan det defineres som "samarbeid over faggrenser" (Aasen & Amundsen, 2011, s. 143-149). Aasen og Amundsen (2011, s. 147) redegjør også for hvordan moderne organisasjoner i økende grad opererer fra ulike geografiske lokasjoner, og at de knyttes sammen ved hjelp av teknologi for å kommunisere og samarbeide. Casebedriften i dette prosjektet har ansatte med ulik

fagbakgrunn; økonomer, jurister, sosionomer og regnskapsførere. Videre, har også casebedriften kontorer ulike steder i Norge og vi kan derfor si at de også er tverrfaglige på den måten at de er lokalisert på ulike steder. I dette prosjektet knyttes derfor tverrfaglighet til informantens ulike fagbakgrunn og lokasjon.

Forhold som hemmer og fremmer

Et annet uttrykk som står sentralt i masterprosjektet og som bør gjøres bedre rede for er 'forhold som hemmer og fremmer'. Dette er et uttrykk som vil være med på å styre hvilke valg vi tar underveis, fordi vi vil forsøke å bruke empiri og teori for å definere ulike forhold som kan være med på å si noe om hva som kan hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team. Hva som hemmer noe knyttes til ulike forhold som kan være med på å begrense kunnskapsdeling i å skje. På andre siden, vil fremme brukes som et begrep for si noe om hva som kan være med for å tilrettelegge eller bidra til at kunnskapsdeling skjer. Uttrykket 'forhold som hemmer og fremmer' knytter vi dermed til ulike forhold som kan bidra til å tilrettelegge for eller begrense kunnskapsdeling i å skje.

Samtidig som det er ulike forhold som kan hemme eller fremme kunnskapsdeling, er det nødvendig å trekke frem vurderingen av hvilket behov det er for kunnskapsdeling i utgangspunktet. Arbeidsplasser kan ha ulike behov for å dele kunnskap basert på hva de driver med. Dette kan avhenge av oppgaver, struktur eller andre kjennetegn ved arbeidsplassen. En arbeidsplass med oppgaver, struktur eller andre kjennetegn som gjør at det er lite behov for deling av kunnskap vil vi anse som et hemmende forhold for kunnskapsdeling. Det er ikke nødvendigvis negativt for bedriften, men vi velger å ha et fokus på om kunnskapsdeling skjer eller ikke.

1.5 Oppgavens struktur

Masteroppgaven består av fem kapitler. Første kapittel presenterer en innledning. Kapittel to gjør rede for det teoretiske rammeverket som oppgaven benytter seg av. Det teoretiske rammeverket presenterer et utvalg av tidligere forskning knyttet til kunnskapsdeling på arbeidsplassen. Det etterfølges av kapittel tre som gjør rede for vår metodologiske fremgangsmåte og vurderinger gjort underveis i prosessen av masterprosjektet. Kapittel fire består av både analyse og drøfting. Her vil vi presentere kategoriene i vårt empiriske funn og drøfte dette opp mot teori. Avslutningsvis vil kapittel fem bestå av oppsummering av hovedfunn og en redegjørelse av forhold som hemmer og fremmer. Helt til slutt vil vi komme med refleksjoner rundt studiens bidrag og veien videre.

Kapittel 2: Teoretisk rammeverk

I dette kapitlet presenteres det teoretiske rammeverket som er veiledende for oppgavens videre analyse og tolkning. For å svare på problemstillingen anses det relevant å se nærmere på hva som kan være ulike forhold som kan virke inn på kunnskapsdeling i tverrfaglige team. Kapitlet vil først presentere og definere kunnskap som begrep, før oppgaven går videre inn på kunnskapsdeling. Teori knyttet til arbeidsplassen som læringsarena anses også som et sentralt bidrag. Videre vil teori knyttet til team og motivasjon presenteres. Teorien som blir lagt frem har til hensikt å være relevant for videre diskusjon og drøfting av problemstillingen:

Hvilke forhold hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team?

2.1 Kunnskapsdeling

2.1.1 Definisjon av kunnskap

For å kunne si noe om kunnskapsdeling vil oppgaven først definere hva kunnskap er og hva det avgrenses til å være i denne oppgaven. En sentral definisjon på kunnskap er Nonaka (1994, s. 15) sin definisjon hvor han definerer kunnskap til å være den sannheten vi tror på og rettferdiggjør for oss selv (justified true belief). Denne definisjonen viser til en sammenheng mellom det vi tror på og hva sannhet defineres som. Fra Nonakas perspektiv anses kunnskap å være en tolkning ut fra enkeltpersoners observasjoner av verden. På denne måten hviler observasjonene på et unikt perspektiv, en personlig følsomhet og individuell erfaring (Von Krogh et al., 2001, s. 20). Med det kan det derfor sies at kunnskap blir til i krysningen av hva mennesker tror på og den subjektive sannheten. I en mer praktisk kontekst kan en si at kunnskap er det mennesker "vet" (Lai, 2013, s. 46). Lai (2013, s. 46), som i moderne tid har forsket mye på kompetanseutvikling i organisasjoner, argumenterer for at kunnskap er en del av begrepet kompetanse. Kompetanse defineres som "de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle oppgaver i tråd med definerte krav og mål". Kunnskap kan derfor anses å ligge nær begrepet kompetanse og kan sies å bidra til å øke kompetanse hos mennesker. Læring er også et begrep som ligger nært til kunnskap, og som må nevnes fordi det sier noe om selve prosessen som fører til ny kunnskap hos et individ. Billett (2010, s. 401) beskriver læring som en prosess hvor mennesker må ha kapasitet og være bevisst for at man skal evne å utnytte andres kunnskap slik at det fører til en endring hos en selv.

2.1.2 Ulik type kunnskap

Kunnskap kan deles inn på ulike måter, og kommer i mange varianter. For det første refereres det til ulike typer kunnskap; deklarativ, kausal og prosedyrisk kunnskap. Deklarativ kunnskap defineres som ren beskrivende kunnskap og ligger nær det en i dagligtalen kaller informasjon eller faktakunnskap. Det kan for eksempel være kjennskap til antall ansatte i en kommune eller bestemte arbeidsregler eller -rutiner. Kausal kunnskap er antakelser om årsakssammenhenger og relasjoner, og prosedyrisk kunnskap handler om konkrete, praktiske prosesser og metoder. Det kan for eksempel være kunnskap om aktuelle fremgangsmåter eller problemløsningsmetoder, det vil si "å vite hvordan" (Lai, 2013, s. 47). Andre måter å dele inn kunnskap på er; individuell kunnskap, felles kunnskap, taus kunnskap og eksplisitt kunnskap (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 173). Den individuelle kunnskapen er kunnskap hvert enkelt individ sitter inne med, mens felles kunnskap er kunnskap som er tilgjengelig og felles for alle innenfor et

avgrenset område. Taus og eksplisitt kunnskap illustreres av flere gjennom isfjellmetaforen (Nonaka, 1994, s. 16). Nonaka (1994, s. 16) forklarer hvordan kunnskap som kan uttrykkes gjennom ord og tall bare representerer toppen av isfjellet av kunnskapen et menneske sitter inne med. Under vannskorpen, der resten av isfjellet befinner seg, eksisterer den tause kunnskap. I de neste avsnittene vil kapitlet gå nærmere inn på forskjellene mellom taus og eksplisitt kunnskap.

Taus kunnskap

Som metaforen om isfjellet redegjør for ligger taus kunnskap under vannoverflaten. Taus kunnskap er kunnskap som er intuitivt basert og vanskelig å beskrive med ord (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 280). Ofte er taus kunnskap utfordrende å overføre eller dele med andre nettopp fordi det er vanskelig å sette ord på den. Dette er fordi taus kunnskap baseres på erfaring som mennesket har opparbeidet seg og utviklet over tid. Derfor kjennetegnes taus kunnskap ofte som personlig og kontekstspesifikk, og kunnskapen er forankret i handling og engasjement (Polanyi, 1966, sitert i Nonaka, 1994, s. 16). Sitatet til Michael Polanyi (1966, sitert i Nonaka, 1994, s. 16) beskriver taus kunnskap godt:

"We can know more than we can tell."
- Michael Polanyi, 1966

Eksplisitt kunnskap

I kontrast fra taus kunnskap, som ligger under isfjellet, ligger eksplisitt kunnskap synlig over vannoverflaten. Eksplisitt kunnskap er kunnskap som i større grad kan formuleres og formidles (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 173-174). Dette er kunnskap som ligger mer tilgjengelig nettopp fordi det kan dels gjennom ord. Jacobsen og Thorsvik (2019, s. 350) beskriver hvordan eksplisitt kunnskap ofte er erfaringer og forhold som kan settes ord på. På en arbeidsplass beskriver de hvordan eksplisitt kunnskap deles gjennom samtaler og diskusjoner, og gjerne knyttet til arbeidsoppgaver, utfordringer og muligheter som de ansatte ser i organisasjonen.

2.1.3 Prosessen for å dele kunnskap

For å senere i oppgaven kunne drøfte ulike faktorer som kan bidra til å hemme eller fremme kunnskapsdeling er det nødvendig å redegjøre for hva kunnskapsdeling er og hvordan det foregår. Eraut (2011, s. 185) beskriver kunnskapsdeling som "læringsprosessen som skjer når en person bruker kunnskap som er tilegnet tidligere i en ny situasjon" [vår oversettelse]. Beskrivelsen til Eraut illustrerer med det hvordan kunnskapsdeling først er gyldig når kunnskap blir delt og tatt i bruk av en mottaker. For å sette dette i kontekst med arbeidsplassen kan Ipes (2003, s. 341) tenking om kunnskapsdeling bidra. Ipe forklarer hvordan kunnskapsdeling handler om hvordan ansatte tar sin egen kunnskap og gjør den tilgjengelig og deler den med andre internt på en arbeidsplass. I likhet med Eraut (2001, s. 185) som legger vekt på at kunnskap må bli tatt i bruk av en mottaker, presiseres det også av Argote et al. (2000, s. 2) at kunnskapsdeling først anses som en vellykket prosess når kunnskapen anvendes av mottakeren. Dette indikerer at kunnskapsdeling er en prosess med en sender og en eller flere mottakere. I denne oppgaven handler derfor kunnskapsdeling på arbeidsplassen om hvordan ansatte deler kunnskap med hverandre, og danner et grunnlag for at kunnskap læres og tas i bruk. Som avsnittet ovenfor redegjør for kan denne kunnskapen både være taus og eksplisitt.

Kunnskapsdeling på arbeidsplassen argumenteres av flere teoretikere på feltet til å være en naturlig del av hverdagen på en arbeidsplass (Fuller & Unwin, 2011, s. 6; Ipe, 2003, s. 339; Lave & Wenger, 1991, s. 95; McDermott & O'Dell, 2001, s. 78-79). Ipe (2003, s. 337) forklarer at kunnskap eksisterer og deles på ulike nivåer på en arbeidsplass. Nivåene som refereres til kan være ulike avdelinger, mindre grupper (team) eller enkeltindivider. Denne oppgaven tar for seg kunnskapsdeling i tverrfaglige team, og i forhold til Ipe sin tenking kan det tolkes å være kunnskap som deles på tvers av ulike nivåer som mellom individer, mellom eller internt på team og på tvers av lokasjoner. Med bakgrunn i at kunnskapsdeling skjer bredt, er det interessant å se nærmere på om tverrfaglighet i seg selv er et forhold som påvirker kunnskapsdelingen. Det argumenteres for at kunnskapsdeling mellom ansatte med ulike fagbakgrunner er mer kompleks enn mellom ansatte med samme fagbakgrunn (Newell et al., 2000; Brown and Duguid, 1998; Ruhleder, 1995, sitert i Hayes, 2011, s. 87). Uavhengig av tverrfagligheten, argumenterer Aasen og Amundsen (2011, s. 147) for at det er behov for økt interaksjon mellom ansatte i en organisasjon som ønsker mer kunnskapsdeling.

Nonaka og Takeuchi (1995, henvist i Hager, 2011, s. 22-23; Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 174) har utviklet en modell som anses relevant for å forklare kunnskapsdeling som en prosess. Modellen, som har fått navnet SEKI, illustrerer hvordan kunnskapsutvikling er en kontinuerlig prosess i et samspill mellom taus og eksplisitt kunnskap (Nonaka, 1994, s. 16). Modellen består av fire elementer som hver for seg representerer og beskriver ulike prosesser som fører til kunnskapsdeling. De fire prosessene er sosialisering, eksterialisering, kombinerende og internalisering, og vil bli nærmere beskrevet nedenfor.

Sosialisering - å dele taus kunnskap

Sosialisering innebærer at kolleger deler taus kunnskap med hverandre gjennom relasjoner, samhandling og observasjon i samme praksis (Nonaka, 1994, s. 19). Denne prosessen for kunnskapsdeling kan derfor sørge for at kunnskap spres mellom mennesker uten at de nødvendigvis snakker sammen eller bevisst forsøker å dele kunnskap (Nonaka et al., 2000, s. 9). Prosessen fører derfor til taus til taus kunnskap. På en arbeidsplass kan dette i praksis være at kolleger observerer hverandre og lærer gjennom å se hvordan en kollega løser en oppgave. En begrensning med denne prosessen for kunnskapsdeling er at sosialisering står sentralt, noe som innebærer at mennesker helst er med hverandre fysisk. Videre pekes det på at taus kunnskap er utfordrende å sette ord på, og derfor er det også utfordrende å diskutere, granske og snakke om (Nonaka, 1994, s. 19).

Eksterialisering - å artikulere taus kunnskap

Eksterialisering knyttes til prosessen hvor taus kunnskap blir til eksplisitt ved å sette ord på kunnskap gjennom dialoger og refleksjon (Nonaka, 1994, s. 19; Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 176). På en arbeidsplass kan dette for eksempel være hvordan en ansatt over tid har funnet en god måte for hvordan personen kan løse en oppgave og deler det med andre kolleger i uformelle eller mer formelle møteplasser. For at ansatte skal dele taus kunnskap er det avgjørende at organisasjonen legger til rette for at ansatte kan ha samtaler og skape gode personlige relasjoner (Von Krogh et al., 2001, s. 21).

Kombinerende - å dele kunnskap på tvers av team og trinn

Kombinerende er en kombinasjon av de to øvre prosessene for kunnskapsdeling, det vil si en kombinasjon av sosialisering og eksterialisering (Nonaka, 1994, s. 19). Kombinerende skjer når det blir utviklet ny kunnskap gjennom prosessene sosialisering og

eksternalisering, for eksempel ved at ansatte internt i et team deler kunnskap med hverandre gjennom kollegaveiledning og diskusjon eller felles refleksjon, og teamet deler denne kunnskapen med flere andre team igjen (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 177). Dette kan skje gjennom dokumenter, telefon, møter og lignende.

Internalisering - å innlemme ny eksplisitt kunnskap i tause kunnskap

Internalisering er prosessen hvor eksplisitt kunnskap konverterer til taus kunnskap igjen (Nonaka, 1994, s. 19). Når ansatte engasjerer seg i kunnskapsdeling gjennom sosialisering, eksternalisering og kombinerer av kunnskap, kan de utvikle felles, eksplisitt kunnskap. Og som Nonaka (1994, s. 19) påpeker er internalisering en prosess når ansatte innlemmer ny eksplisitt kunnskap i sin tause kunnskap. På en arbeidsplass kan internalisering være at kunnskap deles gjennom arbeidsplassens mail, dokumenter, presentasjoner eller andre møteplasser.

2.2 Læringsarenaer - en kontekst for kunnskapsdeling

Kunnskapsdeling er en form for læring, og skjer på ulike arenaer. Nonaka et al. (2000, s. 13) hevder at kunnskapsdelingens kontekst, det vil si hvor kunnskapsdelingen finner sted, har noe å si for den ansattes opplevelse av muligheten til å dele kunnskap. Det blir også gjeldende for de fire prosessene i SEKI modellen for kunnskapsdeling. For å lykkes med å dele er det avgjørende at arbeidsplassen har en kunnskapshjelpende kontekst. En kunnskapshjelpende kontekst er en kontekst hvor de ansatte har felles møteplasser som gjør det mulig å utvikle gode relasjoner (Von Krogh et al., 2001, s. 21).

Førrige avsnitt redegjorde for ulike prosesser som kan føre til kunnskapsdeling; sosialisering, eksternalisering, kombinerer og internalisering (Nonaka, 1994). I forbindelse med denne teorien presenterer Nonaka et al. (2000, s. 14) et japansk begrep som er tett knyttet til de fire prosessene. Begrepet kalles for Ba og definerer det som en kontekst (plass) som gir grunnlag for kunnskapsdeling eller produksjon av kunnskap. En slik organisasjonskontekst kan være fysisk, virtuell, mental eller mest sannsynlig en kombinasjon av disse tre (Von Krogh et al., 2001, s. 21). Begrepet Ba inkluderer tid og rom, og en arbeidsplass er et eksempel på et fysisk sted. Dette bidraget er derfor med på å legitimere en arbeidsplass som en kontekst hvor mennesker mobiliserer og deler taus og eksplisitt kunnskap som blir forsterket gjennom sosialisering, eksternalisering, kombinerer og internalisering (Nonaka et al., 2000, s. 30).

2.2.1 Praksisfellesskap

En teori vi anser som sentral for problemstillingen er Lave og Wengers praksisfellesskap (1991, Fuller & Unwin 2011, s. 6). Teorien ble i utgangspunktet utviklet for å forklare hvordan nyankommere gradvis blir en del av et praksisfellesskap på en arbeidsplass gjennom gradvis fullverdig deltakelse. Dette illustrerer prosessen hvor en nyansatt gradvis blir mer og mer involvert og selvstendig i arbeidet sitt. Wenger (2000, s. 229) forklarer hvordan deltakelse i disse praksisfellesskapene er avgjørende for menneskers læring på arbeidsplassen. Derfor anses et praksisfellesskap å være en kontekst for hvor læring og kunnskapsdeling skjer på arbeidsplassen. Et praksisfellesskap oppstår når flere mennesker etablerer felles verdier, kunnskaper og ferdigheter. Det dannes da felles kultur, normer og regler (Lave & Wenger, 1991). I praksisfellesskap blir læring sett på som en situert aktivitet knyttet til det sosiale samspillet og aktiviteter som gjennomføres (Lave & Wenger, 1991, s. 29).

Praksisfellesskap påvirker hvordan ansatte skaffer seg informasjon, systematiserer og analyserer informasjon, og hvordan man formidler informasjon til andre og diskuterer erfaringer og ideer (Wenger, 2000, s. 229). Det er også innenfor disse fellesskapene at ansatte ofte utvikler en felles identitet og former seg bilder av hva man gjør og hvorfor man gjør det (Lave & Wenger, 1991). Videre forklarer Jacobsen og Thorsvik (2019, s. 362) at disse fellesskapene bidrar til at ansatte utvikler tette relasjoner som åpner opp for at de tør å dele hva de opplever og tenker på arbeidsplassen. Et praksisfellesskap kan være begrenset til bestemte organisasjonsenheter, men også knytte sammen personer på tvers av organisasjonsenheter med bakgrunn i arbeidsoppgaver eller andre fellestrekk (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 362). Dette betyr at en organisasjon med ulike avdelinger rundt om i landet kan ha praksisfellesskap med utgangspunkt i at de ansatte har lignende arbeidsoppgaver eller jobber innenfor samme arbeidsområde. Et positivt aspekt ved å sitte på ulike lokasjoner er at det øker nettverksflaten til organisasjonen. Interorganisatorisk nettverksbygging er et av flere aspekter Newell et al. (2009, s. 64-65) trekker frem som en karakteristikk ved en organisasjon som evner å være både effektiv og fleksibel. Videre drøfter forfatterne hvordan kunnskapsdeling skjer gjennom nettverk utenfor organisasjonen. Det trekkes frem at nettverk knyttet gjennom svake bånd kan gi en raskere og mer effektiv deling av eksplisitt kunnskap (Hansen, 1999, henvist i Newell et al., 2009, s. 167). Dette begrunnes med hvordan nettverk med svake bånd anses å være en større kilde til ny informasjon og mindre tidkrevende kommunikasjon i forhold til relasjoner med sterke bånd.

Forskning viser at praksisfellesskap betyr mye for ansattes læring på arbeidsplassen (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 362), men det eksisterer også noe kritikk av teorien til Lave og Wenger (1991). Det argumenteres blant annet for at praksisfellesskapene som har til hensikt å sikre muligheter for læring og læringsrom, også kan skape læringsproblemer. Læringsproblemene oppstår fordi praksisfellesskapenes rammer kan medføre at det kan bli utfordrende for ansatte å formidle informasjon på tvers av praksisfellesskap (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 363). Denne delingsutfordringen kaller Jacobsen og Thorsvik for epistemiske barrierer. De forklarer det med at det kan være lettere å formidle kunnskap til personer som man er knyttet til gjennom et praksisfellesskap i andre organisasjoner, enn det er å formidle kunnskap og diskutere problemer på tvers av virksomhetsområder internt i egen organisasjon (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 363). Et eksempel på dette kan være en organisasjon som har felles praksisfellesskap med utgangspunkt i hva de jobber med, men som også sitter på ulik lokasjon. I et slikt tilfelle kan det tenkes at det oppleves enklere og mer relevant å dele kunnskap med de i samme praksisfellesskap som også jobber med de samme oppgavene eller fagområdene enn de som sitter på samme lokasjon som deg som jobber med andre arbeidsoppgaver.

2.2.2 Kommunikasjonskanaler

Som avsnittet ovenfor redegjør for er praksisfellesskap en kontekst for kunnskapsdeling på arbeidsplassen. For at ansatte skal dele kunnskap er kommunikasjonskanaler et sentralt element. Det å kommunisere handler om hvordan ansatte utveksler kunnskap og oppfatninger som de besitter med andre. Begrepet kommunikasjon kan defineres som "personers hensiktspregede atferd for å gjøre noe kjent for en annen person" (Levin & Rolfsen, 2015, s. 115). For at ansatte skal ha mulighet til å dele kunnskap er kommunikasjon avgjørende (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 268). Prosessen for kommunikasjon legger til rette for ulike kanaler de ansatte kan ta i bruk for å dele kunnskap med hverandre. Kommunikasjon er en prosess som i hovedsak består av tre

delers; sender, mottaker og budskap (Levin & Rolfsen, 2015, s. 117). For at kommunikasjonen skal være vellykket må senderen vite hva som skal formidles, samtidig som den må få til å formidle dette gjennom tale, skrift eller annen kommunikasjonsform (Levin & Rolfsen, 2015, s. 116). I kommunikasjon blir senderen vurdert av mottaker på bakgrunn av senderens formelle status, troverdighet, tillit og attraktivitet (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 279; Levin & Rolfsen, 2015, s. 116). Aasen og Amundsen (2011, s. 147) påpeker likevel at fysiske avstander også representerer en utfordring fordi kommunikasjonsteknologien innebærer begrensninger sammenlignet med direkte ansikt-til-ansikt-interaksjon.

Bell og Kozlowski (2002, s. 42-43) har funnet at behovet for kommunikasjon, koordinering og samarbeid øker når arbeidsoppgavene blir mer komplekse. På en arbeidsplass vil derfor behovet for kommunikasjon variere med utgangspunkt i hvilke arbeidsoppgaver og arbeidsprosesser som skal gjennomføres. Arbeidsplasser som jobber teambasert, for eksempel i ulike prosjekter, vil ha et større behov for å samkjøre arbeidsoppgaver, dele kunnskap med hverandre og koordinere seg i mellom. Dette medfører også et større behov for å kommunisere godt med hverandre, sammenlignet med arbeidsplasser hvor de ansatte jobber mer selvstendig og alene for å gjennomføre arbeidsoppgavene. En av utfordringene ved å skulle kommunisere egen kunnskap med andre i et team, er at senderen har en tendens til å overvurdere mottakerens forkunnskaper. Konsekvensen av dette kan bli at senderen ikke forklarer sitt ståsted på det nivået mottakeren har behov for (Levi, 2014, s. 104; Levin & Rolfsen, 2015, s. 118). I tverrfaglige team vil det være ulike fagbakgrunner, og det kan være en faktor som gjør kommunikasjonen vanskelig hvis det brukes faguttrykk som mottakeren ikke er kjent med (Levin & Rolfsen, s. 177).

2.2.3 De digitale plattformene

De senere årene har det vært en markant utvikling i hvordan organisasjoner jobber. Kommunikasjonsteknologi har fått en større plass, og påvirker hvordan ansatte i organisasjoner jobber sammen og lærer av hverandre (Jacobsen og Thorsvik, 2019, s. 349). Digitale hjelpemidler har bidratt til at prosesser for å samle, lagre og formidle informasjon og kunnskap skjer på en annen måte enn tidligere. E-post, intranett, videomøter, telefon, sosiale medier og nettskyer for lagring av informasjon bidrar til at ansatte kan kommunisere og samarbeide uavhengig av hvor de befinner seg (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 273). Dette er ulike digitale plattformer som også kan anses som digitale læringsarenaer, nettopp fordi det er arenaer hvor kunnskap utvikles og deles.

På de digitale plattformene, i likhet med de fysiske, bruker ansatte kommunikasjon for å dele kunnskap med hverandre. For at virtuell kommunikasjon skal være vellykket er det ulike elementer som kan bidra til å styrke kommunikasjonen. Det kan for eksempel handle om at språket må være forståelig, det må sendes gjennom en kjent kanal for mottakeren, ha et innhold som mottakeren legger merke til og sendes til riktig tid. Videre forteller Jacobsen og Thorsvik (2019, s. 278) om at en svakhet med digital kommunikasjon kan være at informasjonen, og dermed kunnskapen, lettere kan forsvinne og at det ikke når mottakeren i like stor grad som ved fysisk kommunikasjon. For at kunnskapen ikke skal forsvinne i kommunikasjonsprosessen, fordi det blir en overbelastning, er det viktig at avsenderen forstår mottakerens kommunikasjonskultur (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 278).

De digitale plattformene og arenaene gir både fordeler og ulemper sammenlignet med mer fysiske læringsarenaer. For at ansatte effektivt skal lykkes i å samhandle digitalt viser forskning til at en viktig forutsetning er at de kjenner hverandre fra før. Årsaken til dette knyttes til at den digitale informasjon- og kommunikasjonsteknologien begrenser rikheten i budskapet (Sjøvold, 2022, s. 374). I tillegg til å kjenne hverandre fra før, kan det også bidra positivt hvis de ansatte bruker en kombinasjon av ulike kommunikasjonskanaler og uformelt språk for å sikre en rikere formidling (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 277). Dette kan i praksis være å bruke en kombinasjon av chat, e-post og intranett, og snakke uformelt sammen på de kanalene som egner seg til det. Videre, er en av de største fordelene med digitale plattformer at de ansatte har tilgang på arbeidsverktøy som gir mulighet til å jobbe på tvers av tid, rom og kultur (Kauppilla et al., 2011, sitert i Sjøvold, 2022, s. 372).

Så langt i kapittelet har vi gjort rede for ulike læringsarenaer, og videre vil det diskuteres egenskaper og kvaliteter ved disse som fremmer eller hemmer kunnskapsdeling.

2.2.4 Læringsarenaens kvaliteter

For at de ulike læringsarenaene, både fysiske og digitale, skal fungere som gode arenaer for kunnskapsdeling er det nødvendig å konseptualisere hvilke kvaliteter arbeidsplassen har som fremmer eller hemmer kunnskapsdeling. At ulike kvaliteter ved arbeidsplassen bidrar til å invitere ansatte til å engasjere seg og lære er noe Billett (2001, s. 66-70) påpeker i sitt bidrag. Disse kvalitetene vil igjen påvirke de ansattes deltakelse slik at virksomhetens mål og interesser blir ivaretatt. Fuller og Unwin (2011, s. 33) presenterer to overordnede dimensjoner som hver av seg representerer ulike kvaliteter på en arbeidsplass. Dimensjonene er kalt ekspansive og restriktive kvaliteter og kan illustreres gjennom et kontinuum (Fuller & Unwin, 2006, s. 25), ved at ulike kvaliteter i større eller mindre grad er ekspansive eller restriktive. Kvalitetene opptrer som barrierer eller mulighetsrom for læring (Fuller og Unwin, 2006, s. 41). De ekspansive kvalitetene kan for eksempel være at de ansatte på en arbeidsplass skal ha mulighet til å delta i flere praksisfellesskap og at karriereutvikling er i fokus og fremmes. Videre bør arbeidsplassen legge til rette for at de ansatte har en plan for kompetanse og utvikling, og arbeidsgiver bør støtte og fasilitere for teamarbeid og læring. Videre defineres også kommunikasjon på tvers av "grenser" som ekspansive kvaliteter (Fuller & Unwin, 2011, s. 40-41). På motsatt side av kontinuumet finnes de restriktive kvalitetene. De restriktive kvalitetene handler om at de ansatte kun får muligheter for læring direkte knyttet opp mot arbeidet som allerede gjøres, de har begrenset tilgang til deltakelse i flere praksisfellesskap og forventning om rask overgang til å bli en fullverdig deltaker på arbeidsplassen (Fuller & Unwin, 2006, s. 34). På bakgrunn av disse kvalitetene, hevder Fuller og Unwin (2006, s. 33) at arbeidsplasser med ekspansive kvaliteter kan bidra til å gi en økt opplevelse av mulighet for læring på arbeidsplassen.

Vi har så langt i kapittelet redegjort for ulike teori knyttet til hvordan kunnskapsdeling skjer og ulike egenskaper en arbeidsplass har for at dette skal lykkes. Oppgavens problemstilling ønsker å se på dette i en situasjon for team og kapittelet vil derfor i de neste avsnittene redegjøre for teori knyttet til team.

2.3 Team

De ansatte i casebedriften jobber i team, og for å besvare hvilke forhold som kan hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team er det relevant å se nærmere på hva et

team egentlig er. Litteraturen viser at det finnes ulike måter å definere et team på. En definisjon på team er at det er tre eller flere personer som har et felles mål, og som samhandler for å nå det samme målet (Sjøvold, 2022, s. 27). Denne definisjonen er nærliggende definisjonen av en gruppe, og virker å være et utgangspunkt for hvordan team defineres. Johnson og Johnson (1991, referert i Levin & Rolfsen, 2015, s. 46) definerer en gruppe som en samling av mennesker som er målorienterte, gjensidig avhengige, med en interpersonlig interaksjon, de har en klar oppfatning av et medlemskap, struktur, mulighet til gjensidig påvirkning og en individuell motivasjon. Før oppgaven går videre presenteres definisjonen av team som blir gjeldende for videre analyse og tolking i oppgaven:

"Et team består av minst to personer som har ansikt-til-ansikt-relasjoner i samspill om utføring av arbeidsoppgaver. Det må eksistere over en viss tid, det må etableres følelsesmessige forbindelser mellom medlemmene, de må ha felles mål og ledelse mot målet, en felles forståelse av prestasjonskrav, og det må være bestemte kriterier for medlemskap."

(Levin & Rolfsen, 2015, s. 48)

For å knytte team og tverrfaglighet sammen er det videre relevant å se den øvre teorien i sammenheng med definisjonen av tverrfaglighet. Som oppgaven redegjør for innledningsvis defineres tverrfaglighet i dette prosjektet som samarbeid over faggrenser og ulike lokasjoner (Aasen & Amundsen, 2011, s. 143-149). Samarbeid over faggrenser kan knyttes til ulike utdanningsbakgrunner, yrkesbakgrunner eller roller på en arbeidsplass. De ulike lokasjonene knyttes til hvordan ansatte kan anses som tverrfaglige på den måten at de sitter på ulik lokal kunnskap. Et tverrfaglig team i denne oppgaven defineres derfor som en gruppe mennesker med ulik fagbakgrunn og eller som sitter på ulik lokasjon.

2.3.1 Behov og dynamikk i team

I samhandling med andre har vi behov som må dekkes. Det kan handle om behovene til et individ, behovene til gruppen eller behovene til arbeidsplassen. I en gruppe kan det oppstå motstridende behov som må løses og balanseres. Disse behovene og balansen mellom disse gjør Endre Sjøvold (2022, s. 60-61) rede for i sin spinnteori for grupper. I spinnteori løftes det frem fire gruppefunksjoner som individer i gruppen og gruppen som en helhet innehar i større eller mindre grad. Disse funksjonene er kontroll, omsorg, opposisjon og avhengighet. For at et arbeidsteam skal fungere godt er en avhengig av at disse fire elementene er i balanse. Et team og deres gruppefunksjoner vil alltid være påvirket av omgivelsene og den aktuelle arbeidsoppgavens natur. Kombinasjonen av omgivelsene og arbeidsoppgaven teamet står ovenfor kaller Sjøvold (2022, s. 60) for formålsnivå. Til sammen utgjør gruppefunksjoner, balanse og formålsnivå stikkord for spinnteorien om gruppers arbeid og dynamikk. I neste avsnitt vil vi gjøre nærmere rede for de fire ulike gruppefunksjonene.

Som nevnt må de fire gruppefunksjonene tilfredsstilles og balanseres for at en gruppe kan fungere over tid (Sjøvold, 2022, s. 61). Kontrollfunksjonen handler om å fokusere på utførelse og produksjon av arbeidet, med begrensede evner til å se utover det (Sjøvold, 2022, s. 63). På en arbeidsplass kan dette være fokus på å gjennomføre og ferdigstille en rapport innenfor en gitt tidsfrist. Omsorgsfunksjonen handler om sosiale relasjoner og fellesskap, mens for mye av det vil kunne ende i beslutningsvegring (Sjøvold, 2022, s. 63). Dette kan i praksis være småprat om privatlivet til de ansatte eller andre sosiale

elementer i løpet av en arbeidsdag. Funksjonen som handler om opposisjon innebærer en tøff og aggressiv atferd som utfordrer status quo, mens for mye av dette vil ende i mye tid brukt på konflikthåndtering (Sjøvold, 2022, s. 63). Dette kan være et tilfelle hvis ansatte er opptatt av å stille spørsmål på hvorfor ting gjøres som det gjøres. Avhengighet som gruppefunksjon handler om lojalitet og disiplin rettet mot oppgaveløsningen, og hvis det er for mye av dette vil det gå på bekostning av selvstendig initiativ (Sjøvold, 2022, s. 64). Denne funksjonen kan vise seg på en arbeidsplass hvis de ansatte blir så konsentrerte rundt hvordan en arbeidsoppgave, for eksempel hvordan en rapport skal skrives, at de ikke bruker sin kreativitet eller kritiske evne. Disse gruppefunksjonene kan være beskrivende for enkeltpersoner, men også for gruppen som en helhet.

Teamets evne til å balansere de fire gruppefunksjonene, og tilpasse seg det ulike situasjoner krever, er knyttet til vellykkede team (Sjøvold, 2022, s. 65). I et velutviklet teamarbeid vil de ulike medlemmene kunne veksle mellom de ulike gruppefunksjonene. En balanse mellom kontroll og omsorg fremmer et godt teamarbeid, mens overvekt av opposisjon kan potensielt hemme et godt teamarbeid (Sjøvold, 2022, s. 122). Et høyt formålsnivå handler om at medlemmene i en gruppe mestrer å balansere de ulike funksjonene og har en kompleks dynamikk innad i gruppen. På et lavt formålsnivå har medlemmene mer statiske roller og har ikke behov for å veksle mellom funksjonene. Gruppens oppgave og konteksten rundt gruppen vil avgjøre om det er mest effektivt å være på et høyt eller lavt formålsnivå (Sjøvold, 2022, s. 73). Videre, er det flere elementer som er viktig for at et team skal lykkes. Hackman (1987, referert i Levin & Rolfsen, 2015, s. 55) trekker også frem viktigheten av at et team må ha klare mål, godt lederskap, egnede arbeidsoppgaver for teamet, nødvendige ressurser og resten av organisasjonen må være støttende for arbeidet og beslutningene som tas i teamet. Et annet element ved dynamikken i et team kan knyttes til kommunikasjon, som oppgaven tidligere har presentert. Levi (2014, s. 105) skiller mellom støttende og defensive team i kommunikasjonsprosessen. Et støttende team har sterke følelser av inkludering, forpliktelse, stolthet og tillit, og vil være et lett sted å kommunisere. Mens et defensivt team kan karakteriseres ved å være lukkede, fremmedgjørende, klandrende, avskrekkende og straffende, og kan være et mer krevende sted å kommunisere for deltakerne i teamet. Siden kommunikasjon anses som nødvendig for at ansatte skal dele kunnskap med hverandre, anses også dette å være relevant for kunnskapsdeling.

2.3.2 Ulike nivå av læring i team

Når et team skal lære er læringen avhengig av gruppens dynamikk. I hvilken grad teamet er samkjørte og dynamiske påvirker om de mestrer å motta hverandres informasjon eller kunnskap. Teamets evne til å lære knytter Sjøvold (2022, s. 138) opp mot formålsnivå som avsnittet ovenfor presenterer.

Formålsnivå kan beskrives på en akse fra lavt til høyt formålsnivå. Jo høyere på akse teamet eller individet ligger desto mer læring kan skje og er nødvendig at skjer i forhold til kontekst og situasjon. Sjøvold (2022, s. 138) knytter ulike formålsnivåer til ulike arbeidsoppgaver og hvilke behov team på dette nivået har for læring. For eksempel vil en standardisert, oppskriftbasert oppgave ha mindre behov for at læring skal skje sammenlignet med oppgaver som må tilpasses enhver situasjon. På laveste formålsnivå skjer ingen læring eller deling, men alle er seg selv nærmest (Sjøvold, 2022, s. 149). På den lavere halvdelen av akse for formålsnivå er det vilje til å dele kunnskap og ferdigheter, men mest med fokus på å utvikle ferdigheter for enkeltindividet (Sjøvold,

2022, s. 152). Ved formålsnivå litt over middels bygger læring på det som allerede er kjent og bidrar til å gjøre det teamet kan bedre (Sjøvold, 2022, s. 156). Ved det øverste formålsnivået karakteriseres læring ved at det eksperimenteres og stilles spørsmål ved stadig utveksling og utprøving (Sjøvold, 2022, s. 161).

2.3.3 Roller og strukturer

En rolle er de forventningene mennesker har til en persons atferd (Sjøvold, 2022, s. 259). De ansattes innsats og jobbprestasjon blir også påvirket av de rolleforventningene mennesker har. Rolleforventninger handler om hva de ansatte selv tror forventes av de i jobben de gjør (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 122). I et team er det knyttet ulike forventninger til hva det enkelte medlemmet skal bidra med, og i hvilken grad man utøver sin rolle i team vil derfor påvirke dynamikken i teamet, læringen som utveksles og resultatet av hva teamet gjør. Grupper på høyere formålsnivå har evne og mulighet til å ha en fleksibel rollestruktur, mens dette ikke er mulig eller formålsnyttig i grupper på lavere formålsnivå (Sjøvold, 2022, s. 263).

2.3.4 Tillit og psykologisk trygghet i team

Psykologisk trygghet er et begrep som blir brukt av Edmondson (1999). Hun definerer det som individets oppfatning om konsekvenser ved interaksjoner med andre (Edmondson, 1999, s. 354). For eksempel om det oppleves som trygt å stille spørsmål eller be om hjelp. Uformelle relasjoner spiller en stor rolle i psykologisk trygghet, da det påvirker hvordan du tror andre vil reagere på det du gjør (Edmondson, 2012, s. 124). Edmondson (2012, s. 125) påpeker også at psykologisk trygghet er viktig for læring. Dette knytter hun til hvordan ansatte i et trygt miljø er villige til å dele tanker, erfaringer og ideer. I større grad er ansatte med høy psykologisk trygghet også åpne for å risikere å feile, noe som kan føre til læring.

Et viktig element i psykologisk trygghet er tillit. Tillit kan bli definert som "å vise sårbarhet gjennom forventninger om at andre vil deg vel" (Sjøvold, 2022, s. 208). I teamarbeid vil psykologisk trygghet og tillit anses å være viktig. Det å tenke ulikt er en av fordelene ved teamarbeid og det som gjør at vi lærer av hverandre. Levin og Rolfsen (2015, s. 79) påpeker at jo mer ulike vi er, desto mer trenger vi tillit for å kunne jobbe godt sammen. For at et team skal fungere er det derfor viktig med tillit mellom medlemmene, at enkeltpersoner tør å vise seg frem og dele, og at det mottas på en åpen og inkluderende måte. Tillit og felles forståelse er noe som i stor grad bygges gjennom fysisk tilstedeværelse (Larsen, 2008, referert i Aasen & Amundsen, 2011, s. 148), og at fysiske møteplasser derfor er nødvendig for å utvikle dette.

Vi har så langt i kapitlet tatt for oss prosessen rundt kunnskapsdeling, ulike kontekster for kunnskapsdeling og teori knyttet til team og arbeid i team. Dette er ulike forhold som belyser organisatoriske prosesser og strukturering. Avslutningsvis i teorikapitlet anses det nå som relevant å se nærmere på motivasjon fordi det bidrar til å belyse drivkraften bak hvorfor ansatte velger å dele kunnskap med andre.

2.4 Motivasjon

Motivasjon handler om hvilke drivkrefter som får oss til å handle (Ryan & Deci, 2000b, s. 54), og direkte oversatt betyr motivasjon å "bevege". For å se nærmere på hva som kan hemme eller fremme kunnskapsdeling er det derfor interessant å se nærmere på hva som kan få mennesker til å velge å dele kunnskap med andre. Kaufmann og Kaufmann (2015, s. 113) definerer begrepet motivasjon som "de biologiske, psykologiske og

sosiale faktorene som aktiverer, gir retning til og opprettholder atferd i ulik grad av intensitet for å nå et mål". Det er forsket på motivasjon i mange år, og det er flere teorier som står sentralt. I avsnittene nedenfor vil vi presentere noen av motivasjonsbidragene som vi anser å være relevante for å belyse oppgavens problemstilling. Formålet er at dette kan bidra til å belyse drivkraften for hvorfor ansatte deler kunnskap med hverandre.

2.4.1 Indre og ytre motivasjon

Et hovedskille under motivasjonsteori er indre og ytre motivasjon (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 129; Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 235). Indre motivasjon beskrives som en handling motivert av at handlingen i seg selv er tilfredsstillende (Ryan & Deci, 2000b, s. 56). Det kan for eksempel være at ansatte finner en sterk mening med oppgaven de arbeider med, engasjeres av oppgaven eller mener oppgaven er viktig og morsom å jobbe med. Den indre motivasjonen er derfor sterkt knyttet til personlige preferanser hos de ansatte. På motsatt side, beskrives ytre motivasjon som en handling motivert av å oppnå et adskilt utfall. Dette kan typisk være gulrøtter eller belønning som arbeidsplassen tilbyr de ansatte. Eksempelvis lønn, bonus eller andre frynsegoder (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 129). Det er den indre motivasjonen som er ansett for å være den optimale motivasjonstypen for å oppnå et mål. Som nevnt ovenfor er den avhengig av personlig preferanse, og det vil derfor ikke være mulig at alle arbeidsoppgaver som må gjennomføres på en arbeidsplass blir drevet av indre motivasjon. Ryan og Deci (2000a, s. 71-73) har satt amotivasjon og indre motivasjon på hver sin ende av en skala med ulike typer ytre motivasjon i midten. Amotivasjon defineres som den motivasjonstypene med lavest kvalitet, mens den indre er av høyest kvalitet (Rigby & Ryan, 2018, s. 136). Motivasjonstypene går fra å ha høy ytre påvirkning og liten indre driv til stor grad av selvbestemmelse, internalisering og integrering (Ryan & Deci, 2000a, s. 72). Rigby og Ryan (2018, s. 138) bruker det samme grunnlaget når de definerer hva som er lavere og høyere motivasjonskvalitet. De refererer til mange forskere når de knytter høyere motivasjonskvalitet med økt læring, utholdenhet, kreativitet og ytelse.

2.4.2 Behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet

Psykologiske behov har i lang tid vært viktig for forskning på motivasjon på arbeidsplassen (Deci & Ryan, 2012, s. 2). Et sentralt bidrag under denne tenkingen er selvbestemmelsesteorien (SDT). SDT er en teori om menneskelig atferd som forklarer fenomener om indre motivasjon (Gagné, Deci & Ryan, 2017, sitert i Rigby & Ryan, 2018, s. 135). De amerikanske forskerne Ryan og Deci (2000b, s. 57) mener at mennesker søker å få tilfredsstillt tre grunnleggende behov: kompetanse, autonomi og tilhørighet. Behovet for kompetanse dreier seg om å gi de ansatte mulighet til å føle seg effektive og suksessfulle (Rigby & Ryan, 2018, s. 139). Behovet innebærer også mulighet til å utvikle ny kompetanse. Behovet for autonomi vektlegger at den ansatte selv skal ha mulighet til å ta initiativ til egne handlinger og utføre oppgaver med selvbestemmelse (Rigby & Ryan, 2018, s. 138-139). Hvis behovet blir dekket, vil det gi ansatte mulighet til å ta eierskap og dyrke egne interesser og preferanser i arbeidet som gjennomføres. Det tredje behovet, er tilhørighet og dreier seg om behovet ansatte har for å føle at de hører hjemme, er inkludert og at det betyr noe at de faktisk er en del av arbeidsplassen (Rigby & Ryan, 2018, s. 139). Disse bidragene i SDT anses som drivkraften bak menneskers atferd da mennesker søker å få oppfylt de grunnleggende behovene sine.

2.4.3 Forventningsteori

Videre anses også forventningsteori som relevant for å belyse oppgavens problemstilling om hvilke forhold som kan bidra til å hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team. Forventningsteori handler om at motivasjon og vilje til å yte oppstår når en person forventer at noe blir mulig å oppnå, for eksempel en belønning man ønsker seg (Vroom, 1964). Forventningsteorien er en del av den kognitive motivasjonsteorien, noe som betyr at handlinger er basert på rasjonelle valg (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 121). Det er tre typer forestillinger og overveielser som anses som spesielt viktig for menneskers innsats i arbeidssammenheng. For det første handler det om den ansattes subjektive forventning; vil x innsats gi resultat? Videre, er det de instrumentelle overveielser som handler om hvorvidt ytelsen i en arbeidsoppgave fører til en belønning. Og til slutt trekkes valensvurderinger frem. Det handler om vurderinger om hvilken verdi belønningen har for den ansatte (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 121). For eksempel kan den ansatte stille seg spørsmål om nyttheten av et utfall, og det vil påvirke hvilken motivasjon den ansatte vil ha overfor en oppgave eller arbeidsplass.

2.5 Oppsummering av teoretisk rammeverk

For å belyse problemstillingen "Hvilke forhold hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team" så anses det relevant å se på forhold knyttet til arbeidsplassen, teamet og individet. Teorikapittelet har presentert ulike teorier knyttet til disse temaene. I forbindelse med arbeidsplassen redegjør Fuller og Unwin (2011, 2006) for ulike kvaliteter ved en arbeidsplass som kan føre til en ekspansiv eller restriktiv kultur for kunnskapsdeling. Dette er kvaliteter som kan anses som forhold i oppgavens videre drøftning. Angående team handler det om roller og strukturer påført gjennom ledelsen, men også hvordan teammedlemmene samhandler seg i mellom. I et team er det også en samling av enkeltindivider, derfor vil faktorer som påvirker individet også påvirke kunnskapsdeling i teamet. Oppgaven presenterer også motivasjonen til de ansatte som sentral for problemstillingen.

Kapittel 3: Metode

I dette kapitlet vil vi gi en beskrivelse av fremgangsmåten og redegjøre for beslutninger vi har tatt stilling til før og underveis i prosjektet. Formålet er å skape en åpenhet i hvordan vi har gjennomført masterprosjektet. Innledningsvis vil vi gi en beskrivelse av kvalitativ metode og hvordan prosjektet startet med utarbeidelse av forskningsspørsmål og design. Basert på casestudien som er gjennomført i prosjektet vil vi reflektere over hvilke vurderinger som ble tatt i sammenheng med utvalg og intervjusettingen. Videre redegjøres det for hvordan analysene er gjennomført, og vi forsøker å diskutere ulike faktorer som har bidratt til kvalitet i forskningen vår. I praktisk betydning er metode et verktøy for å samle inn data som bidrar til å belyse problemstillingen vår:

Hvilke forhold hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team?

3.1 Kvalitativ metode

Samfunnsfaglig forskningsmetode kan ha både en kvantitativ og kvalitativ tilnærming (Tjora, 2020, s. 24). Den kvantitative tilnærmingen ser på årsakssammenhenger og kvantifiserbare tall som kan omkodes til data (Thagaard, 2013, s. 17). På motsatt side er det den kvalitative tilnærmingen som blant annet forsøker å få informasjon gjennom en beskrivelse av et fenomen i en kontekst. Den kvalitative tilnærmingen forsøker også å tolke prosesser eller meninger, bruker teoretisk forankrede konsepter og søker etter en forståelse (Silverman, 2020, s. 6). Ifølge Tjora (2020, s. 24) er både de kvalitative og kvantitative tilnærmingene viktige bidrag for å sikre en sammensatt forskning. På bakgrunn av prosjektets rammer og med utgangspunkt i masterprosjektets problemstilling har vi valgt å benytte en kvalitativ tilnærming. Problemstillingen vil forsøke å belyse ulike forhold som kan være med på å gi en forståelse av hva som kan hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team. Kvalitativ metode anses derfor som relevant da det kan gi informasjon og beskrivelser av situasjoner fra virkeligheten.

I kvalitativ metode skilles det på induktiv og deduktiv tilnærming med tanke på hvordan forskeren forholder seg til teori og empiri. En induktiv tilnærming handler om at empirien former teorien, mens den deduktive tilnærmingen går ut på å teste empirien opp mot eksisterende teori (Silverman, 2020, s. 4). Vår forståelse av temaet kunnskapsdeling i tverrfaglige team, gjennom det vi har lært på studiet og erfart i arbeidslivet, er med på å prege utformingen av forskningsspørsmål og design. Våre egne perspektiver vil alltid påvirke hvilke fenomener vi er opptatt av, og vil også påvirke hva som inkluderes og ekskluderes underveis i forskningen (Tjora, 2020, s. 36). Selv om vi legger vekt på de empiriske funnene og fortolkning opp mot teori, vil kunnskapsgrunnlaget vårt påvirke datainnsamlingen. Derfor vil tilnærmingen verken være ren induktiv eller deduktiv. Dette kan beskrives som en abduktiv tilnærming, hvor empirien er med på å utvikle og forme ideer samtidig som det er forankret i våre perspektiver (Silverman, 2020, s. 5; Tjora, 2020, s. 33).

3.2 Forskningsspørsmål og design

Forskningsprosjekter tar ofte utgangspunkt i spørsmål eller temaer som forskeren er interessert i, skriver Thagaard (2013, s. 49). Utgangspunktet for dette prosjektet startet nettopp der; vi hadde begge en interesse som ble vekket når det gjaldt temaer knyttet til kunnskapsdeling. Vi ønsket å opparbeide oss en dypere forståelse av hvordan

kunnskapsdeling foregår på arbeidsplasser, og spesielt arbeidsplasser som jobber tverrfaglig og teambasert. Med utgangspunkt i faglitteratur fra masterprogrammet Læring i arbeidsliv og samfunn ble det derfor interessant å se nærmere på hva som kunne være forhold som hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team. For å undersøke dette utarbeidet vi tre forskningsspørsmål som skulle hjelpe med å finne et svar. De tre forskningsspørsmålene ble:

1. Hvor deles det kunnskap på arbeidsplassen?
2. Hvilke forhold spiller inn på kunnskapsdeling i teamarbeid?
3. Hva motiverer til kunnskapsdeling?

For å utforske forskningsspørsmålene nærmere vil vi bruke et forskningsdesign som er tilpasset prosjektets formål. Forskningsdesignet er med på å sette retningslinjer for oss ved gjennomførelsen av selve prosjekt (Thagaard, 2013, s. 48). Som oppgaven vil redegjøre for ved neste avsnitt gjennomførte vi en casestudie.

3.2.1 Valg av case

En casestudie kan defineres som en intensiv studie av en enkelt enhet med et mål om å generalisere på tvers av et større sett med enheter (Gerring, 2004, s. 342). I dette masterprosjektet ble det tidlig i prosessen klart at vi ønsket å gjennomføre et casestudie. Motivasjonen bak valget av casestudie er knyttet til muligheten av å komme tett på et reelt eksempel ute i virkeligheten og få en forståelse av hvordan kunnskapsdeling faktisk skjer på en arbeidsplass. Med utgangspunkt i forskningsspørsmålene ble det også tydelig at et case kunne bidra til å belyse og gi oss innsikt knyttet til hvordan kunnskapsdeling skjer i praksis på en arbeidsplass. I masterprosjektets startfase begynte vi å lete etter en bedrift som kunne passe masterprosjektet med tanke på ønsket formål og egenskaper. Ikke minst var det viktig å finne en bedrift som ga oss tilstrekkelig tilgang på informasjon og informanter. Vi kom i kontakt med vår casebedrift i november 2021. For å bli kjent med casebedriften hadde vi et første møte med en av faglederene i bedriften hvor vi ble presentert for hva de jobber med. Som beskrevet i kapittel 1.3 Studiens case, er casebedriften en kunnskapsbasert bedrift som jobber primært i team. Dette passer derfor bra når vi ønsker å studere kunnskapsdeling i tverrfaglige team.

Casestudie som metode kan være en fordel når man ønsker å studere et fenomen hvor grensene mellom fenomenet og konteksten rundt er uklare (Gibbert & Ruigrok, 2010, s. 712; Yin, 2018, s. 15). Robert Yin (2009, s. 3) påpeker at for å velge riktig case i en studie er det viktig å få tak i tilstrekkelig og relevant informasjon for å kunne belyse studiens tematikk. I dette masterprosjektet har tilgang på tilstrekkelig og relevant informasjon derfor vært et sentralt vurderingspunkt ved valg av casebedrift. Ettersom casebedriften er en kunnskapsbasert bedrift er kunnskapsdeling også noe som ligger svært naturlig i bedriften. Å bruke denne casebedriften som utgangspunkt kan derfor argumenteres for å være et målrettet utvalg (Silverman, 2020, s. 63). I et målrettet utvalg søkes det ut en bedrift som sannsynligvis innehar de kvalitetene man ønsker å undersøke, for å øke sannsynligheten for å sikre et datagrunnlag.

Etter å ha bestemt oss for å bruke et case som forskningsdesign måtte vi ta stilling til om prosjektet skulle ha ett enkelt eller flere case. Masterprosjektet har som formål å undersøke forhold som hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team. Ifølge Silverman (2020, s. 73) trengs det ofte få data for å identifisere og analysere en

sosial prosess. Dette understøttes også av Gerring (2004, s. 348) som diskuterer dybde versus bredde i en casestudie. Han påpeker at en studie som ser på noe internt i en enkelt enhet vil kunne beskrive en sosial prosess mer inngående enn en studie som ønsker å sammenligne flere enheter. I vårt masterprosjekt ønsker vi å gå i dybden for å finne forhold som kan hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team i stedet for å sammenligne den sosiale prosessen i flere casebedrifter. Konsekvensen av dette valget ble derfor å gjennomføre en studie med et enkelt case. I neste underkapittel vil vi gå nærmere inn på prosjektets datainnsamling.

3.3 Datainnsamling

Arbeidet med å innhente data er en sentral og viktig del av masterprosjektet. Robert Yin (2018, s. 15) redegjør for at et casestudie med flere datagrunnlag bidrar til å styrke caset. Dette prosjektet har derfor benyttet seg av en kombinasjon mellom kvalitative intervjuer og dokumentanalyse. Yin beskriver dette som triangulering. Triangulering handler om å se på samme fenomen fra ulike vinkler med ulike metoder. I de neste to avsnittene vil vi gå nærmere inn på de to metodene som ble benyttet i prosjektet, før det redegjøres for utvalg av informanter og gis en beskrivelse av gjennomføringen.

3.3.1 Det kvalitative intervjuet

For å undersøke hvilke forhold som kan bidra til å hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team ønsket vi å samle inn refleksjoner, beskrivelser og betraktninger hos de ansatte i casebedriften. Argumentasjonen for hvorfor valget falt på kvalitative intervju fremfor andre kvalitative metoder, knyttes til gevinsten kvalitative intervju kan gi ved å undersøke hva mennesker har i tankene (Arksey & Knight, 1999, s. 32). Et intervju kan ifølge Ryen (2002, s. 15) tilpasses settingen og formålet med ulike strukturingsgrader. En kjent og kanskje også den mest brukte strukturingsgraden innenfor kvalitativ forskning er de semistrukturerte intervjuene (Thagaard, 2013, s. 89). Dette er intervjuer som åpner opp for at samtalen mellom informant og intervjuer kan være mer spontan i form av oppfølgings spørsmål og utforske uventede temaer underveis i samtalen (Brinkmann, 2005, s. 578-579).

3.3.2 Dokumenter

Tidlig i prosjektet fikk vi tilgang på ulike dokumenter som ga informasjon om casebedriften. Dette var med på å gi oss en god oversikt over og innsikt i prosjektets case. I sin helhet fungerte mye av denne informasjonen som helt avgjørende for at vi fikk en forståelse av hva de ansatte i casebedriften driver med til daglig i forkant av intervjuene. Dermed fikk vi et bedre grunnlag for å utarbeide relevante spørsmål til intervjuene. Dokumentene vi fikk tilgang til kan beskrives som bakgrunnsdata. Som en del av et casestudie kan det være vanlig å bruke tilleggsdata som dette for å skape tilstrekkelig kjennskap til caset (Tjora, 2020, s. 183).

Vi hadde tilgang til følgende dokumenter:

- Årsberetning og åpenhetsrapport 2020
- Betslutningsgrunnlag for fusjonering 2017
- En powerpoint presentasjon om casebedriften
- Artikkel om casebedriften i en lokalavis
- Bedriftens nettside

3.3.3 Utvalg og informanter

I planleggingen av rekrutteringen av informanter fikk vi tilgang til et skjema fra casebedriften med oversikt over alle ansatte, deres stillingstittel og kontorlokasjon. Vi ønsket å nå ut til et bredt spekter av informanter med tanke på variasjon i lokasjon, fagbakgrunn og stillingstittel fordi vi anser det å være med på å styrke informantenes tverrfaglighet. Som oppgaven allerede nevner innledningsvis defineres tverrfaglighet i denne oppgaven eksempelvis som fagbakgrunn og lokasjon. Dette vil, som nevnt tidligere, defineres som et målrettet utvalg (Silverman, 2020, s. 63). Dette er fordi informantene velges ut basert på egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og prosjektets teoretiske perspektiver. Dette er med på å sikre bredde i utvalget.

En utfordring som ofte kan oppstå i forbindelse med valg av informanter er å finne informanter som er villig til å stille opp i prosjektet (Thagaard, 2013, s. 56). I dette prosjektet opplevde vi at alle ansatte vi tok kontakt med ønsket å være med på prosjektet. Før vi tok kontakt med informantene sendte vi en oversikt over hvem vi ønsket å ta kontakt med til daglig leder i casebedriften. Daglig leder sendte en beskjed til våre utvalgte informanter på mail om at noen masterstudenter kom til å ta kontakt med dem. I ettertid har vi vurdert dette til å være en svakhet ved prosjektet vårt da det svekker anonymiteten til informantene våre. På en annen side kan det være grunnen til at alle informantene valgte å takke ja til å delta i prosjektet, og satt av tid til oss. Som en konsekvens av dette valget ser vi oss nødt til å stramme inn og være mer forsiktig i å beskrive informantene våre i oppgaven. For eksempel kunne det vært hensiktsmessig å betegne informantene som "Informant 1, fra avdeling 1, lokalisert på et lite kontor", men slik vi ser det vil det påvirke anonymiteten deres i for stor grad overfor daglig leder. Derfor har vi valgt å beskrive informantene ut fra kontorstørrelse og ikke stilling eller lokasjon. Utvalget består av seks informanter fra større kontorer, hvor de sitter i kontorfellesskap med fire eller flere andre ansatte fra casebedriften. Resterende fire av informantene sitter på mindre kontorer, med tre eller færre ansatte fra casebedriften. Figuren nedenfor er ment å illustrere kontorsituasjonen til informantene våre.



Figur 4: Kontorsituasjonen til de ansatte i casebedriften.

3.3.4 Intervjuguide

Før vi startet å intervju informantene ble det utarbeidet en intervjuguide. Intervjuguiden ble brukt som et verktøy for å strukturere intervjuprosessen (Tjora, 2020, s. 260). Det ble gjennomført semistrukturerte intervjuer, da det åpner opp for å stille spontane oppfølgingsspørsmål underveis i intervjuet (Brinkmann, 2005, s. 579). Intervjuguiden ble likevel brukt aktivt underveis i hvert intervju for å sikre at vi fikk dekket de temaene og spørsmålene vi hadde planlagt i forkant.

Intervjuguiden innleder med en åpen start hvor vi hilste på hverandre og ga en kort introduksjon av masterprosjektet og hva vi ønsket å innhente informasjon om. Videre opplyste vi om konfidensialitet, tidsbruk og lydopptak. Samtykkeskjema ble sendt ut på forhånd av intervjuet til alle informantene. Innledningsvis viste intervjuguiden til noen korte spørsmål om informantens bakgrunn. Vi opplevde at dette var spørsmål som var med på å etablere en god og rolig start på intervjuet og som fikk samtalen i gang. Målet var å etablere en trygg situasjon overfor informanten (Tjora, 2020, s. 146). Videre gikk samtalen over til ulike temaer med spørsmål om team og organisering, kunnskapsdeling, tverrfaglig samarbeid, kultur og motivasjon. Vi forsøkte å stille spørsmål knyttet til disse temaene på en slik måte at informantene fikk reflektere høyt og beskrive egne erfaringer (Tjora, 2020, s. 146). Avslutningsvis fikk informantene mulighet til å reflektere over de temaene vi hadde vært gjennom i intervjuet. Det var også satt av tid til at de kunne stille spørsmål til oss om de lurte på noe.

3.3.5 Gjennomføring

Vi gjennomførte fire av prosjektets intervjuer i desember 2021, og resterende seks tidlig i januar 2022. Vi lånte lydopptaker fra instituttet. Innledningsvis hadde vi planlagt for og ønsket å gjennomføre intervjuene fysisk. I gjennomføringen av intervjuene var vi tilstede begge to. Den ene hadde ansvar for å lede oss gjennom intervjuguiden og drive samtalen, mens den andre hadde ansvar for det praktiske med å sikre lydopptak og observere underveis. I noen situasjoner ble det naturlig at den som var ansvarlig for det praktiske også kom med oppfølgingsspørsmål der det var behov for det. Alt i alt opplevde vi at dette fungerte veldig bra. Det å være to i intervjusituasjonen opplevde vi at styrket kvaliteten på datainnsamlingen ved at vi kunne se samtalen litt utenfra og komme med supplerende spørsmål samtidig som den andre holdt flyten i samtalen.

For å tilrettelegge for en avslappet stemning er det vanlig å gjennomføre intervjuer på steder der informanten kan føle seg trygg, og gjerne på sin egen arbeidsplass dersom undersøkelsen er knyttet til informantens arbeid (Tjora, 2020, s. 121). Vi gjennomførte derfor de to første intervjuene fysisk på arbeidsplassen til informantene. Etter å ha gjennomført de to første intervjuene strammet regelverket for nærkontakter og Covid-19 seg til, og vi ble tvunget til å ta stilling til hvordan vi skulle gjennomføre de resterende åtte intervjuene. På dette tidspunktet hadde vi opplevd at de fysiske intervjuene fungerte fint og det var en god opplevelse å møte informantene i virkeligheten. I tillegg så vi det som en verdi at vi kunne komme på arbeidsplassen deres for å se hvordan arbeidsplassen var utformet. Da antall nærkontakter ble strammet inn ønsket vi å forholde oss til samfunnets anbefalinger og sikre at informantene skulle føle seg trygge og komfortable. Derfor bestemte vi oss for å gjennomføre resten av intervjuene digitalt. Det ble en utfordring å skulle omstille seg raskt og vi ble usikre på hvordan dette ville påvirke resultatene våre når vi allerede hadde gjennomført to intervjuer fysisk. Dette ble en utfordring for oss, fordi vi aldri hadde stått i en digital intervjusituasjon tidligere. Samtidig er de ansatte ved casebedriften vant til å jobbe digitalt til daglig og er komfortable med det som arbeidsverktøy. Funn fra forskning gjennomført under Covid-19 pandemien understøtter at å gjennomføre intervjuer digitalt gjør at informanten kan velge lokasjon selv og er mer komfortabel til å snakke åpent (Olliffe et al., 2021, s. 3; Gray et al., 2020, s. 1297). For de resterende åtte intervjuene sendte vi ut invitasjoner på e-post med lenker til zoom-møter. Vi benyttet oss av NTNU sin Zoom-plattform med opptak på ekstern lydopptaker i henhold til regelverket (NTNU, 2021a) for å sikre personvernet til informantene. I samme e-post som invitasjonen til

det digitale intervjuet la vi også til samtykkeskjema og ba informantene sende det i retur med signatur.

Med overgangen fra fysisk til digital intervjusituasjon var det noen elementer vi tok stilling til for å sikre en god opplevelse. Nunkoosing (2005, s. 700) presiserer at det alltid ligger et maktforhold som balanseres mellom intervjuer og informant. I et forsøk på å balansere dette forholdet i en digital situasjon valgte vi bevisst å delta i intervjuene på hver vår datamaskin. Dermed var vi tre deltakere i intervjuet, og det ga en mer balansert fremstilling fremfor at vi skulle være to intervjuere i samme bilde. Videre påpeker Tjora (2020, s. 118) at en viktig forutsetning for å lykkes med intervjuer er å skape en avslappet stemning hvor informanten føler at det er greit å snakke åpent om personlige erfaringer, hvor informantene tillater seg selv å tenke høyt og hvor digresjoner er tillatt. Spørsmålet i overgangen fra fysisk til digitalt ble derfor hvordan vi skulle sikre dette digitalt over Zoom. I de fysiske intervjuene opplevde vi at dette gikk greit da informantene var i trygge omgivelser på arbeidsplassen, vi fikk en god naturlig relasjon når vi møttes og samtalen hadde god flyt fra start av.

Etter at vi hadde gjennomført to av intervjuene digitalt ble det mer tydelig for oss hvilke fordeler den digitale situasjonen også kunne skape. Til slutt så vi på det å gjennomføre intervjuene digitalt som mer fordelaktig fremfor en ulempe. Det at informanten nå kunne sitte hjemme på hjemmekontor opplevde vi etter hvert som et viktig virkemiddel for å lykkes i å skape en avslappet stemning hvor informanten føler at de kan snakke åpent og tenke høyt (Tjora, 2020, s. 118). Dette sikrer også anonymiteten til informantene da det ikke lenger er synlig for andre ansatte på arbeidsplassen hvem som blir intervjuet. I og med at informantene er lokalisert på ulike avdelinger over større avstander ble det også en fordel for oss å gjennomføre intervjuene digitalt da det sparte oss for mye tid og økonomiske ressurser ved å slippe å reise rundt.

For å illustrere en utfordring med overgangen fra den fysiske til digitale intervjusituasjonen var en av opplevelsene våre at informantene hadde større vanskeligheter med å være til stede i de digitale intervjuene. Dette var ikke gjennomgående hos alle, men likevel noe vi la tydelig merke til hos enkelte. Blant annet opplevde vi at en av informantene satt på hjemmekontor og det skjedde åpenbart andre ting i rommet som påvirket konsentrasjonen og tilstedeværelsen til informanten. Dette påpekes av Gray et al. (2020, s. 1298), som skriver at samtidig som det er fordeler ved at informanten kan velge plassen for intervjuet selv, kan også distraksjoner eller mangel på privatliv være forstyrrende.

Når det gjelder hva vi sitter igjen med etter intervjuene opplevde vi at de fleste informantene våre svarte godt på spørsmålene og belyste tematikken vi forsøkte å undersøke. Noen av informantene svarte utfyllende, mens andre opplevde vi som mer reserverte og korte i svarene sine. Om dette kan skyldes mangel på trygghet (Tjora, 2020, s. 118) eller tilfeldighet på grunn av ulik personlighet blant informantene er vanskelig å si noe om. Selv om utfyllende svar er fordelaktig i mange situasjoner opplevde vi at noen av de som kom med lange utfyllende svar også hadde en tendens til å dra svarene langt unna temaet. I en intervjusituasjon opplevde vi som intervjuere at det var vanskelig å vurdere når det var riktig å sette ned foten for å gå videre kontra det å la informanten fortsette på historiene sine. Et eksempel på dette er da vi spurte informantene om de kom på noen tiltak som de tenkte kunne føre til mer kunnskapsdeling på arbeidsplassen. En av informantene svarte da:

"Kan jo ta en sånn torsdag ettermiddag så skal alle sende inn en sånn ukas funn, og lage et nyhetsbrev klokka 15 som sendes ut over ukas funn. Ukentlig nyhetsbrev som kommer mandags morgen. Men jeg tror det legges ut så fortløpende på disse plattformene, så jeg vet ikke. Men alle plattformene er så ustrukturerte så jeg vet ikke. Jeg vil jo, jeg tenker jo i firkanter. Det er som kona mi hun sier jo det at hvis det ikke kan gjøres i Excel så blir det ikke gjort. Det var som han bonden, ja, kjærringa til han bonden nede i Hallingdal, som sa at det som ikke blir gjort med traktor det blir ikke gjort. De hadde ikke unger for å si det sånn."

- Informant 2

Dette er med på å illustrere utfordringen ved å skille på betraktninger som er relevant kontra mindre relevant knyttet til vårt masterprosjekt. Men likevel kan det være betydningsfulle svar fordi det er med på å styrke vår kjennskap til informanten og gir oss et bedre bilde av hvem vi snakker med.

Etter hvert som intervjuene ble gjennomført overførte vi lydfilene fra NTNUs lydopptaker over på NTNUs Sharepoint, i henhold til regelverket for lagring av informasjon (NTNU, 2021b). Filene ble også kryptert gjennom AIP. Videre begynte vi på transkriberingsjobben. Vi valgte å transkribere intervjuene fullstendig og med fokus på samtalen. Det vil si at vi har vært nøye med å presisere hvis informanten har brukt tid på å lete etter riktig ord eller brukt lang tid på å tenke før det kom et svar. I følge Tjora (2020, s. 174) kan dette være med på å gi en mer objektiv oversettelse av samtalen som har funnet sted under intervjuet. Informantene vi snakket med hadde også et bredt spenn i dialekter, men vi valgte å transkribere samtalene til bokmål. Dette sikrer også i større grad informantenes anonymitet. Etter at alle intervjuene og deres transkriberinger var gjennomført gikk vi videre til å analysere dataene. I neste avsnitt vil vi beskrive hvordan dette foregikk.

3.4 Analyse av data

Når intervjuene var gjennomført og transkribert ble den innsamlede dataen organisert og kodet. Analyse av data handler om å lete i dataen etter svar på spørsmål. I dette masterprosjektet har vi valgt å gjennomføre en tematisk analyse for å sikre et grundig og systematisk resultat (Johannessen et al., 2016, s. 282-312). Den tematiske analysen vi har valgt å bruke består av fire ulike steg. De fire stegene er illustrert nedenfor i figur 6.



Figur 5: Fire steg i tematisk analyse.

Forberede

Under forberedelsen var formålet å innhente datamateriale som kan brukes til masterprosjektet. Forberedelsene ble gjort i tråd med beskrivelsen under 3.3.1 Det kvalitative intervjuet og 3.3.2 Dokumenter, hvor vi planla intervjuene og hvilke dokumenter det var hensiktsmessig å innhente. Senere gjennomførte vi intervjuene og

analyserte dokumentene. Under kapittelets del 3.3.3 Utvalg og informanter beskrives utvalget av informanter til intervjuene bedre. Et annet sentralt poeng under forberedelsen er å transkribere den innsamlede dataen når intervjuene var gjennomført. Alle intervjuene som ble gjennomført ble som tidligere nevnt fullstendig transkribert. Forberedelsesprosessen opplevdes som effektiv, og vi opplevde det spesielt som en styrke at vi var to stykker som hele tiden kunne diskutere og støtte hverandre i valg som ble tatt tidlig i prosessen. Når transkriberingen startet gjorde vi hverandre ansvarlige for å transkribere ulike intervjuer, noe som førte til at vi kom oss relativt raskt gjennom denne jobben.

Kode

Det andre steget, koding, handlet om å fremheve og sette ord på viktige poenger i dataen (Johannessen et al., 2016, s. 293). Hensikten var å få en tydeligere oversikt over og innsikt i innholdet i dataene vi hadde samlet inn. Vi startet dette arbeidet med å lese nøye gjennom alle transkriberingene og markerte med markeringstusjer for å fremheve viktige poenger. Vi skrev også kommentarer i margin når vi kom over ting vi kjente igjen eller automatisk koblet til teori vi kjente til. Neste steg i kodingen vår var å føre markeringene inn i et skjema, slik at det ble lettere å se svarene til informantene opp mot hverandre. Vi opplevde at denne prosessen gikk fint men likevel, når vi var ferdige med å kode, opplevde vi en mangel på teoretisk oversikt over en del av de empiriske funnene. Vi hadde ikke følelsen av 100% oversikt over hva datamaterialet kunne bety, og dette resulterte i at vi valgte å ta et steg tilbake og bruke tid på å lese teori før vi igjen vendte blikket tilbake på koding.

Kategorisere

Kategorisering handler i følge Johannessen et al. (2016, s. 294) om å zoome blikket ut, og sortere dataene i mer overordnede kategorier. Vi fant ut at kategorier vi kunne dele svarene inn i var knyttet til kunnskapsdeling ved ulike arenaer, hvordan de jobber sammen i team og de ansattes personlige grunner for å dele kunnskap. Når vi leste teori etter å ha satt oss inn i empirien fant vi ut at det ble lettere og mer oversiktlig å skulle kategorisere datamaterialet vårt. Kategoriene vi kom frem til gjorde at inndelingen av teori og empiri kunne knyttes til hverandre og de tre forskningsspørsmålene kunne besvares. For å sikre en sammenheng i oppgaven gjorde vi også en korreksjon av forskningsspørsmålene våre på dette tidspunktet for å sikre at vi besvarer spørsmålene tilstrekkelig.

Rapportere

Fjerde og siste steg i analysen er å skrive frem og ut kategoriene i oppgaven. I praksis har dette steget blitt flettet inn med drøfting i kapittel 4: Funn, analyse og diskusjon. Underveis i arbeidet har det vært nyttig å være to masterstudenter som har jobbet tett med skrivingen. Dette har ført til mange diskusjoner og vurderinger knyttet til hvordan vi formulerer og legger frem dataene, tolkningene og konklusjonene våre. En utfordring vi har hatt underveis er knyttet til nettopp denne prosessen. Vi har opplevd det som vanskelig å tydeliggjøre kategoriene og la informantens stemme lede prosessen når vi startet å skrive kapittel 4. Derfor har arbeidet med å skrive kapittel 4 tatt lang tid og gått gjennom flere revideringer før vi sa oss fornøyde. Slik kategoriene presenteres nå mener vi selv at informantens stemme kommer tydelig frem og representerer funnene fra empirien vår.

3.5 Kvalitet i forskningen

For å oppnå god forskning er det viktig å reflektere rundt kvaliteten på det man gjennomfører i egen studie. Det er ofte tre kriterier som trekkes frem som indikatorer på kvalitet. Gyldighet, pålitelighet og overførbarhet er ansett som mål på kvalitet av flere metodeforskere (Tjora, 2020, s. 231). Samtidig viser Tracy (2010) til åtte kriterier for kvalitet i forskning. I de neste avsnittene vil oppgaven gå nærmere inn på disse kriteriene. Vi vil også presentere noen refleksjoner knyttet til etikk og anonymitet.

Tracy (2010) kommer med åtte kriterier for utmerket kvalitet i forskning, og det første poenget handler om temaet det forskes på. Temaet skal være relevant, tidsriktig, signifikant og interessant (Tracy, 2010, s. 840-841). I dette masterprosjektet har utarbeidelsen av temaet vært knyttet til hva vi som masterstudenter har funnet mest interessant innenfor fagfeltet vi har studert i nærmere to år. Tracys (2010, s. 841) andre poeng handler om rik rigor, som kan beskrives som en gjennomgående styrke eller ubøyelighet i forskningen. Dette er forsøkt løst gjennom å lete i empirien etter forsterkende eller motstridende poenger, og belyse de der det er mulig. Det tredje poenget handler om oppriktighet (Tracy, 2010, s. 841-842). Gjennom å være åpen om utfordringer og valg tatt underveis i prosessen, ønsker vi å styrke vår oppriktighet i dette masterprosjektet. Tracys (2010, s. 842-844) fjerde poeng er kredibilitet. Dette kan knyttes til gyldighet som redegjøres for i neste avsnitt. Det femte poenget handler om resonans (Tracy, 2010, s. 844-845), som handler om forskningens evne til å skape gjenklang og bevege leseren. Dette har vi forsøkt å gjøre gjennom å bruke et presist språk uten for komplisert fagterminologi. Vi har også bedt venner og familie som ikke tilhører fagfeltet om å lese korrektur og språkvaske. Det sjette poenget til Tracy (2010, s. 845-846) handler om at oppgaven skal være et betydningsfullt bidrag som kan brukes til å lære noe eller utforske mer. Vårt bidrag vil være lite i den store forskningsverdenen, men med på å bygge den totale forståelsen av fagfeltet. Tracys (2010, s. 846-847) syvende poeng handler om å ha en etisk bevissthet rundt forskningen, og vårt resonnement inn mot dette er beskrevet under 3.5.4 Etikk og anonymitet. Det åttende og siste poenget Tracy (2010, s. 848) kommer med handler om å ha en meningsfull sammenheng i oppgaven. Dette har vi forsøkt å fokusere på gjennom å koble hele oppgaven sammen, bruke modeller og illustrasjoner, og ha en gjennomgående sammenkobling av litteratur, forskningsspørsmål, funn og tolkning.

3.5.1 Gyldighet

Gyldighet kan også kalles validitet og troverdighet, og refererer til sannheten i funnene (Altheide & Johnson, 1994, referert i Silverman, 2020, s. 89). For å gjennomføre en studie av høy kvalitet er det nødvendig å ha fokus på hva som kan styrke validiteten. Det er flere tiltak som kan være med på å sikre gyldigheten i en studie. I dette masterprosjektet har vi fokusert på flere ting. Vi har delt det inn i ulike underkategorier som blir beskrevet nedenfor.

Triangulering

Som nevnt i underkapittel 3.3 Datainnsamling, vil triangulering styrke en casestudie (Yin, 2018, s. 15). Triangulering handler om å samle data på ulike måter og vurdere de opp mot hverandre. I dette prosjektet har den empiriske delen bestått av ti kvalitative intervjuer og studie av ulike dokumenter som på hver sin måte sier noe om casebedriften. Dette vil være med på å styrke gyldigheten til vårt forskningsprosjekt, fordi det gir ulike innfallsvinkler for hvordan vi ser empirien og vurderer dens gyldighet.

Eksplisitt redegjørelse

Gyldigheten kan også styrkes gjennom å eksplisitt fortelle om hvordan forskningen praktiseres. Det vil si gjøre rede for valg som tas underveis i arbeidet (Tjora, 2020, s. 234). I de tidligere avsnittene i dette kapitlet har vi forsøkt å gjøre nettopp dette, gjennom en beskrivelse av masterprosjektet vårt fra tidlige avklaringer til faktisk gjennomføring. Dette understøttes av Gibbert og Ruigroks (2010, s. 713) poeng om å etablere en beviskjede for å sikre gyldigheten i en studie. En beviskjede handler om å gjøre rede for alle ledd i forskningsprosessen. Dette har vi gjort ved å bruke sitater fra informantene, og veie ulike meninger opp mot hverandre i analysen.

Stille kritiske spørsmål

Det er viktig å stille seg kritisk til egen forskning (Gibbert & Ruigrok, 2010, s. 713). Spesielt steder hvor funnene ikke samsvarer er det viktig å konfrontere egen forskning for å sikre validitet. Spørsmål som er viktige å stille seg, og som vi ofte tok stilling til underveis i analysene våre var 'Er slutningen korrekt?', 'Har alternative forklaringer og muligheter blitt vurdert?' og 'Samstemmer bevisene?' (Yin, 2018, s. 45). Dette er noe vi har vært bevisste på under analyseringen av data.

Validitet i informanter

Et viktig moment i kvalitative prosjekter er hvor valide informantene er, og hvorvidt man kan stole på det de sier. Under et kvalitativt intervju kan det være utfordrende å vite om informanten velger å snakke sant og dermed gir et troverdig datagrunnlag eller ikke. Friberg (2019, s. 120) påpeker at mennesker noen ganger kan ha begrenset innsikt i egne motiver eller praktisk kunnskap. Dette kan føre til at informanter sier ting som ikke stemmer overens med hva de faktisk gjør eller at de snakker om ting de ikke har nok kunnskap om. En annen grunn til at mennesker i noen situasjoner ikke ønsker å dele sannheten kan være ønsket om å framstå på en annen måte enn de egentlig er eller også bedre enn de er. Det kan være fordi de ønsker å tilfredsstille hva de selv tror intervjueren er ute etter eller fordi de har interesse i å holde informasjon skjult. I dette masterprosjektet var det derfor viktig for oss å presisere innledningsvis i intervjurundene at vi ønsket informasjon om den enkeltes erfaringer og tanker knyttet til de temaene som ble tatt opp. Videre kan anonymitet anses i denne sammenheng som viktig for å sikre at informantene opplever intervjusituasjonen med tillit og trygge omgivelser.

3.5.2 Pålitelighet

Pålitelighet kan også kalles reliabilitet, og refererer til stabiliteten i funnene (Altheide & Johnson, 1994, referert i Silverman, 2020, s. 89). Det handler om tydelighet, åpenhet og transparens i det som gjøres i forskningsprosessen. Lincoln og Guba (1985, referert i Donmoyer, 2009, s. 9-10) trekker frem at forskningsfunn alltid er noe som er pågående og under arbeid, og at graden av overførbarhet handler om i hvilken grad den ene konteksten passer den andre. For å avgjøre i hvilken grad den ene konteksten passer den andre er det nødvendig med inngående beskrivelser av konteksten (Johannessen et al., 2016, s. 232) og gjennom å være nøye med å skille empirisk data og egen tolkning (Foreman, 1948, s. 415). For å sikre dette, og øke dette masterprosjektets pålitelighet, har vi derfor vært nøye med å beskrive caset rundt kunnskapsdeling i tverrfaglige team så nøyaktig som mulig. Det samme gjelder hvilke avveininger og valg som er tatt underveis.

3.5.3 Overførbarhet

Overførbarhet er også kalt generaliserbarhet eller ytre validitet. Graden av overførbarhet knyttes opp mot hvorvidt studiet kan generaliseres utover det aktuelle casestudiet (Yin, 2018, s. 45). I forsøket på å se nærmere på hvilke forhold som hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team på en arbeidsplass kan det være flere forhold som kan overføres til andre situasjoner eller caser. Svakheten med case kan også sies å være at det gjør studien mindre overførbar nettopp fordi forskningen kun skjer i en bestemt kontekst. På en annen side knytter Thagaard (2013, s. 213) overførbarhet opp mot gjenkjennelse. For å kunne gjenkjenne noe er det avgjørende med gode begrunnelser og detaljerte redegjørelser av kontekst, funn og tolkning. Å se på graden av overførbarhet gjennom gjenkjennelse støttes av Gibbert og Ruigrok (2010). De skriver om hvordan en god begrunnelse av valg av case og en detaljert redegjørelse for konteksten rundt caset er viktig. Dette begrunnes med at det vil gi andre forskere muligheten til å kunne vurdere generaliserbarheten på eget initiativ, og eventuelt bruke caset som sammenligningsgrunnlag for videre forskning (Gibbert & Ruigrok, 2010, s. 715). Det kan også tenkes at andre, som jobber i tverrfaglige team, kan oppleve en gjenkjennbarhet ovenfor de forholdene som blir diskutert i denne studien. Dette masterprosjektet gjennomfører en enkeltcasestudie som er sterkt knyttet til kontekst og kan dermed argumenteres for å være vanskelig å overføre til andre situasjoner. På en annen side påpeker Flyvbjerg (2010, s. 228) at casestudier er viktige i den vitenskapelige utviklingen fordi det bidrar til å bygge opp det totale forskningsbildet innenfor et fagfelt. Dermed kan dette prosjektet argumenteres for å være en viktig del av å skape en komplett forståelse av hvilke forhold som kan hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team uten å være direkte overførbar.

3.5.4 Etikk og anonymitet

I samfunnsvitenskapelig sammenheng står prinsippene om etikk sentralt. Forsking innebærer ofte innsamling av informasjon som kan identifisere enkeltpersoner, og dette impliserer juridiske forhold som må avklares (Johannessen et al., 2016, s. 88-91). Som en del av det første steget i prosjektet søkte vi meldeskjema til Norsk senter for forskningsdata (NSD) før vi kunne sette igang arbeidet med å innhente data. Datamaterialet vi innhentet inneholder personopplysninger og bør derfor ikke komme på avveie. Tilgang på informasjon om respondentene må oppbevares og behandles med respekt på en forsvarlig måte. I forkant av intervjuene sendte vi ut et samtykkeskjema som ble sendt i retur med signatur fra informanten. Samtykkeskjema opplyste om retten til å trekke seg, og presiserte at dette var et frivillig bidrag i vårt masterprosjekt. Innledningsvis i hvert intervju åpnet vi også med å informere om dette, og presiserte at dette er en anonym studie (Tjora, 2020, s. 82). Videre er et viktig prinsipp i samfunnsvitenskapelig forskning at informantene føler seg trygge og har opplevelsen av at de befinner seg i en kontekst de er komfortabel med. Som avsnittet om digital gjennomføring viser til, har vi gjort oss opp tanker om at den digitale intervjusituasjonen virket som et viktig bidrag for nettopp å ivareta deres anonymitet. Det at informantene kunne sitte i egen stue, fremfor på et møterom hvor kolleger går utenfor, kan bidra til å ivareta anonymitet på den måten at få eller ingen vet at de deltar i prosjektet.

3.6 Generelle refleksjoner rundt samarbeid

Avslutningsvis i dette kapitlet ønsker vi å presentere noen refleksjoner knyttet til samarbeidet vi har hatt mellom oss som to masterstudenter. Det har hatt stor betydning i hvordan prosjektet har blitt planlagt, gjennomført og for resultatet.

Som kapitlet allerede har nevnt tidligere så har vi ansett det som en styrke å være to. Begge har inngående kunnskap og motivasjon knyttet til masterprosjektets tema. Samtidig er vi to ulike personer, med ulik tilnærming og personlighet, som gjør at vi utfyller hverandre. En utfordring ved et tett samarbeid er også det at vi er ulike i arbeidsmetode og preferanser, men det har løst seg gjennom en felles forståelse av hva som er målet for dette prosjektet, et likt ambisjonsnivå og at vi samarbeider godt på tross av ulikheter.

Kapittel 4: Funn, analyse og diskusjon

Vi vil i dette kapitlet forsøke å se på empirien og teorien i sin helhet. Formålet med kapitlet er å trekke frem funn og knytte det til teori i et forsøk på å belyse masterprosjektets problemstilling "Hvilke forhold kan hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team?". Som et utgangspunkt for dette bruker vi de tre forskningsspørsmålene:

- 1) Hvor deles det kunnskap på arbeidsplassen?
- 2) Hvilke forhold spiller inn på kunnskapsdeling i teamarbeid?
- 3) Hva motiverer til kunnskapsdeling?

For å besvare de tre forskningsspørsmålene, vil vi presentere funn fra empirien knyttet til hvert enkelt spørsmål. Det empiriske materialet består av ti transkriberte intervjuetekster og utdragene vi har valgt ut har til hensikt å være lojale i forhold til informantenes stemmer. Kapitlet vil i stor grad forsøke å bruke sitater fra informantene, men for oppgavens flyt og informantenes anonymitet har vi i enkelte sitater fjernet ord eller deler av en setning som vi tolker å være unødvendig. Dette er markert med klammer løpende i teksten. Sitatene vil bli merket slik at leser kan se hvilke informanter som har hvilke utsagn ved informanten 1, 2, 3 og lignende opp til 10. Ved enkelte tilfeller har vi heller gitt informantene titler knyttet til fagbakgrunn eller stillingstittel der det har vært relevant. Dette har vi gjort i stedet for å bruke tall for å sikre informantenes anonymitet.

4.1 Arbeidsplassen som arena for kunnskapsdeling

I et forsøk på å besvare første forskningsspørsmål vil vi trekke frem refleksjoner fra informantene knyttet til hvor de opplever at det deles kunnskap på arbeidsplassen. Senere vil vi også trekke frem eksempler på hvilken type kunnskap som blir delt. Formålet med dette underkapitlet er at analyser knyttet til hvor de ansatte opplever å dele kunnskap og hvilken type kunnskap som blir delt kan legge et grunnlag for at vi skal klare å si noe om hvor det deles kunnskap på arbeidsplassen. Når vi presenterer empirien vil vi forsøke å knytte det opp mot teori som ble presentert i kapittel 2. Det første av tre forskningsspørsmål som er utarbeidet heter:

"Hvor deles det kunnskap på arbeidsplassen?"

Casebedriften i seg selv anses av informantene som en læringsarena hvor det hver dag deles kunnskap. Et flertall av informantene vi intervjuet beskriver hvordan de ser på kunnskapsdeling som helt nødvendig for arbeidet de gjør. Informant 1 setter ord på dette når hen beskriver kunnskapsdeling som "*alfa omega*" i casebedriften. Informantene forklarer hvordan kunnskapsdeling oppleves som naturlige prosesser som skjer hver dag når de er på jobb. Prosessene beskrives som naturlige fordi de ansatte deler kunnskap knyttet til konkrete situasjoner i arbeidet, kunnskap om felles kunder eller kunnskap om hvordan oppgaver bør løses. At kunnskapsdeling er en naturlig del av hverdagen på en arbeidsplass slik informantene beskriver støttes også av flere teoretiske bidrag (Fuller & Unwin, 2011, s. 6; Ipe, 2003, s. 339; Lave & Wenger, 1991, s. 95; McDermott & O'Dell, 2001, s. 78-79).

Under intervjuene stilte vi spørsmål om hvor de ansatte i casebedriften til daglig opplever at de deler mest kunnskap med hverandre. Som det vil bli presentert under er

det flere av informantene som trekker frem måten de jobber på, i prosjektarbeid, som en sentral arena for hvor det blir delt kunnskap mellom de ansatte. Videre, forteller informantene om de fysiske kontorfellesskapene som sentrale arenaer på tvers av kontorlokasjoner. Andre informanter forteller også om at de opplever kunnskapsdeling som noe som skjer i ulike møter. I de neste avsnittene vil vi derfor presentere empiri, analyse og drøfting knyttet til kunnskapsdeling i forbindelse med prosjektarbeid, felles kontorfellesskap og trekke frem ulike møter som blir beskrevet som arenaer hvor det deles kunnskap. Vi vil også inkludere empiri om informantenes refleksjoner om de digitale arenaene. De digitale arenaene sees på som et viktig forhold knyttet til hvordan det deles kunnskap på arbeidsplassen nettopp fordi de ansatte sitter på ulike lokasjoner.

4.1.1 I prosjektarbeidet

En sentral kontekst for hvor de ansatte deler kunnskap er i det daglige prosjektarbeidet som foregår i ulike team. Informantene beskriver at de arbeider på flere prosjekter på samme tid, og er derfor også medlemmer av flere team på samme tidspunkt. Flere av informantene beskriver hvordan kunnskapsdeling skjer helt naturlig som en del av at de ansatte jobber sammen om samme prosjekt. I tilknytning til prosjektarbeidet forteller informantene om hvordan de jobber teambasert og bruker teamene som en kontekst hvor de deler kunnskap med hverandre. Innledningsvis i et av intervjuene forteller informant 7 hva som kan være en av grunnene til at kunnskapsdeling er en naturlig del av casebedriften:

"[Kunnskapsdeling skjer] mye på grunn av den måten vi jobber på her, mot prosjekter. Det er noe med det når man går gjennom jobben som har vært gjort, så sjekker man ut et utkast til en rapport og så videre, og så kommer man med innspill knyttet opp mot tidligere erfaringer i tilsvarende prosjekt eller annen erfaringsbakgrunn som vi i teamet sitter med. Og det er jo en måte å dele kunnskap på."

- Informant 7

Utsagnet til informant 7 indikerer at de ansatte ved casebedriften jobber i team og at arbeidsoppgavene kontrolleres ved at de ansatte gir hverandre tilbakemeldinger og deler av egen erfaring under prosjektarbeid. Slik informant 7 forklarer i utsagnet over kan det tolkes at kunnskapen i denne situasjonen først og fremst er eksplisitt fordi en av de ansatte deler verbalt av sine egne erfaringer. Gjennom et teoretisk perspektiv kan dette derfor sees i lys av en av de fire prosessene for hvordan kunnskap deles. Utsagnet til informant 7 kan virke å ligge nær prosessen eksternalisering. Ved eksternalisering deles kunnskap fra taus til eksplisitt. Dette gjøres ved at de ansatte har felles dialoger og refleksjoner og forteller om egne erfaringer (Nonaka, 1994, s. 19; Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 176), i likhet med det informant 7 beskriver.

Videre er det flere av informantene som forteller om hvordan kunnskapsdeling står sentralt i prosjektarbeidet. Informant 6 snakker om hvordan de internt i teamet jobber mot ulike kontrollpunkter i prosjektplan og sluttproduktet som skal leveres til kundene. Informanten beskriver hvordan prosjektarbeidet fører til ulike møter som oppleves som en arena for kunnskapsdeling:

"Kontrollpunktene vi har rundt prosjektplan og sluttproduktet, de diskusjonene som er i de møtene er en flom av kunnskapsdeling."

- Informant 6

En annen informant forteller om hvordan et av teammedlemmene på et av prosjektene hen var en del av delte kunnskap slik at en feil ble rettet opp før prosjektet ble sendt ut til kunden. Feilen ble plukket opp i et internt teammøte da teamet reviderte arbeidet som var blitt gjort. Å revidere arbeidet beskrives av informantene som en fast rutine i prosjektarbeidet. Informant 10 beskriver hendelsen:

"Jeg hadde misforstått regelverket om [en lovregulert prosess] og sånn, og hadde da konkludert med at regelverket var brutt i forhold til den og den paragrafen i [en forskrift]. Og så viser det seg at det er en annen del av regelverket som gjelder for det jeg skrev om. Kortversjonen er bare at det hadde ikke fungert å konkludere. Altså, konklusjonen var helt feil. Så da var det en med mer erfaring enn meg som var i styringsgruppa, eller på teamet da, som en kvalitetssikrer. Og hvis ikke [kollegaen] hadde vært påskrudd så hadde det ikke vært en stor krise, men det hadde jo blitt mye ekstraarbeid og det hadde sikkert kommet i retur, da."

- Informant 10

Det informanten over beskriver kan også sees i lys av prosessen eksternalisering av kunnskap (Nonaka, 1994, s. 19; Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 176). Informanten forklarer hvordan kollegaen besitter en taus kunnskap om et regelverk, som gjøres eksplisitt når hen deler det med vår informant (Nonaka, 1994, s. 19; Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 176). Utsagnet til informanten viser hvordan hen lærer noe og tar det i bruk, og eksemplet til informanten kan derfor også sees i lys av prosessen som kalles internalisering. Internalisering skjer når informanten innlemmer ny eksplisitt kunnskap i sin tause kunnskap (Nonaka, 1994, s. 19). Dette er også i tråd med Ipe (2003, s. 341) sin tenkning om hvordan kunnskapsdeling skjer ved at ansatte tar sin egen kunnskap og gjør den tilgjengelig med andre internt på arbeidsplassen. Eksemplet til informant 10 kan derfor tolkes som et eksempel som viser hvordan kunnskapsdeling skjer gjennom flere prosesser i tilknytning til prosjektarbeidet.

Informantene forteller at prosjektarbeidet er en sentral arena for kunnskapsdeling, og samtidig forteller de at arbeidsoppgavene de har er ulike på de to avdelingene. Videre ønsker vi derfor å undersøke om prosjektarbeidets oppgaver kan være et forhold som virker inn på hvor kunnskap deles på arbeidsplassen i tilknytning til prosjektarbeid. For som oppgaven allerede presenterer innledningsvis under beskrivelse av prosjektets case, kommer det frem at de to avdelingene 1 og 2 jobber ulikt knyttet til prosjektarbeid. Det er to forhold som er med på å skille de to avdelingene basert på vår tolkning. Det er at de to avdelingene har ulike arbeidsoppgaver og ulik størrelse på teamene.

Ved avdeling 1 opplever vi at informantene beskriver at de har mer avklarte, planlagte og periodiske oppgaver som skal løses hos kundene. En av informantene forklarer at hen tenker på oppgavene som en årssyklus. Informant 3 forteller:

"Det går mye i kontroller, i form av at vi lager analyser, henter inn rutinebeskrivelser, kontrollerer internkontroll. Faste oppgaver. [En standard arbeidsoppgave] gjøres seks ganger i året. Det er prosjektmedarbeideren som gjør det meste, og oppdragsansvarlig kontrollerer."

- Informant 3

Som informant 3 påpeker består prosjektets team av en prosjektmedarbeider og en oppdragsansvarlig. Dette er to roller som virker å være gjennomgående i team på avdeling 1. Videre beskriver informantene på avdeling 1 at de jobber i mindre team:

"Vi er stort sett to eller tre, så det er veldig små team. Og så har vi [en større kunde], der er vi fire på teamet. Men ellers så er vi to eller tre."

- Informant 1

På avdeling 2 blir arbeidsoppgavene beskrevet av informantene som mer varierte knyttet til tematikk. Informant 7 beskriver blant annet hvordan hen opplever arbeidsoppgavene som like men med variasjon i tematikken:

"Et prosjekt går som regel ut på at vi drar ut til [kundene] og gjennomfører intervjuer og skriver referat fra de intervjuene vi gjennomfører. Noen skriver spørsmålene og noen skriver referat. Så vi henter inn et datamateriale som vi tar med tilbake, analyserer, bearbeider og skriver en rapport. Og så drar vi ut til [kundene] og presenterer det arbeidet vi har gjort. Så hvert enkelt prosjekt er egentlig likt, da. Det er bare ulike tema. Og temaet kan variere i stor grad. Noe som gjør at vi aldri blir utlært her."

- Informant 7

Videre beskrives teamene på avdeling 2 som team med fire faste roller: en prosjektleder, en prosjektmedarbeider og to kontrollører. Informant 5 forteller om de ulike rollene:

"Som oppdragsansvarlig er man prosjektleder for det aktuelle prosjektet, som prosjektmedarbeider har du ikke det politiske ansvaret men er med på intervjuer, skriver referat. Alle i teamet, inkludert kontrollørene, er med på å kvalitetssikre prosjektplanen."

- Informant 5

Samtidig som informant 7 beskriver arbeidsoppgavene i hvert enkelt prosjekt som like, så beskrives tematikken som ulik fra prosjekt til prosjekt. Vi ønsker derfor å diskutere nærmere hvordan de ulike arbeidsoppgavene i prosjektarbeid kan tolkes å være et forhold som er av betydning for kunnskapsdeling på arbeidsplassen. Det at informantene fra avdeling 2 beskriver at de har arbeidsoppgaver med variasjon i tematikk ser vi i lys av Sjøvold (2022, s. 73) sin teori om formålsnivå. Avdeling 2 beskrives av informantene som å ha stor variasjon i arbeidsoppgavenes tematikk og kan tolkes å ha et høyere formålsnivå. Et høyere formålsnivå krever et høyt nivå av dynamikk i teamet når det er komplekse arbeidsoppgaver som skal løses (Sjøvold, 2022, s. 73). På avdeling 1 kan arbeidsoppgavenes kvaliteter tolkes å være på et lavere formålsnivå, da arbeidsoppgavene som gjennomføres er mer faste og rutinebaserte. Slike oppgaver krever i mindre grad et høyt nivå av dynamikk mellom teammedlemmene i prosjektarbeidet, og læring på dette nivået knyttes ofte til hva som er direkte nyttig for den enkelte ansatte (Sjøvold, 2022, s. 138). Læring vil for eksempel kunne knyttes til kunnskap om hvordan en løser en bestemt oppgave, slik at fokuset ligger på det som er nødvendig for den enkelte ansattes hverdag for å mestre arbeidsoppgavene sine. Som teorien legger til grunn, vil behovet for kommunikasjon, koordinering og samarbeid, og

derav kunnskapsdeling, variere med utgangspunkt i hvilke arbeidsoppgaver som skal gjennomføres (Bell & Kozlowski, 2002, s. 42-43). Dette kan bidra til å belyse hvordan kunnskap deles på arbeidsplassen, og eksemplifiserer hvordan arbeidsoppgavenes kvaliteter kan anses å være av betydning for i hvilken grad de ansatte har behov for kunnskapsdeling eller ikke. For å oppsummere kan vi si at arbeidsoppgaver som kjennetegnes som mer komplekse krever en høyere grad av kunnskapsdeling sammenlignet med standardiserte, faste arbeidsoppgaver. Dette kan sees i sammenheng med ansattes behov for kunnskap, da standardiserte arbeidsoppgaver er mer gjenkjennelig mens en større variasjon i tematikk vil kreve mer kunnskap hos det enkelte individet. Det vil igjen føre til et behov for at de ansatte deler kunnskap seg imellom i tilknytning til prosjektarbeid.

Før oppgaven går videre, vil vi forsøke å oppsummere hvor det deles kunnskap i forbindelse med prosjektarbeid i casebedriften. Informantene forteller om hvordan prosjektarbeid er en sentral arena for kunnskapsdeling i casebedriften. I avsnittene ovenfor løfter vi frem eksempler hvor informantene forteller om kunnskapsdeling i lys av prosessene eksternalisering og internalisering (Nonaka, 1994, s. 16; Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 174). Videre, finner vi også at informantenes refleksjoner knyttet til arbeidsoppgaver i de to avdelingene er ulike. Vi sitter igjen med et inntrykk av at dette er et forhold som er med på å påvirke hvordan kunnskapsdeling skjer i prosjektarbeid som vi knytter til teori. I de prosjektene som har større variasjon i tematikk tolker vi at de ansatte har større behov for å dele kunnskap på teamet, mens de prosjektene med mer standardiserte oppgaver har et mindre behov for å dele kunnskap. Dette ser vi i sammenheng med Sjøvold (2022, s. 138) som hevder at team med et lavere formålsnivå også har et mindre behov for læring, og dermed tolker vi de også til å ha et lavere behov for kunnskapsdeling. På bakgrunn av denne tenkningen kan vi forstå de standardiserte og rutinebaserte arbeidsoppgavene som mer hemmende enn fremmende for kunnskapsdeling mellom ansatte.

4.1.2 Spredt lokasjon og flere kontorfellesskap

Som beskrevet har casebedriften flere avdelinger rundt i Norge hvor de ansatte er lokalisert. Dette gir de ansatte tilgang på flere kontorfellesskap. Samtlige av informantene våre forteller om at de sitter på et kontor med tilknytning til andre som jobber. Noen av informantene kommer fra store kontorer hvor ansatte fra casebedriften sitter, mens andre sitter på kontorfellesskap med ansatte fra andre organisasjoner. I denne delen av kapittelet ønsker vi å trekke frem eksempler på hvordan deling av kunnskap skjer knyttet til flere kontorfellesskap og spredt lokasjon. En informant som sitter på et stort kontor med ansatte fra casebedriften forteller om hvordan den fysiske tilstedeværelsen fører til spontan kunnskapsdeling i arbeidshverdagen:

"Plutselig så er det en eller annen som har en eller annen funksjon, bare på outlooken sin eller i excelen sin, på det vi holder på med akkurat der og da. Da tenker jeg sånn oj, det var snedig. Det skjer jo."

- Informant 3

I denne situasjonen observerer informant 3 noe en annen kollega gjør som hen syns var nyttig knyttet til eget arbeid. Informanten forteller videre at hen valgte å implementere denne nye funksjonen i sitt eget arbeid. Dette kan knyttes til Eraut (2011, s. 185) sin definisjon av kunnskapsdeling som viser at kunnskapsdeling er en læringsprosess hvor

et menneske bruker tidligere tilegnet kunnskap i en ny situasjon. Det kan beskrives som det teorien refererer til som prosedyrisk kunnskap. Det er kunnskap som handler om å vite hvordan noe gjøres (Lai, 2013, s. 47). Eksemplet til informant 3 kan også sees i lys av prosessen sosialisering hvor taus til taus kunnskap deles når en kollega observerer en annen kollega og implementerer den læringen som skjedde i egen arbeidshverdag (Nonaka, 1994, s. 19; Nonaka et al., 2000, s. 9). Under intervjuene var det flere av informantene som kom med lignende eksempler. Informant 2 forteller om et eksempel hvor kunnskap ble delt mellom kolleger som sitter på samme fysiske kontor, men på tvers av prosjekt:

"Og så er det jo sånn som [en kollega] som sitter der borte, kom bort til meg i stad og sa «du må lese [et dokument], der står det om det du skal ta akkurat nå. Og det må du kunne». Det er et konkret eksempel. [Kollegaen] så hva jeg holdt på med akkurat der selv om vi ikke jobber på samme prosjekt."

- Informant 2

Utsagnet til informant 2 eksemplifiserer hvordan en kollega har observert hva informanten jobber med akkurat i øyeblikket. Kunnskapsdelingen som skjer i utsagnet til informanten kan sees i lys av prosessen eksternalisering (Nonaka, 1994, s. 19), med at kollegaen omgjør taus kunnskap til eksplisitt kunnskap. Eksemplet til informant 2 kan også tolkes som en prosess hvor individuell kunnskap blir til felles kunnskap (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 173).

De to eksemplene fra informant 2 og 3 over representerer funn fra informanter som sitter på det vi i oppgaven definerer som store kontorer. Informantene som sitter på mindre kontorer, hvor det sitter tre eller færre ansatte fra casebedriften, løfter frem hvordan de deler fysisk kontorplass med ansatte i andre organisasjoner. Informant 4 forteller:

"Jeg sitter på et kontor hos kommunen. Og har masse kolleger utenfor veggene her. Jeg vil si jeg har folk rundt meg hele tiden."

- Informant 4

Utsagnet til informant 4 beskriver hvordan de ansatte ved casebedriften har et fellesskap rundt seg, selv om det ikke nødvendigvis er andre ansatte fra casebedriften. Informant ved lite kontor beskriver dette ytterligere:

"[Casebedriften] leier et kontor i [en by], der de leier to cellekontor. Et av kontorene er fast bemannet av meg og så vil kolleger fra [den andre avdelingen] i en normalsituasjon når det ikke er korona, komme av og til på besøk og benytte seg av det andre kontoret. Vi har felles pauserom med andre [organisasjoner] som jeg er inkludert i, så det er et kontorfellesskap kan du si."

- Informant ved lite kontor

Videre forteller en informant om en av de store fordelene ved å dele kontorfellesskap med andre utenfor egen bedrift. Informanten snakker om det å dele kunnskap med andre som har ulik bakgrunn enn seg selv. Hen kommer inn på et eksempel som

illustrerer verdien som potensielt ligger til stede når ansatte deler kontorfellesskap med andre enn kolleger fra casebedriften:

"En gang hadde jeg et eller annet prosjekt om [spesifikt tema]. Og så går du inn i lover og alt det der, og det er jo mange lover og rare ting, veldig mye teknisk, og jeg hadde ikke kjennskap til hva ting betydde. Men da gikk jeg over gangen og spurte [en ansatt i en annen organisasjon som jobber med spesifikt tema] og de visste jo svaret med en gang."

- Informant 9

Informant 9 forteller i utsagnet over om hvor mye lettere det var å stille et spørsmål til en fagperson i en annen organisasjon som satt over gangen enn om hen skulle forsøkt å tilegne seg den tekniske kunnskapen på egenhånd. Når ansatte sitter i tilknytning til kontorfellesskap med andre, så øker det nettverksflaten til organisasjonen og en kan få tilgang til relevant informasjon og ideer (Newell et al., 2009). Et utvidet nettverk gjennom kontorfellesskap med andre organisasjoner kan dermed anses å styrke casebedriftens kapasitet til å fange opp informasjon og kunnskap som er relevant for bedriften. I tilknytning til dette har også en annen av informantene et eksempel som illustrerer hvordan spredt lokasjon er med på å styrke casebedriftens evne til å fange opp ny kunnskap som kan deles internt mellom de ansatte. En av faglederne forteller:

"Man skulle trodd at man hadde hatt stor gevinst av å sitte sammen. Kundene sitter jo spredt, og vår kunnskapsdeling dreier seg mye om [kundene]. Jeg har et eksempel på noe som skjedde i løpet av 20 minutter. En av de viktigste informantene i et prosjekt gikk bort. Derfor måtte vi utsette prosjektet og la organisasjonen komme seg på beina igjen. Personen jeg snakket med sitter på [en annen lokasjon] og den som sitter lokalisert der dødsfallet skjedde var den som plukket hendelsen opp i lokale medier og meldte til oppdragsansvarlig og meg. Den loopen der tok et kvarter. Beskjeden fra meg blir da stegene videre. Hadde alle vært lokalisert i [informantens by], hadde vi hatt mye større utfordringer knyttet til akkurat den biten der, framfor at vi sitter spredt og plukker opp informasjon fra nærområdet vårt."

- Fagleder

Eksemplet til faglederen viser hvordan det å sitte på ulike lokasjoner er med på å styrke evnen casebedriften har for å fange opp kunnskap som kan deles med ansatte som trenger kunnskapen. Dette kan være med på å belyse hvordan ansatte i casebedriften deler kunnskap med hverandre. Den spredte lokasjonen øker casebedriftens evne til å fange opp relevant kunnskap om kundene som er spredt over et stort geografisk område. Fra et teoretisk perspektiv kan det faglederen forteller om sees som ulike praksisfellesskap de ansatte er en del av i form av lokalmiljøer (Lave & Wenger, 1991). Denne tenkningen begrunnes ved at ulike grupper ansatte sitter på ulik lokasjon hvor de har ulik informasjon og kunnskap. Dette er med på å problematisere poenget Jacobsen og Thorsvik (2019, s. 363) trekker frem som et av læringsproblemene som oppstår ved praksisfellesskap, som de kaller epistemiske barrierer. De argumenterer for hvordan praksisfellesskapenes rammer kan skape en utfordring knyttet til hvordan de ansatte formidler kunnskap på tvers av praksisfellesskapene. Det faglederen beskriver i utsagnet

ovenfor kan tolkes å være et eksempel som viser at casebedriften får kunnskapsdelingen til å flyte på tvers av praksisfellesskapene.

Til tross for at diskusjonen så langt har trukket frem flere forhold med spredt lokasjon og felles kontorfellesskap som positivt, opplevde vi at et flertall av informantene likevel hadde refleksjoner knyttet til verdien av den fysiske tilstedeværelsen til kolleger de delte kontorfellesskap med. Informant 10 beskriver hvordan personlige relasjoner utspiller seg gjennom daglig interaksjon. Dette kommer frem når informanten resonnerer rundt hvordan bedriften er lokalisert med flere kontorer:

"Lokasjon er en utfordring, ja. Fordi det blir jo dessverre sånn at jeg snakker jo mye mer med de jeg sitter med, de som jeg ser oftest. Det er mye mer naturlig å snakke med dem. Men de digitale løsningene fungerer jo bra det. Men det fungerer bra og godt nok, men så er det jo sånn at det kan aldri erstatte, tenker jeg, relasjoner man får av å sitte sammen over tid."

- Informant 10

Også informant 9 reflekterer hvordan spredt lokasjon oppleves som en utfordring på bakgrunn av relasjoner:

"[Spredt lokasjon] er jo på en måte den eneste utfordringen, det er jo lavere terskel [å dele kunnskap] når en sitter på samme kontor. Og den biten har vi snakket om spesielt når korona kom og vi alle sitter på hjemmekontor, for det er jo og den sosiale biten. Fordi alle kan ringe alle og alle kan teame alle. Og vi kan ha kaffemøter og alt mulig på Teams, men det blir fortsatt forskjell fra å kunne gå inn på nabokontoret og bare snakke om helt hverdagslige ting. En kan jo ikke ringe opp folk på Teams å spørre om de så TV-serien i går? Det blir to forskjellige punkter på en måte, så det er en forskjell på de to."

- Informant 9

Utsagnet til informant 10 og 9 er med på å belyse noe flere av informantene reflekterer rundt under intervjuene. Informant 10 forklarer hvordan den digitale arbeidsmåten fungerer bra, men at det ikke vil kunne erstatte verdien av hva fysiske relasjoner over tid bidrar til. Det at de digitale kommunikasjonskanalene beskrives som at de aldri kan erstatte det fysiske er i samsvar med hva teorien også påpeker. Aasen og Amundsen (2011, s. 147) trekker frem at digital kommunikasjon har begrensninger i forhold til kommunikasjon ansikt til ansikt, da behovet for interaksjon mellom ansatte vil være høyt for at kunnskapsdeling skal skje. En av årsakene kan blant annet være at de digitale kommunikasjonskanalene gir et mer begrenset budskap (Sjøvold, 2022, s. 374), noe informantene også indikerer i sine utsagn. Forankret i teorien vet vi at uformelle relasjoner er viktig for hvordan mennesker opplever psykologisk trygghet (Edmondson, 2012, s. 124). Dette ser vi igjen i utsagnet til informant 9 da hen snakker om hvordan det digitale forholdet er med på å svekke muligheten for uformell relasjonsbygging i form av småprat om TV-serier. På den måten kan vi derfor anse spredt lokasjon som et forhold som er med på å svekke de ansattes mulighet til å opparbeide seg psykologisk trygghet på tvers av kontorene.

Videre ser vi fra et teoretisk standpunkt at fysiske avstander anses som en utfordring fordi det setter begrensninger i forhold til hvordan mennesker kommuniserer med

hverandre (Aasen & Amundsen, 2011, s. 147). Siden kommunikasjon må til for at mennesker skal dele kunnskap med hverandre (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 268), kan derfor fysiske avstander tolkes å virke begrensende for kunnskapsdeling. Læring knyttes til det sosiale samspillet og aktiviteter som gjennomføres (Lave & Wenger, 1991, s. 29), og dette er også et forhold som kan være med på å forklare hvorfor fysisk tilstedeværelse er sentralt for kunnskapsdeling mellom ansatte. Det at de ansatte ikke sitter fysisk sammen på kontorlokasjoner i casebedriften kan derfor tolkes som en begrensning i hvordan de lærer av hverandre. Likevel, som vi redegjør for både innledningsvis og under dette kapitlet, sitter de fleste ansatte i casebedriften sammen med noen og den spredte lokasjonen kan derfor tolkes som begrensende men bare til en viss grad. Informant 8 forteller om hvordan spredt lokasjon ikke oppleves som en stor hindring i arbeidshverdagen, men snarere som en viktig del av arbeidet som skal gjennomføres fordi kundene også sitter spredt. Informantens resonnement nedenfor er med på å belyse en konsekvens av spredt lokasjon; om hvordan de digitale arenaene er viktig for kunnskapsdeling på arbeidsplassen:

"Arbeidsmiljøet mitt er ikke bare [informantens kontor], men det er hele [casebedriften]. Det er lett for meg, for eksempel nå når jeg sitter på hjemmekontor, å bare trykke på knappen og ringe en kollega på [sted] eller [sted], sånn at det er lett å snakke med folk hvis du har behov for det. Vi snakker både om personlige ting og om jobb. Vi er jo så vant med å sitte på teams, så det synes jeg fungerer veldig greit. Sånn for det oppdraget vi skal gjøre så er det jo positivt [med spredt lokasjon] fordi det er veldig greit å ha et kontor å stikke innom når en er på tur langt unna sitt oppmøte-kontor."

- Informant 8

Oppsummeringsvis kan vi si at de ansatte i casebedriften deler kunnskap på tvers av spredt lokasjon og fysisk på kontorfellesskapene. Dette virker å være uavhengig om det er mellom ansatte i casebedriften eller med ansatte fra andre organisasjoner som de deler kontorfellesskap med. Kontorene kan anses som sentrale arenaer for kunnskapsdeling, og flere kontorlokasjoner virker ikke å utelukke at de ansatte deler kunnskap på tvers av kontorfellesskapene. Dette gjør de ved å bruke digitale arenaer. Vi ser at det informantene trekker frem kan sees i lys av prosessen sosialisering, hvor taus til taus kunnskap deles mellom ansatte som sitter fysisk sammen. Ved å se på fysiske kontorer som en sentral arena anses gode relasjoner som et forhold som bidrar til å fremme kunnskapsdeling. Ansatte som deler kontor med andre organisasjoner forteller om hvordan de drar nytte av fagkunnskap utover det som er tilgjengelig av informasjon internt i casebedriften.

4.1.3 Flere digitale arenaer

En annen sentral arena hvor de ansatte i casebedriften deler kunnskap med hverandre er gjennom kommunikasjonskanaler på digitale arenaer. Informantene beskriver hvordan de bruker digitale arenaer til å kommunisere og dele kunnskap med hverandre. Flere forklarer hvordan det er avgjørende for casebedriften at de mestrer å kommunisere godt sammen digitalt fordi casebedriften er lokalisert på ulike steder og jobber tett sammen på tvers av lokasjon. Informant 5 forteller om hvordan Teams, e-post og Yammer brukes daglig i arbeidshverdagen:

"Vi har dialogen på Teams hele tiden. Også på e-post og Yammer. Og vi snakker med hverandre ofte på telefon. Siden vi jobber veldig distriktsvennlig og sitter både her og der, er dette redskap vi er vant til å bruke og har brukt i mange år."

- Informant 5

Som informant 5 trekker frem bruker de ansatte i casebedriften flere digitale arenaer for å kommunisere seg imellom. Selv om teorien refererer til hvordan virtuell kommunikasjon kan ha flere svakheter enn kommunikasjon som er fysisk, påpekes det også at en kombinasjon av ulike kommunikasjonskanaler vil være med på å styrke formidlingen over digitale flater (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 277). Det at de ansatte bruker en kombinasjon av digitale arenaer og kommuniserer på Teams, e-post, Yammer og telefon kan derfor være med på å bidra til at de virtuelle kommunikasjonskanalene fungerer godt som kommunikasjonsverktøy. Vi tolker det derfor dit at casebedriften gir de ansatte tilgang på flere digitale arenaer for å kommunisere og dele kunnskap, som teorien påpeker at kan styrke formidlingen som gjøres digitalt. Basert på hva informantene forteller opplever vi at Teams er den arenaen hvor de ansatte jevnlig holder dialogen med hverandre gjennom ulike chatter, tråder og digitale møter. Informant 5 forteller videre:

"Ja, Teams bruker vi daglig. Vi har hele tiden en chat som går med de vi jobber på prosjekt med. Nå nettopp for eksempel fikk jeg en chat hvor det sto '[kunden] godkjenner referatet'".

- Informant 5

Det informant 5 beskriver er hvordan en kollega deler deklarativ kunnskap. Det er kunnskap som er beskrivende og gir en ren faktakunnskap (Lai, 2013, s. 47). Sitatet fra informant 5 kan sees som et eksempel på deklarativ kunnskap som formidles gjennom eksplisitt kunnskap ved at kollegaen skriver en beskjed til informanten. Fra et teoretisk perspektiv kan eksemplet videre tolkes å ligge nær prosessen eksternalisering da taus kunnskap blir artikulert og tilgjengeliggjort for informanten (Nonaka, 1994, s. 19; Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 176).

Videre, er det interessant å se hvordan kunnskapsdeling gjennom prosessen sosialisering er mulig i de digitale arenaene informantene snakker om. Sosialisering er som tidligere nevnt prosessen når ansatte deler kunnskap gjennom observasjon og samhandling (Nonaka, 1994, s. 19; Nonaka et al., 2000, s. 9). Nonaka (1994, s. 16) forklarer hvordan taus og eksplisitt kunnskap kan sees som et isfjell, der taus kunnskap ligger under vannskorpen. Taus kunnskap er derfor mer intuitivt og vanskeligere å uttrykke eksplisitt, fordi kunnskapen ofte er forankret i de ansattes handlinger (Polanyi, 1966, sitert i Nonaka, 1994, s. 16). Dette knyttes igjen til sosialisering som er når taus kunnskap blir delt slik at mottakeren sitter igjen med taus kunnskap. De ansatte i casebedriften kommuniserer og jobber i stor grad over digitale arenaer. Å dele taus kunnskap over digitale arenaer kan anses å være utfordrende da taus kunnskap er mer intuitivt og vanskeligere å uttrykke eksplisitt. Det kan derfor tolkes at digitale arenaer virker begrensende for ansattes mulighet til å observere og samhandle for å dele taus kunnskap med hverandre. En av informantene forteller om sine refleksjoner knyttet til

hva en får ut av en samtale over Teams sammenlignet med å sitte fysisk sammen i samme rom. Informant 3 forteller:

"En får en litt bedre samtale når du sitter i samme rom som dem kontra det å sitte på Teams. Det funker jo bra på Teams også, men jeg tror ikke du får like mye av den informasjonen du spør om. Som du gjør når du sitter i et møterom med dem."

- Informant 3

For å oppsummere kan vi si at digitale kommunikasjonskanaler er en sentral arena for hvor kunnskapsdeling skjer i casebedriften. Informantene forteller at casebedriften har benyttet seg av digitale verktøy i flere år, mye på grunn av at de jobber over et stort geografisk område. Å dele kunnskap over digitale arenaer fungerer bra, men vi tolker det til at det er utfordrende å dele taus til taus kunnskap (Nonaka, 1994, s. 19). Videre er det også flere forhold som er med på å sørge for at de ansatte kommuniserer godt digitalt. Det er blant annet tilgangen på flere digitale kommunikasjonskanaler (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 277), noe de ansatte har for eksempel gjennom Teams, Yammer og e-post.

4.1.4 Ulike møter

Flere av informantene forteller om hvordan de opplever at kunnskapsdeling skjer i ulike møter på arbeidsplassen. Vi har valgt å trekke frem noen av møtene som går igjen hos informantene for å eksemplifisere dette.

Hver av avdelingene forteller om at de jevnlig har avdelingsmøter hvor de samler hele faggruppa, som de kaller for faggruppemøter. Flere av informantene fra avdeling 2 forteller at de cirka hver 14. dag samler hele faggruppen på Teams. Agendaen for møtet kan være ulike temaer og hovedfokuset er å dele ulike erfaringer og kunnskap med hverandre. Det kan for eksempel være gjennom å fortelle om hvilke prosjekt ulike team jobber med. Vanligvis er det faglederen som leder møtet og starter med en orientering om hva som er nytt siden sist. En informant som er jurist beskriver:

"Vi har faggruppemøter, der vi enten kan snakke om hvordan vi har gjennomført ulike prosjekt, eller at andre kan få høre og få inspirasjon. Eller vi kan holde foredrag om spesielle temaer. Jeg for eksempel som er jurist har tidligere snakket om [et juridisk fagfelt], eller annet type lovverk som det kan være greit å ha kjennskap til i forhold til det vi driver med hos kundene våre."

- Jurist

Informanten over forteller om hvordan faggruppemøter kan foregå, og sett med et teoretisk perspektiv kan møtet tolkes å være et av flere praksisfellesskap de ansatte får ta del i. Faggruppemøtene kan anses å være et praksisfellesskap fordi det er med på å danne et fellesskap hvor de ansatte etablerer felles kunnskaper og ferdigheter (Lave & Wenger, 1991). Dette skjer, som juristen påpeker, ved at de ansatte gjennom et sosialt samspill og aktiviteter i møtene deler erfaringer og kunnskap med hverandre og gjennom det skaffer seg informasjon (Lave & Wenger, 1991, s. 29; Wenger, 2000, s. 229). Møtet kan også sees som et eksempel på det teorien legger frem om kunnskapshjelpende kontekst. Det handler om at de ansatte har tilgang på felles

møteplasser (Von Krogh et al., 2001, s. 21). Informant 10 beskriver hvordan hen opplever det som god takhøyde for å dele kunnskap på faggruppemøtene:

"Du kan si at faggruppemøtene er et type tiltak for å dele [kunnskap]. Jeg opplever at det er stor takhøyde for at folk skal dele erfaringer, man skal kunne komme med eksempler fra prosjekter, eller hvis noen har vært på kurs så kan de snakke om hva de lærte. Så det er jo sånne ting. Og det er veldig stor takhøyde, og et ønske om at folk skal dele."

- Informant 10

Det informant 10 beskriver er at ansatte deler erfaring fra prosjektarbeid i faggruppemøtene. Dette kan knyttes til det Nonaka (1994, s. 19) kaller kombineringsprosessen for kunnskapsdeling hvor ansatte viderefører taust kunnskap som de har opparbeidet seg i prosjektarbeid, og igjen forteller om det i et faggruppemøte (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 177). Videre snakker også informant 10 om god takhøyde i møtene. Beskrivelsen informanten bruker når en sier "stor takhøyde" kan tolkes å være en indikasjon på at det foreligger psykologisk trygghet i møtene. Som Edmondson (1999, s. 354) legger til grunn, kan psykologisk trygghet knyttes til individets oppfatning om konsekvenser ved interaksjoner med andre som for eksempel at det oppleves trygt å stille spørsmål eller dele ting i et slikt møte.

Et annet type møte som virker å være en sentral arena for kunnskapsdeling i casebedriften er møter hvor ulike arbeidsgrupper møtes på tvers av teamene de jobber i. En type arbeidsgruppe kan være ansatte som fordyper seg innen et fagområde som for eksempel juridiske problemstillinger eller hvordan de skal forbedre rapportskrivning. En annen arbeidsgruppe kan være ansatte med bestemte funksjoner, som for eksempel oppdragsansvarlige. De møtes for å diskutere og dele kunnskap knyttet til rollen de har. Underveis i intervjuet var det flere informanter som trakk frem ulike eksempler på arbeidsgruppemøter. Informant 6 forteller:

"Sluttproduktet vårt er ofte en rapport. Og vi får tilbakemeldinger på at rapportene kan til dels bli lange, de kan bli innviklet, det kan bli skrevet med et språk som ikke går hjem til [kundene]. Vi jobber kontinuerlig med å være mer tilgjengelige i sluttproduktene våre, og det har vi en arbeidsgruppe som har jobbet mye med. Både strukturrammer for rapporter og om vi kan tilby et annet sluttprodukt. En kortrapport, for eksempel. Kan vi visualisere på en annen måte? Og dette er det en 3-4 stykker som har jobbet mer med akkurat den tematikken."

- Informant 6

Arbeidsgruppemøtene som informant 6 beskriver ovenfor illustrerer hvordan ansatte som jobber mye med bestemte fag- eller funksjonsområder samles for å diskutere, utvikle og utarbeide løsninger. En oppdragsansvarlig forklarer hvordan oppdragsansvarlige møtes for å se på hvilke rutiner og standarder de har når de jobber med prosjekter:

"Det er et mål om at vi skal bli like, eller jobbe mer likt. Det blir bedre. Og vi jobber aktivt med det, det er jo derfor vi oppdragsansvarlige har fellesmøter og så videre. For at vi skal gjøre mest mulig likt."

Møtene informantene over beskriver eksemplifiserer hvordan de ansatte i casebedriften, basert på fagbakgrunn og funksjon, gir tilgang på ulike praksisfellesskap. Dette kan sees på å være en ekspansiv kvalitet ved casebedriften (Fuller & Unwin, 2011, s. 40-41). Fuller og Unwin (2006, s. 33) påpeker at arbeidsplasser med ekspansive kvaliteter åpner opp for at ansatte skal kunne få en økt opplevelse av muligheten til læring på arbeidsplassen. Når oppdragsansvarlig snakker om et "vi" kan det tolkes å være en type identitet knyttet til rollen som oppdragsansvarlig. Det med identitet handler om tilhørighet og et felles mål (Lave & Wenger, 1991), og kan sees i sammenheng med hvordan ansatte er del av bestemte arbeidsgrupper. Som en oppdragsansvarlig over eksemplifiserer, snakker informanten om hvordan "vi" har som mål å jobbe mer likt og bli bedre. Det kan tolkes å være et bidrag for hvordan de oppdragsansvarlige sammen bygger en identitet.

For å oppsummere handler avsnittet om at casebedriften har ulike møter som oppleves som arenaer for kunnskapsdeling. Vi kan også si at de faste gruppene som deltar i møtene danner ulike praksisfellesskap. Videre, kommer det frem i måten informantene beskriver hvordan møtene er bygd opp og gjennomføres at det er gode arenaer for kunnskapsdeling. For eksempel ser vi at prosessene eksternalisering og kombinerings står sentralt, og dermed kan møtene tolkes å være i tråd med hvordan teorien definerer prosessene for kunnskapsdeling å være (Nonaka, 1994).

4.2 Forhold som spiller inn på kunnskapsdeling i teamarbeid

For å belyse problemstillingen "Hvilke forhold hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team?" anser vi det relevant å se nærmere på ulike forhold som kan spille inn på kunnskapsdeling i teamarbeid. Vi vil forsøke å belyse prosjektets andre forsknings spørsmål:

"Hvilke forhold spiller inn på kunnskapsdeling i teamarbeid?"

Samtlige av informantene ser store fordeler med å jobbe teambasert, og de fleste informantene beskriver at fordelene ved å jobbe teambasert veier opp for at det noen ganger også kan være utfordrende å jobbe tett på andre mennesker. Som informant 6 sier i sitatet under, er en av styrkene ved å jobbe teambasert at kvaliteten sikres på en annen måte enn om en jobber alene:

"Hvis alternativet er å ikke jobbe i team, har du sikret deg en større ressurspott, men risikoen for at ting går skeis er veldig mye større. Jeg tenker at kvaliteten i arbeidet er nok den store fordelene med å jobbe i team."

- Informant 6

I de neste avsnittene vil vi presentere empiriske funn og drøfting av hvilke forhold som spiller inn på kunnskapsdeling i teamarbeid. Vi vil ta for oss hvordan deltakelse i flere prosjektarbeid og rollefordelingen spiller inn på kunnskapsdeling i teamarbeidet. Videre vil vi vise til informanter som påpeker at det gjøres en vurdering av hva som er verdt å dele og at det finnes samhold knyttet både til fagkunnskap og geografisk tilknytning. Etter det vil vi legge frem funn knyttet til hva informantene forteller om det å jobbe tverrfaglig. I den sammenheng med ulike fagbakgrunn.

4.2.1 Flere prosjektarbeid og roller parallelt

Å ha ulike roller internt på teamene og flere prosjektarbeid gående parallelt er noe informantene forteller at de er vant med. Som presentert i prosjektets casebeskrivelse illustrerer figur 2 og 3 nedenfor teamsammensetningen på avdeling 1 og avdeling 2.



Figur 2: Teamsammensetning, avdeling 1.



Figur 3: Teamsammensetning, avdeling 2.

Informant 4 forteller om rollefunksjonene på henners team på avdeling 1:

"Ja, eller vi har jo en oppdragsansvarlig som er ansvarlig for det vi leverer, men jeg gjør jo det mest selv. I løpet av et prosjekt så tar jeg bare kontakt med prosjektansvarlig hvis jeg har spørsmål. Men vi jobber ikke sammen."

- Informant 4

For å gå videre på hvilke roller teamene på avdeling 2 består av beskriver informant 5:

"Som oppdragsansvarlig er man prosjektleder for det aktuelle prosjektet, som prosjektmedarbeider har du ikke det politiske ansvaret men er med på intervjuer, skriver referat. Alle i teamet, inkludert kontrollørene, er med på å

kvalitetssikre prosjektplanen.”

- Informant 5

Det informantene forteller om roller i teamene er med på å illustrere en forskjell på avdeling 1 og 2. Uten å forsøke å sammenligne avdelingene opp mot hverandre, er det likevel forskjeller i de to avdelingene som er med på å skape en kontrast som kan bidra til å forklare forhold som kan hemme eller fremme kunnskapsdeling. Rollene i team på avdeling 2 består av prosjektleder, prosjektmedarbeider og to kontrollører. Disse rollene bytter de ansatte på i ulike prosjekter. En ansatt kan være prosjektansvarlig i et eller flere team, samtidig som den ansatte er prosjektmedarbeider eller kontrollør i andre team. Denne bredden i rollefunksjon som den enkelte ansatt skal håndtere beskrives av flere som krevende, men også motiverende og nødvendig fordi de er del av ulike prosjekter på samme tid. Likevel, siden de ansatte jobber i flere team på samme tidspunkt, er det også noen informanter som problematiserer at forventningene til rollene ikke er godt nok definert. Som Kaufmann og Kaufmann (2015, s. 122) redegjør for handler rolleforventninger om hva de ansatte selv tror at forventes av de i jobben de gjør. Det at ansatte har ulike tanker knyttet til dette, når rollen er åpen for tolking, vil det derfor medføre at rollen blir utført på ulike måter. Som en konsekvens av dette beskriver informantene at det lettere kan skje misforståelser eller glipp. Informant 10 beskriver:

”Utfordring hos oss er at vi bytter på å være leder, og at man bytter team for hvert eneste prosjekt. Vi må lære rollen vår å kjenne på nytt hver gang. Fordelen med det er jo at man får brukt ulik kunnskap. Ulempen er at det blir mye forskjellige team å forholde seg til, men det må nesten være sånn hvis vi skal ha såpass stort geografisk ansvar.”

- Informant 10

Informant 9 kommer med en uttalelse som også underbygger resonnetet til informant 10 om at mindre definerte roller kan være utfordrende. Informanten trekker frem at det er ulike lederstiler og forventninger i prosjektarbeidet når hen forteller:

”Det er nok noen ulike lederstiler innad i [avdelingen], der noen prosjektledere ønsker å gjøre mye selv, kanskje de ikke er så gode til å delegere, eller er avhengig av at noen sier ”gi meg mer, jeg har ledige timer”. Det er kanskje mer personlige ting. Noen vil ha full kontroll over hvordan rapporten utformes med tanke på malen og kapittelinnledning, mens andre sier at en bare kan gjøre det en vil.”

- Informant 9

Det informantene 9 og 10 forteller om er at manglende klarhet i rolleforventninger og variasjonen i rolleutøvelse gjør at de er avhengige av å avklare dette i hvert enkelt prosjekt. Dette eksemplifiseres i sitatene ovenfor med rollen til en oppdragsansvarlig. De peker på hvordan ulike oppdragsansvarlige utfører rollen på ulike måter. Dette kan knyttes opp mot at mennesker har ulike behov i team og hvordan dynamikken i teamet oppleves for hver enkelt (Sjøvold, 2022, s. 60-61). Sjøvold trekker frem ulike behov for at et team skal fungere godt, og som teorien nevner kaller han dette for ulike gruppefunksjoner. Gruppefunksjonene, eller behovene, ansatte har i teamarbeid er

kontroll, omsorg, opposisjon og avhengighet (Sjøvold, 2022, s. 63-64). I hvilken grad prosjektledere utøver kontroll eller ikke overfor prosjektet og prosjektmedarbeiderne påvirker de andre rollene i teamet og teamets evne til å balansere behovene. Hvis kontrollfunksjonen får stor plass, vil det være vanskelig for de andre å ha en balanse i gruppefunksjonene i teamarbeidet. Det kan føre til et ubalansert team. Det at de ansatte i casebedriften jobber i ulike team på samme tidspunkt og med ulike roller i ulike team betyr at det er nødvendig å ha en god dynamikk og fleksibilitet i rolleutførelsen til enhver tid. På samme tidspunkt, som informantene 9 og 10 påpeker, er det også en utfordring at en må lære å kjenne rollen sin på nytt hver gang en går inn i et nytt team.

4.2.2 Vurderingen av hva som er verdt å dele, og hvor kunnskap bør deles

Under intervjuene opplevde vi at flere informanter problematiserte vurderingen av når de skulle dele kunnskap med andre på arbeidsplassen. En av informantene reflekterer over hvilken kunnskap som er relevant og kunnskapens nytte for andre kolleger. Informant 10 forteller at hen vurderer det som utfordrende å vite hva en skal dele med kolleger og hvem hen bør dele ting med. Informanten forteller:

"Det er variasjoner [på hvor mye folk deler]. Det er nok de som har fartstid som er flinke til å dele. Ja, de som er kunnskapsrike. Og jeg burde nok bli bedre [til å dele] selv. Jeg deler nok mye i hvert enkelt team, men så må jeg bli flinkere til å dele sånn generelt tror jeg. Noen ganger kan det være vanskelig å vite hva og med hvem en skal dele ting også."

- Informant 10

En annen informant løfter opp noe av den samme vurderingen som informant 10 har gjort rede for. Informanten forklarer også hvordan hen synes det er utfordrende å vite hva som er for lite eller stort nok til å dele med andre kolleger:

"Det må eventuelt være at sånne som meg, som kanskje er litt usikker, eller usikker på om det her er for lite eller er det stort nok til å dele. Ja, det skulle bare vært noe om hva er verdt å dele. Hvis [ledelsen] vil at vi skal dele og dele og dele, så trengs det en avklaring på hva som bør deles. Det er kanskje flere som sitter og tenker 'Hva er verdt å dele?' og 'Var dette en aha-opplevelse for meg, og alle andre skjønner det fra før av, eller?' At du blir liksom en dumrian som legger ut det, og så har alle andre visst det her lenge."

- Informant 3

Informant 3 beskriver sine tanker om det å dele kunnskap, og hvordan det kan oppleves som sårbart fordi en kan risikere å føle seg dum ved å dele "feil" kunnskap eller erfaring. Usikkerheten knyttet til vurderingen av hva kollegaene har kjennskap til og ikke, kan derfor tolkes å være et forhold som kan spille inn på kunnskapsdeling (Edmondson, 2012, s. 125). Det kan fungere som et hinder for kunnskapsdeling ved at mennesker besitter kunnskap som den dermed velger å ikke dele, selv om det kunne vært nyttig for andre kolleger. Denne frykten for hva andre tenker om det vi sier kan knyttes til psykologisk trygghet og tillit. Som Edmondson (2012, s. 124) definerer handler psykologisk trygghet om hvordan du tror andre vil reagere på det du gjør. Utsagnet til informant 3 kan sees i lys av Edmondsons tenking knyttet til psykologisk trygghet da hen reflekterer om hvordan andre kolleger vil reagere på en handling. Informantens ønske om en avklaring på hva som bør deles vil være vanskelig for ledelsen å etterleve.

Samtidig kan dette ønsket være et uttrykk for behov for økt trygghet når det kommer til deling. Dette kan videre trekkes mot det Sjøvold (2022, s. 208) sier om tillit, at det handler om "å vise sårbarhet gjennom forventninger om at andre vil deg vel". En økt følelse av tillit til andre kolleger vil kunne kompensere for informantens usikkerhet knyttet til hva som er verdt å dele eller ikke. Dette er med på å illustrere viktigheten av tillit mellom de ansatte. Samme informant forteller videre om en historie knyttet til hvordan mangel på kunnskap om en av kundene førte til en situasjon som lett kunne vært unngått om teamet hadde hatt en tydeligere forståelse av hva som burde deles:

"For eksempel var vi i et kundemøte nå nylig, og da hadde jeg ikke fått med meg at det var ny [direktør]. Vi hadde vært der en måned tidligere, og da var [direktøren] der. Da følte jeg meg litt smådum, for at jeg ikke hadde fått med meg det. Jeg tenkte for meg selv at det her kunne jeg fått en liten heads up på. Akkurat det følte jeg at var en litt viktig ting å dele. Vi hadde en liten bit i bilen, så de kunne ha sagt det. Vi skulle ikke ha møte med [direktøren], det skulle vi ikke. Vi skulle ha møte med noen andre, men så møtte vi på [ny direktør] som var konstituert, og da måtte jeg spørre hvor [direktøren] var hen."

- Informant 3

Informantene forteller også om hvordan kunnskapsdelingens struktur, eller forventning til hva som bør deles hvor, kunne vært klarere. Informant 2 sier:

"Jeg tror ikke at det er så strukturert som det kunne vært. Det blir oppfordret til kunnskapsdeling, men kanskje ikke så veldig strukturert med tanke på hva og hvor. Vi er på ulike nivå også. Og det blir lagt ut litt på fagsidene på Yammer og sånn, men ja, ofte er det litt spørsmål og så hender det at det kommer noen svar."

- Informant 2

Som informanten ovenfor problematiserer så opplever hen det som en utfordring at det ikke er avklart en tydeligere struktur på hva og på hvilke digitale arenaer en skal bruke til hva. En av svakhetene teorien trekker frem er at informasjon lettere kan forsvinne og har vanskeligere for å nå mottakeren. Et virkemiddel som kan bidra til å sikre at informasjonen og dermed kunnskapen ikke forsvinner, kan være i følge Jacobsen og Thorsvik (2019, s. 278) hvis avsenderen forstår mottakerens kommunikasjonskultur. Kommunisasjonskulturen kan i dette tilfelle tolkes å være hvilken struktur og forventninger casebedriften har knyttet til de ulike digitale arenaene. For eksempel hvor informasjon og kunnskap skal deles og lagres slik at alle ansatte har en forståelse av hvor en kan finne tilbake til ting. Dette kan også være med på å sette en forventning om hva som er relevant å dele, noe flere av informantene forteller at de vurderer som utfordrende.

4.2.3 Samhold basert på teamarbeid og lokasjon

I casebedriften finner vi at de ansatte beskriver relasjonene mellom kolleger som godt og at de opplever et samhold. Som flere teoretikere legger til grunn, er relasjoner viktig for at mennesker skal kommunisere godt sammen (Von Krogh et al., 2001, s. 21; Nonaka, 1994, s. 19; Sjøvold, 2022, s. 63). I dette underkapittelet vil vi presentere og trekke frem noen eksempler fra hva informantene forteller om samholdet mellom de ansatte og deres relasjoner.

Alle informantene forteller om et godt samarbeid og at de lytter til hverandre. Informant 5 trekker frem at det faglige samholdet er noe som gjør casebedriften til et bra sted å jobbe:

"Den støtten vi får gjennom å jobbe teambasert er et eksempel på noe som fungerer bra her. Vi er uredde for å korrigere hverandres produkt og arbeid. Vi skriver om, styrker, og gjør endringer. Det er vi gode på og gjør oss bedre enn om vi ikke hadde gjort det. Det blir en slags kultur, et samhold i teamene hvor vi ønsker å levere best mulig. Vi er uredde folk som bidrar med konstruktiv kritikk, både til [kundene] og hverandre. Bidra til forbedring er et slagord hos oss. Det handler om tillit og ikke være redd for å si ifra. Jeg tror det er fordi vi er så små grupper."

- Informant 5

Det informanten forteller handler om å gi hverandre støtte i teamarbeidet. Som vi redegjør for under teorikapittelet påpeker Levi (2014, s. 105) hvordan støttende team er med på å gjøre det lettere for de ansatte å kommunisere med hverandre. Støtten gjennom teamarbeid kan dermed tolkes å være et forhold som fremmer kunnskapsdeling. Støtten og villigheten til å være åpen og konstruktiv mot eget og andres arbeid kan videre knyttes til tillit og psykologisk trygghet (Edmondson, 1999, 2012). Informant 5 beskriver hvordan de ansatte er uredde for å korrigere hverandres arbeid, og dette med utgangspunkt i at vi vet at de i stor grad er tverrfaglige. Levin og Rolfsen (2015, s. 79) påpeker at når vi er ulike er det enda viktigere med tillit. Videre finner vi at enkelte informanter som sitter på større kontorer trekker frem at relasjonene de har til kolleger er gode fordi de ser hverandre fysisk hver dag, og er derfor knyttet til lokasjon. Informant 10 forklarer dette:

"Samholdet er dessverre, på en måte, geografisk. Og faktisk også geografisk på tvers av fagfelt. Det er et veldig godt samhold på [informantens kontor], og her er vi ansatte fra begge avdelingene. Så halvparten av de jobber jeg jo lite sammen med, men det er likevel et veldig godt samhold føler jeg. Mye bedre samhold med en [fra avdeling 1] som jeg aldri har jobbet med, bare ser vedkommende, enn noen fra mitt eget fagområde som jobber i [en annen by] eller andre kontor. Men det er jo sånn det blir."

- Informant 10

For å understøtte eksemplene til informant 5 og 10, forteller en annen informant som sitter på et kontorfellesskap med ansatte fra andre bedrifter hvordan de fysiske relasjonene er med på å bygge fellesskap og et samhold basert på lokasjon. Informanten forteller:

"Jeg føler kanskje litt mer samhold til kontorfellesskapet jeg sitter på, fremfor [casebedriften]. Men det er hvis vi ikke har hatt en fellessamling på en stund, kanskje en ikke har snakket med så mange i [casebedriften], og vi har ikke hatt fysiske møter. Jeg tror det er en automatikk at du trekkes mot de du henger med. Men så kommer du fra en fellessamling også kommer du på hvor du kommer fra igjen."

- Informant 9

Det informanten sier om å oppleve samhold med de hen er med fysisk kan knyttes opp mot et av de grunnleggende behovene i selvbestemmelsesteorien. Tilhørighet er et behov som handler om å være en del av noe, hvor personen føler seg inkludert i en større helhet (Rigby & Ryan, 2018, s. 138-139). Det å oppleve tilhørighet vil være med å skape relasjoner til andre med tilhørighet til det samme. Dette kan knyttes til praksisfellesskap, hvor det er flere som opplever en tilhørighet på bakgrunn av fellestrekk, som for eksempel fag eller lokasjon. Jacobsen og Thorsvik (2019, s. 362) forklarer at disse praksisfellesskapene bidrar til at ansatte utvikler tette relasjoner som åpner opp for at de tør å dele hva de opplever og tenker på arbeidsplassen. Dette kan være et sentralt element for at ansatte skal dele kunnskap med hverandre. Praksisfellesskap eksisterer på tvers av både fag og lokasjon fordi det handler om fellestrekk og hva de ansatte identifiserer seg med (Lave & Wenger, 1991).

Funnene knyttet til de ansattes relasjoner viser at det er en forskjell mellom de ansatte. Ansatte som deler kontor med flere kolleger anser at de bygger relasjoner til kolleger på bakgrunn av at de ser hverandre fysisk i hverdagen. På en annen side, mener de som sitter på mindre kontorer at relasjoner først og fremst bygges på bakgrunn av fag og arbeidsoppgavene deres. Uavhengig av hvordan relasjonen bygges vet vi at relasjoner er viktig for hvordan mennesker kommuniserer og deler kunnskap med hverandre (Von Krogh et al., 2001, s. 21; Nonaka, 1994, s. 19; Sjøvold, 2022, s. 63). Informantene viser også hvordan støttende team fører til hvordan de er uredde og korrigerer hverandre. Som nevnt kan dette knyttes til psykologisk trygghet, og anses som viktig for kunnskapsdelingen (Edmondson, 2012, s. 125).

4.2.4 Ulik fagbakgrunn

Informantene forteller om hvordan de er satt sammen i team med ansatte med annen fagbakgrunn enn de selv. Informant 5 forteller om hvordan ulik fagbakgrunn er med på å styrke kvaliteten i arbeidet som utføres:

"Det viktigste i teamarbeid hos oss handler om hvis en har kunnskap om noe spesielt. Vi forholder oss til ulike nivåer hos [kunden]. Sånn rent faglig så må det være at en i en gruppe sikrer at en får frem det faglige som må være med i et enkelt prosjekt. Og der er vi jo 4, og da 4 med ulik bakgrunn. Vi er jo jurister, økonomer, sosionomer, statsvitere - så vi sikrer kvalitet gjennom at vi har en ulik bakgrunn tror jeg."

- Informant 5

Informanten forklarer hvordan de ansatte i casebedriften jobber i tverrfaglige team. Vi anser det som tverrfaglige team på den måten informant beskriver at de ansatte jobber på tvers av faggrensene (Aasen & Amundsen, 2011, s. 143-149), som i dette tilfellet er jurister, økonomer, sosionomer og statsvitere. Videre, forteller informant 5 om hvordan denne tverrfagligheten påvirker hvordan de kommuniserer med hverandre og kunder:

"Vi kan fleipe litt med at noen snakker det ene språket og noen det andre. Men da flirer vi bare og prøver å snakke det folkelige språket slik at vi kommer oss videre. Og vi er opptatt av å være folkelig, også når vi skriver. Sånn at de som leser det, de er vanlige folk og ansatte med vanlige fagbakgrunner, så vi tenker på det hele veien. Og da må vi gjøre det i gruppa også."

- Informant 5

Refleksjonen informant 5 har om tverrfaglig kommunikasjon bekrefter at det tverrfaglige forholdet har noe å si for kommunikasjonen mellom de ansatte. Det kan derfor antas at dette også virker inn på kunnskapsdelingen på arbeidsplassen. Som informanten påpeker kan de fleipe litt med at noen snakker det ene språket og noen andre de andre. Fra et teoretisk syn kan dette sees gjennom hva Levin og Rolfsen (2015, s. 177) sier om faguttrykk. De hevder bruk av faguttrykk som mottakeren ikke er kjent med kan være en utfordring i kommunikasjonen. Teorien legger også til grunn hvordan kunnskapsdeling mellom ansatte med ulike fagbakgrunner er mer kompleks enn mellom ansatte med samme fagbakgrunn (Newell et al., 2000; Brown and Duguid, 1998; Ruhleder, 1995, sitert i Hayes, 2011, s. 87). Informant 6 forteller nærmere om dette:

"Det kan nok være at vi forutsetter at den vi snakker med er på samme nivå sånn kunnskapsmessig litt for ofte. For eksempel at jurister snakker litt selvfølgelig om tolkninger av et regelverk, mens andre ikke har noe forhold til regelverket eller henger ikke med på utredningen. Men jeg opplever at det er stor takhøyde for å stille spørsmål og utfordre hverandre på akkurat det, og det må jo forklares. Når det stilles spørsmål og ting blir forklart, er det jo kunnskapsdeling."

- Informant 6

Som informant 6 forteller er det utfordrende å kjenne til kunnskapsnivået til den en kommuniserer med til en hver tid. I tverrfaglig teamarbeid er en utfordring ved kommunikasjonen å legge seg på riktig nivå med tanke på mottakerens kunnskapsnivå (Levi, 2014, s. 104; Levin & Rolfsen, 2015, s. 118). Dette er en utfordring de to informantene over sier at casebedriften aktivt jobber med, og de beskriver hvordan høy takhøyde er med på å sikre at ansatte tør å stille spørsmål når de er usikre.

4.3 Hva motiverer ansatte til å dele kunnskap?

For å belyse hvilke forhold som kan hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team anser vi det videre som interessant å undersøke hva som kan drive informantene i casebedriften til å dele kunnskap med hverandre. Motivasjon kan være med på å belyse hvilke drivkrefter som får mennesker til å handle (Ryan & Deci, 2000b, s. 54). Denne delen av kapitlet vil derfor forsøke å løfte frem empiri og drøfting knyttet til prosjektets tredje forskningsspørsmål:

"Hva motiverer til kunnskapsdeling?"

4.3.1 Å få kunnskap tilbake - en gjensidig prosess

Informantene snakker om hvordan gjensidighet er med på å drive de til å dele kunnskap med andre kolleger. Informant 2 forteller om dette:

"Nei, altså det handler jo litt om respekt da. Hvis jeg slutter å dele kunnskap så slutter folk å dele med meg."

- Informant 2

Det å dele kunnskap knyttes av informant 2 opp mot at andre også vil dele kunnskap tilbake. Vi tolker derfor at informantens utsagn indikerer at hen ser på kunnskapsdeling

som en gjensidig prosess, og at det handler om en grunnleggende respekt for kolleger. Informanten sier at hvis hen selv deler kunnskap med andre kolleger vil de også dele kunnskap tilbake til informanten. Det oppstår derfor en slags forventning som kan knyttes til motivasjonen bak kunnskapsdeling. Dette kan sees i sammenheng med teorien som viser til at motivasjon kan bli påvirket av hvilken belønning mennesker forventer av en handling (Vroom, 1964). For å eksemplifisere hvordan kunnskapsdeling skjer i praksis forteller informant 9 følgende:

"Vi har tilgang, gjennom jobben, på alle lokalaviser slik at jeg som sitter på [sted] kan dele ulike ting hvis jeg leser noe om en lokal kunde her til andre kolleger jeg vet jobber med den kunden. Jeg sitter jo på den lokalkunnskapen, så det er ofte at jeg lenker til det om det skjer noe stort hos kunden. Også gjør de det samme tilbake hvis det er noe. Så det er veldig sånn; da deler du; for du sitter på lokalkunnskap, på samme måte som andre gjør andre steder."

- Informant 9

Informanten forteller om hvordan ansatte i casebedriften sitter på lokalkunnskap og at det er viktig å dele denne kunnskapen med kolleger som jobber med prosjekter knyttet til en lokal kunde. Begge informantene ovenfor har et ønske om å dele kunnskap med sine kolleger med en forståelse om at kolleger vil gjøre det samme tilbake. Det informanten refererer til kan ses i lys av forventningsteori, som handler om hvordan handlinger er basert på rasjonelle valg og kan forklare motivasjonen bak en handling (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 121).

4.3.2 Arbeidets variasjon og innhold

På spørsmål om hva som motiverer de ansatte i tilknytning til arbeidet deres er det flere som svarer at de liker og motiveres av variasjonen og friheten de har knyttet til arbeidshverdagen. Informant 1 forteller:

"Å, det er mye [som er motiverende]. Det at en arbeidshverdag aldri er lik. Det er det jeg synes er mest motiverende. Du kan tro at du vet hva du skal gjøre når du går til jobben om morgenen, men dagen kan bli helt annerledes enn det du har sett for deg. Og så motiverer det meg at vi, både vi som selskap og kundene, ser at vi er nyttige [...]."

- Informant 1

Informant 1 forklarer med utsagnet hvordan hen opplever arbeidshverdagen som variert og at opplevelsen av å føle seg nyttig er til stede. Arbeidets variasjon er noe flere informanter setter ord på. Vi har allerede presentert funn knyttet til hvordan informantene beskriver arbeidsoppgavenes brede tematikk under 4.1.1 I prosjektarbeidet, noe som også kan tolkes å bidra til en høyere grad av variasjon i arbeidet. Det er likevel flere informanter som beskriver variasjonen til arbeidet fra andre perspektiver. Blant annet peker informant 5 på hvordan hen i stor grad styrer sin egen arbeidshverdag ved å selv bestemme hva dagen skal inneholde av oppgaver. På denne måten kan det være med på å sikre variasjon:

"[Jeg styrer min egen arbeidshverdag] i veldig stor grad. Jeg kan jo bestemme om jeg vil skrive på en rapport, om jeg gjør avtaler om å gjennomføre intervjuer ute [hos kunder] eller ja, jeg bestemmer veldig mye. Når vi får et oppdrag

setter vi også opp tidsfrist selv. Så det er vi som selv lager tidsrammen, sammen med oppdragsansvarlig. Og det gjør jo at vi kan styre mye selv og hva vi jobber med når. Før vi begynte her nå, så satt jeg med et prosjekt hvor jeg skulle finne ut når jeg ville begynne med det og når jeg har tid til det i forhold til min plan. Og da må jeg se i forhold til de andre prosjektene jeg har eller er del av. Jeg liker den friheten.”

- Informant 5

Informanten forklarer hvordan hen har en arbeidshverdag preget av selvbestemmelse og kan derfor legge opp dagene selv slik at variasjonen tilpasses den enkeltes preferanse. Informanten beskriver flere elementer som er i tråd med det teoretikerne peker på som viktige element for at mennesker skal oppleve autonomi (Rigby & Ryan, 2018, s. 138-139). Blant annet forteller informanten hvordan hen selv legger opp sin egen timeplan og har frihet i valg av oppgaver så lenge tidsfristene, som hen selv er med på å sette, blir overholdt. En annen informant trekker frem at det er motiverende med varierte og spennende arbeidsoppgaver. Informant 8 sier:

“[Det er motiverende med] varierte og spennende arbeidsoppgaver. Og det å få lov til å jobbe med områder jeg synes er spennende. Jeg har fått jobbe en del med [et fagområde] som jeg synes er veldig spennende.”

- Informant 8

Informant 8 viser til at muligheten for å jobbe med varierte og spennende oppgaver er motiverende, noe som kan knyttes til indre motivasjon når oppgaven er tilfredsstillende i seg selv (Ryan & Deci, 2000b, s. 56). Dette kan også handle om muligheten for selvbestemmelse, hvor den ansatte får lov til å være med å velge tematikk etter sitt interessefelt. Som en del av at arbeidet er preget av stor variasjon forteller informant 10 om hvordan de ansatte i casebedriften bruker hverandre til å dele kunnskap og erfaring om tidligere prosjekt de har gjort. Informanten forklarer:

“Når det er noen som har et prosjekt som kanskje ligner på noe jeg har jobbet med for et år siden, så kan det jo komme en telefon hvor noen lurer på hvordan løste du den og den og den oppgaven eller hvordan gjorde du det sånn. Og det er jo noe selskapet har en bra kultur for, med å dele.”

- Informant 10

Ved å se på det informant 10 forteller om, vil arbeidets variasjon kunne tolkes å øke behovet for kunnskapsdeling. Informanten forteller om hvordan andre kolleger spør om råd knyttet til prosjekter som har lik tematikk som hen har hatt tidligere. Det at det kan være krevende og varierte arbeidsoppgaver kan gjøre at de ansatte ser nytten av å lære mer og dele mer med hverandre for å mestre arbeidsoppgavene. Det å mestre arbeidsoppgavene sine og å utvikle kompetansen sin kan bli sett på som styrkende for motivasjonen (Rigby & Ryan, 2018, s. 139). Vi tolker det dermed slik at arbeidets variasjon vil være med å øke behovet og motivasjonen for kunnskapsdeling.

4.3.3 Et ønske om å levere gode sluttprodukter

Informantene forteller om hvordan de er opptatt av arbeidet de gjør, og nytten de opplever at arbeidet fører med seg hvis de leverer gode sluttresultater ut til kundene sine. Informant 6 snakker blant annet om hvordan det er de ansattes kompetanse som avgjør sluttproduktet som leveres til kunden:

"Det er jo teamet sin samlede kompetanse som avgjør hvor godt sluttproduktet blir. Derfor er det viktig både at den samlede kompetansen i teamet er god, at kommunikasjonen i teamet er godt, nei altså det er helt avgjørende for kvaliteten på sluttproduktet."

- Informant 6

Informant 6 sitt utsagn er med på å illustrere hvilken verdi de ansattes samlede kompetanse og kunnskap har å si for sluttproduktet i hvert enkelt prosjekt. Når informanten peker på at kommunikasjonen i teamet virker inn på kvaliteten på sluttproduktet kan det også tolkes å være en indikasjon på at kunnskapsdeling er nyttig. Det at kunnskapsdeling på denne måten blir sett på som nyttig av informanten anser vi som et bidrag som er med på å forklare hva som får de til å dele kunnskap med hverandre. Videre forteller informant 8 om hvordan hen opplever arbeidsoppgavene som meningsfulle. Informant 8 forteller:

"Føler at de oppgavene vi gjør bidrar til at kunden får det bedre. Altså at de blir mer effektive og at de følger regelverket sånn som de skal, og at det igjen påvirker samfunnet og oss som innbyggere."

- Informant 8

Informant 7 setter også ord på hva det er som driver hen i arbeidet sitt ved å forklare hvordan hen identifiserer seg selv med oppdraget:

"Jeg identifiserer meg med oppdraget i stor grad. Det er noe med å være vaktbikkje for offentlige midler, og se om skattebetalernes penger blir brukt på en fornuftig og forstandig måte. Det er ting som jeg identifiserer meg med, og ut fra det så føler jeg på en slags stolthet ved å arbeide her."

- Informant 7

Det informant 8 og 7 forteller kan tolkes å være en skildring av informantenes indre motivasjon. Indre motivasjon handler om hvordan de ansatte opplever motivasjon av arbeidet i seg selv. Dette fordi de opplever det som tilfredsstillende (Ryan & Deci, 2000b, s. 56). Informant 7 beskriver for eksempel hvordan hen identifiserer seg med oppdraget og dette kan sees i lys av at informanten opplever arbeidet som meningsfylt og viktig. I tilknytning til dette kan det også tolkes dit hen at informantene opplever en type tilhørighet knyttet til arbeidsoppgavene og casebedriften (Rigby & Ryan, 2018, s. 139). Tilhørigheten kan sees i lys av måten informant 7 bruker uttrykket 'vaktbikkje for offentlige midler' og sier hen er stolt av å arbeide der. Ved å oppnå indre motivasjon, for eksempel ved å se på arbeidsoppgavene i seg selv som tilfredsstillende, har de ansatte en høy motivasjonskvalitet noe som kan indikere økt læring, utholdenhet og ytelse (Rigby og Ryan, 2018, s. 138). Informantene forteller om hvor opptatt de er av å levere gode sluttprodukter og at arbeidet oppleves som meningsfylt. Samtidig ser vi at teamets samlede kompetanse og evne til å kommunisere med hverandre er viktig for sluttproduktets kvalitet. På bakgrunn av dette tolker vi informantenes ønske om å levere gode sluttprodukter som et bidrag til å forklare hva som driver de til å dele kunnskap med hverandre. Det kan derfor tolkes slik at et indre ønske om å levere gode sluttprodukter er med på å fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team.

Kapittel 5: Avslutning

For å oppsummere vil vi i denne delen av oppgaven samle funn om hvilke forhold som kan sies å fremme eller hemme kunnskapsdeling i tverrfaglige team, og vise til hva vi har kommet frem til i masterprosjektets bidrag. Avslutningsvis vil vi komme med refleksjoner rundt masterprosjektets hovedbidrag og kort om veien videre.

5.1 Oppsummering av masterprosjektets hovedfunn

Som det er gjort rede for tidligere i oppgaven, finner vi flere arenaer for kunnskapsdeling i casebedriften. Arenaene for hvor kunnskapsdeling skjer anser vi å være i forbindelse med prosjektarbeid, på de ulike kontorlokasjonene, flere digitale arenaer og i spesifikke møter. Vi tolker det som at strukturen på arbeidsprosessen, med ulike kontrollpunkter, og arbeidsoppgavene som skal utføres er med på å forme hvordan det deles kunnskap i prosjektarbeidet. Kunnskapsdeling i casebedriften virker også å være knyttet til kontorenes lokasjon. Informantene forteller om deling fysisk på kontorene og deling av nyttig kunnskap som kommer av å være en del av et kontorfellesskap med andre bedrifter, nærhet til nærområdene og kundene. Relasjonsbygging og flittig bruk av digitale virkemidler anses også som viktig for kunnskapsdeling i casebedriften. De digitale verktøyene anses å være en arena for kunnskapsdeling i seg selv, hvor de ansatte har løpende samtaler om prosjekter og arbeidet. Samtidig som de digitale arenaene fungerer fint for mange er det enkelte av informantene som påpeker at det digitale aldri kan erstatte relasjoner man får av å sitte sammen over tid. Funnene våre viser også til møter som en arena for kunnskapsdeling, og spesielt faggruppemøtene og ulike arbeidsgruppemøter blir trukket frem som viktige arenaer for kunnskapsdeling av informantene vi snakket med.

Vi finner også at det er ulike forhold som spiller inn på hvilken grad kunnskapsdeling skjer i teamarbeid. Blant annet ser vi at hvilke roller de ansatte har i teamene og hvilke arbeidsoppgaver de skal løse kan spille inn på i hvilken grad de opplever kunnskapsdeling som nødvendig. Enkelte informanter forteller om at det gjøres en vurdering av hva som er verdt å dele, og denne uklarheten pekes på som en utfordring.

Videre trekker enkelte informanter frem teamarbeidet som støttende. Det å være uredde for å si ifra og korrigere hverandres arbeid vil øke kunnskapen til de ansatte og styrke arbeidet som gjøres i teamene. Empirien viser også hvordan de ansatte i casebedriften har ulik fagbakgrunn. På bakgrunn av dette sier informantene at de jobber med å forklare for hverandre og bruke et folkelig språk i sluttproduktene sine.

I intervjuene stiller vi spørsmål knyttet til hva informantenes personlige opplevelser med arbeidshverdagen og motivasjon er. I funnene ser vi at dette handler om hva som driver de ansatte til å dele kunnskap med hverandre. Vi finner at enkelte informanter ser på kunnskapsdeling som en gjensidig prosess som både innbefatter en respekt for kolleger og en forventning om at de deler tilbake. Det handler også om at informantene anser sin lokalkunnskap som nyttig for andre, på samme måte som andres lokalkunnskap er nyttig for de. Videre poengterer de fleste informantene at arbeidshverdagen har stor variasjon og et spennende innhold. Vi finner også at mye av motivasjonen til de ansatte i casebedriften kan knyttes til et ønske om å levere gode sluttprodukter til kundene. For å mestre dette beskriver informantene hvordan de må utnytte hverandre kompetanse og kunnskap.

I de to neste avsnittene i oppgaven vil vi forsøke å trekke frem ulike forhold, basert på diskusjonen i kapittel 4, for å si noe om hva som kan tolkes å hemme eller fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team. For å forsøke å besvare problemstillingen vår vil vi drøfte de ulike forholdene vi har funnet og tolke de som hemmende eller fremmende. Et viktig aspekt ved oppgaven er at vi ikke kan konkludere med at det ene forholdet hemmer eller fremmer i enhver situasjon. Betrakningene vi kommer med er derfor kontekstspesifikke og tilpasset masterprosjektets case. Dette gjør også at ulike forhold kan anses som både hemmende og fremmende avhengig av kontekst eller informanten selv. Som vi redegjør for innledningsvis i oppgaven vil et forhold som tolkes å være fremmende være med på å tilrettelegge for at kunnskapsdeling kan skje, mens et hemmende forhold kan bidra til å begrense kunnskapsdeling i å skje.

5.1.1 Forhold som fremmer kunnskapsdeling

I denne delen av oppsummeringen vil vi fokusere på de forholdene som vi anser å fremme kunnskapsdeling i casebedriften.

Samtlige av informantene forteller om ulike møter som arena for kunnskapsdeling. Det brukes også flere digitale arenaer og de benyttes løpende under prosjektarbeidet. Både de ulike møtene og de digitale plattformene kan sees som ulike bidrag for å øke tilgangen på kunnskapsdeling. Tilgang på flere arenaer kan tolkes å være et ekspansivt trekk ved casebedriften, hvor de ansatte får tilgang til flere praksisfellesskap (Fuller & Unwin, 2011, s. 40-41; Fuller og Unwin, 2006, s. 33). Enkelte informanter forteller om hvordan de ulike kontrollpunktene som teammedlemmene har i løpet av prosjektperioden bidrar til at kunnskap deles og at kvaliteten på prosjektet øker. Vi kan derfor si at tilgang på flere møter og praksisfellesskap er med på å fremme kunnskapsdeling.

De ansatte deltar parallelt i flere team og har ulike roller i disse. I den forbindelse forteller enkelte informanter om hvordan de får brukt ulik kunnskap, og at dette er en nødvendighet på bakgrunn av hvordan arbeidet er lagt opp. Dette blir noe problematisert ved at det er krevende å stadig måtte avklare og finne ut av rollene for hvert prosjekt. Knyttet til kunnskapsdeling vil flere ulike roller og prosjekter de ansatte er en del av øke behovet for kunnskap siden det øker antallet kolleger en samhandler med, og på den måten være et forhold som fremmer kunnskapsdeling. Det samme kan sies om hvilke arbeidsoppgaver informantene forteller om. Variasjon i arbeidet tolkes å øke både motivasjon og behov for kunnskapsdeling (Ryan & Deci, 2000b, s. 56). I tilfellene hvor arbeidsoppgavene krever høyere grad av samspill og dynamikk i arbeidsoppgavene kan det tolkes å øke behovet for kunnskapsdeling (Sjøvold, 2022, s. 138), og på den måten fremme kunnskapsdeling.

Ved å sitte spredt har de ansatte tilgang på andre fagkunnskaper utover det som er tilgjengelig i casebedriften. Det kan være et forhold som fremmer kunnskapsdeling på den måten at de ansatte har tilgang på mer kunnskap og derfor et større grunnlag for å dele kunnskap (Newell et al., 2009). Informantene viser også til at økt kunnskap om nærområdet de tilhører, og hvordan de ansatte deler informasjon med hverandre kan være nyttig knyttet til ulike prosjekter. Gjennom disse perspektivene ser vi at spredt lokasjon også kan bidra til å fremme kunnskapsdeling, fordi det gir tilgang på nyttig kunnskap som deles videre.

I den grad ulik fagbakgrunn var til stede, kunne informantene fortelle om hvordan det bidrar til kunnskapsdeling. Både gjennom å skulle forklare til hverandre hverandres kunnskap og erfaringer, og gjennom å skulle bruke et folkelig språk i sluttproduktet. Ulik fagbakgrunn anser vi derfor å være et forhold som fremmer kunnskapsdeling da det gir et grunnlag for hvorfor en i utgangspunktet deler kunnskap med hverandre.

Videre finner vi at et ønske om god kvalitet i arbeidet også er noe enkelte informanter har trukket frem som viktig, og tolker det å være en av motivasjonsfaktorene de ansatte opplever. Informantene forteller også om hvordan ingen arbeidshverdag er lik og at de i stor grad styrer arbeidshverdagen selv er motiverende. Enkelte informanter har en form for identifisering med arbeidet og finner mening i arbeidet som gjøres. Dette kan knyttes til at de finner arbeidet interessant i seg selv og denne indre motivasjonen vil potensielt kunne sees på som å fremme kunnskapsdeling (Ryan & Deci, 2000b, s. 56).

De fleste informantene opplever også støtte og samhold på arbeidsplassen og i teamene de jobber i. Dette kan sees opp mot å styrke den psykologiske tryggheten. Med utgangspunkt i at psykologisk trygghet bidrar til kunnskapsdeling (Edmondson, 2012, s. 125), og hvordan støttende team sies å bidra til at det blir lettere for ansatte å kommunisere sammen (Levi, 2014, s. 105) tolker vi støtte og samhold på arbeidsplassen og i team til å være med på å fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team.

Et annet forhold som er med på å fremme kunnskapsdeling i tverrfaglige team er forventningen informantene peker på om at kunnskapsdeling er en gjensidig prosess. De snakker om en respekt for kolleger og en forventning om at ansatte deler tilbake hvis de selv deler kunnskap med andre (Vroom, 1964). Forventningene som blir satt er derfor et forhold som kan være med på å bidra og dermed fremme kunnskapsdeling i å skje.

5.1.2 Forhold som hemmer kunnskapsdeling

I denne delen av oppsummeringen vil vi fokusere på de forholdene som vi anser å hemme kunnskapsdeling i casebedriften.

Informantene trekker frem at relasjoner er knyttet til fysisk tilstedeværelse på kontorene og at den digitale kommunikasjonen mangler noe i forhold til det å sitte fysisk sammen. De trekker også frem at de får et sterkere samhold ved å sitte fysisk sammen. Spredt lokasjon har blitt diskutert som et forhold som fremmer i 5.1.1 Forhold som fremmer, mens gjennom dette perspektivet vil vi også argumentere for hvordan det kan virke som et forhold som hemmer. Kunnskapsdeling gjennom å observere kolleger kan tolkes å være mer utfordrende når ansatte sitter på ulike lokasjoner (Nonaka, 1994, s. 19; Lave & Wenger, 1991, s. 29). Tilhørighet og relasjoner er viktig for kunnskapsdeling (Rigby & Ryan, 2018, s. 138-139; Von Krogh et al., 2001, s. 21; Nonaka, 1994, s. 19; Sjøvold, 2022, s. 63). Når informantene forteller at den spredte lokasjonen virker negativt inn på opplevelsen av tilhørighet og muligheten til å bygge sterke relasjoner, kan vi anse spredt lokasjon som et hemmende forhold for kunnskapsdeling.

Vi finner også at standardiserte, rutinebaserte arbeidsoppgaver krever mindre kunnskapsdeling (Sjøvold, 2022, s. 138; Bell & Kozlowski, 2002, s. 42-43). Som redegjort for i underkapittel 1.4 Avgrensning og sentrale begreper, anser vi at mangel på behov for kunnskapsdeling er med på å hemme kunnskapsdeling. Vi tolker derfor

standardiserte og rutinebaserte arbeidsoppgaver å være et forhold som hemmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team.

Enkelte informanter forteller om en usikkerhet knyttet til hva som er verdt å dele i frykt av å bli sett på som dum. Dette kan tolkes å være en usikkerhet av individets oppfatning om hvilke konsekvenser en får ved å dele 'feil' kunnskap. Sett fra et teoretisk perspektiv, slik som oppgaven diskuterer, kan dette tolkes å være en konsekvens av mangel på psykologisk trygghet. Med et utgangspunkt i at mangel på psykologisk trygghet er viktig for kunnskapsdeling kan derfor kan usikkerhet og vurderingen av hva som er verdt å dele eller ikke tolkes å være et hemmende forhold for kunnskapsdeling (Edmondson, 2012, s. 124; Edmondson, 1999).

Funnene viser også at informantene trekker frem at strukturen på hvor ting skal deles ikke oppleves som like strukturert som det kunne vært. Utfordringer knyttet til strukturen på kommunikasjon ser vi i sammenheng med en forståelse av mottakerens kommunikasjonskultur (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 278). En utydelig forståelse av hvor og hvordan informasjon skal deles vil vi anse som et hemmende forhold for kunnskapsdeling da det skaper en utydelighet.

5.2 Masterprosjektets bidrag og veien videre

Ved å intervju ansatte i casebedriften har vi funnet at forhold som hemmer og fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team overordnet kan knyttes til de tre kategoriene; kunnskapsdeling ved ulike arenaer, hvordan de jobber sammen i team og de ansattes personlige grunner for å dele kunnskap. I masterprosjektet finner vi at det er flere sider ved samme sak, og at et forhold ikke nødvendigvis er entydig hemmende eller fremmende. Likevel ønsker vi å trekke frem innsikt vi har kommet frem til for å belyse problemstillingen:

Hvilke forhold hemmer eller fremmer kunnskapsdeling i tverrfaglige team?

Vi ser at måten casebedriften jobber med prosjekter i team som både har ulik fagbakgrunn og som sitter på ulike lokasjoner bidrar til å fremme kunnskapsdeling mellom de ansatte. Dette gjelder spesielt tilgangen til ulike praksisfellesskap og hvordan prosjektarbeidet er bygd opp. På samme tid kan noen av disse strukturene virke hemmende fordi det er utfordringer knyttet til å ikke se hverandre fysisk. Både strukturen og innholdet i prosjektarbeidet virker å være en uttalt utfordring i casebedriften. De forteller om tiltak som for eksempel fokus på et folkelig språk for å balansere denne utfordringen.

I teamarbeidet forteller informantene at tverrfaglighet ikke er en utfordring for å dele kunnskap. Funnene våre viser heller til at ulik fagbakgrunn bidrar til å øke kvaliteten på arbeidet, inspirerer til å bruke et mer folkelig språk og øker kunnskap og innsikt fra andre fagområder. Det at ingen av informantene mente at tverrfaglighet var en utfordring var et litt overraskende, men interessant funn.

På det individuelle nivået har informantene fortalt at de motiveres til kunnskapsdeling gjennom et ønske om å levere god kvalitet i arbeidet, at de identifiserer seg med og finner mening i arbeidet som gjøres og at de opplever et støttende teamarbeid. Samtidig

er det enkelte som viser til en usikkerhet knyttet til vurderingen av hva som er verdt å dele og en uoversiktlig struktur i de digitale delingsplattformene.

Avslutningsvis opplever vi selv å sitte igjen med flere interessante funn. Arbeidet vi har lagt ned ved å jobbe tett og intenst med empiri og teori i flere måneder har gitt oss innsikt i hvordan en må tenke systematisk men også kreativt på et masterprosjekt. Funnene vi har kommet frem til gir spennende innsikt, men vi ser også at det kunne vært andre vinklinger på hvordan funnene blir presentert. Hvis masterprosjektet ikke skulle avsluttes på dette tidspunktet, har vi reflektert over hva som kunne vært veien videre. Vi synes at casebedriftens arbeid og strukturering med spredt lokasjon og utstrakt bruk av digitale virkemidler er et spennende utgangspunkt, og det kunne vært interessant å gå mer i dybden på hvordan kunnskapsdeling skjer over digitale flater. Det kunne også vært spennende å se nærmere på hvordan prosessen sosialisering foregår på en arbeidsplass som i så stor grad jobber digitalt slik casebedriften gjør. Basert på denne tenkingen kunne det derfor videre være spennende å utforske i hvilken grad og hvordan de ansatte deler taus til taus kunnskap.

Litteraturliste

- Aasen, T. M. & Amundsen, O. (2011). *Innovasjon som kollektiv prestasjon*. Gyldendal akademisk.
- Argote, L. & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150–169. <https://doi.org/10.1006/obhd.2000.2893>
- Argote, L., Ingram, P., Levine, J. M. & Moreland, R. L. (2000). Knowledge transfer in organizations: Learning from the experience of others. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 1-8. <https://doi.org/10.1006/obhd.2000.2883>
- Arksey, H. & Knight, P. T. (1999). Why interviews?. I *Interviewing for social scientists* (s. 32-42). SAGE Publications. <https://www.doi.org/10.4135/9781849209335>
- Bell, B. S. & Kozlowski, S. W. J. (2002). A typology of virtual teams. *Group & Organization Management*, 27(1), 14–49. <https://doi.org/10.1177/1059601102027001003>
- Billett, S. (2001). Co-participation: Affordance and engagement at work. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2001(92), 63–72. <https://doi.org/10.1002/ace.41>
- Billett, S. (2010). The practices of learning through occupations. I S. Billett (Red.), *Learning Through Practice* (s. 59–81). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-90-481-3939-2_4
- Brinkmann, S. (2005). The interview. I N. K., Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *The Sage handbook of qualitative research* (3. utg., s. 576-599). Sage.
- Deci, E. & Ryan, R. (2012). Self-determination theory. In P. A. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Red.), *Handbook of theories of social psychology*. SAGE Publications. <https://dx.doi.org/10.4135/9781446249215.n21>
- Donmoyer, R. (2009). Generalizability and the single-case study. I R. Gomm, M. Hammersley & P. Foster (Red.), *Case study method* (s. 45-68). SAGE Publications. <https://www.doi.org/10.4135/9780857024367>
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. C. (2012). *Teaming: How organizations learn, innovate, and compete in the knowledge economy*. Jossey-Bass.
- Eraut, M. (2011). How researching learning at work can lead to tools for enhancing learning. I M. Malloch, L. Cairns & K. Evans (Red.), *The SAGE handbook of workplace learning* (s. 181-197). SAGE Publications Ltd.

- Flyvbjerg, B. (2010). Five misunderstandings about case-study research. I P. Atkinson & S. Delamont (Red.), *SAGE Qualitative Research Methods* (s. 219-245). SAGE Publications. <https://doi.org/10.1177/1077800405284363>
- Foreman, P. B. (1948). The theory of case studies. *Social Forces*, 26(4), 408–419. <https://doi.org/10.2307/2571874>
- Friberg, J. H. (2019). Tvilsomme informanter, troverdig forskning? *Norsk Sosiologisk Tidsskrift*, 2(3), 119–136. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2019-02-02>
- Fuller, A. & Unwin, L. (2006). Expansive and restrictive learning environments. I K. Evans, P. Hodkinson, H. Rainbird, & L. Unwin (Red.). *Improving Workplace Learning* (s. 27-48). Routledge.
- Fuller, A. & Unwin, L. (2011). Workplace learning and the organization. I M. Malloch, L. Cairns, & K. Evans (Red.), *The SAGE handbook of workplace learning* (s. 46-59). SAGE Publications Ltd.
- Gerring, J. (2004). What is a case study and what is it good for? *The American Political Science Review*, 98(2), 341–354. <https://doi.org/10.1017/S0003055404001182>
- Gibbert, M. & Ruigrok, W. (2010). The “what” and “how” of case study rigor: Three strategies based on published work. *Organizational Research Methods*, 13(4), 710–737. <https://doi.org/10.1177/1094428109351319>
- Gray, L. M., Wong-Wylie, G., Rempel, G. R. & Cook, K. (2020). Expanding qualitative research interviewing strategies: Zoom video communications. *Qualitative Report*, 25(5), 1292–1301. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2020.4212>
- Hager, P. (2011). Theories of workplace learning. I M. Malloch, L. Cairns, & K. Evans (Red.), *The SAGE handbook of workplace learning* (s. 17-31). SAGE Publications Ltd. <https://www.doi.org/10.4135/9781446200940.n2>
- Hayes, N. (2011). Information technology and the possibilities for knowledge sharing. I M. Easterby-Smith & M. A. Lyles (Red.), *Handbook of organizational learning and knowledge management* (2. utg.), (s. 83-104). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781119207245.ch5>
- Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: A conceptual framework. *Human Resource Development Review*, 2(4), 337–359. <https://doi.org/10.1177/1534484303257985>
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2019). *Hvordan organisasjoner fungerer* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag.
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2015). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (5. utg.). Fagbokforlaget.

- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.
- Levi, D. (2014). *Group dynamics for teams* (4. utg.). SAGE.
- Levin, M. & Rolfsen, M. (2015). *Arbeid i team: læring og utvikling i team* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2020). *Didaktisk arbeid*. Gyldendal Akademisk.
- McDermott, R. & O'Dell, C. (2001). Overcoming cultural barriers to sharing knowledge, *Journal of Knowledge Management*, 5(1), 76-85.
<https://doi.org/10.1108/13673270110384428>
- Newell, S., Robertson, M., Scarbrough, H. & Swan, J. (2009). *Managing knowledge work and innovation* (2. utg.). Palgrave Macmillan.
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37. <https://doi.org/10.1287/orsc.5.1.14>
- Nonaka, I., Toyama, R. & Konno, N. (2000). SECI, ba and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. *Long Range Planning*, 33(1), 5-34.
[https://doi.org/10.1016/S0024-6301\(99\)00115-6](https://doi.org/10.1016/S0024-6301(99)00115-6)
- NTNU. (2021a, 11. desember). *Datainnsamling*.
<https://i.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/datainnsamling>
- NTNU. (2021b, 11. desember). *Lagringsguide*.
<https://i.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/Lagringsguide>
- Nunokoosing, K. (2005). The problems with interviews. *Qualitative Health Research*, 15(5), 698-706. <https://doi.org/10.1177/1049732304273903>
- Rigby, C. S. & Ryan, R. M. (2018). Self-determination theory in human resource development: New Directions and Practical Considerations. *Advances in Developing Human Resources*, 20(2), 133-147. <https://doi.org/10.1177/1523422318756954>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet: Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.
- Silverman, D. (2020). *Interpreting qualitative data* (6. utg.). SAGE.
- Sjøvold, E. (2022). *Teamet: Utvikling, effektivitet og endring i grupper* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2020). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal.
- Von Krogh, G., Ichijo, K. & Nonaka, I. (2001). *Slik skapes kunnskap* (1. utg.). NKS forlaget.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. Wiley.
- Wenger, E. (2000). Communities of practice and social learning systems. *Organization*, 7(2), 225–246. <https://doi.org/10.1177/135050840072002>
- Yin, R. K. (2009). How to do better case studies: With illustrations from 20 exemplary case studies. I L. Bickman & D. J. Rog (Red.), *The SAGE Handbook of Applied Social Research Methods* (s. 254-282). SAGE Publications. <https://www.doi.org/10.4135/978148334>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6. utg.). SAGE.

Vedlegg

1. Intervjuguide
2. Informasjonsskriv til informanter
3. NSD-godkjenning

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide til masteroppgave

For masteroppgave om kunnskapsdeling i tverrfaglige team

Bakgrunn

1. Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
2. Hvilken stillingstittel har du?
3. Hvor lenge har du jobbet her?
4. Hvor har du kontorplass?
5. Hva er dine arbeidsoppgaver?
6. Hvordan vil du beskrive [casebedriften] som arbeidsplass?

Team og organisering

7. Hva legger du i begrepet team?
8. Hvor mange ulike team jobber du i nå?
9. Hvor lenge jobber du i hvert team av gangen?
10. Trives du med å jobbe i team?

Ekstra for fagledere

- Hvilke vurderinger gjør dere når du setter sammen et team?
- Hvilken rolle har du i et team?

Kunnskapsdeling

11. Hva forbinder du med å dele kunnskap og erfaringer med andre kolleger?
12. Har du noen konkrete eksempler på situasjoner hvor du har opplevd at andre kolleger deler kunnskap og erfaringer med deg?
13. På arbeidsplassen eller i de ulike teamene; finnes det noen faste tiltak for å dele kunnskap?
14. Hvor nyttig anser du kunnskapsdeling å være i de teamene du jobber i?
15. Bruker dere eller har dere noen konkrete/digitale verktøy for å dele kunnskap?
16. Hva tenker du om hvilken type kunnskap som er viktig å dele i et tverrfaglig team?
17. Har du erfaring med utfordringer når det kommer til å dele kunnskap i tverrfaglige team?
18. Har du mulighet til å fortelle litt om din personlige motivasjon for å dele kunnskap?
19. Er det tiltak du kan komme på som ville ført til mer kunnskapsdeling i teamet?

Tverrfaglig samarbeid

20. Hvordan vil du beskrive forholdet mellom medlemmene i de tverrfaglige team(ene)?
21. Hvordan opplever du kommunikasjonen internt på teamene? F.eks. med personer som har en annen faglig bakgrunn enn deg selv?
22. Med tanke på faguttrykk og språk knyttet til ulike fagdisipliner, hvordan tror du det påvirker kunnskapsdeling?
23. Har du opplevd at andre på teamet ikke forstår det du ønsker å formidle?
24. Har du opplevd å ikke forstå det andre har forsøkt å formidle?
25. Når dere jobber med prosjekter, hender det at det oppstår uenigheter i forhold til hvordan oppgaver skal løses?

Kultur

26. Hvordan vil du beskrive kulturen i teamene?
27. Opplever du at det er konkurranse internt på teamene?
28. Føler du at det er lav terskel for å stille spørsmål og spørre om råd fra andre internt på teamene?
29. Opplever du at alle på teamene deler like mye kunnskap med hverandre?
 - a. Hva kjennetegner de som deler mye?
 - b. Hva kjennetegner de som deler mindre?
 - c. Deler du mye/lite selv?
30. Opplever du det som en sosial arbeidsplass?

Arbeidshverdag

31. Hva motiverer deg i ditt arbeid?
32. I hvilken grad styrer du din egen arbeidsdag?
33. I hvilken grad opplever du å ha varierte og relevante arbeidsoppgaver?
34. I hvilken grad opplever du trivsel og samhold på arbeidsplassen?
35. Hvem kommuniserer du mest med til daglig? Er det internt i bedriften, på kontoret eller med eksterne aktører?

Oppsummering og avslutning

36. Gitt de temaene vi har snakket om nå, hva opplever du at fungerer spesielt bra på din arbeidsplass?
37. Hvor tenker du det er rom for forbedring?
38. Avslutningsvis, har du noen spørsmål til oss?
39. TAKK for tiden din! Det er bare å ta kontakt hvis du har noen spørsmål i etterkant.

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter

Vil du delta i forskningsprosjektet «Kunnskapsdeling i tverrfaglige team»

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

Formål

Vi ønsker å undersøke hvordan kunnskapsdeling skjer i tverrfaglige team, og hva som eventuelt kan fremme eller virke til hinder for dette. Ved å ta utgangspunkt i en casebedrift som har ansatte med erfaring i å jobbe tverrfaglig, er dette et spennende aspekt og vi håper det kan bidra til å gi masteroppgaven gode refleksjoner.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du er ansatt ved casebedriften vi ønsker å undersøke.

Hva innebærer det for deg å delta?

Vi skal gjennomføre 7-10 intervjuer på din arbeidsplass, og du er en av de vi ønsker å intervju. Det kommer til å ta rundt 45-60 minutter, og hvis vi får samtykke ønsker vi å ta lydopptak av intervjuet for å senere kunne transkribere.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Iselin Roberg og Julie Bunes vil ha tilgang til og vil behandle dataen fra intervjuet. Oscar Amundsen (veileder) vil kunne ha innsyn i materiale underveis. Dataen vil bli oppbevart på en godkjent database gjennom NTNU.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes, noe som etter planen er i løpet av vårsemesteret 2022. Dataene vil da slettes.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: NTNU ved Oscar Amundsen, [REDACTED]

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

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

Med vennlig hilsen

Oscar Amundsen
(Forsker/veileder)

Iselin Roberg og Julie Bunes

Samtykkeerklæring

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

- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vurdering

Referansenummer

143309

Prosjekttittel

Masteroppgave - kunnskapsdeling i tverrfaglige team

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Oscar Amundsen [REDACTED]

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Julie Bunes, [REDACTED]

Prosjektperiode

01.11.2021 - 15.05.2022

Vurdering (1)

08.11.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 08.11.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.08.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

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

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

Teams er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art. 28 og 29.

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

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

