

Fakulteten för ekonomi, kommunikation och IT  
Informatik

---

Ingela Bergare & Andrea Nilsson

# Lärande i projektintensiva verksamheter

När projekten är större än organisationen

---

**Magisteruppsats Industriell Projektledning**  
**Examensarbete, 10 poäng**  
Juni 2006

## Sammanfattning

Det blir allt vanligare att människor byter arbetsgivare flera gånger under sitt yrkesverksamma liv och den gamla synen på anställningen som ett livslångt åtagande håller på att försvinna. Organisationer knyter till sig temporära medarbetare, bland annat till sina olika projekt, för att dessa ska tillföra sådan kompetens som inte finns i den ordinarie organisationen. Detta syns tydligt i statistiken från SCB som visar att andelen temporärt anställda ökar i Sverige och nu är nästan 16 % av arbetskraften.

Uppsatsen behandlar lärandeprocesser i organisationer med höga E/A-tal, det vill säga organisationer där andelen temporärt anställda överstiger andelen tillsvidareanställda medarbetare. Den inriktar sig på lärandet i och mellan projekt, samt hur huvudorganisationen tar del av lärandet i projekten, när individerna med specialkompetens bara är temporärt anställda.

Respondentorganisationernas syn på kunskap stannar vid individuell kompetens. De har som strategi att till varje nytt projekt anställa personer med rätt kompetens temporärt. När projektet är avslutat, slutar även de som är anställda för projektet. Om organisationen behöver personer med samma kompetens för andra projekt, återanställs personerna temporärt för att arbeta i dem.

Studien visar att de undersökta organisationerna har en fungerande lärprocess trots att de inte medvetet strävar efter detta. Inom projekten sker hela tiden ett kunskapsutbyte mellan teammedlemmarna, och mycket utav denna kunskap sprids inom organisationen genom småprat och formella möten. En viktig kunskapskälla är de chefer som fungerar som länk mellan huvudorganisationen och projektgrupperna.

## Abstract

It is getting increasingly common for people to change employer several times during their professional life. The old way to look at employment as a one single lifelong commitment is declining. Organisations are now using more temporary employees, among other things for their different projects, with the intention that these should provide complementary competence to the organisation. This is clearly shown in the statistics from SCB, which illustrates that the share of temporary employees in Sweden increases and at the present represents almost 16 % of the labour force.

This thesis studies learning processes in organisations with a high E/E-number, which stand for organisations where the share of temporary employees exceeds the share of regular employees. The thesis focus on learning within and between projects, as well as how the main organisation takes part of the learning in the projects, when the individuals with special competence are only temporary employed.

The respondent organisations view on knowledge stop at individual competence. Their strategy is to employ people with the right competences temporary to each new project, so when the project is closed, the people and the competence leave. If the organisation requires people with the same competence again for other projects, they are temporary re-employed.

The study shows that the organisations examined do have a functional learning process, although they do not consciously strive for this. Within the projects there is a constant knowledge exchange between the team members, and a lot of this knowledge is spread through out the organisation by small talk and formal meetings. An important source of knowledge is the supervisors which function as a link between the main organisation and the project teams.

## Förord

Vår resa påbörjades så smått en kall januaridag 2006, men fröet till resen började gro redan på en gästföreläsning av Jonas Söderlund i december året innan. Han introducerade då, i förbigående, begreppet E/A-tal för några studenter i projektledning. Så när resan började fanns två utgångspunkter, E/A-tal och lärande, som tillsammans skulle ta oss mot målet – en uppsats i projektledning.

Resans första stopp kom innan den riktigt hade börjat. Begreppet E/A-tal visade sig inte vara helt enkelt att finna och organisationer med höga E/A-tal var ännu mer sällsynta. För att komma vidare tog vi kontakt med alla tänkbara (och otänkbara) personer, vilka förtjänar ett tack för det stöd och den uppmuntran de gett oss i vårt sökande efter E/A-talet - Rolf A. Lundin, Jörgen Hansson, Sören Christensen, Kristian Kreiner, Johann Packendorff, Anders Söderholm, Alexander Styhre och Eskil Ekstedt.

Nästa stopp på vägen blev en jakt på respondenter. Här vill vi speciellt tacka Eric Sjöström på Folkoperan och Stina Stjernberg på Meter för att ni tog er tid att berätta om verksamheten och svara på våra frågor.

Den egentliga resan var planerad att ta tio veckor, men efter vägen har vi funnit flera intressanta avstickare som berikat resan och gjort målet än mer eftertraktat. Avstickarna har lett till att resan istället tagit lite mer än dubbel så lång tid, men det har den varit värd. Resans mål är nu nått, och den kunskap vi har erhållit under resans gång kommer vi att ha nytta av hela livet.

Bland alla de personer som vi stött på efter vägen vill vi framförallt tacka Jan Wickenberg och Jonas Roth, som gav oss lite att tänka på vid en snabbfika på Stockholm Central, Jonas Söderlund för idén till uppsatsen och för hjälpen i sökandet efter E/A-tal, samt våra lärare i projektledning, Tomas Jansson, Per-Eric Haraldsson, Lennart Ljung och Tomas Gustavsson.

Den person som ändå måste lyftas fram mest är vår lärare och handledare Peter Rönnlund som under denna långa resa stått ut med alla avstickare, och som visat förtroende för att vi slutligen skulle komma i mål.

Nu äntligen har vi nått målet!

Karlstad, oktober 2006

Ingela Bergare & Andrea Nilsson

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1	Problembakgrund.....	1
1.2	Syfte .....	2
1.3	Frågeställning .....	2
1.4	Avgränsning.....	2
1.5	Målgrupp .....	3
1.6	Källkritik .....	3
<b>2</b>	<b>Fenomenbakgrund.....</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>Metod.....</b>	<b>8</b>
3.1	Vetenskaplig ansats.....	8
3.1.1	<i>Relation mellan teori och empiri.....</i>	<i>8</i>
3.1.2	<i>Typ av undersökning.....</i>	<i>8</i>
3.1.3	<i>Vetenskapligt förhållningssätt.....</i>	<i>9</i>
3.1.4	<i>Kvalitativa eller kvantitativa studier.....</i>	<i>9</i>
3.2	Datainsamling .....	10
3.2.1	<i>Fallstudie .....</i>	<i>10</i>
3.2.2	<i>Intervju.....</i>	<i>10</i>
3.3	Tillförlitlighet .....	11
<b>4</b>	<b>Teori .....</b>	<b>12</b>
4.1	Information - Kunskap - Kompetens .....	12
4.2	Explicit – tacit kunskap .....	15
4.3	Vad är lärande.....	18
4.3.1	<i>Lärande i organisationen.....</i>	<i>21</i>
4.3.2	<i>Lärande organisation .....</i>	<i>21</i>
4.4	Organisationsstrategi.....	26
4.4.1	<i>Organisation .....</i>	<i>26</i>
4.4.2	<i>Kultur/struktur.....</i>	<i>26</i>
4.4.3	<i>Projektledningslära .....</i>	<i>28</i>
4.4.4	<i>Fysisk arbetsmiljö.....</i>	<i>29</i>
4.5	Mänskliga perspektiv .....	29
4.5.1	<i>Team av medarbetare .....</i>	<i>29</i>
4.5.2	<i>Ledarskap.....</i>	<i>30</i>
4.6	Kommunikation .....	32
4.6.1	<i>Dialog och småprat .....</i>	<i>32</i>
4.6.2	<i>Formella Möten.....</i>	<i>33</i>
4.6.3	<i>Dokumentation och IT .....</i>	<i>34</i>
<b>5</b>	<b>Empiri.....</b>	<b>37</b>
5.1	Organisationsstrategi.....	37
5.1.1	<i>Organisation .....</i>	<i>37</i>
5.1.2	<i>Kultur/struktur.....</i>	<i>37</i>
5.1.3	<i>Projektledningslära .....</i>	<i>38</i>
5.1.4	<i>Fysisk arbetsmiljö.....</i>	<i>38</i>
5.2	Mänskliga perspektiv .....	39
5.2.1	<i>Team av medarbetare .....</i>	<i>39</i>
5.2.2	<i>Ledarskap.....</i>	<i>40</i>
5.3	Kommunikation .....	40
5.3.1	<i>Dialog och småprat .....</i>	<i>40</i>
5.3.2	<i>Formella Möten.....</i>	<i>41</i>
5.3.3	<i>Dokumentation och IT .....</i>	<i>41</i>

5.4	Lärande (i) organisation .....	42
<b>6</b>	<b>Analys och Resultat.....</b>	<b>43</b>
6.1	Analysmodell.....	43
6.2	Organisationsstrategi.....	44
6.3	Mänskliga perspektiv .....	45
6.4	Kommunikation .....	46
6.5	Lärande (i) organisation .....	47
6.5.1	<i>Analys av respondenternas lärande enligt Kline och Saunders test .....</i>	<i>48</i>
<b>7</b>	<b>Slutkapitel .....</b>	<b>50</b>
7.1	Slutsatser .....	50
7.2	Egna reflektioner.....	51
7.3	Förslag till fortsatta studier.....	52
	<b>Källförteckning.....</b>	<b>53</b>
	<b>Bilaga I.....</b>	
	Ordlista.....	
	<b>Bilaga II .....</b>	
	Sysselsatta (AKU), 100-tal efter kön, ålder, anknyningsgrad till arbetsmarknaden och tid.	
	<b>Bilaga III.....</b>	
	Kline och Saunders test av organisationens lärandemiljö.....	

### **Figurförteckning**

Figur 1:	Bild över studiens avgränsning.....	3
Figur 2:	Relationen mellan organisationsform och kontraktsform mellan företag och individ. 6	
Figur 3:	Ett + ett = fyra, Hur den totala kunskapen ökar när två individer delar med sig av sin kunskap .....	13
Figur 4:	Delar i kompetensbegreppet enligt Hansson (2005) .....	15
Figur 5:	Fyra steg för kunskapskonvertering .....	16
Figur 6:	Fyra kunskapsstyper .....	17
Figur 7:	Processer vid kunskapsöverföring .....	17
Figur 8:	Kolbs modell över inlärningsprocessen. ....	18
Figur 9:	Single-loop and double-loop learning. ....	19
Figur 10:	Olika förhållanden mellan den som lär någon och den som lär sig. ....	20
Figur 11:	Vägen till kunskap som en dialektisk växelverkan mellan individ och omvärld. ....	24
Figur 12:	Organisatoriskt lärande som ett samspel yttre tryck – aktörer – kultur – system och tid.....	25
Figur 13:	Ett förslag på hur kunskap kan skapas när två team kollektivt visualiserar sin tacita och explicita kunskap i en interaktiv social process.....	34
Figur 14:	Analysmodell.....	43

# 1 Inledning

Sedan ett antal år har forskarna klassificerat projektorganisationer som temporära organisationer, och nu börjar de även studera temporära medarbetare (Garsten, 1999). Andelen temporärt anställda har ökat från 10,1% till 15,8% av det totala antalet anställda i Sverige under en 15 års period enligt Statistiska centralbyrån (se bilaga II). Det visar på att det finns en trend mot en mer flexibel arbetsmarknad som innebär att organisationer knyter till sig temporära medarbetare, bland annat till sina olika projekt, för att dessa ska tillföra sådan kompetens som inte finns i den ordinarie organisationen. Christensen och Kreiner (1998) menar att ett projektinriktat arbetssätt kan utgöra den plattform som behövs i organisationer för att ta tillvara lärande och stärka utvecklingen.

För företagets del har det postindustriella samhället lett till en omvärdering av vad som är företagets viktigaste resurs; från maskiner till medarbetare. Trots att kunskap och kompetens räknas som resurser är de ännu svåra att prissätta vilket leder till att de inte syns i företagets balansräkningar. Men om företagen ska lyckas i den hårdnande konkurrensen måste de finna ett sätt att ta tillvara den kompetens som deras medarbetare besitter och utvecklar, så att inte denna går förlorad om/när medarbetarna lämnar företaget.

## 1.1 Problembakgrund

Förändringarna på arbetsmarknaden är inte bara beroende av att marknaden blir alltmer global utan också av att människor har förändrade värderingar kring hur liv och arbete ska te sig. Den ökande internationaliseringen kan bland annat ses som en konsekvens av att ekonomin inte längre bärs upp av stora, stabila industriföretag, utan av ett myller av flexibla små- och medelstora företag. Lindgren et al.(2001) noterar att den genomsnittliga anställningstiden i mitten av 90-talet i USA endast var fyra och ett halvt år. I Japan där det tidigare talats om livstidsanställningar var genomsnittstiden åtta år. Det har blivit allt vanligare att anställda går från organisation till organisation, många går från projektgrupp till projektgrupp. Lindgren menar att detta på vissa håll utvecklats till en ny karriärform som bygger på ständig anställningsbarhet, individuellt ansvar och begränsad organisationslojalitet.

Även i Sverige visar statistiken på en ökning av antalet personer som inte tillhör organisationernas kärnpersonal. Allt fler människor har en tillfällig projektanställning, hyrs in från ett personaluthyrningsföretag eller kontrakteras som konsult. Enligt Statistiska centralbyrån (se bilaga II) har andelen anställda vid personaluthyrningsföretag de senaste åren ökat från 0,75 % år 2003 till 1,24 % år 2005 av det totala antalet anställda i Sverige. Detta gör att organisationerna måste tänka på hur de bäst kan ta tillvara den kunskap och kompetens som varje medarbetare besitter, med tanke på att de redan på förhand vet att medarbetaren troligen inte kommer att stanna kvar inom organisationen efter avslutat uppdrag. Blomé (2001) menar att de anställdas kunskap och kompetens är den primära tillgången för många organisationer idag. Han visar även på en ökande användning av projekt som arbetsform för många organisationer, och hävdar att detta beror på projektarbetsformens möjligheter att sammanföra specialkompetenser för kortare, specifika arbetsuppgifter.

Hansson (2005) betonar problemet med kompetensöverföring från projekt. Den kompetens som utvecklats i gruppen under projektarbetet kan vara svår att överföra både till den ordinarie verksamheten och till andra liknande projekt. Om projektmedarbetarna vid

projektets slut inte stannar kvar i organisationen finns det stor risk för att den vunna kompetensen försvinner bort från denna.

## **1.2 Syfte**

Det sker en ökad projektifiering av organisationers verksamhet och allt fler organisationer väljer att anställa medarbetare temporärt. Ofta är dessa anställningar knutna till något projekt som ska genomföras. Vissa organisationer har gått så långt i sin projektifiering att hela deras verksamhet är uppbyggd av projekt. Till dessa projekt anställs temporära medarbetare vilket resulterar i att organisationerna till största del består av temporärt anställda medarbetare. Vad gör dessa organisationer för att behålla kunskapen som dessa medarbetare besitter?

Ett närbesläktat område är lärande mellan projekt i till exempel stora multinationella företag, där projektgrupper kan bestå av medarbetare från olika anläggningar världen över. Dessa samarbetar kanske bara en enda gång, och träffas kanske aldrig personligen. Personerna finns alla tillsvidareanställda inom företaget, men ändå med ett stort avstånd mellan varandra vilket försvårar kommunikationen både under pågående projekt och efter det att projektet avslutats. De lärdomar som projektmedlemmarna gör blir därmed lätt personliga och svårare att vidarebefordra.

Syftet är att belysa vilka arbetsätt, både metoder och organisationsstrukturer/-kulturer, som används av organisationer med temporärt engagerade medarbetare i sina projekt, för att vara/bli en lärande organisation.

## **1.3 Frågeställning**

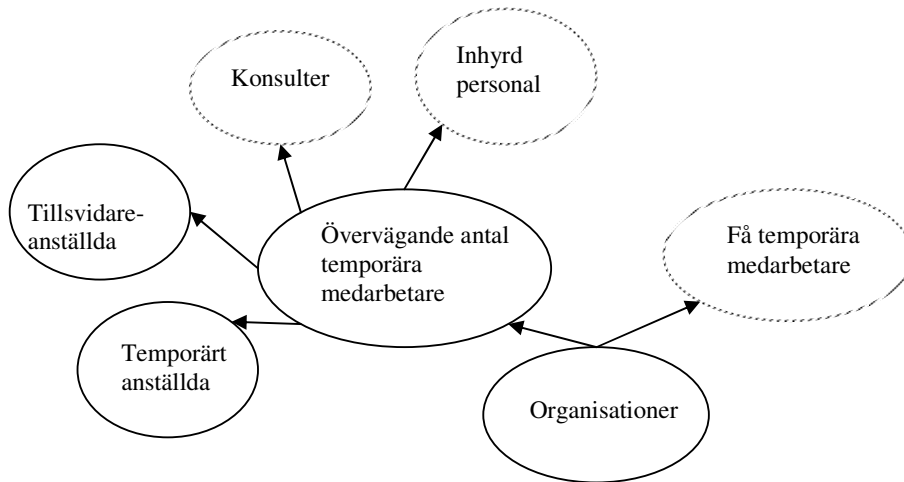
Hur gör organisationer med en övervägande andel temporärt anställda medarbetare för att lära mellan sina projekt?

På vilket/vilka sätt tar organisationer tillvara kunskapen från sina projekt när de på förhand vet att medarbetarna är temporärt anställda?

## **1.4 Avgränsning**

Studien är avgränsad till att enbart se problematiken ur organisationens perspektiv och inte ur medarbetarens perspektiv. Den är även avgränsad till att gälla organisationer där medarbetare är anställda och uppbär lön, det vill säga de är inte ideellt knutna till projekten.





**Figur 1: Bild över studiens avgränsning**

Källa: Författarna

Arbetet är avgränsat till att gälla organisationer med ett övervägande antal temporära medarbetare. Studien avgränsas till att enbart behandla medarbetare för vilka organisationen har ett arbetsgivaransvar, det vill säga tillsvidareanställda och temporärt anställda medarbetare, vilket utesluter konsulter och inhyrd personal.

## 1.5 Målgrupp

Uppsatsen riktar sig i första hand till organisationer med många temporärt engagerade medarbetare. Andra som också kan tänkas vara intresserade av undersökningen är stora organisationer där medarbetarna är tillsvidareanställda men de facto har svårt att nå varandra efter genomförda projekt på grund av organisationens storlek, geografiskt avstånd med mera.

Den riktar sig även till personer som intresserar sig av organisationer med många temporärt anställda medarbetare eller lärande mellan projekt.

## 1.6 Källkritik

Det har varit svårt att finna studier som ligger helt inom problemområdet. Antoni (2003) har studerat lärande mellan projekt i stora företag med tillsvidareanställda projektmedarbetare. Detta är ett närbesläktat område men skiljer sig från tänkta organisationer på grund av medarbetarnas anställningsformer. Litteratur finns dock att tillgå inom de olika delområden som studien berör var för sig, lärande, projekt och temporärt anställda, och i viss mån även i kombinationerna lärande i och mellan projekt, samt temporärt anställda och projekt. De teorier som arbetet hänvisar till är hämtade från den litteratur och de vetenskapliga artiklar som ansetts beröra ämnet.

Det föreligger viss risk att de teorier som studien huvudsakligen refererar till återfinns inom en smal nisch, eftersom samma referenser återkommit i studerad litteratur och artiklar. Men detta kan även ses som ett bevis på att använda källor är de mest relevanta inom det studerade området.

Tre av källorna är sammanställningar av flera olika andra källor. Detta kan ha medfört att vissa teorier har tolkats felaktigt eller att missbedömningar gjorts. Detta anses dock mindre troligt, och källorna har således fått finnas kvar bland referenserna.

## 2 Fenomenbakgrund

Den gamla synen på anställningen som ett "livslångt" åtagande håller på att försvinna och det blir allt vanligare att människor byter arbetsplats flera gånger under sitt yrkesverksamma liv. Organisationer knyter till sig temporära medarbetare, bland annat till sina olika projekt, för att dessa ska tillföra sådan kompetens som inte finns i den ordinarie organisationen. För individens del innebär detta en ständig omsorg för den egna kompetensen, eftersom vunnen kunskap mycket fort blir förlegad i dagens kunskapssamhälle. (Lindgren et al. 2001, Ekstedt et al. 1999, Hansson, 2005)

När Drucker (1998) beskriver framtidens organisationer så målar han upp en bild av dem där över hälften av organisationernas ledningsnivåer har skalats bort och där det bara återstår en tredjedel av cheferna. För att organisationerna ska förbli konkurrenskraftiga, och kanske till och med för att överleva, måste de konvertera sig själva till organisationer uppbyggda av kompetenta specialister.

En av dessa typer av nya önskvärda organisationer ser enligt Garsten (1999) ut som en spindelväv, med en liten kärna av strategier i centrum av nätet. Organisationernas strategi är att snabbt kunna identifiera problem och sedan lösa dem, allt annat kan fås från andra håll. Kontor, fabriker och lagerlokaler kan hyras; standardmaskiner kan leasas; standardkomponenter kan köpas från tillverkare i lågkostnadsländer; sekreterare, databehandlare, ekonomitjänster och andra rutinuppgifter kan hyras in temporärt. De facto behövs det alltså bara ett fåtal personer tillsvidareanställda i en sådan organisation.

Ett sätt att beskriva dessa "nya" organisationer är att använda sig av begreppet E/A-tal, där E/A-talet kan beskrivas som antalet engagerade i förhållande till antalet anställda enligt Hedberg et al. (1994). En organisation med högt E/A-tal är en organisation med en liten fast kärna och en stor andel temporärt anställda medarbetare. En projektintensiv organisation med ett högt E/A-tal kan ses som den ultimata projektorganisationen eftersom både verksamheten och medarbetarna är temporära. E/A-tal kan även anses belysa den mänskliga aspekten av projektifieringen av organisationer.

I denna uppsats anses E/A-tal som är större än två vara höga E/A-tal, eftersom en organisation i sådana fall har fler temporärt anställda än tillsvidareanställda medarbetare. Exempel: en organisation har 20 tillsvidareanställda och 60 temporärt anställda medarbetare. De har då ett E/A-tal som är fyra. Antalet engagerade medarbetare, 80, divideras med antalet tillsvidareanställda, 20.

Statistiska centralbyrån (se bilaga II) använder sig i sin statistik över arbetskraften i Sverige av kategorierna "fast anställda" och "tidsbegränsat anställda". Arbetskraftsundersökningen för år 2005 visar att det totala antalet anställda i Sverige var 3 238 000 individer, och av dessa var 606 000 individer temporärt anställda. Detta innebär att 15,8 % av den svenska arbetsstyrkan år 2005 var temporärt anställda, samma siffra för år 2004 var 15,1 %. Andelen temporärt anställda i Sverige har varierat mellan 9,9 % till 15,9% under åren 1987-2005. Antalet anställda av personaluthyrningsföretag var år 2003 0,75 % av totala antalet anställda, år 2004 0,68 % och år 2005 1,24 %. Den största ökningen ses hos uthyrningsföretag med flera än 500 anställda. Dessa mer än dubblerade antalet anställda mellan 2004 och 2005. Historiken inom denna kategori är svår att följa eftersom koden för näringsgrenen gjordes om 2003 så att den numer harmoniserar med EU:s näringsgrensstandard, SNI2002 kodningen. När det

internationellt pratas om temporärt anställda räknas ofta även denna yrkeskategori med, eftersom den uthyrda personalen hos ett personaluthyrningsföretag inte har någon fast anställning utan bara får lön för de timmar de har ett uppdrag som uthyrda medarbetare. På denna punkt skiljer sig svenska personaluthyrningsföretag från personaluthyrningsföretag internationellt sett.

Docherty och Huzzard (2003), diskuterar trenden att allt fler anställningar sker på temporär basis och ofta i projektform. Som ett led av detta har kravet på individen att ständigt ”uppdatera” sina kunskaper ökat. Medarbetare ses som en sorts kunskapsarbetare. ”Medarbetarna måste bli ”multiskilled” för att överleva på dagens arbetsmarknad och därmed kunna försörja sig.” (Docherty och Huzzard, 2003, s.147)

Ekman (2005, s. 47) ger följande beskrivning av kunskapsarbetare:

- det är en person som arbetar med att producera någon typ av tjänst, och gör detta mer med huvudet än med händerna.
- personen har och använder en viss kunskap i yrket.
- han/hon utför sitt arbete självständigt.
- arbetar på ett fysiskt avstånd från en formell chef.
- genom allt ovanstående utvecklas kunskaper om yrket som är andra/större än chefens.

I boken *Neo-industrial organising: renewal by action and knowledge formation in a project-intensive economy* från 1999, beskriver Ekstedt et al. på vilket sätt organisationer vid olika skeden använder sig av tillsvidareanställda eller temporärt anställda medarbetare.

Tillsvidareanställda	Temporärt anställda
<b>Linjeorganisationer</b>	
<p><i>A Industriföretag och tjänsteföretag</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bundet realkapital, linjeproduktion, hierarkisk organisation</li> <li>• Stark linjeorganisation och svag projektorganisation</li> <li>• Begränsade upphandlingskostnader och höga fasta kostnader</li> </ul>	<p><i>B Personaluthyrningsföretag</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Företag som hyr ut personal till klienter vid deras tillfälliga behov.</li> <li>• Korttidsanställningar (exempelvis sekreterare, administration, specialister)</li> <li>• Distansarbete</li> <li>• Ingen linjeorganisation, förmedlarfunktion för att reducera rekryteringskostnader</li> </ul>
<b>Projektorganisationer</b>	
<p><i>C Konsultföretag</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Återkommande projektarbeten, exempelvis byggföretag, diverse konsulter</li> <li>• Svag linjeorganisation med mäklarfunktion och starkt projektorganisation</li> <li>• Höga upphandlingskostnader och begränsade fasta kostnader</li> </ul>	<p><i>D Frilansare</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Individer som rekryteras till projekt eller skapar egna projekt (frilansande journalister, artister, hantverkare, konsulter)</li> <li>• Ingen linjeorganisation</li> <li>• Höga kostnader för att etablera ett namn på marknaden och upprätthålla kompetensen</li> </ul>

**Figur 2: Relationen mellan organisationsform och kontraktsform mellan företag och individ.**

Källa: Ekstedt et al. (1999, s. 211) översatt och bearbetad av författarna.

Ett sätt att anpassa organisationer till nya situationer och minska kostnader och arbetsgivaransvar är att köpa in resurser utan att inkorporera dem i organisationen. Organisationer som börjat denna anpassning är till exempel mediaproduktionsbolag, de använder sig ofta av de individer som återfinns i matrisruta D, Frilansare, i figuren ovan.

Hansson (2005) beskriver en typ av ”nedbantade” organisationer med hjälp av en treklöver, där mittenbladet representerar tillsvidareanställda, och sidobladen representerar medleverantörer respektive flexibel personal. Medleverantörerna är företag eller enskilda

personer som knyts till organisationen genom partnerskap och den flexibla personalen är temporärt anställda och/eller inhyrd personal. De tillsvidareanställda är organisationens kärna och de besitter den kompetens som krävs för att driva organisationen. De har till skillnad från de andra långa anställningskontrakt. Medleverantörerna och den flexibla personalen innehar sådan kompetens som organisationen inte alltid har behov av och kan därför lätt bytas ut när så krävs. De känner inte samma lojalitet gentemot organisationen utan ser mera till sitt eget bästa, vilket ökar nödvändigheten av att få dessa att känna sig "hemma" så att bästa tänkbara arbete utförs under den tid som de arbetar för organisationen. Hansson ser också en koppling mellan medleverantörernas och den flexibla personalens kompetens och organisationens affärsutveckling, eftersom deras kompetens kan vidareutveckla de tillsvidareanställdas kompetenser. "En nyckelaktivitet blir att skapa vilja och tillfälle till att överföra kompetens." (Hansson 2005, s. 40) Som exempel på denna typ av treklöverorganisation nämns Folkoperan, som behöver vara flexibel för att möta konkurrensen inom sin bransch.

## 3 Metod

Denna uppsats ämnar undersöka hur lärande sker i organisationer med höga E/A-tal. Studerade organisationer återfinns inom kultursektorn. Respondentorganisationer är Folkoperan samt tre produktionsbolag.

Arbetet inleddes med att teorier om fenomenet organisationer med övervägande andel temporärt anställda medarbetare studerades för att lära mer om hur deras verklighet ser ut. Efter det genomfördes ett antal öppna men djupa intervjuer. Därefter studerades de teorier som behandlar de olika fenomen som beskrivits av respondenterna, för att se om verkligheten stämmer överens med teorierna.

### 3.1 Vetenskaplig ansats

#### 3.1.1 Relation mellan teori och empiri

Relationen mellan empiri och teori kan tacklas med hjälp av något av de tre arbetssätten **deduktion**, **induktion** eller **abduktion**.

Ett **deduktivt** arbetssätt utgår från en redan befintlig teori för att kunna dra slutsatser om empirin. Ett **induktivt** arbetssätt inleds med att studera empiri för att sedan istället formulera den till teori. Används ett **abduktivt** arbetssätt så kombineras deduktion och induktion. Först studeras empirin, sedan formuleras det en teori som efter det testas på nya fall innan den slutgiltiga teorin bildas. (Patel och Davidsson, 2003)

Denna uppsats har en till största delen **Induktiv** ansats. Den induktiva ansatsen innebär att empirin kan studeras utan att på förhand färgas alltför mycket av tidigare vedertagna teorier. Det är dock inte möjligt att vara helt opåverkad av annan teori när de empiriska studierna sker, eftersom egna idéer och föreställningar påverkar betraktaren. (Jacobsen, 2002)

Studien består av tre delar; projekt, lärande och temporärt anställda Valet att använda en induktiv ansats stärktes av avsaknaden av teorier som täcker in hela frågeområdet.

#### 3.1.2 Typ av undersökning

Det finns många typer av undersökningar. De vanligaste är **Explorativa**, vars främsta syfte är att inhämta så mycket kunskap som möjligt om problemområdet. **Deskriptiva**, med vilket det menas en begränsad beskrivande undersökning, och en **hypotesprövande** undersökning där ett antagande, en så kallad hypotes, testas mot empirin. (Patel och Davidsson, 2003)

Denna studie är av **Deskriptiv** karaktär eftersom den är tänkt att beskriva hur organisationerna arbetar med att vara/bli lärande. Tanken är att den ska visa vad de gör, hur de gör det och varför de gör det. En deskriptiv undersökning är en beskrivande undersökning av dåtid eller nutid. Undersökningen begränsar sig till att innefatta endast några aspekter på det fenomen som studeras. (Patel och Davidsson, 2003)

### 3.1.3 Vetenskapligt förhållningssätt

De vetenskapliga förhållningssätten delas in i tre huvudgrupper: **Positivism**, **Hermeneutik** och **Fenomenologi**.

**Positivismen** är nära besläktad med naturvetenskapen och tilltron till den vetenskapliga rationaliteten är stor. Det som studeras ska vara mätbart och repeterbart. Positivismen anser att människan enbart har två källor till kunskap; det som kan iakttas med dess sinnen och det som kan räknas ut med logik. (Thurén, 2002)

**Hermeneutik** betyder tolkningslära och innebär att sammanhang, innebörd, orsak, konsekvens med mera tolkas. En hermeneutiker försöker förstå människor och deras livssituation genom att tolka kontexten. (Patel och Davidsson, 2003)

**Fenomenologi** kallas ibland kritisk teori. Fenomenologin är empirinära och den omedelbara upplevelsen står i centrum. Det sker en tolkning och empirisk prövning. Fenomenologin försöker förena både positivismen och hermeneutiken, den försöker se både subjektiva och objektiva förklaringar. (Eriksson och Wiedersheim-Paul, 1997)

Uppsatsen har ett **Fenomenologiskt** förhållningssätt eftersom den beskriver och visar på mönster i hur organisationer arbetar för att bli/vara lärande. Genom att undersöka de utvalda organisationernas strategier för lärande och sedan sammanställa skillnader och likheter i deras sätt att arbeta med lärandet, finns en önskan om att kunna finna de gemensamma delar som främjar lärande inom organisationerna. Denna kunskap kan sedan nyttjas vid fortsatta studier, samt ge en indikation på vilka strategier som har betydelse för lärande i liknande organisationer.

### 3.1.4 Kvalitativa eller kvantitativa studier

Förenklat kan **kvantitativa** studier beskrivas som siffror, men det behöver inte vara siffror i sin begränsade mening utan också i överförd mening. Om ord som längre, fler eller mer används så används ett kvantitativt tankesätt. I en **kvalitativ** undersökning undviks sådana ord, vilket inte är lätt eftersom samhället genomsyras av kvantifieringar. Ofta så ses en kvalitativ undersökning som förstadiet till kvantitativa studier. (Trost, 1997)

Med en **kvantitativ** undersökning försöker forskaren samla in begränsad mängd data om många objekt, medan en **kvalitativ** undersökning försöker samla in omfattande mängd data om färre objekt. En kvalitativ undersökning lämpar sig bäst när syftet är att ge en beskrivning och att skapa en förståelse för objektet. (Holme och Solvang, 1997)

Denna uppsats bygger på en **kvalitativ** undersökning. Detta är passande eftersom undersökning gått ut på att få kunskap om respondenternas åsikter om hur deras verksamhet bedrivs samt vilka strategier de använder för att lära. De frågor som ställts, tillika de svar som fås, är inte kvantifierbara vilket stödjer valet av en kvalitativ undersökning.

## 3.2 Datainsamling

Data kan samlas in på en mängd olika sätt, till exempel genom intervjuer, enkäter, fallstudier, observationer och användning av redan befintliga data.

### 3.2.1 Fallstudie

En fallstudie innebär att en undersökning görs på en mindre avgränsad grupp till exempel ett företag, en avdelning eller en individ. Studien kan även innefatta fler än ett fall, exempelvis flera företag. En fallstudie utgår från ett helhetsperspektiv och försöker återge en så täckande information som möjligt. Resultatets generaliserbarhet beror på hur de olika studieobjekten valts ut. (Patel och Davidsson, 2003)

Efter att ha sökt efter fenomenet organisationer med höga E/A-tal, framkom att dessa idag verkar vara mest förekommande bland produktionsbolagen. Dessa har vanligtvis en liten "kärna" av tillsvidareanställda medarbetare och en stor andel temporärt anställda medarbetare vilka får anställning per projekt/produktion.

Denna uppsats utgörs av två *fallstudier* på organisationer som stämmer överens med önskad beskrivning

### 3.2.2 Intervju

Vid intervjustudier talas det ofta om graden av **standardisering** och graden av **strukturering**.

Med graden av **standardisering** menas graden av likhet i frågor och situation för alla respondenter. De flesta kvantitativa undersökningarna har en hög grad av standardisering, vilket innebär att alla frågor ställs på exakt samma sätt och inte ger några förklaringar om dessa inte ges till alla respondenter, och så vidare. En låg grad av standardisering innebär motsatsen. Det vill säga hela intervjusituationen anpassas till respondenten, följdfrågor förekommer och förklaringar kan ges vid behov. (Trost, 1997)

Med en **strukturerad** intervju menas oftast att svarsalternativen på frågorna är förutbestämda. En fråga med öppna svarsmöjligheter är ostrukturerad, det vill säga att den har en låg grad av strukturering. En fråga med en hög grad av strukturering ger inga möjligheter för respondenten att svara på annat sätt än de som frågeställaren bestämt. (Trost, 1997)

De intervjuer som genomförts i denna studie har gjorts med *öppna frågor* med en *låg grad av strukturering*, eftersom de då anses kunna ge bäst svar på de frågor som ställts. Intervjuerna har dock haft en varierande grad av *standardisering* eftersom det varit svårt att hålla diskussionen levande vid telefonintervjuerna. Där har det krävts fler tydliga frågor för att få igång samtalen.

Personliga intervjuer genomfördes med en representant vardera från två av respondenterna och telefonintervjuer genomfördes med fyra representanter från tre olika respondenter. De personliga intervjuerna var helt öppna med bara några inledande frågor som hjälpte att få igång diskussionen. Telefonintervjuerna var även de helt öppna, men hade en högre grad av



standardisering. Efter intervjuerna har det även förekommit viss kontakt med respondenterna via e-post för att säkerställa och klargöra vissa svar.

### **3.3 Tillförlitlighet**

Det används två begrepp för att definiera tillförlitligheten i vetenskapliga undersökningar, **reliabilitet** och **validitet**.

Med reliabilitet menas avsaknaden av slumpmässiga fel och med validitet menas att det som avses att mätas också är det som mäts. (Trost, 1997)

Ett annat sätt att beskriva begreppen kan göras med hjälp av Jacobsen, (2002)

- Empirin måste vara tillförlitlig och trovärdig (reliabel).
- Empirin måste vara giltig och relevant (valid).

För att göra empirin och analysen så reliabel som möjligt har respondenterna analyserats med hjälp av Kline och Saunders 10 stegs lista. Detta för att belysa lärandet hos organisationerna idag utifrån det som framkommit om respektive organisation. Detta gör det lättare att bedöma relevansen i de verktyg som det visat sig att de använder för att vara/bli en lärande organisation.

Med anledning av det som beskrivs i problem- och fenomenbakgrunden, bör studiens validitet vara god. Det finns en relevans och giltighet för undersökningen.

Eftersom bara ett fåtal respondenter studerats föreligger dock viss risk att de slutsatser som dragits inte är generaliserbara.

## 4 Teori

*För att beskriva vad en lärande organisation är och vad det innebär inleds teoribeskrivningen med en allmän beskrivning av vad som skiljer information, kunskap och kompetens åt. Därefter beskrivs begreppen explicit och tacit kunskap innan uppsatsen kommer in på vad lärande är. Under delen om lärande beskrivs skillnaderna och innehållet i lärande i organisationen och en lärande organisation. Efter beskrivningarna om lärande gås områdena Organisation och Strategi, Mänskliga perspektiv och Kommunikation igenom eftersom de anses vara viktiga ingredienser för en lärande organisation.*

”För att en organisation ska överleva och vara framgångsrik krävs en god förmåga att hantera förändringar.” (Albinsson 1998, s. 35)

För att företag, vars konkurrensstrategi bygger på kompetens ska klara av dagens krav krävs genomtänkta satsningar på lärande. Det gäller att locka till sig kompetent personal och möjliggöra lärande, utveckling och kompetensförnyelse. Företagen måste också koppla lärandet till verksamheten och uppmuntra samarbete mellan olika kompetensområden. Om ledningen har en tydlig bild av kompetensen inom företaget kan de lättare avgöra vilken kompetens som saknas. Denna kan då ”köpas in” temporärt, och ledningens uppgift blir att se till att kompetensen överförs till företaget. (Hansson, 2005)

### 4.1 Information - Kunskap - Kompetens

*Grunden i allt lärande är kunskap och kompetens. Nedan följer en beskrivning av innebörden av begreppen.*

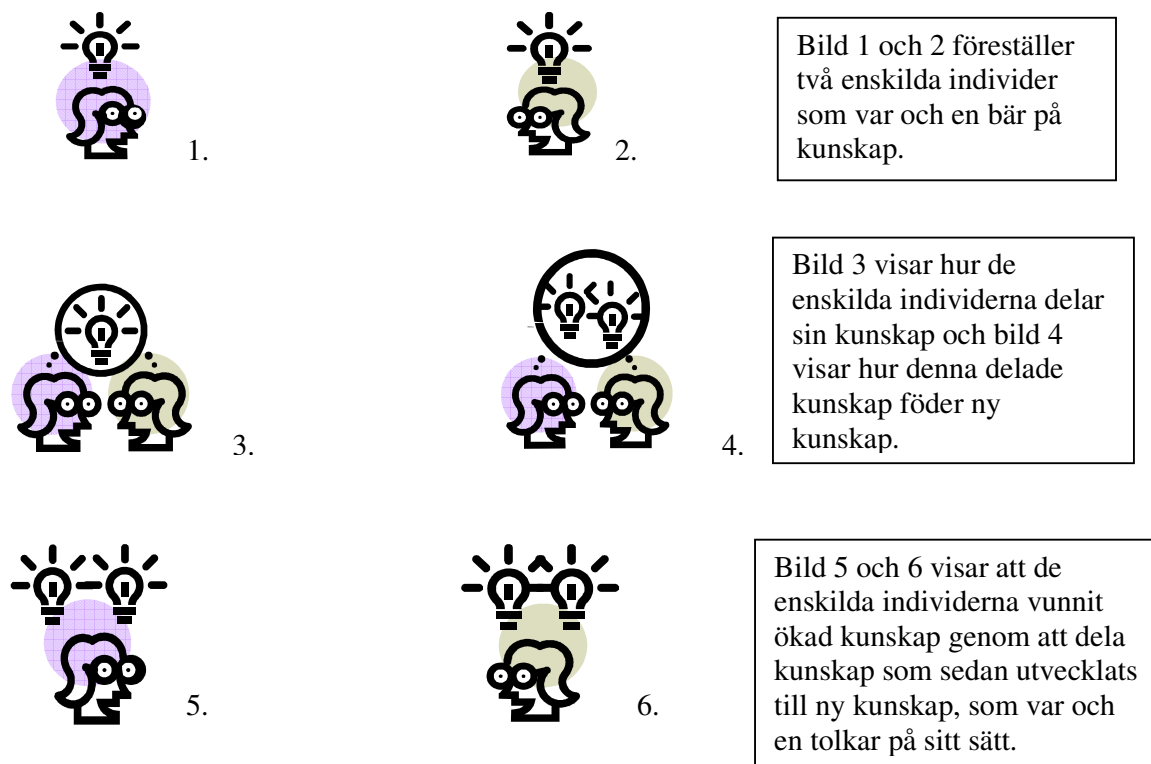
Information är inte det samma som kunskap. Information kan överföras mellan människor, från människa till dokument och tvärt om. Kunskap blir informationen först efter det att den bearbetats av mottagaren, det vill säga när mottagaren förstått hela innebörden av informationen. Men även information är viktigt för arbetet och delaktigheten. Som Bjurklo och Kardemark (2003, s. 20) uttrycker det: ”För att kunna sköta sina jobb måste olika medarbetare i organisationen, med jämna mellanrum och inte allt för långt emellan, ha information av olika slag”. Informationen ger medarbetaren möjlighet till förståelse för hela organisationens verksamhet samtidigt som medarbetaren får känna på sin betydelse för verksamheten.

Möjligheten till reflektion är möjligheten till kunskap anser Bjurklo och Kardemark (2003). Att i tanken ta sig tid att överväga verkan av alternativa handlingar eller se tillbaka på redan gjorda handlingar och reflektera över deras resultat, fördjupar lärdomen och ger insikt. Utan reflektion kan inte lärdomar eller information förvandlas till kunskap.

”Reflektion är en nyckel till ny kunskap.” (Bjurklo och Kardemark 2003, s. 78)

Att dela med sig av sin kunskap innebär att två eller fler personer har kunskapen gemensamt. I den sociala processen med att skapa allmän/gemensam kunskap, så sker det en anseglig mängd kunskapsaktiviteter hos såväl sändare som mottagare. Redan existerande kunskap

delas och ny kunskap utvecklas i delaktighetsprocessen när fakta och antaganden hos alla parter testas och utmanas. (Roth, 2002)



**Figur 3: Ett + ett = fyra, Hur den totala kunskapen ökar när två individer delar med sig av sin kunskap**

Källa: Författarna, med inspiration från Roth.

Kunskap är paradoxalt, skriver Dixon (1999) eftersom desto mer du delar med dig desto mer växer den.

Kompetens är mer än bara kunskap. Kompetens är förmågan att använda sin kunskap vid ”rätt” tillfälle, och på lämpligt sätt enligt Bjurklo och Kardemark (2003). En bra beskrivning är deras tolkning av Sandberg: ”Sandbergs slutsats är att människans kunskaper och färdigheter föregås och baseras på hennes förståelse av sitt arbete. Inom ramen för sin förståelse utvecklar människan de kunskaper som hon sedan använder sig av i sitt arbete. Kompetens i ett yrke är liktydigt med hur medarbetaren förstår sina arbetsuppgifter och det sammanhang i vilket arbetet utförs. Förståelsen ger mening åt erfarenheterna och bestämmer vilka teoretiska och praktiska kunskaper personen i fråga uppfattar sig ha och hur dessa skall utnyttjas.” (Bjurklo och Kardemark 2003, s. 35)

”Kompetens kan skaffas, skapas, behållas, överföras och avvecklas på olika sätt.” (Hansson 2005, s. 72)

Bruzelius och Skäravad (2004) beskriver kompetens som förmågan och viljan att använda och nyttiggöra kunskap.

För att få till stånd ett kompetensutbyte och en kompetensutveckling krävs det mer än bara lagrande utav data, skriver Hansson (2005). För att kompetensen ska utvecklas behöver data

tolkas och reflekteras över, för att senare omsättas i handling. Om detta sker i samarbete med andra finns det stora möjligheter till att ny kunskap föds, vilket kan utvecklas till ny kompetens. Kaisa Kautto-Koivula, chef för knowledge management development på Nokia, säger följande: ”Jag vill påstå att våra ansträngningar att förbättra lärande och kompetensöverföring till mer än 70-80% består av att skapa förutsättningar för medarbetare att lära tillsammans medan tekniska lösningar står för resten.” (Hansson 2005, s. 73)

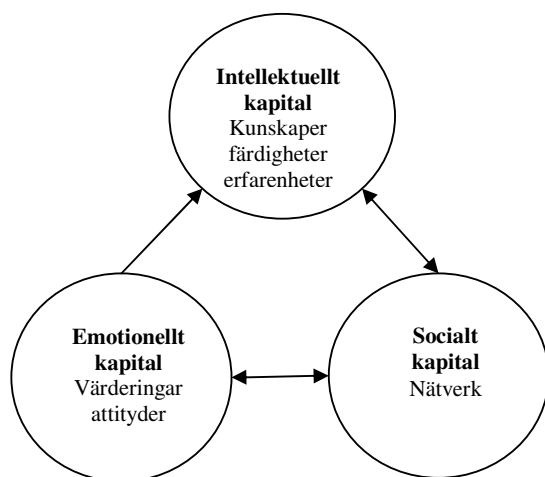
”Kompetens skapas då information kommuniceras människor emellan, reflekteras över och förstås. Kompetensskapandet är en process, som är förankrad i den kunskapssökande människans uppfattningar och acceptans.”(Bjurklo och Kardemark 2003, s. 75)

Alla medarbetare innehar någon kunskap och denna kunskap utvecklas så småningom till kompetens och nya insikter om rätt förutsättningar ges. För att göra detta möjligt krävs dock att organisationen vet vilka kunskaper och kompetenser som medarbetarna besitter. Detta är extra viktigt emedan tillvaratagandet av medarbetarnas kompetens idag är ett av organisationernas främsta konkurrensmedel. Beaktas bör dock, som Bjurklo och Kardemark (2003, s. 86) poängterar, att ”medarbetares kompetens är inte intressant enbart för vad den är utan främst för vad den skapar i en organisation”. De påpekar vikten av att organisationer bör knyta till sig medarbetare med ”rätt” kompetens, och att denna kompetens beror på arbetsinnehållet. Även Hansson (2005) trycker på behov av att för varje organisations arbete definiera vad som där menas med kompetens. Det behövs eftersom risken för missuppfattningar av vad kompetens betyder i olika sammanhang annars är stor.

”Medarbetarnas kompetens bör användas. Kompetens kan inte lagerhållas eller förbrukas, inte heller mätas eller vägas. Ju mer medarbetare får möjlighet att använda sin kompetens, desto mer utvecklas den.” (Bjurklo och Kardemark 2003, s. 171)

Hansson (2005) beskriver medarbetares kompetens som en blandning av intellektuellt kapital, emotionellt kapital och socialt kapital. Där intellektuellt kapital omfattar kunskaper, färdigheter och erfarenheter, socialt kapital är de nätverk som medarbetare har, och som gör det möjligt för dem att skaffa, utveckla och överföra kompetens i samverkan med andra. Det emotionella kapitalet styr hur vi använder vårt intellektuella kapital och omvandlar intellektuellt kapital och socialt kapital till handling. På detta sätt ses medarbetarens kompetens från rena kunskaper till att kompetens också innefattar de färdigheter som behövs, de kontakter som är nödvändiga samt de värderingar och attityder som krävs för ett framgångsrikt resultat.

Traditionellt så har insatser för kompetensutveckling ofta en slagsida mot kunskaper och färdigheter, men dessa kan inte utvecklas utan socialt kapital och ett emotionellt kapital som ger det intellektuella kapitalet en önskvärd riktning. Hansson (2005, s.77 ) ger följande exempel på detta när det gäller utveckling av ledarskap. ”Om attityden till medarbetare präglas av en negativ människosyn räcker det inte med förbättring av kunskaper och färdigheter i ledarskap för att utveckla ledarskap. Det behövs också en förändring av grundläggande attityder och värderingar vilket är betydligt svårare att åstadkomma än förändring av kunskaper och färdigheter.” Han tydliggör kompetensbegreppet med följande modell:



**Figur 4: Delar i kompetensbegreppet enligt Hansson (2005)**  
 Källa: Hansson (2005, s. 77)

## 4.2 Explicit – tacit kunskap

*Här beskrivs vad explicit och tacit kunskap innebär samt varför det är relevant för en lärande organisation, olika exempel ges på vad detta innebär för lärande organisationer i stort med fokus på projektverksamhet.*

Det finns två centrala begrepp/kategorier gällande kunskap, explicit och tacit kunskap. Explicit kunskap kan beskrivas som kunskap som kan förklaras med ord och därmed kan lagras, kopieras och överföras genom skrivna dokument (Tell och Söderlund, 2001). Tacit kunskap kan definieras som kunskap individen har svårt att uttrycka med ord eller inte är helt medveten om och denna kunskap är bunden till sitt sammanhang. Tacit kunskap är svår eller omöjlig att uttrycka i ett skrivet dokument.

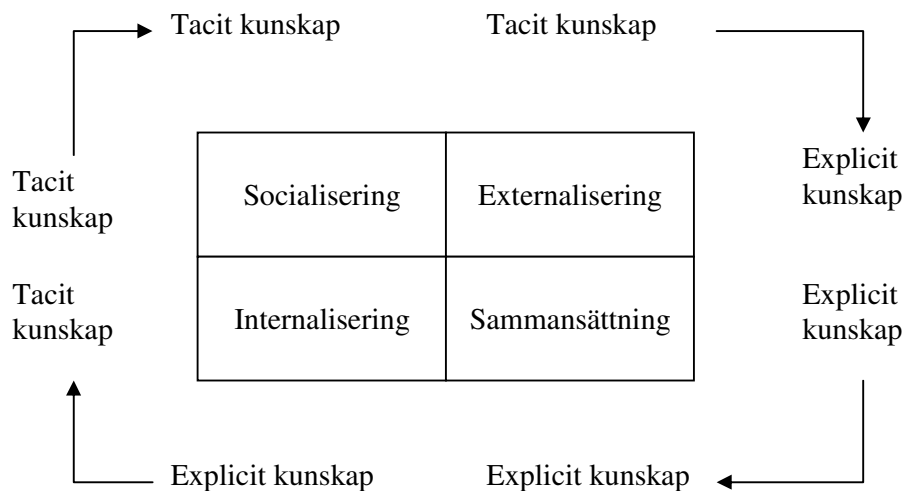
Polanyi (1962) säger att människan vet/kan mer än vad den kan uttrycka. Detta kallar han tacit kunskap. Oftast när det talas om kunskap är det bara den explicita delen av kunskaperna som avses, det som kan uttryckas i ord och siffror som i verkligheten bara är en bråkdel av hela ”kunskapskroppen”.

Grant identifierar, enligt Roth (2002), explicit kunskap med ”know that” och tacit kunskap med ”know how”.

Hansson (2005) menar att tacit kunskap kan beskrivas som en kombination av erfarenhet och förståelse för hur en arbetsuppgift eller ett system fungerar, och ibland liknas vid intuition.

När de två olika kategorierna av kunskap möts uppstår ett kunskapsutbyte eller helt ny kunskap. Nonaka och Takeuchi (1995) menar att kunskapsbildande uppnås genom synergieffekter mellan tacit och explicit kunskap inom organisationen och genom att det skapas ändamålsenligt formade sociala processer som genererar ny kunskap genom att förvandla tacit kunskap till explicit kunskap. Nonaka och Takeuchi har skapat en modell över

kunskapsöverföring som bygger på detta samspel.



**Figur 5: Fyra steg för kunskapskonvertering**

Källa: Roth (2002, s. 16), översatt av författarna.

Nonaka (1991) beskriver figurens fyra steg:

1. Från tacit till tacit genom en socialiseringsprocess.  
Socialisering sker när tacit kunskap överförs mellan personer genom samtal, symboler och metaforer. Ett exempel på socialisering är lärlingssystemet.
2. Från tacit till explicit genom externalisering.  
Externalisering sker när tacit kunskap görs explicit, det vill säga när kunskap skrivs ner. Här är språket viktigt, och det kan vara en fördel att använda berättelser och metaforer för att lyckas få fram kunskapen rättvist. En lyckad externalisering kräver reflektion från den som skriver ned kunskaper och i reflektionen finns nyckeln till kompetensskapandet.
3. Från explicit till explicit genom sammansättning.  
Sammansättning inträffar när olika explicita kunskaper möts och ställs mot varandra. Detta sker när till exempel två teorier jämförs med varandra. Här kan ny kunskap födas ur de båda kunskaperna genom reflektion av vad de lär, samtidigt som den explicita kunskapen förs vidare.
4. Från explicit till tacit genom internalisering.  
Internalisering kallas det när explicit kunskap omvandlas till tacit kunskap. Detta sker när kunskapen blir kompetens, när kunskap lärs in "utantill" och förfinas genom användandet så att ny kunskap föds. Detta sker ofta omedvetet, och att kunskapen omformats upptäcks först när processen är avslutad.

Inget av ovanstående steg kan ensamt vara den kunskapsskapande metoden utan det är samspelet mellan flera av stegen som är nyckeln till kunskapsberikandet.

Tell och Söderlund (2001) har tagit fasta på Nonakas och Takeuchis modell för kunskapskonvertering och överfört dess idéer till projektformens värld. De har utarbetat en matris som beskriver hur explicit respektive tacit kunskap förhåller sig till individen respektive kollektivet.

	Individuell	Social
Explicit	Medveten kunskap	Objektifierad kunskap
Tacit	Personlig kunskap	Institutionell kunskap

**Figur 6: Fyra kunskapstyper**

Källa: Tell och Söderlund (2001, s. 234)

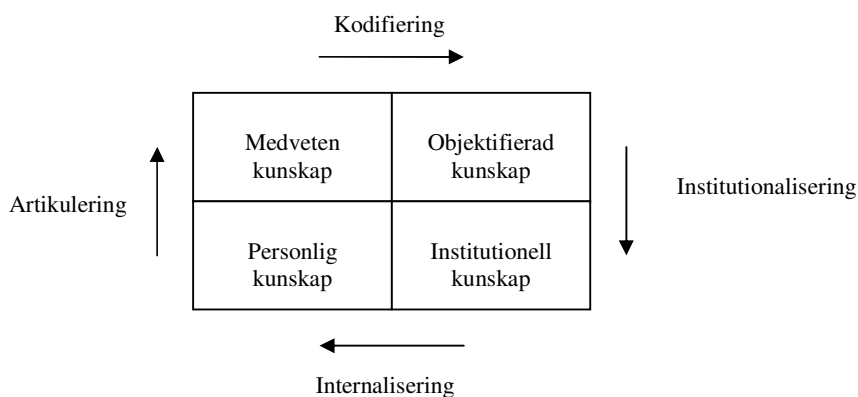
**Objektifierad kunskap** är det som till vardags uttrycks som kunskap. I projektsammanhang kan det liknas vid införande av projektmetoder eller andra organisatoriska regler.

**Institutionell kunskap** är den kollektiva varianten på den tacita kunskapen. Den institutionella kunskapen kan liknas med kulturen och normerna som gäller inom en organisation.

**Personlig kunskap** kan sägas vara de färdigheter som individen besitter. Den kan liknas med den intuition som en duktig projektledare utvecklar för hur problem ska lösas.

**Medveten kunskap** kan kommuniceras till andra individer i organisationen. Den kan användas för att skapa struktur i situationer som kännetecknas av tvetydighet eller osäkerhet, men också för att entusiasmera och övertyga. (Tell och Söderlund, 2001)

Ett sätt att underlätta kunskapsöverföringen mellan projekt är att gå från den tacita personliga kunskapen till den explicita medvetna kunskapen. Detta kan göras genom **artikulering** av den personliga kunskapen med hjälp av till exempel analogier och metaforer. Om medlemmarna i organisationen utvecklar en medvetenhet om olika lösningar kan dessa skrivas ned. Med en sådan **kodifiering** kan ett organisatoriskt minne skapas som, trots att projektmedlemmarna skiftar, kan bestå över tiden. I och med att kunskapen blir allmänt tillgänglig så skapas nytt språk och nya regler inom organisationen. Denna **institutionalisering** av kunskapen leder till att det bildas en ny organisationskultur. Genom att använda sig av "lärlingssystem" så sker **internalisering**, individens färdigheter och förmågor utvecklas när en ny medarbetare får chansen att lära sig av en äldre medarbetare. (Tell och Söderlund, 2001)



**Figur 7: Processer vid kunskapsöverföring**

Källa: Tell och Söderlund (2001, s. 245)

### 4.3 Vad är lärande

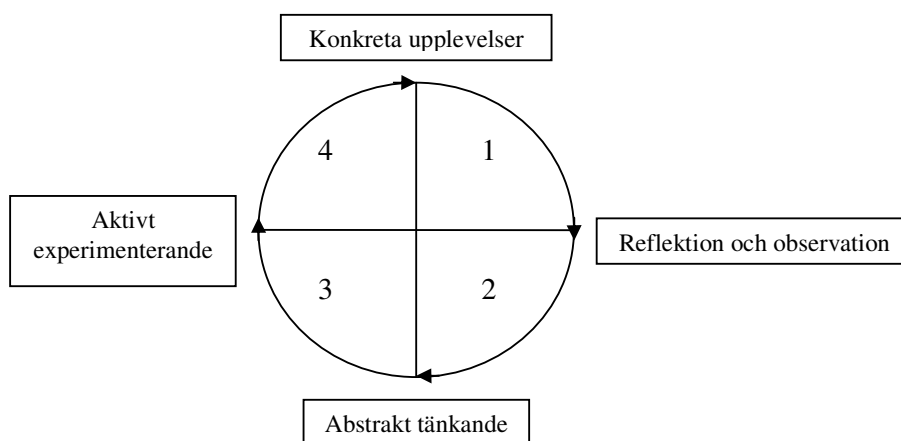
I detta delkapitel beskrivs vad lärande rent allmän innebär för en individ och ett team. Här belyses olika perspektiv på lärande. Vidare görs en beskrivning av några olika sätt att se på lärandet inom en organisation, vilket krav medarbetarna har på kunskapsutveckling och vilka krav organisationen har på medarbetarna när det gäller kunskaps- och kompetensutveckling. Sedan beskrivs ett antal teorier, skolor och förklaringsmodeller inom området lärande organisationer.

Lärande är i allra högsta grad en mental process som i första hand sker hos individen. Det är först när olika individer delar med sig till varandra av sina kunskaper, som det första fröet mot organisatoriskt lärande sås. När sedan individerna tar till sig dessa ”nya” kunskaper kan det liknas vid att fröet gro. Blomstrandet sker när de samlade kunskaperna bidrar till nya insikter. Så trots att lärandet kan anses vara individuellt, så är det tydligt att individer tillsammans, det vill säga i grupp, lär ännu mer om rätt förutsättningar ges.

Söderström (1996) tar upp Wikströms och Normanns syn på lärande och kunskap. De anser att lärande är något som sker dels genom utbildning, dels genom varseblivning, sammanställning, tolkning och prövning av händelser. Genom detta lärande skapas kunskap.

Fleming har utarbetat en metod kallad VARK, som används till att fastställa vilket sätt individer har lättast att ta till sig information på. Varje bokstav representerar en inlärningsförmåga, och vilken som används beror på individen. V står för visuell inlärningsförmåga, A står för auditiv inlärningsförmåga, R står för läsa/skriva (engelskans read/write) och K står för kinestetisk/taktil inlärningsförmåga. Fleming menar att individer oftast föredrar att ta till sig information på ett av dessa sätt för att kunna lära. ([www.vark-learn.com](http://www.vark-learn.com))

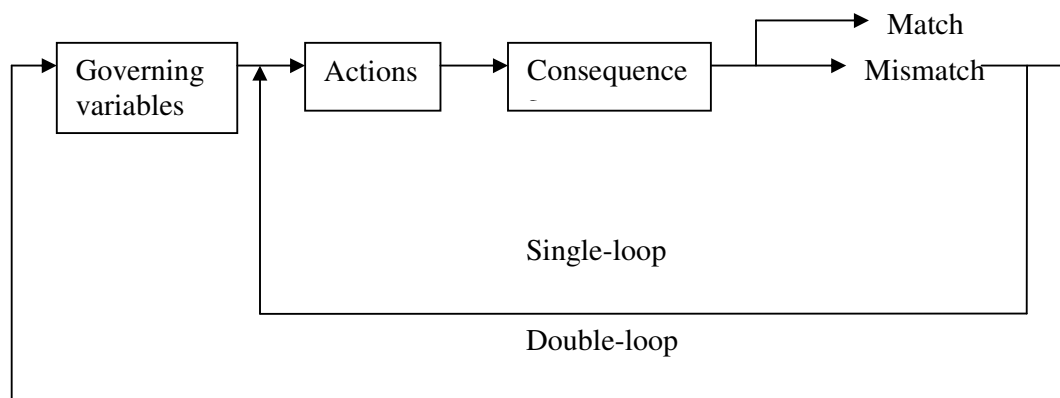
Kolb (1984) anser att individer lär på fyra olika sätt; genom konkreta upplevelser, reflektion och observation, abstrakt tänkande och slutligen aktivt experimenterande. Alla sätt används om än i olika grad och vid olika tillfällen. Varje individ har något inlärningsätt som denne har lättare att ta till sig kunskap på, vilket beror på sättet att ta emot information samt hur informationen bearbetas. Inläringen går i cirklar och alla steg måste passeras för att kunskapen ska befästas.



**Figur 8:** Kolbs modell över inlärningsprocessen.  
Källa: Kolb (1994, s. 42), bearbetad av författarna.



Argyris (1999) har tillsammans med Schön slagit fast att inläring kan ske i flera steg. Det första inlärningssteget, single-loop, inträffar när en individ uppdagar ett fel och rättar till felet utan att närmare reflektera över detta. Det andra inlärningssteget, double-loop, sker när individen upptäcker ett fel samt tar reda på anledningen till felets uppkomst och efter det rättar till orsaken till att felet överhuvudtaget inträffat. Vid double-loop lärandet får individen en förståelse för felets grundläggande orsak och inser även varför lösningen till problemet ligger där.

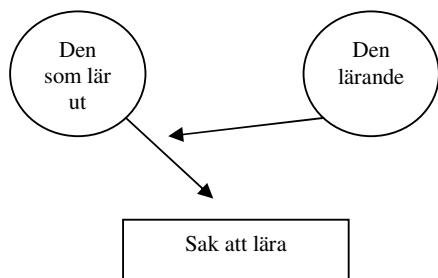


**Figur 9: Single-loop and double-loop learning.**

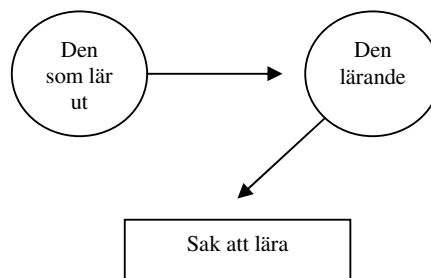
Källa: Argyris (1999, s. 68)

Lärandesituationen i ett företag eller organisation skiljer sig från lärandesituationen vid en utbildning. I företaget/organisationen sker vanligtvis ett lärande mellan två eller flera likar, och lärarrollen växlar mellan individerna. Vid en utbildning är lärarrollen bestämd till en person som lär de andra. Lärande mellan två individer kan ske på fem olika sätt enligt Risling och Risling (1996). De menar att det optimala lärandet sker i punkt fem, se figur nedan, eftersom individerna lär tillsammans samtidigt. De visar hur lärandet sker genom följande modeller:

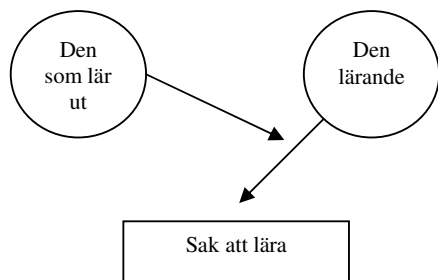
1. Demonstration. Här lär sig den lärande genom att observera och imitera en skickligare och erfaren kollega.



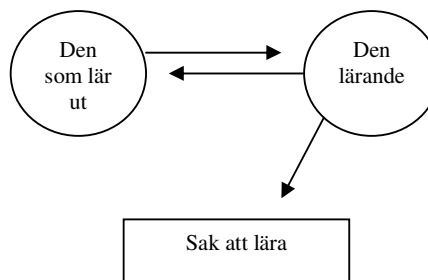
2. Instruktion. En erfaren kollega beskriver mer eller mindre detaljerat hur den lärande skall göra.



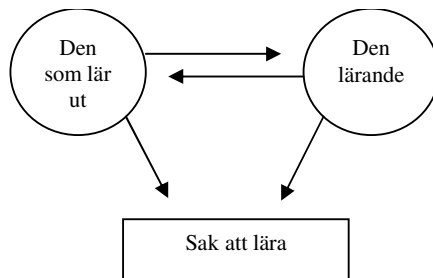
3. Träning. Den lärande utför praktiskt det denne blivit instruerad att göra under mer eller mindre övervakande från "läraren".



4.Handledning. Den lärande diskuterar med en erfaren kollega hur arbetet skall utföras. Den lärande får sedan lösa uppgiften så som den anser lämpligt.



5. Lärande dialog. Kollegor studerar verkliga situationer i arbetet i syfte att genom samtal och träning utveckla varandras kompetens, samtidigt som eventuell förbättring av situationen görs.



**Figur 10: Olika förhållanden mellan den som lär någon och den som lär sig.**

Källa: Risling och Risling (1996, s. 25), bearbetad av författarna.

Att leda lärande i en organisation ställer höga krav på ledaren. Då denne är tänkt att uppmuntra nytänkande gäller det för ledaren att kunna möta de idéer och åsikter som kommer fram. Det kan tänkas att till exempel ledarens position ifrågasätts och då gäller det att öppet resonera om frågan. Alla frågor ska tas på allvar eftersom alla frågor som tas upp har relevans, annars skulle de aldrig ställas. Samtidigt måste det ges tid och rum för lärande. Lärandet ska ses som en naturlig del av arbetet och inte vara något som ska göras enbart på bestämda tider eller i mån av tid. Ges rätt förutsättningar kommer medarbetarna själva se till att lärandet sker, om inte hjälper det inte att ledaren bestämmer att det ska ske. Finns inte viljan så kommer aldrig något lärande att äga rum. Enklarest blir det om ledaren hela tiden på ett positivt icke-tvingande sätt inspirerar till lärandet. Genom dialog med sina medarbetare kan ledaren ta reda på vilka kunskaper och erfarenheter som finns respektive saknas, och sedan uppmuntra medarbetarna att dela med sig och lära. Albinsson (1998, s. 115) uttrycker det så här: "Uppmuntran är en förutsättning för lärandet. Den bästa tillfredsställelsen infaller när vi inser att vi lärt oss något nytt. Lärandet föder sig självt."

### 4.3.1 Lärande i organisationen

”Det ömsesidiga beroendet mellan specialist och organisation skapar förutsättningar för ett balanserat beroendeförhållande mellan specialisten och organisationen. Lojalitet kan emellertid inte längre vinnas genom enbart betalning. Organisationen måste vinna lojalitet genom att visa dess medarbetare (specialister) att den erbjuder goda möjligheter att nyttiggöra och utveckla deras kunskap.” (Bruzelius och Skärvad 2004, s. 276) Kunskap i sig skapar inte värde, utan skapas när kunskapen integreras i verksamheten. Organisationsledningens uppgift är att integrera medarbetare med specialistkunskap i organisationens verksamhet.

”Kunskapsarbetarna kräver inte bara att företaget fyller deras behov av inkomst och utveckling i arbetet. De vill också ha ett mervärde i form av utveckling när det gäller alla delar i livet. De strävar efter att arbeta i uppdrag eller företag som stärker deras anställningsbarhet. De tar intryck av och utvecklar sin kompetens tillsammans med personer med liknande kompetens, eller personer som kan underlätta eller främja deras kompetenser.” (Hansson 2005, s. 141) Är medarbetaren tillsvidareanställd gäller det för ledningen att se till att möjligheten till kompetensutveckling finns. Helt enkelt att främja det individuella lärandet. Är medarbetaren temporärt anställd gäller det för ledningen att hitta en balans för kompetensutbytet mellan parterna, så att båda sidor ges möjlighet att ta tillvara kunskapen och lära av varandra. (Hansson, 2005) Enligt Davenport och Prusak (1998) är det bästa sättet att överföra kunskap till en organisation att ”anställa smarta människor och låta dem prata med varandra”.

Ekman (2003) menar att kunskapsorganisationernas kapital, kunskapen i sig, skapas i själva mötet mellan kunskapsarbetaren och de människor denne möter.

”Den som skall lära någon annan på sin arbetsplats måste ha en förmåga att bidra till kollegans yrkeskunnande. Men det räcker inte att kunna den sak som skall läras. Man måste också kunna närma sig kollegan på ett sätt som gynnar den andres inläring.” (Risling och Risling 1996, s. 24)

Risling och Risling (1996) menar att det finns starka krafter i organisationen, i arbetsgruppen och hos de enskilda medarbetarna som hindrar lärande. Albinsson (1998) hävdar att rädsla på det mest effektiva sätt kan hindra lärande och engagemang och att ekonomiska krav oftast bidrar till att mindre resurser läggs på kompetensskapande, samtidigt som de ekonomiska kraven kan ses som drivkrafter för nytänkande.

En organisation kan inte anses ansvara för att kompetens ska skapas. Detta ansvar ligger hos varje enskild medarbetare eftersom det är denne som ska skapa kompetensen. Individerna måste lära sig att bli anställningsbar, det vill säga själv se till att aktuell och relevant kunskap och kompetens skaffas. Organisationerna kan däremot utse personer eller avdelningar till att ansvara för att förutsättningar för kompetensskapande finns. (Garsten och Jacobsson, 2004)

### 4.3.2 Lärande organisation

Söderström (1996) påpekar att begreppen lärande organisation, organisationslärande och organisatoriskt lärande ofta används om vart annat, ibland syftande på varandra och ibland uppdelade var för sig. Forslin och Fredholm skiljer på begreppen lärande organisation och organisatoriskt lärande. De menar att organisatoriskt lärande är en förutsättning för en lärande

organisation, och att lärande innebär ökad kompetens. Vidare har de tagit fram följande kännetecken för vad de menar att en lärande organisation har:

- löpande kompetensutveckling
- flexibilitet i förhållande till ändrade omvärldsbetingelser
- förmåga till självförnyelse
- hög problemlösningsförmåga
- högt utnyttjande och utveckling av mänskliga resurser
- förmåga att integrera extern kunskap
- förmåga att förena avancerat specialistkunnande med bred kompetens. (Söderström, 1996)

”Minst sagt finns något paradoxalt kring begreppet ”lärande organisation”. En organisation är inte enbart en grupp individer – men det finns ingen organisation utan sådana grupper. På samma sätt är organisatoriskt lärande inte enbart individuellt lärande, men en organisation lär sig endast genom individers handlande och erfarenheter.” (Docherty i Söderström 1996, s. 11f)

Wikström och Normann anser att en organisation som främjar vardagslärande, så väl som utbildning, och vars medarbetares kompetens hela tiden ökar, är lärande. Uttrycket ”lärande organisation” markerar kunskapens betydelse för företaget. Mattsson påtalar att den lärande organisationen har som syfte att ”öka kompetensstillväxten genom att stödja individuellt lärande”, och låta medarbetare få ta del av de nya kunskaperna. Detta skapar ett mervärde för organisationen. Grundläggande för den lärande organisationen är tilltron till alla medarbetares lärande och kompetens. Han menar vidare att individerna med ett organisatoriskt och miljömässigt stöd inte bara kan ”reproducera befintlig organisation och kunskap utan de kan också utveckla organisationen”. (Söderström, 1996)

”Den lärande organisationen som vision kännetecknas av ständigt lärande för alla, hög grad av ansvars- och initiativtagande och en kontinuerlig utveckling av både individ och organisation.” (Albinsson 1998, s. 48)

Gunnel Skårstedt skriver att ”en lärande organisation är att inom företaget eller organisationen skapa förutsättningar som kontinuerligt stöder, tar tillvara och förnyar medarbetarnas kompetens”. (Risling och Risling, 1996)

”Om ett arbete, eller en arbetsmiljö, ger *utrymme och stöd* för nyfikenhet, frågande, problemlösning, identifikation och samverkan kan vi förvänta oss ett såväl slumpartat som mera kontinuerligt lärande.” (Söderström 1996, s.60)

Björkegren beskriver det organisatoriska lärandet som en förändring av rådande syn- och tankesätt i organisationer. Han anser att organisationer är ”sociala konstruktionsprocesser” och att individerna i organisationen påverkar varandras uppfattningar när de samtalar med varandra. På detta sätt likriktas åsikterna inom organisationen. Det organisatoriska lärandet beror helt enkelt på att de ledande individernas åsikter påverkar omgivningens åsikter. Det sker dessutom en spridning av kunskaper, erfarenheter och trender mellan olika företag,

särskilt inom samma bransch. Detta underlättas av dagens riktade utbud av bland annat utbildning, böcker, tidningar, konsulter och konferenser. (Söderström, 1996)

Senge (1995) tar fasta på individens betydelse för helheten när han definierar ”lärande organisation”. Senge anser att den lärande organisationen byggs upp av fem delar varav den femte är en sammanställning av de andra fyra. De fyra grunddelarna kan delas upp i två kategorier. En för individuell utveckling och en för gruppens utveckling. På det individuella planet delas lärandet in i ”personligt mästerskap” och ”tankemodeller”. Det personliga mästerskapet uppnås genom att individen ges möjlighet att utveckla sin kunskap och på så vis få en djupare kunskap om sina arbetsuppgifter. Tankemodeller kallas de föreställningar om arbetet som individen har. Genom att ifrågasätta arbetsuppgiften i dess kontext och på så vis få en helhetsbild utvecklas tankemodellerna. Gruppens utveckling delas in i ”gemensamma visioner” och ”teamlärande”. Gemensamma visioner handlar om att gruppen ska utforma en gemensam bild av framtiden, och teamlärande påvisar betydelsen av gemenskap. Hur kunskapen växer med ett gemensamt lärande och en tillåtande atmosfär. Tillsammans bildar delarna ett systemtänkande. I systemtänkandet har lärandet genomsyrat hela organisationen, både individen för sig och tillsammans med sina medarbetare. Utveckling har skett både rent praktiskt men även mentalt. När medarbetarna uppnår systemtänkande ser de sin egen del i helheten och hur de själva kan påverka den samma.

Söderström (1996) frågar sig om organisationer kan lära – och i så fall hur? Han kommer fram till att svaret kan vara både ja och nej. De som svarar ja anser att det går att se ett organisatoriskt lärande i överförd bemärkelse. De som svarar nej anser att det bara är individer som lär.

Kline och Saunders (1995) anser att det finns tio steg som ett företag måste ta innan de kan kalla sig för en lärande organisation. Som ett förberedande, eller fortlöpande, test har de sammanställt ett frågeformulär som kan användas för att ta reda på om företaget är en lärande organisation eller ej. (se bilaga 3) Testet är en nulägesanalys som besvaras genom att medarbetare klassar påståendets riktighet på en graderad skala. Testanalysen ger en överblick på hur lärandet i företaget uppfattas och kan användas som diskussionsunderlag för att påvisa vilka lärområden som det bör arbetas mer med. Resultatet ger även en bild av hur uppfattningen om de olika stegen uppfyllelse varierar inom företagets olika arbetsgrupper/avdelningar, vilket också kan leda till en hälsosam diskussion. De uppfattade skillnader som framkommer ger en fingervisning om hur olika delar av företaget ser på verksamheten. Detta visar ledningen om medarbetarna är på väg åt samma håll, och om de är på väg åt rätt håll. Att ta itu med olikheterna anses som en del av lärandet. Samtidigt kan diskussionerna som följer leda till att missuppfattningar reds ut vilket ger större enighet. För att lyckas bli en lärande organisation som Kline och Saunders definierar det, krävs det av företaget att alla steg uppnås. Stegen var för sig ger inte ett lärande, utan det är helheten som räknas.

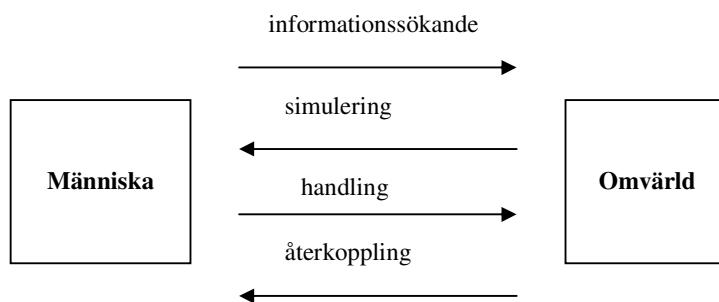
Efter att ha studerat begreppet lärande organisation fann Söderström (1996) fyra förklaringskategorier som visar att uttrycket kan innebära:

- a. en *konstruktiv anpassning* till allt snabbare och mer komplexa förändringar i omvärlden,
- b. att skapa en *organisatorisk miljö* som främjar lärande och utveckling av ny kunskap hos individer och grupper,

- c. *kulturella processer* som avser en förändring av de föreställningar, normer och relationer som styr människors handlande i organisationer,
- d. förändringar av *organisatoriska strukturer* som följd av ny kunskap och/eller förändring av föreställningar.

För att sedan förklara hur *organisatoriskt lärande* går till tar han hjälp av följande förklaringsmodeller; systemteoretisk-, pedagogisk-, socialpsykologisk-/kognitiv och kulturell förklaringsmodell:

- **Systemteoretisk förklaringsmodell.** Detta är den utgångspunkt som många har för att reflektera över organisatoriskt lärande. Här ska organisationen kontinuerligt avspegla sin omvärld och aktivt möta dess förändringar. Tidigare förordades stabilitet som önskvärt tillstånd men nu betonas istället en ständig förändring. Företagen måste därför utveckla flexibla organisationsformer och fortlöpande förnya sin samlade kompetens. De måste följa omvärlden mer aktivt och reagera snabbare. Lärandets roll blir att göra detta möjligt, lärandet blir en förändringsstrategi.
- **Pedagogisk förklaringsmodell.** Här ses inläring och kunskap som en följd av pedagogisk påverkan, företrädesvis i en utbildningssituation. Ett kollektivt lärande kan innebära att många personer i organisationen utbildas samtidigt. Om den nya kunskapen sedan tillämpas bör organisationen som helhet också ha lärt sig något nytt. En annan syn på denna modell är att det kollektiva lärandet främst sker i form av problemlösning i arbetet, snarare än som formella utbildningssituationer. Kompetens ses här som följd av lärande i organisationer, och den kan också tillföras organisationen genom till exempel nyrekrytering.
- **Socialpsykologisk/kognitiv förklaringsmodell.** Björkegren och Dixon ser båda organisatoriskt lärande som en kollektiv process där ett antal, ofta inflytelserika, individer utvecklar nya kognitiva strukturer och därefter påverkar övriga medarbetare så att även de förändrar sina strukturer. Enligt den kognitiva psykologin går vägen till kunskap genom en växelverkan mellan människa och omvärld enligt följande schema:



**Figur 11: Vägen till kunskap som en dialektisk växelverkan mellan individ och omvärld.**  
 Källa: Söderström (1996, s. 51)

Med detta synsätt på organisatoriskt lärande anses kollektivt handlande fungera på samma sätt som individuellt, när det gäller utvecklingen av nya kognitiva strukturer.

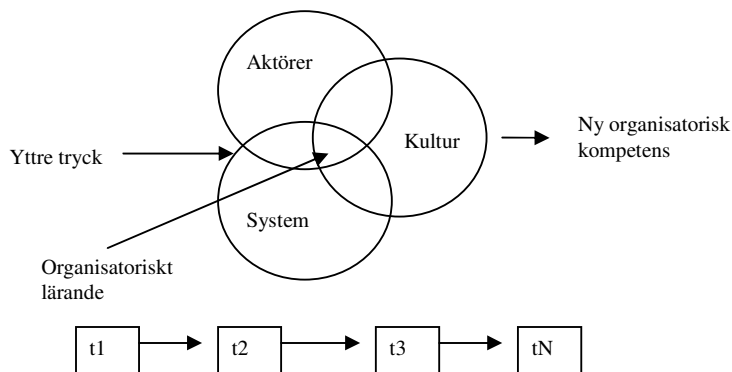
- **Kulturell förklaringsmodell.** Inom denna modell framhålls att framgångsrika företag, särskilt inom den växande tjänstesektorn, kännetecknas av en tydlig och stark företagskultur. Litteratur om organisationskulturer behandlar två infallsvinklar. Dels försöker den utröna vilken roll kulturen verkligen spelar i organisationers sätt att fungera, dels för den en normativ tanke om hur ledare kan påverka kulturen i önskvärd riktning.

”Organisatoriskt lärande innebär helt enkelt att ett antal personer gemensamt deltar i en förändring där den sociala *processen i sig* blir det viktiga.” (Söderström 1996, s.56)

Söderström (1996) drar slutligen sju slutsatser/samband om organisatoriskt lärande:

1. yttre tryck, helheter och feedback är bra utgångspunkter för lärandet
2. organisationsstrukturen kan främja eller motverka lärande
3. organisatoriskt lärande handlar om kollektiv problemlösning
4. organisatoriskt, såväl som individuellt, lärande förutsätter rörelse, kreativ obalans eller kognitiv spänning
5. institutionella betingelser påverkar gemensamma, kulturella föreställningar
6. ledande aktörers initiativ och agerande är viktigt för lärprocessen, särskilt i fråga om byte av referensramar
7. ett långsiktigt organisatoriskt lärande förutsätter stöd och samverkan med ekonomiska, administrativa och/eller tekniska system.

Han sammanfattar sin teori om organisatoriskt lärande med en illustration som visar det ”organisatoriska lärandet som en interaktiv process, där en växelverkan sker mellan aktörer, kultur och tekniska/administrativa system över tid” och där ett yttre tryck påverkar processen.



**Figur 12: Organisatoriskt lärande som ett samspel yttre tryck – aktörer – kultur – system och tid.**  
Källa: Söderström (1996, s. 65)

Risling och Risling (1996) menar att det kan ta tid innan någon verkligt lärande organisation finns, eftersom den infinner sig ”först där ingen tycker lärandet tar tid från det ordinarie arbetet utan faktiskt är en verksam och integrerad del av de ordinarie åtaganden varje medarbetare har”.

## 4.4 Organisationsstrategi

*Denna del handlar om val av strategi gällande hantering av organisationen, kulturen, modellerna, metoderna och lokalerna. Här beskrivs varför dessa delar är viktiga och vad det innebär för lärandet och kunskapsutbytet.*

”Det är stor skillnad mellan att dela någon annans vision och att skapa en vision.” (Hansson 2005, s. 107)

### 4.4.1 Organisation

Det går en flytt från byråkrati och hierarkiska organisationsformer till mer flexibla, plattare, smalare strukturer byggda som nätverk där auktoritet och beslutstagande är decentraliserat. (Drucker, 1998, Söderlund, 2005, Ekstedt et al., 1999)

”**Projektifiering** är ett begrepp som uttrycker en organisations strävan att på alla sätt utnyttja projektformen och dess fördelar inom verksamheten. Högre effektivitet eftersträvas genom att utnyttja projekt som ledningsform, arbetsform, organisationsform och en form för medvetet lärande”. (Wenell 2001, s. 19)

Hansson (2005) anser att projektorganisationen skapar möjlighet för medarbetare att successivt ta ansvar för större projektuppgifter, vilket också ger tillfälle att vidga kompetensen. Söderström (1996) tror sig se en trend, där individens kunskap och kompetens får en mer och mer avgörande roll för företaget. Det organisatoriska lärandet blir ett måste för företagets överlevnad, och nya organisationsstrukturer som gynnar lärandet måste skapas.

Lindgren et al. (2001) ser förändring, flexibilitet och lärande som positiva sidor för organisationer med gränsöverskridande människor. Olika människor har olika kompetens och idéer och kan på så sätt lära organisationerna nya saker. Organisationernas utvecklingsfaser har också olika behov av individer och kompetenser. Kortsiktighet, projektifiering och kompetensflykt anses vara negativa effekter. Detta kan drabba det organisatoriska lärandet när den individbundna kunskapen inte hunnit lagras i organisationen. Genomströmningen av individer kan också ses som en kompetensflykt, där dyrbara rekryteringar och inlärningsprocesser blir olönsamma eftersom individerna inte stannar i organisationen tillräckligt länge för att bli lönsamma.

Omsättning på medarbetare gör att organisationer förnyas och utvecklas, men samtidigt finns det risk för att handlingskraften minskar och att kompetens ”glöms bort” eller försvinner. Medarbetare som lämnar en organisation lämnar inte kvar sin kompetens, eftersom den är personlig. Det medför att organisationen mister både medarbetare och kompetens. (Liukkonen, 2002)

### 4.4.2 Kultur/struktur

Kulturen finns ”mellan” huvudena på en grupp människor och är central för att förstå beteenden, sociala företeelser, institutioner och processer.



Varje organisation har i någon mån en kultur. Vissa organisationer har till och med fler än en, vilket kan ställa till problem när dessa möts. Trots det är kulturen viktig eftersom den visar på vad som är rätt och riktigt för medarbetarna. Särskilt tydligt blir detta för den nyanställde, eftersom de flesta ”regler” som skapats i en arbetsgrupp sällan är nedtecknade. Reglerna följs utan att det reflekteras över dem. Det enda sättet för den nyanställde att ta del av dessa är att göra som de andra och fråga vad som gäller i vilket sammanhang. Denna kultur kan vara bestämd av organisationsledningen eller spontant framkommen bland medarbetarna. Ofta är kulturen en kombination av båda där organisationen bidrar med en värdegrund som sedan tolkas och utvecklas av medarbetarna. (Albinsson, 1998, Alvesson, 2001)

Organisationskulturen påverkar det sätt medarbetare tänker, känner, värderar och reagerar på idéer, åsikter och föreställningar som är knutna till företaget.

”Kulturen blir då central när det gäller hur vi skall förstå beteenden, sociala företeelser, institutioner och processer. Kulturen blir den ram inom vilken dessa fenomen blir begripliga och meningsfulla.” (Alvesson 2001, s. 12)

Alvesson (2001) menar att kultur är ett mer eller mindre sammanhängande system av betydelser och symboler, ett system där innebörd uttrycks. Här skapas en referensram som består av föreställningar, uttrycksfulla symboler och värderingar, med vilkas hjälp individer definierar sin omgivning, uttrycker sina känslor och gör bedömningar. Social struktur är de mönster av handlingar som det sociala samspelet ger upphov till. Här sker en kontinuerlig samspeletsprocess och ett relationsmönster bildas.

Ekman (2003) beskriver småpratet som kulturens bärare. Det är genom småpratet som normerna och värderingarna bestäms. Normer fyller en viktig funktion i det mellanmänniska samspelet. De berättar vad som ska göras i vissa situationer genom att peka ut vad som är lämpligt och tillåtet. Historieberättande på en arbetsplats kan ha en normreproducerande effekt, det vill säga att den etablerar vad som är okej och inte på jobbet. Normerna tolkas och omtolkas i småpratsbruset.

”Framgångsrik ledning av organisationer kan bestå både av värdegrund och en uppsättning praktiska verktyg. Värdegrunden är nära knuten till kulturbegreppet.” (Bjurklo och Kardemark 2003, s. 61)

Kulturen är också viktig i kunskapsutbytet. En kultur kan hämma kunskapsutbytet genom att belöna specialkunskaper. Om ledningen istället visar på vikten av samarbete och kunskapsdelning för organisationens fortlevnad, uppmuntras en inlärningskultur med utbyte av kunskaper. Alvesson (2001) menar att kunskap är den avgörande faktorn bakom varaktiga framgångar för organisationer och att framgångarna hänger samman med kulturen.

Alla organisationer har en mer eller mindre uttalad etisk ståndpunkt, det vill säga värdering, norm, kultur. Detta är den mall som organisationen värderar aktiviteter efter. Alla anställda ska känna till dem och handla där efter. Om denna ståndpunkt är tydligt uttalad är det lättare för den anställde att anpassa sig efter denna. Om den ”bara är” kan det bli betydligt svårare. Då krävs fingertoppskänsla för att veta vad som är rätt och fel. Men även när normen är välkänd, kan det vara svårt att leva upp till den. Normer kan även variera mellan olika grupper och avdelningar. Det som är rätt och riktigt på en avdelning kan vara helt fel på en annan.

Förutom att detta motverkar förståelsen för tankemodeller, försvårar det även lärandet. Ibland kanske det till och med motverkar lärandet. Om en grupp ”bestämt” att de inte vill lära, och en av personerna i gruppen ändå vill kan denne motarbetas av sina arbetskamrater. Det samma gäller nytänkande, och att lära av sina misstag. (Albinsson, 1998)

För att kunna få till stånd ett ”gott” lärande, behöver medarbetarna få känna att de är delaktiga i verksamheten och kan påverka den samma. För att detta ska fungera krävs det starka och samtidigt ”mjuka” chefer. Starka på så vis att de är starka i sig själva, och mjuka på så vis att de tydligt visar att de är en del av helheten och inte försöker vara överlägsna sin personal. Albinsson (1998) tar upp problemet med rädsla för delaktighet, och antyder att många chefer ser delaktighet som en tidsödande och kostsam process där personalen lägger fram orimliga krav. Han poängterar att detta är fel, eftersom delaktighet istället medför att personalen får ökad förståelse för verksamheten och ett ökat engagemang. Vidare påpekar han skillnaden mellan delaktighet och deltagande. ”Delaktighet är något mer än deltagande. Man kan delta utan att egentligen vara delaktig med helheten. Delaktighet handlar om en förståelse för och möjligheter att påverka det egna bidragets roll för och i helheten.” (Albinsson 1998, s. 13f) Bjurklo och Kardemark (2003) poängterar även de vikten av delaktighet, dock i form av information.

### 4.4.3 Projektledningslära

Projektledningslärans mission är att genomföra projektuppdrag framgångsrikt. Genom att hitta gemensamma generella principer, metoder och tumregler för projektledning i olika typer av miljöer försöker organisationer åstadkomma ett effektivare och mer framgångsrikt genomfört projekt. (Engwall, 2004)

Wenell (2001) beskriver projektmodeller som en serie av trafikregler. Om det bara finns en bil på en ort behövs inga regler. Det är när bilarna, eller i detta fall projekten, blir fler som det behövs regler.

Jansson och Ljung (2004) talar om projektledningsmetodik som en uppsättning verktyg, där verktygen är systematiska metoder för hur arbete med projektet och dess planering på ett enkelt sätt kan organiseras och förenklas.

En projektmodell kan ses som en förenklad beskrivning av hur projekt generellt ska genomföras i organisationen – en övergripande styrning av projektportföljen. Modellen visar i stora drag projektstyrningsprocessen, dess flöde, aktiviteter, beslutspunkter och hur dessa leds och samverkar i projektarbetet. Till modellen är det normalt knutet ett antal projektmetoder, till exempel projektstart, målformulering, strukturering, riskstyrning, planering, budgetering, styrning, teamsamarbete med mera. (Wenell, 2001, Jansson och Ljung, 2004)

Wenell (2001) påpekar att projektmodellen måste passa verksamheten och att den måste överensstämma med den kultur som finns inom organisationen. Det kan behövas flera olika modeller inom en organisation. En modell måste vara dynamisk, stödja kreativitet och möjliggöra den flexibilitet som krävs för varje enskilt projekt. Alltför många modeller är statiska och byråkratiskt krävande. De är eller upplevs – vilket är lika illa – hämmande för projekten, de konserverar ett gammalt, otidsenligt tänkande och handlande. Även Berggren (2001) anser att projektledningsläran och dess ingående metoder kan leda till effektivitet vid

genomförande av stora och komplexa projekt men att det inte ska sättas en övertro till vad som kan åstadkommas med dess effektivitet om idén är dålig.

Att ha en projektmodell är inte tillräckligt – implementeringen av den är avgörande. En organisation med en välutvecklad projektkultur som alla lever efter – en sådan som sitter i väggarna – behöver inte ha en projektmodell annat än möjligen som stöd för nyanställda. Modellen blir i stället ett medel för att forma kulturen och sättet att jobba i och med projekt. Efterhand som personalen blir erfaren och van att använda en modell tänker de inte på att de följer den: Modellen har lett till och ersatts av en ”kultur”. (Wenell, 2001)

”När man utvärderar ett projekt och försöker lära sig något av det, så är det nästan alltid misslyckade projekt som fångar intresset. Det är sällan som man studerar och försöker lära sig av bra projekt. Man frågar sig inte varför just detta projekt blev så lyckat.”  
(Wenell 2001, s.161)

#### **4.4.4 Fysisk arbetsmiljö**

Under senare år har det pågått en del forskning i rummets betydelse för lärandet, där bland annat studier genomförts på hur byggnader bör utformas för att uppmuntra kunskapsutbyte. Metoder har utvecklats för att ge svar på hur möten och lärande sker inom organisationer. Metoderna kan till och med ta hänsyn till orsakerna till varför personer möts, vilka funktioner personerna har och från vilka avdelningar de kommer. (Albinsson, 1998)

Studier har även visat att de populära kontorslandskapen inte är bra ur alla aspekter. Trots att organisationerna minskar sina lokalkostnader kan det i längden bli en ökad kostnad eftersom de anställdas effektivitet minskar samtidigt som stressen ökar. Arbeten som kräver stor koncentration anses mindre lämpliga i kontorslandskapen, i motsats till kreativa arbeten där idéer bollas omkring och gemenskapen är en viktig del av arbetet menar Jan Åke Granath. Han tycker att organisationerna borde involvera de anställda i utförandet av arbetsplatsens lokaler. (Dagens Industri, 2006-01-23)

Det är viktigt att organisationen uppmuntrar till småprat. Detta kan ske genom att skapa öppna kontorslandskap där miljön verkligen uppmuntrar småpratet. Dock måste det finnas möjlighet till avskildhet när så behövs. (Ekman, 2003)

### **4.5 Mänskliga perspektiv**

*Vilka mänskliga perspektiv finns när det gäller en lärande organisation? Här delas det mänskliga perspektivet upp i två delar; team av medarbetare och ledarskap. Vilken roll spelar teamet och ledarskapet för att en organisation ska bli lärande?*

#### **4.5.1 Team av medarbetare**

Mänskligt samspel betraktar Schutz, i Söderlund (2005), som ett grundläggande behov. När företagen organiserar sig i projekt får projektteamerna nya arenor att verka inom. De får

möjlighet att träffa nya människor med olika bakgrund och yrken. Individerna erbjuds ett växelspel som ger möjlighet till lärande och kompetensutveckling.

För att ett team ska fungera krävs det att finns en gemensam målbild. Teamets centrala roll är att individen ska genomföra uppgifter tillsammans med andra som har annan fackkunskap än individen själv. Detta gör att det är nödvändigt att kommunicera och samarbeta, att kunna be om hjälp och att hjälpa andra. Det räcker inte med endast goda fackkunskaper. Ett välfungerande team måste också kunna samspela med varandra för att projekt ska lyckas. (Jansson och Ljung, 2004, Wenell, 2001, Söderlund, 2005)

När team utvecklas uppstår vägvalssituationer, konflikter men också stimulerande interaktioner. Detta leder till både attraktion och maktkamp mellan teamets medarbetare. När teamet fungerar som bäst skapas en dialog mellan medarbetare med olika ambitioner men gemensam bas att arbeta inom. I teamet fås stimulans men också stabilitet. Ett välfungerande team har förmågan att balansera mellan att erbjuda de individuella medarbetarna trygghet och värme samtidigt som det ger utrymme för kreativitet och spänning. (Risling och Risling, 1996)

Projektets operativa arbete sker i team. Hur framgångsrikt ett projekt är beror till stor del på hur framgångsrikt organisationen är på att organisera dessa team, samt hur den aktiva problemlösningen sker. Det gäller att inte bara se hur problemlösningen går till utan lika mycket på hur individens arbetssituation ser ut. Teamarbete i projekt handlar till stor del om aktiv kunskapsintegrering och relationer mellan individer. I centrum står individer och individens samverkan. (Söderlund, 2005)

Drucker (1998) menar att anledningen till att en orkester med ett hundratal medlemmar kan spela tillsammans med sin dirigent beror på att de har ett gemensamt mål. Samma gemensamma målbild har även personalen på ett sjukhus där patientens diagnos är det gemensamma målet. Ska teamet fungera krävs det en gemensam målbild.

### 4.5.2 Ledarskap

Nära kopplat till organisationen finns chefskapet. Chefskap och ledarskap är två skilda saker. Chefskapet kan tilldelas en person, men ledarskapet över medarbetarna måste förtjänas.

När det talas om ledarskap framträder ofta den gamla stereotypa bilden av chefen som hård beslutsfattare. För denne är medarbetarna bara redskap som utför arbete. Men denna föreställning håller inte längre. Dagens ledare behöver vara en del utav den organisation som de leder. De måste bli en del av gruppen. Det behövs eftersom dagens medarbetare inte går med på att styras totalitärt. Den ledare som vinner acceptans hos medarbetarna kan vara säker på att få arbetet gjort. (Albinsson, 1998, Bjurklo och Kardemark, 2003)

Det finns olika typer av ledarskap och chefskap. Idéerna om hur en ledare bör vara är många och alla har sina värden. Det samma gäller chefskapet, trots att det oftast förknippas med en byråkratisk ledarstil. Bjurklo och Kardemark (2003) förespråkar ledaren som uppmuntrar sina medarbetare att se helheten och känna delaktighet. För att en grupp ska må bra och fungera behövs ett gott ledarskap. Därför är det viktigt för organisationer att satsa på sina chefer.

Även Hansson (2005) skiljer på ledarskap och chefskap. Han skriver: "Ledarskap står för att åstadkomma rörelse och chefskap står för att åstadkomma saker och ting i tid och på budget." Ledare kan uppmuntra medarbetare att vilja lära och kompetensutvecklas, medan chefer kan möjliggöra för de resurser som krävs. Både ledarskapet och chefskapet har betydelse för lärandet och båda två behövs för att få till stånd ett lyckat sådant.

Ledarens uppgift och funktion kan enligt Ekman (2003) beskrivas som följande:

- *Vara småpratets gränsryttare*  
Delta i småpratet och erövra medarbetarnas förtroende som ledare – inte som kompis.
- *Leda lärandets småprat*  
Skapa arenor där medarbetarna kan samtala och se till att samtal mellan olika organisatoriska enheter får stöd. Göra en del av den osynliga kunskapen synlig genom att till exempel premiera erkänt duktiga medarbetarna.
- *Förankra organisationens dokument*  
Vara dokumentens företrädare i småpratet och förstå vilka dokument som är rimliga för att formulera, samt i efterhand hjälpa till att tolka dessa.
- *Leda kulturen*  
Att handla på ett föredömligt sätt.

Vem som blir ledare för en grupp, beror på den situation som medarbetarna befinner sig. Som regel utses en ledare, officiellt eller inofficiellt, som bäst anses kunna föra medarbetarnas talan och/eller kunna leda dem i "rätt" riktning. För att ledaren ska lyckas i sitt "uppdrag" krävs att medarbetarna står enade bakom ledaren, om inte kan ledaren behöva bytas ut. Om gruppen av medarbetare är enad kan ledaren utveckla sitt ledarskap, vilket i sin tur kan påverka medarbetarna att utvecklas. Detta är viktigt eftersom det möjliggör för medarbetarna att ta ett ökat ansvar för arbetet och göra dem mindre beroende av ledaren. Detta i sin tur ger ledaren möjlighet att utvecklas vidare. (Risling och Risling, 1996)

De ledare som själva genomgått förändringar och lärt sig att lära är de ledare som lättast kan hjälpa andra att lära. De förstår vad medarbetarna går igenom och kan stötta och förklara, samtidigt som de uppmuntrar och visar på helheten. Dessa leder genom att visa var vägen går och sedan följa sina medarbetare, inte genom att gå först och styra medarbetarna åt "sitt" håll. Gemenskapen är den genomsyrande kraften i ledarskapet. (Albinsson, 1998, Risling och Risling, 1996)

Enligt Nonaka och Takeuchi är mellancheferna nyckelfigurer vad gäller lärande och kunskapsöverföring eftersom det är de som kan se till att tillfälle ges att sammanföra olika kompetens. De kan ses som en slags katalysator/facilitator, som står lite utanför och hjälper till och uppmuntrar kompetensutbytet. En annan aspekt är att ledare/mellanchefer behöver kunskap om vilken kompetens medarbetarna har för att kunna nyttja denna kompetens på ett effektivt sätt. Samtidigt ger denna kunskap en bra grund att stå på vid eventuella nyrekryteringar eftersom det är viktigt att se till att medarbetare med relevant kompetens knyts till organisationen. (Bjurklo och Kardemark, 2003)

En bra ledare lever som den lär eftersom det formella budskapet måste stämma överens med det informella för att nå fram till mottagaren. (Ekman, 2003)

## 4.6 Kommunikation

*Kommunikationen har delats upp i Dialog och småprat, formella möten och Dokumentation och IT, och beskriver vad de innebär i sammanhanget med en lärande organisation.*

All kommunikation kan ske på två plan samtidigt, på det ena planet utbyts formella, uttalade, sakliga, och ”tekniska” uppgifter om olika företeelser, på det andra planet utbyts signaler om våra inbördes relationer. Det formella planet kan ge information om en teknisk lösning, vart toaletten ligger, var ett visst dokument finns, hur någon känner sig, om chefen är bra eller inte. Det andra planet är till stor del icke verbalt och kan ge information gällande vilken status en medarbetare har i gruppen, vilka som accepteras, vilket ansvar som tas för gemensamma mål. Detta förmedlas med till exempel röststyrkan, tonfall, blickar, klädsel och hur någon placerar sig fysiskt i ett rum. (Jansson och Ljung, 2004)

Kommunikationen i en organisation behöver planeras så att alla vet vem som är ansvarig för vilka delar av kommunikationen inom organisationen. Kommunikation bidrar till samhörighet, trygghet, öppenhet, meningsfullhet och handlingskraft som hjälper teamen, och därmed hela organisationen, att lyckas med sina uppgifter och att utvecklas som team. (Jansson och Ljung, 2004)

### 4.6.1 Dialog och småprat

Ett av de enklaste sätten att överföra kunskap på är genom samtal, dialog. Dialogen kan givetvis föras över olika medier, vilket ibland kan vara enda möjligheten om personerna befinner sig i olika delar av världen. Bäst resultat fås dock om personerna träffas, eftersom kommunikation inte enbart består utav ord. Det kan ibland vara nödvändigt att med gester visa vad som menas där inte ord räcker till. (Bjurklo och Kardemark, 2003, Roth, 2002)

Bjurklo och Kardemark (2003, s. 125) gör en insiktsfull beskrivning av dialogen: ”... i en dialog kan människor iaktta sina egna tankar. Dialogproceduren är sådan att samtalspartnern själv får upptäcka sina förtjänster och brister”. Dialogen blir ett redskap för lärande. I dess process finns öppenhet och där ges möjlighet till reflektion. Detta medför att information blir kunskap och att kunskap förvandlas till kompetens, genom det samarbete som de deltagande parterna har med varandra. Nytt ljus riktas mot olika frågor där deltagarnas divergerade svar kan komma närmare sanningen än det svar en enskild person lyckas frambringa.

Dialog definieras som de tillfällen av öppna meningsutbyten som sker mellan en eller fler personer under ett samtal. Senge (1995) redovisar Bohms tre grundläggande förutsättningar för dialog;

- 1) varje deltagare måste granska sina tidigare antaganden
- 2) varje deltagare måste se de andra som sina kollegor
- 3) någon måste hålla i trådarna och hålla ihop dialogen.

Om dessa kriterier uppfylls är chanserna goda för att samtalet bidrar till större förståelse och ny kunskap.

Om individen förstår sitt arbete betraktas denne som en för arbetet kompetent person. Djupare förståelse för arbetet ökar kompetensen för det samma. Genom att prata om sitt arbete med sina medarbetare, och på så sätt utväxla erfarenheter, fördjupas förståelsen ytterligare. Detta

kan ses som ett argument för dialogens betydelse för kompetensskapandet enligt Bjurklo och Kardemark (2003).

När personer interagerar utan att motarbeta varandra och med öppna sinnen sker ett utbyte av idéer, vilka i sin tur leder till resonemang som deltagarna var för sig inte kan åstadkomma. Dessa samtal leder till att ny kunskap föds. Det är genom samtal som meningsskiljaktigheter kan upptäckas och redas ut. Det behöver inte leda till diskussioner, eftersom diskussioner hämmar lärandet emedan deras syfte är att övertala och motbevisa motparten samtidigt som de egna bristerna döljs. Det är öppenheten och viljan att se saker ur nya vinklar som är dialogens kärna. Att tillsammans reflektera över gemensamma spørsmål, och på så vis dela den kunskap som föds ur dialogen. (Albinsson, 1998, Bjurklo och Kardemark, 2003, Roth, 2002)

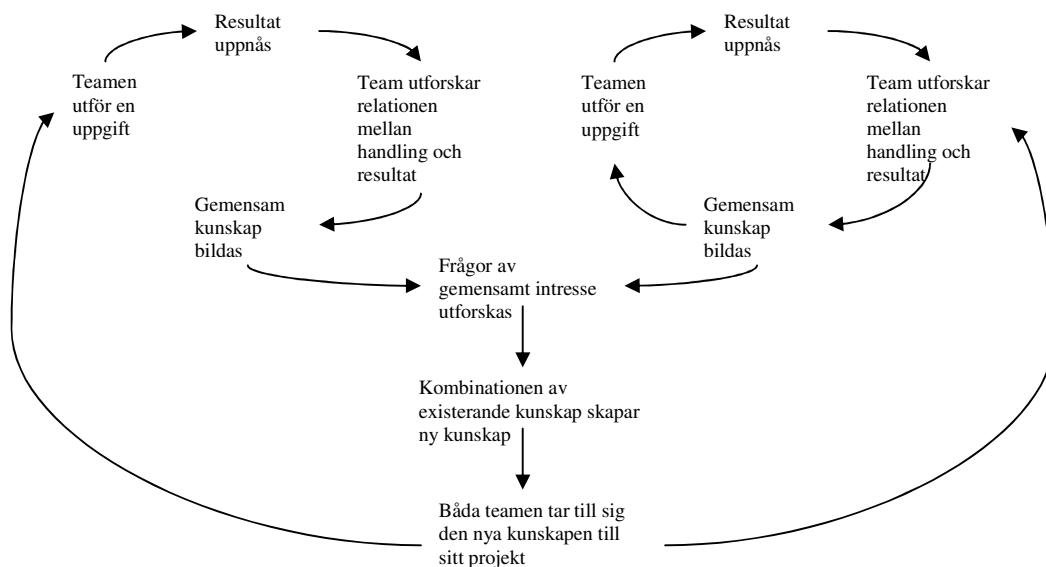
Albinsson, (1998, s. 139) belyser att det finns invändningar mot dialogen. ”Många människor menar att när vi står inför ett svårt problem är det viktiga att handla, att agera, snarare än att tänka på handling eller att prata. I dialogen är det emellertid inte så att vi tänker på vad som görs, utan vi gör något åt det vi tänker. I många fall är det onekligen en god grund för att sedan gemensamt ta nästa steg; handlandet.” Slutsatsen blir att om dialogen fungerar blir resultatet av handlandet bättre än det hade blivit utan att en dialog hade förts.

Ett sätt att utbyta erfarenheter och få ett kunskapsutbyte är genom småprat. En organisation är fylld av informella samtal. Småprat sker runt kaffebordet, i hissar, i korridorer, under fester, på golfbanan och en rad andra ställen. Småpratet handlar inte bara om väder och vind utan också om frågor som kan vara helt avgörande för organisationen. De nya kunskapsorganisationerna är beroende av den kunskap som dess medarbetare besitter. Detta ger medarbetarna en stor makt över arbetet samtidigt som det ger en stor handlingsfrihet i arbetet. Ekman (2003) påstår att dagens kunskapsorganisationer styrs av småpratet. Småpratet kan liknas med en katalysator som kan göra den tacita kunskapen synlig. Småpratet kan med andra ord hjälpa nya medarbetare att förstå det som till vardags brukar benämnas ”det sitter i väggarna”.

### 4.6.2 Formella Möten

Formella möten bör ha ett tydligt syfte. Kallas det till ett beslutsmöte så ska beslut också tas, är syftet däremot att analysera risker så ska mötet göra det och inget annat. En styrka med formella möten är att olika deltagare har tydliga roller vilket ger intressanta aspekter i diskussionerna. Med hjälp av tydliga protokoll från mötena kan snabbt beslut föras ut i organisationen. En nackdel med formella möten är att mötesformen kräver att regler följs och detta kan göra deltagarna passiva vilket ger dem små möjligheter att delta i tvåvägskommunikation. Det kan dessutom vara svårt och ta lång tid att reda ut missförstånd vid möten med fler än 3-4 deltagare. (Jansson och Ljung, 2004)

Roth (2002) presenterar i sin doktorsavhandling en metod för att överföra kunskap och kompetens mellan projektgrupper. Hans metod går i stora drag ut på att två projektgrupper, där den ena gruppen besitter en kunskap som den andra projektgruppen är intresserad av, möts under ett formellt möte. Under mötet sker sedan ett ömsesidigt utbyte av kunskap och båda projektgrupperna går därifrån med mer kunskap än vad de kommit dit med.



**Figur 13: Ett förslag på hur kunskap kan skapas när två team kollektivt visualiserar sin tacita och explicita kunskap i en interaktiv social process.**

Källa: Roth (2002, s. 55), översatt av författarna.

### 4.6.3 Dokumentation och IT

Det finns olika typer av kunskapslagring, varav dokumentation är en. Dokumentation av medarbetares kunskaper anses ibland vara det samma som att överföra kompetens från en enskild individ till organisationen. Bjurklo och Kardemark (2003) tar upp det faktum att dokumentation av kunskap inte automatiskt leder till delande utav kunskap. För att kunskapen ska delas måste det skrivna dokumentet läsas av någon och denne behöver ta till sig kunskapen om denna ska kunna anses delad. Det är viktigt att förstå att dokumentationen i sig inte har något syfte om den inte kommer till användning vid ett senare tillfälle.

Dagens organisationer står mitt i en dokumentationsexplosion. De fylls av verksamhetsplaner, handlingsplaner, policydokument, värderingsskrifter, affärsidéer, regelverk och mycket mer. Chefer idag använder dokument som det vanligaste sättet att utöva ledarskap på. Problem som enligt Ekman (2003), behöver uppmärksammas när det gäller dokument som styrverktyg är att:

- det är omöjligt att i dokument fånga all komplexitet som i praktiken kan uppkomma.
- ju striktare dokumenten är desto sämre blir möjligheten till lokal anpassning.
- tolkningsproblem kan uppkomma. Många ord är mångtydliga och många olika tolkningar av dokumenten görs oftast.
- det är svårt att kontrollera och dela ut sanktioner om inte dokumenten efterlevs.

Följande problem kan uppstå vid för hög tilltro till att dokumentation löser alla problem inom organisationen:

- *Det är omöjligt att känna till all relevant dokumentation*  
Kunskapsarbete styrs av en stor mängd dokument och krav och det är inte möjligt för den enskilde medarbetaren att känna till alla.
- *Dokument tolkas*



Dokument kan tolkas på flera sätt. De är ibland så abstrakta att många tolkningar är möjliga, eller skrivna med ett sådant språk att de är svåra att begripa. Människors förståelse av dokument beror både på egna erfarenheter och funderingar och på den påverkan de utsätts för av andra människor.

- *Resurser saknas*  
Det kan också vara så att kunskapsarbetaren förstår dokumentet och vill genomföra dess intention, men ändå inte kan leva upp till direktiven i dokumentet. Resurser av olika slag kan saknas, till exempel pengar, personal, utbildning, utrustning och information.
- *Eget intresse står i konflikt med dokument*  
Människor kan strunta i direktiv och mer handla utifrån sina egenintressen. Det är sannolikt vanligt, och en inte alltför djärv gissning är att detta är tätt förknippat med de sanktions- och kontrollmöjligheter som står till buds för utformaren av dokumentet.
- *Delade värderingar överensstämmer inte med dokumentet*  
Eftersom kunskapsarbete ofta är svårkontrollerat finns det möjligheter att strunta i dokument som betraktas som ”dumma” eller orealistiska.
- *Motvilja att styras av dokument*  
Som tidigare nämnts kännetecknas kunskapsarbetare av en autonomi. (Ekman, 2003)

Ekman (2003) anser att det är intressant att fundera på sambandet mellan dokument, handling och småprat, eftersom kunskapsarbete kännetecknas av autonomi kombinerat med att dokument måste tolkas innan de kan leda till handling. Denna tolkning sker ofta genom småprat. För att kunna vara med och ”påverka” hur dokumenten tolkas behöver chefen vara med och styra småpratet så att texterna tolkas på tänkt sätt.

Den teknologi som finns idag underlättar organisationernas informationsöverföring, informationslagring och informationssökning. Detta har i sin tur påverkat organisationsstruktur. Närheten till medarbetare handlar inte i samma utsträckning om fysisk närhet utan mer om kommunikativ närhet. (Albinsson, 1998, Bjurklo och Kardemark, 2003, Hansson 2005)

Drucker påtalar ”den informationsbaserade organisationen”, eftersom dagens informationsteknologi ökat möjligheterna till inhämtning av data och kunskap under både arbetstid och fritid. Detta har lett till att kunskap blivit den viktigaste konkurrensfaktorn för det moderna företaget. (Bruzelius och Skärvad, 2004)

Hansson (2005) betonar informationsteknologins betydelse för projektarbetet, hur den förbättrar möjligheterna att arbeta i projekt. Det går lättare att samordna avdelningar från flera olika håll i världen och samtidigt ger det möjlighet för ledningen att följa utvecklingen. Som följd börjar allt fler organisationer bygga hela sin struktur med projekt som bas, vilket leder till att de ”bara” blir en uppsättning av projekt.

I dagens IT-intensiva samhälle är datalagring ett sätt att bevara kunskap på. Detta sker vanligtvis på två sätt, dels genom att lagra information om medarbetarnas kunskaper, dels genom att skriva ner kunskapen direkt och lagra den. Men, att lagra kunskap med hjälp av IT räcker inte anser El Sawy (Bjurklo och Kardemark, 2003). Det största utbytet av kunskap sker genom personliga möten. Samtidigt kan det vara bra för en organisation att som komplement använda sig av IT för att ta tillvara kunskap och kunskap om kompetens. Om inte annat så för att på ett snabbare sätt kunna kommunicera kunskapen och kunskapen om kompetens. Möjligheten till snabba kontakter över stora avstånd underlättas och på så sätt kan

organisationer med utspridd verksamhet hålla ”nära” kontakt. Detta underlättar, som Bjurklo och Kardemark (2003) påpekar, kunskapsutbytet mellan olika avdelningar inom en organisation eftersom den blir varse om vilken kompetens som finns var. Medarbetare kan sedan kontakta varandra för att bestämma möten för kompetensutbyte.

## 5 Empiri

Empirin bygger på studier av tre produktionsbolag och en operateater. Dessa organisationer har alla ett E/A-tal som ligger runt 10, det vill säga att de har en extremt hög andel temporärt anställda gentemot antalet tillsvidareanställda.

### 5.1 Organisationsstrategi

Alla respondenter är projektintensiva både vad det gäller verksamheten och medarbetarna. En av respondenterna genomför ett större projekt i taget medan de andra är så kallade multiprojektmiljöer.

Många av medarbetarna som är temporärt anställda inom organisationerna är eftertraktade i sina respektive yrkesroller. Detta kan innebära att de byter arbetsgivare ofta vilket gör det viktig för organisationerna att upplevas som attraktiva arbetsgivare. En av respondenterna arbetar mycket med att vara en så pass intressant arbetsplats/arbetsgivare som möjligt. Detta för att locka till sig ”gräddan” inom sin bransch, så att de ska komma och arbeta i organisationen.

#### 5.1.1 Organisation

Respondentorganisationerna består av ett fåtal stödfunktioner, vilka ej är organiserade i projekt, men nästan all verksamhet sker i projektform. Denna organisationsform resulterar i att projektmedarbetarna själva får sköta det som i normala fall görs av stödfunktionerna. Varje projekt leds av dels en konstnärlig ledare – producenten/regissören, dels en administrativ ledare – projektledaren. Dessa i sin tur håller kontakten med huvudorganisationen där deras närmsta chef finns.

De tillsvidareanställda medarbetarna anses vara viktiga resurser i respondentorganisationerna. Trots att tillsvidareanställningar är begränsade till att gälla ett fåtal försöker organisationerna behålla extra kompetent personal på olika sätt, till exempel genom att projektanställa personer utan att för den delen ha något nytt projekt på gång. Vid sådana tillfällen stoppas personerna in i pågående projekt tills ett passande nytt projekt dykt upp. Organisationerna gör detta för att säkerställa att produktionerna ska hålla hög klass. Ett annat sätt som organisationerna använder sig av för att säkerställa kvaliteten är att ”headhunta” åtråvärda meriterade personer.

Normaltiden för ett projekt kan variera mellan 1 månad och 3 år. Operateatern arbetar med två till fyra projekt per år som till viss del överlappar varandra. I de övriga organisationerna pågår ungefär 15 olika projekt parallellt hela tiden under året.

#### 5.1.2 Kultur/struktur

Respondentorganisationerna har alla en väl utvecklad organisationskultur som de lägger stor vikt vid, men de har dock olika sätt att kommunicera den till sina medarbetare. En av

respondenterna har sammanfattat organisationens kultur som en vision och ett uppdrag i en skrift som alla medarbetare får ta del av.

Fester anordnas både i början av projekten och som avslutning för att öka den sociala gemenskapen. Avslutningsfesterna har även som funktion att få till ett tydligt avslut för projektmedlemmarna så att dessa sedan kan gå vidare in i nya anställningar/projekt.

För att anställning ska komma tillstånd krävs kontakter i organisationen eller dokumenterad erfarenheter från branschen. Det händer att operateatern anställer konstnärliga ledare utan tidigare referenser inom operabranschen för att utveckla konstformen. Operateatern anses även vara så pass intressant som arbetsgivare att medarbetare kan tänka sig att ta en temporär anställning mot något lägre arvode än de vanligtvis får.

Hos en av respondenterna finns en plantskola där nya tänkbara medarbetare får möjligheten att testa att arbeta inom branschen. I alla produktioner sker även ett visst spontant kunskapsutbyte mellan olika yrkeskategorier. Detta kan leda till att intresse skapas för nya arbetsuppgifter hos medarbetarna. Dessa individer går ofta vidare inom branschen efter avslutade uppdrag för att fördjupa den nyvunna kunskapen.

Tid för reflektion finns inte regelrätt hos respondenterna, utan medarbetare ser till att ta sig den tid de behöver för reflektion över sitt projekt.

### **5.1.3 Projektledningslära**

Ingen av respondenterna använder sig av någon uttalad projektledningslära, men det finns mer eller mindre fasta rutiner för hur projekten ska skötas. Vissa administrativa ledare önskar att det fanns en mer generell projektledningslära inom organisationerna istället för att det som nu är upp till var och en att utarbeta egna metoder.

Flera av respondenterna genomför regelbundna utvärderingar av sina projekt. Då samlas representanter från alla personalkategorier för att ge en så bred infallsvinkel åt utvärderingen som möjligt. Hos en av respondenterna tillåts alla projektmedarbetare vara med på utvärderingsmötena, men det som kommer fram under dessa möten sparas inte tillsammans med den övriga projektdokumentationen och görs heller inte tillgängligt för andra medarbetare. De synpunkter, både positiva och negativa, som framkommer under utvärderingarna sammanfattas så att lärdomar kan dras till nästa projekt.

Respondenterna är noga med att göra tydliga starter och avslutningar av sina projekt. När projekten avslutas, arkiveras projektdokumentationen.

### **5.1.4 Fysisk arbetsmiljö**

Den fysiska arbetsmiljön är delvis utformad som ett öppet kontorslandskap. Det finns gemensamma lunch- och fikarum som fungerar som en naturlig träffpunkt för de anställda. Atmosfären på kontoren är familjär och nära.

Vissa trånga utrymmen hos respondenterna gör att alla måste ta hänsyn till varandra vilket även skapar gemenskap. Alla grupper delar på utrymmena som finns oavsett yrkeskategori.

## **5.2 Mänskliga perspektiv**

Gemensamt för respondenterna är deras syn på teamen och medarbetarna samt hur viktiga dessa är för organisationerna och projektens framgång.

Respondentorganisationerna sätter den personliga begåvningen i fokus, men försöker också välja teammedarbetare som arbetar bra tillsammans. Teamet måste fungera för att arbetet ska bli gjort. Trots detta kan arbetet ibland uppfattas som ensamt i produktionsbolagen, där arbetet många gånger sker under tidspress.

Organisationerna försöker samtidigt vara en bra exponeringsyta för dem som är engagerade i produktionerna för att dessa ska kunna komma vidare inom branschen.

### **5.2.1 Team av medarbetare**

Organisationerna anser att de arbetar med ”proffs” på sina respektive områden och dessa anställs av organisationerna på grund av sin kunskap och kompetens. Dessa personer behöver dock inte ha arbetat inom specialområdet tidigare utan anses kunna besitta lämplig kompetens ändå. En av respondenterna hävdade att specialkunskap/ämneskunskap inom yrket inte ska finnas fast knutet till organisationen, utan endast vara personlig. Om medarbetaren är tillräckligt kunnig kan denne temporärt återanställas för passande projekt.

Många temporära medarbetare innehar sådan specialkompetens att de anses extra eftertraktade inom branschen. Vidareutveckling inom andra organisationer i branschen uppmuntras för att bredda kompetensen hos medarbetarna eftersom nya kunskaper alltid är önskvärda. Dokumenterad erfarenhet eller goda kontakter inom organisationerna, samt i vissa fall praktik, kan leda till anställning.

Varje projekt har sitt eget team. Sammansättningen av medarbetare ändras från projekt till projekt. Medarbetarna väljs ut och knyts till de olika projekten med avseende på deras kompetenser, samt ur samarbetskonstellationssynpunkt. Det är viktigt att teammedarbetarna arbetar bra tillsammans under den ganska korta och intensiva tid som produktionen pågår. Team-bildning ses som en viktig del av arbetet eftersom det är av största vikt att medarbetarna har förtroende för varandra. Det ska vara självklart att kunna luta sig mot sina medarbetare. De medarbetare som varit anställda i tidigare projekt inom organisationen vet oftast vilka personer de kan samarbeta med och därmed gå till för att få goda råd.

Vid ny säsong av en produktion försöker organisationerna ha kvar några medarbetare från förra säsongen, helst åtminstone producenten/regissören eller projektledaren, eftersom de har det största ansvaret inom teamet för produkten. Det händer att producenten/regissören byts ut vid nysäsongstart för att produktionen ska ges en annan vinkel. Respondenterna ser dock en poäng med att byta ut några medarbetare för att få in ny kompetens i projekten.

Vid start av en helt ny produktion i produktionsbolagen, finns en sammanlänkande chef från huvudorganisationen med mer till en början än denne är i de vanliga produktionerna. Ju mer hemma teamet blir i produktionen, desto mindre behövs denne chef som stöd. Men samtidigt anses den sammanlänkande chefen behöva vara inblandad i produktionerna för sin egen skull

eftersom denne här inhämtar den kunskap som behövs för att ta det övergripande ansvaret för projekten.

### **5.2.2 Ledarskap**

Producenten/Regissören står för det konstnärliga och projektledaren för det administrativa och ekonomiska ledarskapet i projekten, dock har producenten/regissören det övergripande ansvaret för produktionen och är projektets sammanbindande länk. Både producenten/regissören och projektledaren har en närmsta chef i huvudorganisationen. I några av respondentorganisationerna är detta samma chef och i andra är det två olika chefer. I de organisationer där producent och projektledare har olika chefer kan det ekonomiska ansvaret ibland vara svårdefinierat.

Varje ledare väljs med omsorg så att denne är rätt person för projektet. En av de egenskaper som söks hos producenter och projektledare är deras kunskaper om andra medarbetares kompetenser och samarbetsförmåga. Eftersom huvudorganisationerna är "slimmade" blir det deras uppgift att vara personalansvariga inom projekten.

Alla producenter och alla projektledare i produktionsbolagen träffas tillsammans med den närmsta chefen två gånger i månaden för att redogöra för sina projekt. Här delar de med sig av sina erfarenheter och redogör för det ekonomiska läget, personalfrågor med mera, samtidigt som den närmsta chefen blir informerad om projekten.

Mentorskap finns inte uttalat i någon av respondentorganisationerna, men förekommer ändå i viss utsträckning. Ofta är det nya producenter eller projektledare som söker stöd hos sina chefer. Dessa försöker stötta och hjälpa till så gott det går, men ser också till att uppmuntra nya egna lösningar på problem som uppstår. Samma chefer finns som stöd för alla i organisationen och är tillgängliga dygnet runt alla dagar i veckan.

## **5.3 Kommunikation**

Nästan all kommunikation som sker mellan projektmedlemmarna sker genom samtal, vid personliga möten eller via telefon. Kommunikationen mellan projektmedlemmar och huvudorganisation sker däremot ibland med hjälp av det skrivna ordet.

### **5.3.1 Dialog och småprat**

Hos respondentorganisationerna finns öppenhet och dialogfrämjande atmosfär. Trots att schemat ofta är pressat tar medarbetarna sig tid till samtal.

Det finns mycket kunskap och erfarenheter som inte är nedskrivna utan enbart är bundet till medarbetare. Detta anses inte som något akut problem eftersom medarbetarna delar med sig av sina erfarenheter till andra medarbetare via samtal.

Respondenterna anser att det enklaste sättet att skaffa sig information på och lära sig nya saker, är genom att söka reda på den person som har kunskapen och föra en dialog med denne. Vanligtvis finns det inte tid till att vänta tills nästa formella möte, utan det är upp till var och en att skaffa den information som önskas. Samtidigt kan det vara lättare att söka upp personen

som sitter inne med svaren på frågorna eftersom det då går att få svar på de följdfrågor som dyker upp under samtalet.

Fester som anordnas i projektteamen öppnar upp för småprat eftersom den gemensamma nämnaren för deltagarna är projektet och dess utveckling.

### 5.3.2 Formella Möten

Respondentorganisationerna säger sig ha få men viktiga formella möten. Gemensamt för alla är informationsmöten som anordnas som startskott för de olika projekten, och även utvärderingsmöten vid projektens slut anordnas hos respondentorganisationerna. På operateatern hålls även utvärderingsmöten under pågående projekt om detta sträcker sig över längre tid.

För att dela med sig av de erfarenheter som erhålls inom projekten hålls producentmöten och projektledarmöten två gånger i månaden hos produktionsbolagen. Här behandlas budget, personalfrågor och praktiska saker gällande projekten. På mötena resas även luften med sådant som uppfattas som jobbigt. Mötet anses viktigt eftersom deltagarna delges information och kunskap, men det uppfattas även lite som en skrytstuga för ”klubben för inbördes beundran” av vissa. Men behovet av information och kunskap anses ändå överväga skrytstugan. För den sammanlänkande chefen är dessa möten en viktig källa till kunskap om de projekt som drivs i organisationen.

### 5.3.3 Dokumentation och IT

Dokumentation av projektarbetet sker, om än i varierad grad hos respondenterna. Från att i stort sett inte dokumentera något alls till att det mesta om projekten dokumenteras i någon form. Några respondenter anser att dokumentationen är bristfällig, men att information ändå inte söks där. Den information som oftast önskas blir inte dokumenterad, eftersom den är svår att beskriva i ord. En av de saker som ändå dokumenteras och som även söks efter senare är information om teammedlemmar.

Vid helt nya produktioner inom produktionsbolagen sker en mera grundlig dokumentation av projektet. Denna dokumentation ses som en sorts manual som sparas för framtida bruk.

De utvärderingar som görs efter avslutat projekt sammanställs alltid och sparas. Beroende på innehållet i dokumenten, används den kunskap som kommit fram i andra projekt. Tillgången till dokument skiljer sig också i och mellan respondentorganisationerna. Vissa dokument finns tillgängliga för alla anställda, andra dokument är tillgängliga för projektmedlemmarna medan några dokument anses vara av sådan art att endast vissa personer har tillgång till dem.

Projektledarna i produktionsbolagen har efterlyst fler mallar, för till exempel traktamenten. Idag arbetar alla efter egna dokumentationsmallar och budgetprogram, vilket upplevs som rörigt.

Datorer används ibland på arbetet, men vad de används till varierar beroende på arbetsuppgift. E-post kan användas för att skicka icke brådskande meddelande, men vanligtvis söks personer via telefon. De respondentorganisationer som har ett eget intranät anger att de sällan använder

sig av det för att söka information eller informera andra anställda i organisationen gällande pågående projekt. Dock kan vissa nyheter gällande huvudorganisationen sökas där.

#### **5.4 Lärande (i) organisation**

*Detta delkapitel innehåller både lärande organisation och lärande i organisation, eftersom det varit svårt att i praktiken skilja ut vad som borde hamna under respektive begrepp emedan de båda begreppen är så nära besläktade. Denna sammanslagning kommer även att återfinnas i uppsatsens analyskapitel av samma praktiska skäl.*

Det finns hos respondenterna olika strategier för lärande i organisationen. Huvudinställningen är att det inte sker någon aktiv upplärning inom organisationerna. Däremot kan ”spontan” lärande ske under projekten, och här anses utvecklingsmöjligheterna vara stora. Till vissa specialkompetenser kan dock en intern skolning ske så att denna passar organisationen. Denna kan till exempel ske i organisationens ”plantskola”. Ingen av respondenter har något uttalat mentorprogram, men flera av dem använder sig av något som ändå kan liknas vid mentorskap där kunskap överförs från den sammanlänkande chefen till ledarna för de olika projekten.

Projektledare och producenter/regissörer tar med sig olika mycket av sina erfarenheter mellan projekten. Projektledare anses ha mer nytta av sina erfarenheter än den konstnärlige producenten/regissören.

Alla respondenterna talade om vikten av tid för reflektion för att kunna tillgodogöra sig kunskap. Trots detta finns ingen avsatt tid till detta utan den reflektion som sker pågår hela tiden.

De sammanlänkande cheferna i produktionsbolagen är de anställda som har mest kunskap om projektverksamheten. Den kunskap de besitter är helt och hållet knuten till personen. Dock försöker de delge den kunskap de har till andra med samma befattning inom organisationen samt de ledare som behöver eller önskar ta del av denna kunskap. De försöker även föra en dialog med sina medarbetare för att utveckla och utbyta kunskap.

Ett sätt att behålla kunskapen i organisationen är att återanställa många av de temporära medarbetarna från projekt till projekt. Samtidigt tillkommer ny kunskap när nya medarbetare anställs vilket anses utvecklande.

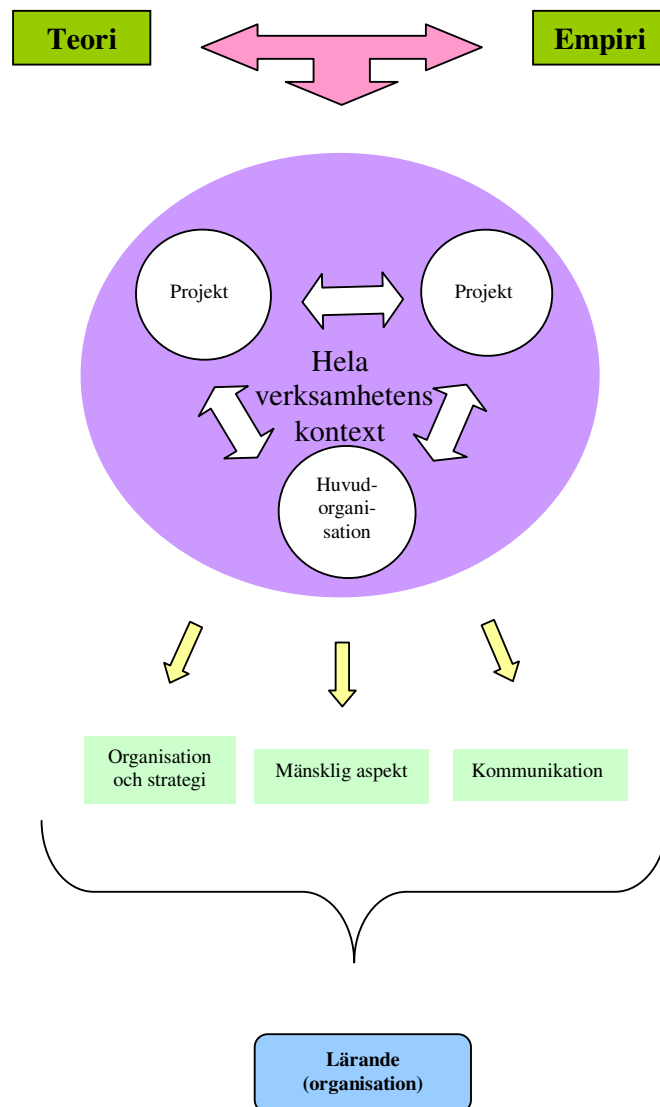


## 6 Analys och Resultat

Analysen kommer att följa samma kategoriindelning - organisation och strategi, mänsklig aspekt och kommunikation - som teorin och empirin samt slutligen belysa hur dessa kan påverka lärande i respondentorganisationerna.

### 6.1 Analysmodell

För att underlätta för läsaren att förstå upplägget för uppsatsens analys, presenteras här den analysmodell som legat till grund för arbetet.



**Figur 14:** Analysmodell  
Källa: Författarna

I analysen har teori och empiri ställts mot varandra för att kunna påvisa likheter och skillnader i de metoder som anses medverka till lärande. För att belysa hur lärande sker inom och mellan projekt samt mellan projekt och huvudorganisation har arbetet koncentrerats till att studera de faktorer som påverkar detta. Dessa faktorer har i denna studie delats in i tre kategorier:

- Organisation och strategi
- Mänsklig aspekt
- Kommunikation

Hur dessa olika faktorer påverkar lärandet i de studerade organisationerna, samt vad tidigare teori anser om faktorernas påverkan på lärandet knyts sedan ihop för att möjliggöra analysen av lärandet inom respondentorganisationerna. Analysen kommer sedan leda till att frågorna om hur organisationer med övervägande andel temporärt anställda gör för att lära mellan projekt, samt hur de tar tillvara kunskapen från projekt när de på förhand vet att medarbetarna är temporärt anställda, kommer att kunna besvaras.

### **6.2 Organisationsstrategi**

Den tydligaste gemensamma nämnaren för respondentorganisationerna är kulturens betydelse för organisationerna. Där fastställs normer samtidigt som det stärker individernas engagemang för uppgiften och organisationen. Hos en av respondenterna finns kulturens hörnstenar nedtecknade, men hos de andra organisationerna överförs den enbart muntligt. Alvesson (2001) betonar kulturens betydelse för organisationer och belyser dess vikt som referensram för bland annat värderingar. Denna ståndpunkt får stöd av både Albinsson (1998) och Bjurklo och Kardemark (2003). De menar att kulturens uppgift är att ledsaga medarbetare så att beteenden i organisationen klargörs. Kulturen kan ses som en del av den tacita kunskapens bärare.

De fester som arrangeras stärker medarbetarnas gemenskap i organisationskulturens anda. Här lär medarbetarna känna både varandra och organisationen. Småpratets betydelse i sådana sammanhang påvisas av Ekman (2003). Han anser att småpratet är viktigt för organisationskulturens normöverföring samtidigt som kulturen kan vidareutvecklas där.

Även plantskolan understödjer kulturen och där får de nya medarbetarna en god inblick i hur respondentorganisationerna fungerar.

Respondentorganisationernas utformning av kontorslokalerna är en kontorsmiljö med en öppen planlösning. Där finns också gemensamma utrymmen som används flitigt av medarbetarna. Ekman (2003) anser att det öppna kontorslandskapet uppmuntrar småpratet och Granath (i Dagens Industri, 2006-01-23) menar att denna utformning av arbetsplatser ökar kreativiteten och gemenskapen. Granath påpekar dock att det även behövs avskilda utrymmen för mer koncentrationskrävande arbetsuppgifter. Detta behov kan framförallt anas hos stödfunktionerna i huvudorganisationen, men även hos projektledarna.

De utrymmen som delas av medarbetarna ökar gemenskapen och kunskapsöverföringen genom småprat, men försvårar möjligheten till avskildhet.

Respondentorganisationernas projektifiering av verksamheten har ökat deras flexibilitet gentemot omvärlden samtidigt som detta ställer högre krav på medarbetarnas flexibilitet. De

medarbetare som har en tillsvidareanställning är få, vilket resulterat i att de temporärt anställda medarbetarna får ta hand om flera uppgifter. Hansson (2005) menar att denna utveckling kan vara till nytta för den enskilde medarbetaren eftersom denne då utvecklar sin kompetens inom nya arbetsområden.

De temporära medarbetarna väljs i första hand ut med avseende på deras kompetens inom det tänkta arbetsområdet. Vill organisationen efter avslutat projekt behålla den kompetens som medarbetaren besitter, ser de till att återanställa denne temporärt. Oftast sker detta när ett passande projekt ska startas, men ibland anställs personen trots att något passande projekt inte finns för tillfället. Detta görs bara för att säkerställa att personen/kompetensen ska finnas tillgänglig när rätt projekt dyker upp. Denna kompetensstrategi påvisas av Söderström (1996) och Lindgren et al. (2001), som ser en risk med att organisationerna byter ut medarbetare utan att organisatoriskt ta tillvara kompetensen. Ändock menar Lindgren et al. att samhällets föränderlighet tillsammans med organisationens utveckling medför att kompetensen snabbt blir förlegad och därför inte behöver knytas till organisationen.

För att ändå spara någon kunskap i organisationen görs utvärderingar av de olika projekten. Vid dessa tas både negativa och positiva lärdomar upp för diskussion. Wenell (2001) påpekar risken att det bara tas upp negativa saker vid utvärderingarna, när det egentligen kan vara bättre att lyfta fram det positiva och vidareutveckla detta.

För att vara framgångsrik med sina projekt behövs det enligt Engwall (2004) och Jansson och Ljung (2004) att organisationen har en tydlig projektmodell med väl utarbetade metoder, samt att dessa används. Detta för att alla ska tala samma språk samt, som Wenell (2001) uttrycker det, använda samma "trafikregler". Detta är dock något som respondentorganisationerna saknar, vilket kan ses som en risk. Wenell (2001) och Berggren (2001) menar dock att en projektmodell med dess metoder inte passar alla verksamheter eftersom den kan hämma kreativiteten med dess strikta regler. Wenell säger också att organisationskulturen kan ses som en slags projektmodell eftersom invanda mönster för att genomföra projekten kan ha utarbetats och vidareförts med denna. Trots detta finns det respondenter som uttrycker en önskan om en tydligare och mera enhetlig projektstyrning.

### **6.3 Mänskliga perspektiv**

Respondentorganisationerna lägger stor vikt vid att anlita rätt medarbetare till de olika projekten. Medarbetarna måste ha önskad kompetens inom sitt specialområde samt passa in i den tänkta gruppen. Ansvaret att välja medarbetare ligger främst hos producent/regissör och projektledare tillsammans med den sammanlänkande chefen. Söderlund (2005) anser att ett projekts framgång beror på projektgruppens sammansättning. Är det så, blir ledarnas kunskap om möjliga medarbetares kompetens och samarbetsförmåga väsentlig, speciellt eftersom det är upp till dem att skapa ett fungerande team där medarbetarna kompletterar varandra kunskapsmässigt och rollmässigt samtidigt som de ska känna trygghet i gruppen. Jansson och Ljung (2004) menar även att samarbetet i gruppen grundar sig på kommunikationen mellan medarbetarna. Känner inte medarbetarna trygghet i gruppen finns det risk för att konflikter uppstår hävdar Risling och Risling (1996). Konflikterna i sin tur hindrar gruppens arbete. Respondentorganisationerna lägger samarbetsansvaret på projektteamens ledare. De får fungera som personalansvariga för sitt team, och lösa de konflikter som uppstår.

Eftersom valet av medarbetare beror på vilken typ av kompetens som behövs för det tänka projektet, sker ett ständigt byte av medarbetare mellan olika projekt. Ibland återkommer samma medarbetare till liknande projekt, men åtminstone byts några medarbetare så att en förnyelse sker. Enligt Hansson (2005) medför detta en naturlig kompetensutveckling för dem som är inblandade i projektet, eftersom ny kunskap tillförs när medarbetare byts ut. Även Bjurklo och Kardemark (2003) och Roth (2002) uppmärksammar denna typ av kunskapsutbyte mellan medarbetarna i de olika projekten.

De sammanlänkande chefernas inblandning i de olika projekten varierar beroende på projektens mognad. Förutom att vara stöd till producent/regissör och projektledare, har de till uppgift att skaffa sig sådan kunskap om de olika projekten att de kan ta det övergripande ansvaret. Genom att engagera sig i projekten samt hålla en stadig kontakt med teamledarna kan de uppdatera den kunskap som de behöver. Samtidigt som de kan se till att projekten lever upp till de krav som organisationen ställer på dem. Detta beteende uppmuntras av Drucker (1998), Bjurklo och Kardemark (2003), Albinsson (1998) och Ekman (2003) som menar att en bra ledare ska ha god uppsikt över verksamheten och se till att medarbetarna sporras att bidra till verksamheten och känna delaktighet. Vidare ska de olika ledarna i en organisation uppmuntra medarbetarna att utveckla sin kompetens.

Trots att respondent organisationerna inte har några fastlagda mentorsprogram är det tydligt att mentorskap som fenomen existerar. Detta sker i huvudsak som ett stöd och som kunskapsutbyte mellan den sammanlänkande chefen och projektens ledare - producent/regissör och projektledare. Detta stöd för utveckling och kunskapsutbyte uppmuntras av Bjurklo och Kardemark (2003), eftersom de i detta ser en grogrund för lärande.

### **6.4 Kommunikation**

De producentmöten och projektledarmöten som hålls i produktionsbolagen fungerar som en plattform för kunskapsutbyte. Där samlas ledare på samma nivå för att dela med sig av erfarenheter, få hjälp med problem och allmänt dryfta sina känslor. Vid samma möten ges även information om organisationens förehavanden. Denna typ av möten som främjar kunskapsdelning stöds av Roth (2002) och Bjurklo och Kardemark (2003) som menar att kunskap utvecklas genom kommunikation människor emellan. Även Senges (1995) uppmuntrar möten där deltagarna med öppna sinnen utbyter och utvecklar kunskap, men framhåller behovet av en mötesordförande som kan styra upp samtalet. För respondentorganisationernas del ges den sammanlänkande chefen denna roll. Jansson och Ljung (2004) påpekar dock att det är viktigt att se till att mötets syfte uppfylls, så att mötesdeltagarna efteråt kan känna att mötet varit givande. En av respondenterna påpekar att de formella mötena ibland kan kännas som en ”skrytstuga för klubben för inbördes beundran” där deltagare mer vill visa sin kunnighet än ta del av den kunskap och information som delges.

Jansson och Ljung (2004) framhåller även vikten av att föra protokoll vid de formella mötena, vilket inte alltid sker hos respondentorganisationerna.

Alla respondentorganisationerna anordnar start- respektive avslutningsmöten för varje projekt, ofta i samband med en fest, för att informera om projektet/projektresultatet och samtidigt arbeta med teamets sociala behov. Där ges utrymme för de inblandade att diskutera och fråga

gällande projektet. Vid startmötena arbetas även en gemensam målbild fram och projektmedlemmarnas olika roller fastställs. Jansson och Ljung (2004) menar att detta underlättar vidare kommunikation i projektet. Albinsson (1998) och Bjurklo och Kardemark (2003) anser att en öppen kommunikation främjar lärandeprocessen och menar att detta sker i ett team där medlemmarna känner att de arbetar mot samma mål på lika villkor. Ekman (2003) belyser småpratets funktion som kunskapsöverförare mellan människor och poängterar festernas och kafferasternas betydelse för kunskapsutbyte. Respondentorganisationerna underlättar för dessa kunskapsbärande former i hög grad genom att anordna ett flertal fester samt genom utformningen av arbetsplatserna.

Bjurklo och Kardemark (2003) konstaterar att samtal mellan individer är den enklaste formen för kunskapsöverföring. Även Söderström (1996) och Roth (2002) fastslår detta, samtidigt som de påtalar samtalets möjlighet till direkt reflektion och fortsatt berikande kunskapsutbyte. För respondentorganisationerna är det uppsökande samtalet den vanligaste vägen att söka kunskap på. En respondent fastslog att detta sätt var det enda rätta eftersom det alltid uppstod följdfrågor som behövde besvaras. Att söka denna kunskap på annat håll ansågs inte kunna ge svar på följdfrågorna.

Den mesta information som söks i dokument handlar om tänkbara medarbetare. Även utvärderingar som dokumenterats och arkiverats söks efter, om än inte i samma utsträckning. Några respondenter önskade att dokumentation användes flitigare och att tydliga mallar skulle finnas tillgängliga, andra erkände att dessa ändå inte skulle användas. Sammantaget ansågs dokument och informationsteknik mest som ett sätt att få kunskap om eller kontakta medarbetare. Hansson (2005) förespråkar informationsteknologins användande inom projektorganisationer. Han anser att IT underlättar kommunikation och ledning samt kunskapsöverföring och kunskapslagring. Även Bjurklo och Kardemark (2003) och Bruzelius och Skärvad (2004) framhåller IT betydelse för kommunikation och kunskapsinhämtning. Ekman (2003) däremot anar en viss övertro till dokumentation och IT. Han anser att kunskapslagring och styrning genom dokument lätt undergräver styrningen av arbetet eftersom problem uppstår när det skrivna ordet tolkas.

### **6.5 Lärande (i) organisation**

*Detta delkapitel innehåller både lärande organisation och lärande i organisation, eftersom det varit svårt att i praktiken skilja ut vad som borde hamna under respektive begrepp emedan de båda begreppen är så nära besläktade. Denna sammanslagning återfinns även i kapitlet med uppsatsens empiri av samma praktiska skäl.*

För att kunskapsöverföring och kunskapsutveckling ska komma till stånd i en organisation behöver medarbetarna känna trygghet och inspiration, samtidigt som tid ges till både kommunikation i dialogform samt reflektion. (Söderström, 1996 och Albinsson, 1998) Eftersom projektgrupperna arbetar under tidspress kan det vara svårt att avsätta tid för lärande, ändå påvisar respondenterna att lärande sker. Det täta samarbetet mellan projektmedlemmarna och gruppens gemenskap bidrar till kunskapsutbyte och utveckling av ny kunskap, som sedan sprids vidare till organisationen genom den sammanlänkande chefen.

Respondentorganisationerna planerar inte de temporära medarbetarnas kompetensutveckling, utan anser att det är upp till var och en att skaffa sig den kompetens som är önskvärd för anställning. Denna strategi stöds av Garsten och Jacobsson (2004) som menar att individen

måste ta ansvar för sitt eget lärande. Däremot ska organisationen underlätta för kompetensutveckling. Hansson (2005) tar upp betydelsen av individens möjlighet att utveckla sin kompetens inom organisationen som en konkurrensstrategi för organisationen så väl som för individen. Känns arbetet utvecklande trivs medarbetaren och gör ett bra arbete samtidigt som kompetensen stärks. Detta tjänar organisationen på emedan arbetet blir bra utfört samtidigt som organisationens rykte som arbetsgivare förbättras. För respondentorganisationerna är detta en viktig faktor eftersom verksamheten vilar på temporära medarbetare som ofta återanställs till olika projekt. Likaledes är det viktigt att medarbetarna utvecklar sina kunskaper så att verksamheten förbättras. Genom att byta ut medarbetare mellan de olika projekten utvecklas individerna och samtidigt sker kunskapsutbyte mellan projekten och mellan individerna.

Ledarskapets betydelse för lärande belyses av Albinsson (1998) som anser att det är ledarens uppgift att underlätta och uppmuntra lärande. Hos respondentorganisationerna är det framför allt den sammanlänkande chefen som står för denna del. På samma gång är det dennes uppgift att vara länken mellan organisationen och projektgrupperna samt förmedla kunskaper dem emellan. Det är likaledes den sammanlänkande chefen som oftast fungerar som mentor, eftersom denne besitter kunskaper som spänner över hela verksamhetsområdet. Risling och Risling (1996) anser att detta gynnar kunskapsutbytet eftersom förståelsen individer emellan ökar när kunskapsbasen är den samma.

### 6.5.1 Analys av respondenternas lärande enligt Kline och Saunders test

Kline och Saunders (1995) test ska egentligen besvaras av medarbetarna i organisationerna och ger då en nulägesbild av lärandemiljön. Testet består av 36 påståenden om organisationen (se bilaga 3) som betygssätt efter giltighet. Vi har valt att själva reflektera över två av respondentorganisationernas lärandemiljö, så som respondenterna beskrivit dem under de personliga intervjuerna. Eftersom vi inte kan avgöra i vilken utsträckning påståendena stämmer, har vi valt att bara se om vi tycker att de stämmer eller inte. Vi har alltså inte värderat till vilken grad påståendet stämmer in på organisationerna. Några av de ämnen som påståendena tar upp har inte alls berörts under samtalen med respondenterna. Dessa påståenden har vi valt att inte ta ställning till eftersom vi inte vet i vilken utsträckning de kan stämma. Efter att ha genomfört testet har svaren analyserats med hjälp av den mall som återfinns i Kline och Saunders bok "Tio steg mot en lärande organisation" (1995). Trots att vi inte kunna ta ställning till alla påståenden i testet anser vi att analysen i stort ger en god fingervisning över hur lärandet ser ut inom de studerade organisationerna.

De tio steg som enligt Kline och Saunders (1995) leder till lärande kan kortfattat beskrivas som:

1. Analys av nuläge
2. Uppmuntra det positiva
3. Plats för tankeverksamhet
4. Belöna risktagande
5. Människor som resurser åt varandra
6. Inlärningskraften
7. Kartlägg visionen
8. Ge visionen liv
9. Systemtänkande
10. Föreställningen kan börja, lärande har möjliggjorts

Vår tolkning av analysen har gett följande resultat:

1. Båda organisationerna har en någorlunda klar bild över sin nuvarande situation.
2. Det finns en mycket uppmuntrande och positiv kultur som får medarbetarna att känna sig trygga i sina roller.
3. Egna initiativ och idéer uppmuntras och tas till vara.
4. Acceptansen för misstag är stort vilket stimulerar till att pröva nya vägar.
5. Organisationerna accepterar medarbetarna som individer och räds inte att ge dem möjligheter att vidga sina vyer.
6. Organisationerna prioriterar inte interna utbildningsmöjligheter, men interpersonellt kunskapsutbyte uppmuntras.
7. Det finns ett starkt engagemang för organisationernas verksamhet.
8. Individerna ges möjlighet att utvecklas individuellt tillsammans.
9. Medarbetarna är medvetna om sin betydelse för en lyckad helhet.
10. Organisationerna har en flexibel organisation som uppmuntrar medarbetarna till att prestera sitt allra bästa.

Vi anser att respondenterna i stort kan ses som lärande enligt Kline och Saunders (1995), eftersom de aktivt uppmuntrar medarbetarna att fritt lära tillsammans, av varandra, och att alla samarbetar mot ett gemensamt mål.

## 7 Slutkapitel

Här besvaras först de frågor som ställdes i inledningen. Detta följs av egna reflektioner och avslutas med förslag till fortsatta studier.

### 7.1 Slutsatser

*Hur gör organisationer med en övervägande andel temporärt anställda medarbetare för att lära mellan sina projekt?*

Respondenterna har flera olika tillvägagångssätt som aktivt används för att ta tillvara lärandet mellan sina projekt utan att det uppfattas som någon egentlig lärandestrategi. Nedan räknas några av de mest använda och tydliga tillvägagångssätten upp:

- En metod för att ta tillvara lärande är användandet av en utvärderingsplan, vilken innebär att varje produktion utvärderas efter projektidens slut. En av respondenterna gör även fortlöpande utvärderingar under projektens gång så att inga lärdomar riskerar glömmas bort. Utvärderingarna dokumenteras och sparas. Inför varje nytt projekt aktualiseras de för att se till att önskvärda förändringar görs. Själva utvärderingen i sig ses också som en lärandeprocess eftersom medarbetarna får tid till gemensam reflektion.
- En av de lärandestrategier som respondenterna inte direkt tänker på är arbetsplatsens utformning. De öppna ytorna ger naturliga mötesplatser som uppmuntrar till småprat. De leder även till spontana möten och en öppen attityd. Det är lätt för medarbetarna att umgås och lära känna varandra och andra anställda.
- De formella möten som hålls i projektledargruppen och i producentgruppen ger goda förutsättningar för lärande genom dialog. Här sker ett direkt utbyte av erfarenheter mellan de pågående projekten. Samtidigt ges det möjlighet att vidareutveckla nya idéer, och reflektera över gjorda erfarenheter. Berättandeformen berikar kulturen och förtydligar normer och värderingar. Samtidigt stärks teamkänslan.
- Valet av projektteamets sammansättning är den mest aktiva lärandestrategin. Den är genomgående hos alla respondenter. Valet av medarbetare styrs av önskad kompetens, men även av ett samarbetsperspektiv. Passar inte medarbetaren in i teamet byts denne ut mot någon annan med likvärdig kompetens. Genom att inför varje nytt projekt byta ut några gamla teammedlemmar möjliggörs lärande mellan projekten.
- Ledarskapets roll i lärandet i och mellan projekten, förutom att se till att teamet fungerar och att nya kompetenser kommer in, är att skapa ett engagemang för uppgiften. När medarbetarna känner engagemang sker lärande spontant. Detta lärande sprider sig när teammedlemmarna byter projektgrupp. Ledarna ska även fungera som stöd och verka som mentorer när detta är önskat.



***På vilket/vilka sätt tar organisationer tillvara kunskapen från sina projekt när de på förhand vet att medarbetarna är temporärt anställda?***

Respondentorganisationernas primära lärandestrategi är att ta tillvara kunskapen om kompetensen. Det vill säga, de fokuserar på att lära sig vilken kompetens som olika medarbetare besitter. På så sätt vet de var de kan få tag på rätt kompetens till de olika projekten. Eftersom branschen ser ut som den gör, är detta en möjlig strategi. Däremot kan antagligen inte samma strategi appliceras inom alla branscher.

Respondenterna arbetar inte efter någon uttalad projektmodell, men det finns rutiner för hur projekt bör genomföras. Som regel ska alla projekt dokumenteras, men i vilken utsträckning detta görs är oftast upp till varje projektledare eller producent att bestämma. Efter avslutat projekt arkiveras dokumenten. De används sedan som uppslagsverk vid behov och tas ibland fram av respondenterna så att de kan reflektera över innehållet och dra lärdomar av det.

Genom att öppna upp för dialog och underlätta småpratet, underbyggs lärandet genom kulturen. Genom metaforer och målande berättelser förs lärdomar vidare inom organisationen. Dessa skapar ett engagemang och en bild av hur organisationen ser ut och vart den är på väg. De anställda känner en gemenskap med organisationen och att de är delaktiga i dess framgångar.

## ***7.2 Egna reflektioner***

Att hitta organisationer som passade in på vår tolkning av höga E/A-tal var inte så enkelt som vi först trodde att det skulle vara. Trots att det under senare år pratats mycket om företagens projektifiering så är det fortfarande ovanligt med företag som strategiskt väljer att, bortsett från en mycket liten tillsvidareanställd kärna, anställa alla medarbetare temporärt. Detta beror antagligen på den svenska arbetslagstiftningens starka ställning.

Trots att respondenterna inte har någon uttalad lärandestrategi ser vi att ett tydligt aktivt lärande sker av projekten. Genom att använda sig av uppmuntrande ledare och knyta kända nyckelkompetenser till projekten förs kulturen och dess lärdomar vidare. Möjligheten att föra öppna dialoger är en grundpelare i kunskapsutbytet och kompetensutvecklingen. Lärdomar stannar inte vid att vara information och kunskap. De reflekteras över och utvecklas till nya lärdomar, samtidigt uppmuntras medarbetarna att pröva nya vägar för att på så sätt omvandla kunskapen till kompetens. Vi ser dock en viss risk i att det mesta av kunskapen knyts till ett fåtal personer. Om en av dessa försvinner går organisationen miste om en mängd kunskap som tar lång tid att återerövra.

Vid samtalen med respondenterna tyckte vi oss se en önskan om att utveckla dokumentationens roll för lärandet. Den respondentorganisation som "varit med" längst har tydligast tagit fasta på dokumentationens fördelar. De andra ser möjligheterna och nyttan med dokument, men har ännu inte infört något enhetligt system. Vi tror att detta är ett tecken på respondenternas olika mognadsnivåer.

### **7.3 Förslag till fortsatta studier**

När vi började leta efter organisationer med höga E/A-tal, tog det tid innan vi hittade några organisationer som stämde på beskrivningen. Nu ser vi dem överallt! De har idag sitt starkaste fäste inom produktionsbolagen, men de förefaller vara på väg in i alla tänkbara branscher. Fenomenet ”organisationer med höga E/A-tal”, kan alltså komma att växa väsentligt inom en mycket snar framtid. För att dessa organisationer ska hantera lärandet så effektivt som möjligt krävs fortsatt forskning, några exempel på frågeområden ges nedan:

- Går det att påvisa skillnader i lärande mellan projektmiljöer med övervägande del temporära medarbetare och övervägande del tillsvidareanställda medarbetare, samt hur ser dessa eventuella skillnader ut?
- Har organisationer med höga E/A-tal en framtid, håller deras strategi i längden?
- Vilken lärandestrategi är mest effektiv, dokumentation eller personligt bunden kunskap?
- Hur påverkar inhyrd personal och konsulter lärandet i organisationer, skiljer det sig från temporära medarbetares lärandepåverkan?
- Skiljer sig lärprocessen åt mellan ideella organisationer och kommersiella organisationer, och i så fall hur?
- Finns det skillnader mellan temporärt anställda personers behov av att tillgodogöra sig ny kunskap och tillsvidareanställdas behov av ny kunskap, samt vad i består skillnaden?

## Källförteckning

- Albinsson, P., (1998), *Den lärande organisationen - från vision till verklighet*, Brain Books, Falun
- Alvesson, M., (2001), *Organisationskultur och ledning*, Liber ekonomi, Malmö
- Antoni, M., (2002), *Learning between projects: -in product development contexts*, Linköpings universitet, Linköping
- Argyris, C., (1999), *On organizational learning*, Blackwell, Oxford; Malden Mass
- Berggren, C., (2001), Om projekt, projektledningsläran och andra perspektiv, ingår i Berggren, C. och Lindkvist, L.(red.), *Projekt – Organisation för målorientering och lärande*, Studentlitteratur, Lund
- Bjurklo, M. och Kardemark, G., (2003), *Händelseredovisning: en bok om redovisning av kompetens*, Studentlitteratur, Lund
- Blomé, A., (2001), *Den tillfälliga organisationen*, Liber ekonomi, Malmö
- Bruzelius, L.H. och Skärvad, P-H., (2004), *Integrerad organisationslära*, Studentlitteratur, Lund
- Christensen, S. och Kreiner, K., (1998), *Projektledning – Att leda och lära I en ofullkomlig värld*, Academia Adacta, Lund
- Dagens Industri*, 2006, ”Folk går in i väggen i öppna landskap” intervju med Jan Åke Granath, 2006-01-23
- Davenport, T-H. och Prusak, L., (1998), *Workning knowledge: how organizations manage what they know*, Harvard Business School, Boston
- Dixon, N., (1999), *The organizational Learning Cycle: How we can learn collectively*, Gower Publishing Limited, ebok
- Docherty, P. och Huzzard, T., (2003), Marknads-, management- och medarbetartrender 1998-2005, ingår i von Otter, C, *Ute och inne I svenskt arbetsliv*, Arbetslivsinstitutet, Stockholm
- Drucker, P., (1998), *The Coming of the New Organization*, Harvard Business Review
- Ekman, G., (2003), *Från prat till resultat – Om vardagens ledarskap*, Liber, Malmö
- Ekstedt, E., Lundin, R., Söderholm, A., Wirdenius, H., (1999), *Neo-industrial organising: renewal by action and knowledge formation in a project-intensive economy*, Routledge, London
- Engwall, M., (2004), *Jakten på det effektiva projektet*, Thomson fakta, Stockholm

- Eriksson, L.T. och Wiedersheim-Paul, F., (1997), *Att utreda forska och rapportera*, Liber ekonomi, Malmö
- Garsten, C., (1999), *Betwixt and Between: Temporary Employees as Liminal Subjects in Flexible Organizations*, *Organization Studies* 1999, 20/4
- Garsten, C. och Jacobsson, K., (2004), *Learning to be employable – New agendas on work, responsibility and learning in a globalizing world*, Palgrave Macmillan, Basingstoke
- Goldkuhl, G., (1998), *Kunskapande*, Institutionen för datavetenskap, Linköping
- Hansson, J., (2005), *Kompetens som konkurrensfördel*, Nordstedts Akademiska Förlag, Finland
- Hedberg, B., Dahlgren, G., Hansson, J., Olve, N-G., (1994), *Imaginära Organisationer*, Liber-Hermods, Kristianstad
- Holme, I-M. och Solvang, B-K., (1997), *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*, Studentlitteratur, Lund
- Jacobsen, D.I., (2002), *Vad, hur och varför? Om metodval i företagsekonomi och andra samhällsvetenskapliga ämnen*, Studentlitteratur, Lund
- Jansson, T. och Ljung, L., (2004), *Projektledningsmetodik*, Studentlitteratur, Lund
- Kline, P. och Saunders, B., (1995), *Tio steg mot en lärande organisation*, Brain Books, Jönköping
- Kolb, D., (1984), *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*, Prentice Hall, Engelwood Cliffs
- Lindgren, M., Packendorff, J., Wåhlin, N., (2001), *Resa genom arbetslivet – Om människors organisationsbyten och identitetsskapande*, Academia Adacta, Trelleborg
- Liukkonen, P., (2002), *Hälsobokslut – Förslag till mätning, analys och diskussionsfrågor*, Oskar Media, Vasa
- Nonaka, I., (1991), *The knowledge-Creating Company*, Harvard Business Review
- Nonaka, I. och Takuchi, H., (1995), *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*, Oxford University Press, New York
- Patel, R. och Davidsson, B., (2003), *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, Studentlitteratur, Lund
- Polanyi, M., (1962), *Personal knowledge: towards a post-critical philosophy*, Routledge & Kegan Paul, London
- Risling, U. och Risling, A., (1996), *Vattentrappan – att utveckla kommunikation och organisatorisk kompetens*, Arbetslivsinstitutet, Solna

Roth, J., (2002), *Knowledge Unplugged: An action research approach to enhancing knowing in R&D organizations*, Fenix research program, Chalmers tekniska högskola, Göteborg

Senge, P., (1995), *Den femte disciplinen*, Thomson fakta AB, Falun

Söderlund, J., (2005), *Projektledning och projektkompetens: Perspektiv på konkurrenskraft*, Liber, Lund

Söderström, M., (1996), *Hur lär organisationer? – en diskussion om det organisatoriska lärandets nyckelfrågor*, Arbetslivsinstitutet, Solna

Tell, F. och Söderlund, J., (2001), *Lärande mellan projekt*, ingår i Berggren, C. och Lindkvist, L.(red.), *Projekt – Organisation för målorientering och lärande*, Studentlitteratur, Lund

Thurén, T., (2002), *Vetenskapsteori för nybörjare*, Liber, Malmö

Trost, J., (1997), *Kvalitativa intervjuer*, Studentlitteratur, Lund

Wenell, T., (2001), *Wenell om projekt*, Uppsala publishing house, Uppsala

#### Internetkällor

[www.vark-learn.com](http://www.vark-learn.com), avläst 20060610

[www.scb.se](http://www.scb.se), avläst 20060405

## **Bilaga I**

### **Ordlista**

Nedan beskrivs en del av de begrepp som används i uppsatsen. Definitionen är vår tolkning och användning av begreppen.

#### **E/A-tal**

*Förhållandet mellan andelen engagerade i en organisation och andelen "fast" anställda. I denna uppsats så används begreppet för att visa på förhållandet mellan de temporärt projektanställda och de som har en tillsvidareanställning i respondentorganisationerna.*

#### **Huvudorganisation**

*De delar av organisationerna som är permanenta, både verksamhet och personal. Kan även kallas kärnan av organisationen.*

#### **Lärande (i) organisation**

*Söderström (1996) har studerat fenomenen lärande i organisationer och lärande organisationer och kommit fram till att det som skiljer de två begreppen åt framför allt är en definitionsfråga. Båda begreppen innefattas av individers kunskapsutveckling, men "den lärande organisationen" går steget längre och anser att kunskap även kan tillföras själva organisationen. Denna uppsats skiljer inte på begreppen ifråga utan ser till helheten.*

#### **Kultur**

*Kultur kan sägas vara den gemensamma värdegrunden inom organisationen. Kultur bestämmer hur saker ska göras, hur medarbetarna ska bete sig och vad som är rätt och fel.*

#### **Organisation**

*En juridisk person, företag eller organisation, med anställda medarbetare.*

#### **Produktion**

*En uppsättning av en Opera, en serie med återkommande tv program, en film och en programkväll i TV är alla exempel på produktioner hos respondenterna.*

#### **Projekt**

*Alla produktioner hos respondenterna genomförs som projekt.*

#### **Sammanlänkande chef**

*Chef som är tillsvidareanställd i organisationen och som fungerar som koppling mellan huvudorganisationen och projektteamet. Är även producentens/regissörens och projektledarens närmsta chef.*

#### **Specialkompetenser**

*Den speciella kunskap/kompetens som en medarbetare besitter, till exempel en ljussättare, kameraman, producent.*

#### **Stödfunktion**

*De funktioner i en organisation som behövs för att kunna bedriva verksamheten men som inte har en direkt funktion i projekten. Till stödfunktioner räknas ekonomiavdelning, vaktmästare, VD, matservering och städning.*

**Temporära medarbetare**

*En person som har en tidsbestämd anställning. Hur lång denna anställning är kan variera. Personen kan även få flera tidsbestämda anställningar efter varandra hos samma arbetsgivare.*

**Tillsvidareanställda medarbetare**

*Det som i vardagstal kallas för en fast anställning. Anställningen har inget på förhand bestämt slutdatum.*

Bilaga II

**Bilaga II**

***Sysselsatta (AKU), 100-tal efter kön, ålder, anknytningsgrad till arbetsmarknaden och tid***

År	Ålder	Anställningsgrad	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Totalt	16-64	Tidsbegränsat anställda	4684	4648	4313	4126	3951	4033	4061	4706	5003	4886	5099	5530	5782	5684	5630	5647	5624	5743
Totalt	16-64	Fast anställda	34422	35090	35954	36611	35989	33915	31294	30206	30398	30404	29891	30045	30574	31626	32522	32624	32635	32218
		Totalt antal anställda	39106	39738	40267	40737	39940	37948	35355	34912	35401	35290	34990	35575	36356	37310	38152	38271	38259	37961
Andel temps			12,0%	11,7%	10,7%	10,1%	9,9%	10,6%	11,5%	13,5%	14,1%	13,8%	14,6%	15,5%	15,9%	15,2%	14,8%	14,8%	14,7%	15,1%
Sökväg:																				

<http://www.ssd.scb.se/databaser/makro/MainTable.asp?yp=tansss&xu=C9233001&omradekod=AM&omradetext=Arbetsmarknad&lang=1>  
 Sökväg: Sysselsatta (AKU), 100-tal efter kön, ålder, anknytningsgrad till arbetsmarknaden 1987-2004



## Bilaga III

### ***Kline och Saunders test av organisationens lärandemiljö***

1. Man är inte rädd för att säga vad man tycker om det man har lärt sig. Det förekommer ingen rädsla, inga hotelser eller återverkningar om man inte samtycker eller instämmer.
2. Misstag som görs av enskilda individer eller av avdelningar förvandlas till konstruktiva inlärningserfarenheter.
3. Det finns en allmän känsla av att det alltid går att göra saker och ting på ett bättre sätt.
4. Olika åsikter och öppna, givande debatter uppmuntras och tillvaratas.
5. Försöksverksamhet accepteras, befrämjas och ingår i verksamheten.
6. Misstag betraktas uppenbart som positiva möjligheter till tillväxt i hela systemet.
7. Det finns en vilja att bryta gamla mönster för att experimentera med olika sätt att organisera och leda det dagliga arbetet.
8. Företagets ledningsstil är innovativ, kreativ och innebär ibland att man tar risker.
9. Arbetslivskvaliteten i vår organisation blir bättre och bättre.
10. Det finns formella och informella strukturer som är till för att uppmuntra folk att dela med sig av det de lär sig till sina arbetskamrater och till resten av organisationen.
11. Organisationen betraktas som utformad för problemlösning och inlärning.
12. Inlärning förväntas och uppmuntras på alla nivåer i organisationen: ledningen, de anställda, förmännen, fackföreningen, aktieägarna och kunderna.
13. Man har inte bara överblick över sitt eget fackområde och sin egen funktion, utan över hela organisationen och man anpassar sitt arbetssätt efter detta.
14. Man anordnar möten som behandlar det man har lärt sig för att åstadkomma tydliga, specifika och permanenta förändringar i strukturen och organisationen.
15. Om företagets ledningsstil, verksamhet, policy och rutiner blir så föråldrade att de hindrar personalens och organisationens fortsatta utveckling, avlägsnas de och ersätts av fungerande system och strukturer.
16. Ständiga förbättringar förväntas och behandlas välvilligt.
17. Det finns klara och uttryckliga förväntningar om att alla anställda ska ägna ett visst antal timmar åt praktik och utbildning varje år.

18. Arbetare på alla nivåer anvisas uttryckligen relevanta och nyttiga utbildnings- och inlärningsmöjligheter – i och utanför företaget.
19. Man förväntar sig och anordnar regelbundet möjligheter till tvärfunktionell utbildning, så att man förstår vilken funktion andra har, vilkas arbete är annorlunda men av betydelse för den egna verksamheten.
20. Chefer på mellannivå anses ha huvudansvaret för att utbildningsprocessen ska löpa smärtfritt i hela organisationen.
21. Det oväntade betraktas som en möjlighet till inläring.
22. Man ser fram emot att förbättra både sin egen och hela organisationens kompetens.
23. Organisationens system, struktur, policy och rutiner är utformade så att de är anpassningsbara, flexibla och mottagliga för inre och yttre stimuli.
24. Även om organisationen för närvarande befinner sig i en kaotisk och rörig situation är den ändå inte överbelastad.
25. Det råder en hälsosam och hanterlig stressnivå som underlättar inläring.
26. Man både tillämpar och förespråkar ständiga förbättringar.
27. Man inser klart skillnaden mellan praktik/utbildning och inläring. (Man kan genomföra praktik och utbildning på ett sådant sätt att någon inläring inte sker.)
28. Man uppmuntrar och ger folk resurser till att ta ansvar för sin egen inläring.
29. Det finns ett formellt pågående utbildningsprogram för att förbereda chefer på mellannivå för deras nya roll som lärare, instruktörer och ledare.
30. Erkänsla för din egen och dina arbetskamraters inlärningsstil används för att förbättra kommunikationen och den allmänna inläringen i organisationen.
31. Företagsledningen är lyhörd för de anställdas inlärnings- och utvecklingsskillnader och man inser att man lär och förbättrar sin situation på många olika sätt.
32. Det finns tillräckligt med tid inplanerad i kalendern för att man ska kunna ta en paus från den dagliga verksamheten och fundera över vad som händer i organisationen.
33. Man har utarbetat en plan och allokerat resurser för att åstadkomma meningsfull och varaktig inläring.
34. Arbetslag får erkänsla och belöning för innovativa och paradigmbrytande problemlösningar.
35. Cheferna är skickliga på att samla information och på att utveckla sin förmåga att klara av krävande och utmanande situationer när det gäller företagets ledning.
36. Cheferna ger personalen möjlighet att ta ansvar för sin egen utveckling och för att lära sig hur man förbättrar sina prestationer.