



Masteroppgave

ADM750 Samfunnsendring, organisasjon og ledelse

KNOWLEDGE MANAGEMENT

En teoretisk diskusjon inom akademien

Bella Nujen

Totalt antall sider inkludert forsiden: 100

Molde, 15.03.12



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/ dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§14 og 15.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert i Ephorus, se Retningslinjer for elektronisk innlevering og publisering av studiepoenggivende studentoppgaver	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 45

Veileder: Ove Bjarnar

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven, §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjenning.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Er oppgaven unntatt offentlighet?

ja nei

(inneholder taushetsbelagt informasjon. Jfr. Offl. §13/Fvl. §13)

Dato: 15.03.2012

FÖRORD

Att studera kunskapsteori är att ge sig ut på en oförglömlig resa. Man ger sig in i värld där mycket känns obekant och oförståeligt, men samtidigt så nära, att vi vet, att alla har vi det inom oss.

Man försöker att sträcka sig mot det abstrakta för att göra det konkret för sig själv och för andra, men samtidigt förstår man att det abstrakta gör sig bäst genom att förbli abstrakt...

I samband med denna uppsats har jag haft privilegium att föra många givande och lärande diskussioner samt inhämta vetenskaplig skicklighet hos min handledare Ove Bjarnar, som jag vill yttra ett stort tack till.

Ett lika stort tack till hela min familj som på olika sätt har bidragit med tankestöd och idéer, men framför allt till mina två döttrar och min sambo för att ni har varit så förstående och tålmodiga i samband med min oförglömliga resa!

Molde, Norge 2012

SUMMARY

Our society has today been named as the Knowledge society, which has led to major changes in organizations, as well as within the private sector as in the public one. Today, more and more organizations focus on knowledge as a key issue for competitiveness. Many theorists have suggested various strategies for creating, acquiring, storing and transmitting knowledge in organizations.

Knowledge sharing and transformation however, doesn't exclusively rely on the organization's technical infrastructure, knowledge sharing is first and foremost a social phenomenon.

The purpose of this thesis was to primary investigate the internal current knowledge sharing practices in a academic environment, as well as to see what kind of knowledge that was transferred and how, but also to investigate if KM as a strategy could be beneficial for this type of institutions.

The results showed that different knowledge roles/agents could be localized within the institution and that knowledge sharing was depended on the degree of their own will. Furthermore, the results also showed that they mainly operated within the explicit knowledge dimension related to knowledge sharing, and that this is a very complex organization.

In addition to above, one could also identify some barriers associated with the exercise of leadership and the "free" academic professionals.

This report is written in Swedish.

Keywords: Knowledge, knowledge sharing, learning, leadership and KM.

SAMMANFATTNING

Vårt samhälle har idag fått benämningen Kunskapssamhället, något som lett till stora förändringar inom organisationsvärlden, så väl inom den privata-och den offentliga sektorn. Idag är det allt fler organisationer som riktat fokus mot de immateriella resurserna och ser på kunskap som nyckeln till framgång.

Inom litteraturen har det föreslagits många olika strategier för hur man ska kunna lyckas med att skapa, förvärva, lagra och sprida kunskap inom organisationer och dess medlemmar.

Men delandet och spridandet av kunskap förlitar sig dock icke enbart på dem tekniska infrastrukturerna hos en organisation, utan handlar primärt om de sociala företeelserna inom denna.

Syftet med denna uppsats var först och främst att ta reda på hur den interna kunskapsdelningen inom akademisk miljö fungerar, samt se på vilken typ av kunskap som delgavs och hur detta föregick. Men även att undersöka om KM som strategi kunde tänkas vara gynnsam innanför denna typ av institution.

Resultaten visade att man inom institutionen kunde lokalisera olika kunskapsroller och att kunskapsdelningen delvis var beroende av graden av vilja hos dessa roller, men även av vilket vetenskaps perspektiv respektive anställd utgick ifrån.

Vidare påvisade resultatet också att man först och främst opererar inom den explicita kunskaps dimensionen och att den akademiska institutionen hade en komplex design.

Förutom ovanstående, kunde man även identifiera barriärer i samband med ledarskapsutövande och dem ”fria” akademiska yrkesutövarna.

Nyckelord: Kunskap, kunskapsdelning, lärande, ledarskap och KM

Innehållsförteckning

1. INLEDNING.....	1
1.1. BAKGRUND	2
1.2. PROBLEMDISKUSSION	4
1.3. SYFTE	5
1.3.1 DETTA SYFTE UTMYNNAR I FÖLJANDE FRÅGESTÄLLNINGAR OCH PROBLEMSTÄLLNING	5
1.3.2 MÅLGRUPP	6
1.3.3 AVGRÄNSNINGAR.....	6
1.4. METODEOLOGI.....	7
1.4.1. MIN UPPATS HAR DISPONERATS ENLIGT FÖLJANDE MÖNSTER:.....	8
2. METODOLOGISKT PERSPEKTIV	9
2.1. KVALITATIV METOD	10
2.2. CASE	11
2.3. SEMISTRUKTURERADE INTERVJUER	12
2.4. URVVAL	12
2.5. GENOMFÖRANDE	13
2.6. FORSKNINGSETISKA ASPEKTER	14
2.7. KVALITETSASPEKTER	15
2.8. KÄLLKRITIK.....	16
3. TEORETISKT PERSPEKTIV	18
3.1. KUNSKAP.....	18
3.2. KUNSKAP I ETT SAMMANHANG - ORGANISATORISK KUNSKAP	21
3.2.1. FYRA TYPER AV KUNSKAP.....	23
3.2.2. DET INTERAKTIVA FÖRHÅLLET MELLAN DOMINERANDE KUNSKAPSTYPER & ORGANISATIONSFORMER.....	25
3.2.3. DEN PROFESSIONELLA ORGANISATIONEN.....	26
3.3. ÖVERFÖRING AV KUNSKAP	28
3.3.1. FYRA KUNSKAPSROLLER PÅ EN AKADEMISK INSTITUTION.....	31
3.3.2. ROLLERNA	32
3.4. KOMPETENS.....	35
3.4.1. LÄRANDE.....	37
3.4.2. KUNSKAP I SAMBAND MED LÄRANDE.....	38
3.5. LEDARSKAP	39
3.5.1. LEDARSKAP INOM AKADEMISK VERKSAMHET	41
3.5.2. KNOWLEDGE MANAGMENT.....	43
3.6. VAD HAR DET TEORETISKA PERSPEKTIVET VISAT?.....	46
4. EMPIRISK ILLUSTRATION.....	49
4.1. VAD SÄGER LEDNINGEN?	49
4.1.1. LEDNING 1	49
4.1.2. LEDNING 2	51
4.2. VAD SÄGER FÖRELÄSARNA?	54
4.2.1. FÖRELÄSARE 1	54
4.2.2. FÖRELÄSARE 2	59
4.2.3. FÖRELÄSARE 3	64
4.3. VAD ÄR DET SOM HAR ILLUSTRERATS?.....	67
5. TEORIN SPEGLAD I EMPIRI.....	69
5.1. KUNSKAPENS BETYDELSE INOM INSTITUTIONEN	69
5.2. KUNSKAPSSPRIDNING	70

5.3. KUNSKAPSSPRIDNING, SAMARBETE OCH DEN PROFESSIONELLA ORGANISATIONEN	71
5.4. KUNSKAPSSPRIDNING OCH "ROLLERNA"	73
5.5. FRÄMJANDE AV KUNSKAPSSPRIDNING	75
5.6. ATT LEDA KUNSKAP GENOM KNOWLEDGE MANAGMENT.....	76
6. VAD TAR VI MED OSS?	81
7. EN KORT KRITISK TILLBAKA BLICK	84
7.1. AVSLUTANDE REFLEKTION	85
7.2. FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING.....	86
REFERENSER.....	87

BILAGA

1. INLEDNING

Att vi, i dag lever i ett kunskapssamhälle är allmänt accepterat (Arbo m. fl, 2003).

Vi lever i en dynamisk värld, och i takt med dynamiken växer det fram nya krav på våra organisationer. Detta kan ses i relation med övergången från ett produktionsinriktat industrisamhälle till ett mer kunskapsinriktat och har därmed medfört ett paradigmskifte i organisationers förmåga att konkurrera.

Denna övergång har inneburit stora förändringar på arbetsmarknaden, både internt och externt, vilket i sin tur bidragit till ökande investeringar i immateriella resurser. Vi kan till exempel läsa i Fredric Taylor's klassiska teori om Scientific Management, som har en mekanisk syn på organisationens medlemmar. Men i och med övergången, så har denna syn på organisationers medlemmar förändrats.

Karlöf (2006) säger till exempel att de nya synsätten inom dagens organisationer, bland annat har medfört att idealbilden på dessa medlemmar ändrat fokus från "maskinen" till "människan". Detta är en av många bidragande orsaker till att människan nu ses på, som organisationens viktigaste resurs.

Med kunskapssamhället i fokus, är det idag allt fler organisationer som betraktar sig själva som kunskapsintensiva och antalet medarbetare i arbetslivet som därmed även kan betecknas som kunskapsarbetare (Alvesson, 2004, Södergren, 2001, 2008). Detta är personer som till exempel använder sig av immateriella resurser, det vill säga personer som använder sig av sitt professionella kunnande och omdöme, för att till exempel föreläsa, lösa problem, ge råd eller stöd etc (Alvesson, 2004).

När olika individer söker att skapa mening kring vad det egentligen innebär, det att vi nu befinner oss i ett kunskapssamhälle är det naturligt att det också växer fram nya problemställningar (Södergren, 2008). Hur ska/bör kunskapsorganisationer ledas, styras och organiseras? Och vad innebär det egentligen att arbeta med kunskapsprocesser? Hur ska man lyckas med att främja utvecklandet av ny och befintlig kunskap? Och framför allt hur ska vi klara att sprida den inom organisationen?

Kunskap i sig är ingenting nytt, det nya i kunskap som kunskapssamhället bland annat har medfört till, är istället en intensifiering av teoretisk och kodifierad kunskap som tidigare inte fanns (Tsoukas, 2002). Att argumentera för att kunskap spelar en allt större roll i samhället känns kanske därför en aning överflödigt.

Och det att intresset för kunskap har ökat, är i sig självt något positivt men i och med att fokuset till största del är riktat mot det teoretiska och explicita, så skapas det samtidigt ett tomrum och en eventuell kunskapsförlust hos individer och organisationer, då kunskap även innehåller en tyst dimension.

Men om man tar de ovanstående och ofta förekommande problemställningar och väljer att se på dem som uttryck för en slags utvecklingsinsats, kan de kanske uppfattas som en djupare strävan för att försöka förstå kunskapens strategiska roll i dagens organisationer. Något som i sin tur kanske kan främja till att nya analys- eller beskrivningsmodeller kring kunskapsfrågorna lyfts fram i dagens kunskapsintensifierade organisationsformer.

Med bakgrund i denna diskussion är det idag förståeligt att organisationer eftersträvar en strategi för att utöka samt upprätthålla de kunskaper och kompetenser dem besitter. Enligt Nonka m. fl (2001) vill en sådan strategi kunna motsvara det Knowledge Management (KM) bland annat eftersträvar. Inom KM litteraturen finns det många exempel och förslag på hur man ska kunna främja till ett sådant klimat, så att organisationer och dess medlemmar ska kunna sprida och delge den kunskap dem bär på, så att ovanstående strävan ska kunna förverkligas. Och enligt författarna kan KM beskrivas som ett organisatoriskt uppsatt mål om att transformera tyst kunskap till explicit, och individuell kunskap till organisatorisk sådan, för att sedan bättre kunna leda denna (enligt Nordhaug, 2002).

För att försvara denna inledande diskussion, har jag valt att luta mig mot Whettens artikel från 1989, "What Constitutes a Theoretical contribution?" där vi kan hitta förklaringar om teoriutveckling.

Och om vi utifrån hans teoriutveckling väljer att se på kunskap som ett teoretiskt bidrag, härrör ett sådant bidrag främst från att utveckla nya och tilltalande "varför", det vill säga att vi bör ha eller finna nya insikter och förklaringar på detta i förhållande till vad som uppfattats tidigare (Whetten, 1989), för att så försöka att utveckla logiskt övertygande argument för nya relationer som håller på att teoretiseras (Whetten, 1989).

För även om det idag är allmänt accepterat att vi lever i ett kunskapssamhälle, vill jag med denna uppsats belysa att kunskapsledelse är ett fält som kräver mer ingående diskussioner och begrepps analyser så att man kan bidra med förståelse för denna nya relation som idag håller på att teoretiseras (Whetten, 1998). Och det var just detta jag ville visa med denna inledning.

1.1. BAKGRUND

Intresset för kunskapens och lärandets roll i organisationer, har sedan 1990-talet haft en markant ökning både internationellt och nationellt. Detta kan självklart uppfattas som en "typisk" trend, men även som en önskan eller en strävan för att försöka förstå betydningen och utvecklingen av kunskapens och det lärandets strategiska innebörd inom dagens organisationer (Alvesson, 2004, Södergren, 2008).

Särskilt har medvetenheten om organisationers innovationsförmåga ökat, man kan läsa och höra om innovationer överallt, allt från enkelt individer till stater önskar att bli eller uppfattas som innovativa. Men innovation är inte heller det liksom kunskap, någonting nytt, utan det är kravet på själva innovationstakten som ökat, som är det "nya". I och med detta har organisationer insett eller påtvingats, att dess innovationsförmåga även hänger ihop med deras möjligheter att skapa lärandeprocesser (Normann, 2001, Alvesson, 2004, Södergren, 2008). Vilket även bör innebära möjligheter för att skapa kunskapsprocesser, eftersom kunskap här har en central plats.

De organisationer som har förstått samt insett detta försöker nu att hitta ett lämpligt sätt att bedriva ett kunskapsbaserat utövande av ledarskap, och det finns ett flertal alternativ att välja emellan. Men kunskap är ju oftast knutet till enkelt individer och förstås, samt ses på som immateriella tillgångar något som försvårar hanteringen och ledandet av den, (Sveiby, 2003).

I och med övergången till kunskapssamhället har även ledarskapet övergått till en ny ”era”. Ingalill Holmberg, docent i företagsekonomi och chef för Centre for Advanced Studies in Leadership vid Handelshögskolan i Stockholm skriver bland annat om detta i en rapport från IDAS (Identification Development Advancement Support) som kom i 2005. Här ger hon en kort översikt över ledarskapsforskningen under fyra decennier.

Samhällsförändringarna med ökad internationalisering och nya arenor för organisationer och företag att positionera sig på, samt den ökande demokratiseringen på arbetsplatserna som kom under 1970-talet var orsaker som ledde till förändringar på dåtidens ledarsyn (Holmberg, 2005).

Från att ha varit en relativ anonym person under 50-och 60-talet kom ledaren med dess/sina handlingar och personlighet att ställas under ett ökat fokus (Holmberg, 2005). Det är under detta decenniet som individen träder fram som chef (Holmberg, 2005).

70-talets ledarsyn koncentrerade sig främst om beslutsfattande, arbetsledning, funktioner och roller (Holmberg, 2005). Här är det cheferna som har huvudfokus, och intresset var till en början främst av en kritisk karaktär, en inställning som dock skulle komma att ändras under 80-talet (Holmberg, 2005).

På 1980-talet, var det bland annat decentralisering och bolagisering som stod i fokus, men det fokuserades även på företagsfusioner och strategiskt ledarskap (Holmberg, 2005). Ett annat tema som också växte fram under denna period var, organisationer som kulturer och organisationskultur som ledningsinstrument (Holmberg, 2005). Det är kanske här man på allvar kan se en attitydförändring på de höga posterna, nämligen att det nu inte längre handlar om att utöva chefskap utan hellre ett ledarskap.

Under 1990-talet ser man att det är lärande organisationer som står i fokus. Det är nu den lärande organisationen och kunskapsorganisationen tar fäste i organisationsteorin på allvar.

Därefter börjar intresset för samhällsförändringar som bland annat förknippades med IT-revolutionen och globalisering att ta fart (Holmberg, 2005). I dessa sammanhang var det ”entreprenörskap” som ledarskapsbegrepp som blev det ”nya” och parallellt med detta växte det fram ett intresse för förändringsarbete inom den offentliga sektorn (Holmberg, 2005).

IT-hypen, liksom dotcom-företagens plötsliga undergång under 1990-talet var ett faktum, och 2000-talets första del kommer troligen alltid att förknippas med den globala finans krisen som vi fick i 2006. Bolagsskandalerna avlöste varandra en efter en, och etikdiskussionerna som följde var visserligen inte nya, men kanske fördes de med en starkare skärpa än tidigare (Holmberg, 2005). Nu ”lämnar” vi chefen och istället är det globala ledaren som gör entré (Holmberg, 2005).

De immateriella resursernas ”intrång” under 1990-talet och 2000-talets ökande krav på innovationstillväxt verkar vara här för att stanna, en stund i alla fall, då fokuset på vår tids organisationsteorier och företagens strategi ageranden åter speglar sig i detta.

Ovanstående översikt hävdar därmed att dagens organisationsforskning, förflyttat sig från en syn som funktionsorganisation till att uppfattas som en projektorganisation, från att vara

hierarkisk till att använda sig av nätverk och från medbestämmande till individuella bonussystem, eller sagt på ett annat sätt, från chefskap till ledarskap (Holmberg, 2005).

Självklart kan man se på ledarskap som trender, men detta behöver inte uppfattas som något negativt eftersom trender säger något om samtiden och är därför också viktiga. Vår samtid har fått betäckningen, kunskapssamhället, vilket kanske kan förklara varför KM inte bara bör uppfattas som ännu ett ”mode koncept” inom organisationsteorin utan hellre kan ses på som en förståelse på hur ledarskap kan bedrivas men framför allt hur detta utövande bör fungera som en förvaltare av de immateriella resurserna som finns i en var organisation, det vill säga kunskapen hos organisationsmedlemmarna.

Förändringar i förståelsen av ledarskap över tid är nära förbundet med det som sker i samhället i övrigt och då även på hur vi ser på organisationer (Holmberg, 2005). Ovanstående historieöversikt skulle säkerligen kunna vara mer utförlig och hänvisad till flera teoretiker, men Holmbergs arbete är ett enkelt sätt att redogöra för de generella dragen i samhällsutvecklingen och samtidigt påvisa att detta påverkat ledarskapssynen under samma period.

1.2. PROBLEMDISKUSSION

I dagens organisationer betonas vikten av lärande och kunskap, och många strävar som tidigare nämnts, att uppfattas som kunskapsorganisationer eller lärande organisationer. Organisatorisk kunskap och KM är komplexa och mångfacetterade områden men samtidigt välutforskade.

KM är ett aktuellt begrepp och många studier har genomförts inom olika organisations former, men kanske främst inom den privata organisationssfären. Detta kan kanske skyllas att denna sektor är mer konkurrens medveten eller mer observant på sin omgivning, samt att det är en sektor där starka chefs och lednings ideal råder. Men vad med den offentliga sektorn och då speciellt inom akademiska institutioner?

Då den forskning som hittills gjorts inom området KM är begränsad inom vissa organisationsformer, menar jag att ytterligare studier inom uteblivna områden (få i antal, i alla fall) bör göras, varför jag valt att undersöka just detta ämne. Med detta som grund anser jag min undersökning värd att genomföra. Jag vill undersöka om användningen av KM kan vara gynnsam inom akademisk miljö, för att på så vis främja till att kunskapsspridning sker.

Inledningsvis uppfattar jag den akademiska institutions formen som en annorlunda kontext inom ramen för ledarskap, då det är en kontext befolkad av anställda med ett stort behov av yrkesmässig frihetskänsla. Dessa individer det vill säga akademiker, är medarbetare som ofta beskrivs som självständiga i sin forskning, något som kanske innebär ett svagare behov för att ledas genom sitt arbete än andra yrkesutövare. Detta poängteras bland annat av Jacobsen och Thorsvik (2002) där de beskriver denna yrkesgrupp, som arbetstagare med en hög kompetensgrad något som alltså medför en ”speciell” självständighet och frihet i deras yrkesutövande.

Grund (1999) karaktäriserar akademiker som en kärngrupp av specialister som med hjälp av organiserad respons från kollegor, kunder och toppledare, själva styr och kontrollerar

egna utföranden samt egna prestationer (Grund, enligt Grimnes och Terray, 2003) vilket kanske kan vara en av förklaringarna till det svaga behovet av inblandning från ledelsen.

I denna kontext kan man säkerligen finna intressanta paradoxer relaterade till kunskap och ledarskap. Här tänker jag till exempel på den akademiska institutionens roll som kunskapsförvaltare och spridare, det vill säga att man ska dela med sig av sin kunskap så att den kan spridas både inom institutionen men även utåt, men samtidigt kan det antas att det råder vissa uppfattningar om eventuella fördelar vid att inte göra det.

Detta är frågor som jag tror präglar kulturen väldigt starkt vid en sådan institution, alltså problematiken runt frågor om lojalitet men också om uppfattningen runt den ”oersättliga” inom sitt fält, där det sistnämnda säkert är lockande för många. Men denna kulturkonflikt är inte enbart av intern karaktär, utan får även konsekvenser utanför organisationens inre liv, det vill säga mot det politiskt administrativa systemet, alltså mot det som formar rambetingelserna för denna professions gruppen (Grimnes och Terray, 2003).

Detta utgör en ytterligare utmaning för ledningen som nu även måste klara av att balansera mellan den professionsorienterade organisationskulturen och de organisator ekonomiska kraven (Grund, enligt Grimnes och Terray, 2003).

Men kulturen inom akademien är ju framför allt kunskapsförvaltning, så borde det inte då finnas ett stort behov för KM? Men är den gynnsam för denna typ av organisationsform med tanke på behovet för yrkesmässig frihet samt att det ofta handlar om att leda individer som innehar större kunskap inom sina fält än det ledningen har?

1.3. SYFTE

Syftet är att vidga perspektivet, vad gäller dessa två intresseområden men också att upplysa om en underrepresenterad institutionsform, för att försöka svara på behoven av kunskapsspridning i det kunskapssamhälle som vi just lever i.

Men framför allt, att försöka få klarhet i om och i så fall hur kunskap kan tillvaratas, samt delas mellan föreläsare inom en akademisk institution.

1.3.1 DETTA SYFTE UTMYNNAR I FÖLJANDE FRÅGESTÄLLNINGAR OCH PROBLEMSTÄLLNING

Hur kan man bidra till ett kunskapsbaserat utövande av ledarskap inom akademisk verksamhet?

Hur ser rutinerna ut för den eventuella kunskapsdelningen som sker?

Kan man hitta spår av återhållsamhet i förhållande till kunskapsdelning, men även i förhållande till olika aktörer/roller som kan tänkas ingå i en institution av denna art?

Hur ska/kan man lyckas med att främja till ett kunskapsdelande klimat?

Problemställning: Kan KM tänkas vara en gynnsam strategi för att få till en kunskapsdelning mellan föreläsare på en akademisk institution?

1.3.2 MÅLGRUPP

Denna uppsats är särskilt riktad mot personer som har ett extra intresse för kunskapsspridning och för ledarskap. Men även mot många andra intressenter som kanske skulle kunna dra nytta av de slutsatser som kan komma att dras. Målet är även att institutionen ska kunna dra nytta av resultatet/n jag erhåller. Kanske kan resultatet komma att tydliggöra vilken roll ett ledande av kunskap kan komma att spela för akademiska institutioners framtida kunskaps förvärv.

1.3.3 AVGRÄNSNINGAR

I och med att kunskap har erkänts som en av de viktigaste resurserna hos företag och organisationer världen runt kan det tänkas att min valda problemställning kommer att beröra många sektorer. Men på grund av att min valda institutions/organisationsform är underrepresenterad har jag begränsat mig till just den akademiska världen, eller mer precist till högskolan som institution.

Begreppet kunskap är ett komplext fenomen som kan belysas ur ett stort antal olika perspektiv i många olika sammanhang. I den akademiska världen kan kunskap åskådliggöras ur många olika aspekter, man talar till exempel om explicita- och tysta dimensioner av kunskap, olika förmedlingssätt, delgivning och ledarskap samt interaktioner i sociala arenor etc.

Jag anser att både nämnda och icke nämnda perspektiv på kunskap inom akademiska institutioner är av stort intresse, och att det kan vara hänsiktsmässigt att bli varse om vilken roll kunskapsspridning internt inom denna typ av organisationer spelar. Det jag är intresserad av, är att undersöka om och i så fall hur kunskapsdelning sker mellan föreläsare på en akademisk institution genom att analysera KM utifrån ett organisatoriskt kunskapsperspektiv.

I och med detta val har jag avgränsat mig till att enbart se på KM och inte på andra lednings former då det finns ett flertal att välja emellan inom akademisk verksamhet. Parallellt med och i relation därtill studeras kunskapsperspektivet med fokus på överföring och delning, som ses på som en del av KM teorin.

Förutom att det finns ett flertal olika ledningsformer som man kan ta utgångspunkt i finns det även olika tillnärmningar inom själva KM fältet. Man brukar dra en linje mellan två grundläggande paradigmer, det systemorienterade paradigmet och det humanorienterade paradigmet (Sveiby, 2003) i denna uppsats har jag valt att begränsa mig till den sist nämnda.

Varför jag valt just detta paradigm är för att människors kunskap är av en mer subjektiv karaktär än den typ av kunskap som går att dokumentera i till exempel databaser det vill säga kunskap som enklare går att standardisera (Davenport och Prusak, 1998) Härmed avser jag icke att negligera det förstnämnda paradigmet, men som tidigare nämnt är jag ute

efter att undersöka om och i så fall hur kunskapsdelning sker mellan föreläsare och inte hur man eventuellt ska kunna lyckas med att standardisera en viss typ av kunskap.

Samtidigt är det viktigt att vi inte glömmer att det är vanskligt och kanske till och med omöjligt att standardisera människor och mänskliga relationer. Men/och utan att på förhand veta hur den eventuella kunskapsöverföringen inom den utvalda institutionen sker, är det relationerna och rollerna dem emellan i den kunskapsstruktur som kan komma att finnas inom en akademisk institution som huvudfokus vill vara.

1.4. METODEOLOGI

För att öka förståelsen för huruvida KM kan bidra till organisatorisk kunskapsspridning på en akademisk institution har jag genomfört en omfattande litteraturstudie inom ämnesområdena kunskap, kunskapsorganisationer/professionella byråkratier, lärande, ledarskap och KM.

Utifrån befintlig teori har jag skapat ett brett teoretiskt ramverk. Därefter har jag valt att utföra en kvalitativ case studie av en akademisk institution som har ett mål om att bli en av de viktigaste kunskapsaktörerna i sin region.

Det att jag har valt att begränsa mig till enbart en institution, är för att jag har en önskan om att illustrera några eventuella och generella drag som berör området kunskapsdelning, för att se om detta kan vara av betydning eller kunna fungera som förklaring på om och hur KM kan komma att fungera inom akademien. Samtidigt är ledarskap och kunskapsdelande två fenomen som underbyggs av sociala strukturer och processer, något som kräver en djupare analys varför jag valt att fokusera på en institution och gå på djupet inom mitt valda problemområde istället för att ställa ett flertal ytliga frågor till ett större antal institutioner, därför siktar jag hellre mot en studie med ett överförings värde.

Med denna empiriska studie hoppas jag kunna ta reda på om KM är gynnsamt för dagens akademiska institutioner. I slutsatserna kommer resultatet att diskuteras och en kritisk tillbakablick av undersökningens resultat att ges.

Mitt tillvägagångssätt kommer att bestå av det deduktiva, där litteraturstudierna kommer att fungera som min utgångspunkt för att sedan leda fram till empirin, eller till några propositioner som jag vill illustrera, vilket i sin tur mynnar ut i de eventuella slutsatser som kan komma att dras (Patel & Davidsson, 1994).

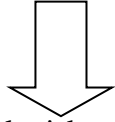
Undersökningen kommer i huvudsak att bygga på ett kvalitativt synsätt, där semistrukturerade djupintervjuer utgör empirin. De intervjuade kommer att bestå av tre föreläsare som är anställda på institutionen, samt två anställda på ledarnivå.

Samtliga respondenter är strategiskt utvalda. Bakgrunden till detta val, är att jag önskar att ha den informerade och reflekterande informanten, det vill säga en person med insyn och bredare förståelse för KM fältet, samtidigt önskar jag att kunna illustrera de olika roller som enligt teorin kan komma att finnas inom en institution av denna art .

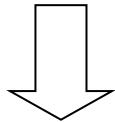
En djupare och mer detaljerad diskussion samt redogörelse för min valda undersökningsmetod återfinns i nästa kapitel.

1.4.1. MIN UPPATS HAR DISPONERATS ENLIGT FÖLJANDE MÖNSTER:

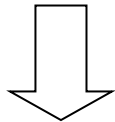
Inledning och problemdiskussion



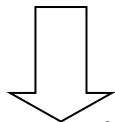
Metodologiskt perspektiv



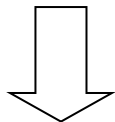
Teoretiskt perspektiv



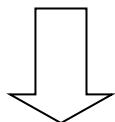
Empiri



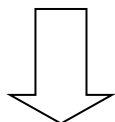
Analys



Konklusion och slutsatser



Kritisk tillbakablick



Avslutande reflektioner och Vidare forskning

2. METODOLOGISKT PERSPEKTIV

Detta kapitel kommer att beröra de val och metoder som min uppsats bygger på och tanken är att synliggöra dessa för läsaren så att denne kontinuerligt kan följa arbetet samt de förutsättningar som tagits hänsyn till.

När man börjar med ett uppsatsarbete bör man i inledningsskedet fundera över vilka strategier och metoder man ska använda för att man på bästa fördelsaktiga vis ska kunna inhämta informationen man är i behov av. Eftersom olika undersöknings strategier och metoder medför både för- och nackdelar, bör man ha dessa i betraktning när man ska företa sitt val.

Med utgångspunkt i uppsatsens syfte och de problemformuleringar som tagits upp är denna uppsats en empirisk studie som siktar mot ett överföringsvärde.

Empiriska studier bygger på information om samhällsförhållanden och är erfarenhetsbaserade. Här är det dem mänskliga reflektionerna som utgör grunden för empirin, och eftersom människors referensramar är individuella vill de fenomen som observeras därmed uppfattas olika, är empirin betingad av människan (Grønmo, 2006).

Jag kommer att studera hur kunskap sprids och delas inom en akademisk institution, där fem respondenter har valts ut, vilka kommer att illustrera sin egen verklighet och ligga som grund för min empiriska studie.

Vidare är det viktigt att klargöra vissa grundantaganden, då dessa är antaganden man har med sig under hela studien vilka också kan komma att prägla den. Dem ontologiska antagandena är dem som beskriver hur vi ser och uppfattar världen, de epistemologiska står för den syn vi har på kunskap, medans de metodologiska representerar de grundläggande tankesätten och principerna för kunskapsutveckling (Choen m. fl, 2007).

Själv influeras jag av det socialkonstruktivistiska paradigmet och ontologiskt vill detta innebära att verkligheten är socialt konstruerad av människor. Epistemologiskt innebär det att man också uppfattar kunskap som något socialt konstruerat i interaktion med andra (Kvale, 1997). När det gäller mina metodologiska överväganden, menar jag att det finns ett behov för samspel mellan mig själv och mina respondenter för att kunna inhämta den kunskap som kan besvara uppsatsens syfte. Med utgångspunkt i denna anledning utgår jag ifrån förståelseskapande metodologier vilka belyser förståelse och innebörd av människans bakomliggande intentioner (Grønmo, 2006).

Att jag väljer att ta utgångspunkt i ovanstående metodologier grundar sig i att jag önskar att studera ett kontextuellt förhållande, och analysera samt skapa förståelse för, om och i så fall hur individer delar kunskap inom en akademisk institution. Min avsikt är att försöka illustrera hur detta går till, samt inhämta kunskap runt sådana processer.

Förutom ovanstående grundantaganden finns det även andra angreppssätt som man bör ta hänsyn till vid genomförande av en studie, som till exempel det deduktiva- eller det induktiva angreppssättet.

Vid det deduktiva angreppssättet utgår man från aktuella teorier och utifrån dessa försöker man sedan att dra slutsatser om enskilda företeelser genom att studera dessa empiriskt (Walle'n 1996). Här är det teorin som lägger grunden för vilken information som bör inhämtas och tolkas, samt hur resultatet sedan ska relateras till teorin (Walle'n, 1996). Det induktiva angreppssättet innebär att man börjar från det omvända hållet, alltså att man först börjar med sin datainsamling och utgår från den inhämtade informationen för att sedan försöka skapa sig teori (Walle'n, 1996).

Mitt val föll på det deduktiva, vilket innebar att jag genomförde en omfattande litteratur studie om olika ämnesråden som, kunskap, lärande, kunskapsorganisationer/professionella byråkratier, ledarskap och KM.

Utifrån detta har jag försökt att skapa ett teoretiskt perspektiv, vilket kan ses på som en deduktiv process. Därefter provar jag att undersöka, om och i så fall hur kunskap delas mellan föreläsare inom en utvald institution genom en empirisk studie, i syfte om att bestyrka eller bestrida mitt ramverk kring KM och akademisk miljö.

När detta är på plats, bör man gå vidare och se på vilken undersökningsmetod och strategi man vill använda sig av.

2.1. KVALITATIV METOD

Yin (2003) hävdar att det är undersöknings frågorna som antagligen är den viktigaste stegen i en forskningsstudie, då det är dessa som hjälper utforskaren med att komma fram till vad det är man önskar att få belyst, något som i sin tur bidrar till en mer fokuserad insamling. Därmed blir det enklare att avgöra, vilken datainsamlingsmetod som kan tänkas vara mest lämplig vid själva utförandet.

De två huvudsakliga metoderna för vetenskapliga undersökningar är den kvalitativa och den kvantitativa, vilka refererar till egenskaperna vid den inhämtade informationen vilka benämns som data, som sedan analyseras (Grønmo, 2006). För att data ska kunna karaktäriseras som kvantitativa måste de uttryckas i form av rena tal eller andra mängdenheter, som till exempel få- många eller i liten grad- i hög grad. Data som inte kan uttryckas på samma vis är de som karaktäriseras som de kvalitativa (Grønmo, 2006) vilka också benämns som mjuk data.

En väsentlig skillnad mellan de två metoderna är att den kvalitativa datainsamlingsmetoden bär drag av mångfall och ett djup, vilket är svårt att få till med det kvantitativa angreppssättet, då man gärna har fler respondenter att förhålla sig till och med färre samt mer låsta undersökningsvariabler (Jacobsen, 2002). Här erbjuder den kvalitativa metoden en större flexibilitet som den kvantitativa inte kan erbjuda, då den insamlade informationen till stor del baseras på de respondenter som valts ut till intervjuer och inte på fastsatta undersökningsvariabler (Jacobsen, 2002). Men flexibilitetens fördelar kan även vändas till en nackdel, då den vanskliggör giltigheten till att efterpröva den inhämtade datainformation (Grønmo, 2006). Problemet kan vara att informationen man inhämtat inte är representativ för andra än respondenterna själva, därmed skapas en risk för generalisering (Jacobsen, 2002).

Men det mest utmärkande draget vid kvalitativ forskning är viljan av att försöka se verkligheten från studieobjektens perspektiv, här ligger betoningen på tolkning och erhållandet av förståelse (Jacobsen, 2002).

Syftet med min uppsats samt dess problemformulering talar för en sådan ansats, då jag vill se på föreläsares kunskapsdelning sig emellan i deras naturliga miljö. Dessutom vill jag kanske även påstå att min undersökning innehar en subjektiv och tolkande karaktär, något som är vanligt inom just de kvalitativa studierna.

En kvalitativ undersökning är relevant då undersökningen syftar till en förståelse och analys av ett fenomen som upplevs på ett subjektivt vis av en eller ett visst antal utvalda respondenter (Kvale, 1997).

Genom att endast se på begreppet Knowledge Management kan vi se att det innehåller en hel del komplexa fenomen, och för att försöka förstå om vissa enskilda handlingar kan bidra till kunskapsdelande och lärande inom den utvalda institutionen, har jag föredragit att tolka dessa i sitt sammanhang. Jag hoppas även kunna illustrera och kanske till och med presentera en ide', om KM är gynnsamt för institutionen och dess aktörer. Målet med min undersökning är inte ett försök på att dra några generella antaganden, utan hellre visa till teori något som kanske gör att mitt bidrag istället kan ses på som ett komplement till existerande teori inom dessa ämnesområden som jag studerat (Yin, 2003).

2.2. CASE

Empiri är oberoende av vilken strategi som väljs nödvändig för att få en meningsfull bild av verkligheten, och det finns olika strategier för empirisk undersökning, som till exempel frågeformulär och case studier. Men valet av strategi styrs av graden av forskarens kontroll över undersökningssituationens skeende, dessutom är valet också beroende av undersökningsfrågornas karaktär (Yin, 2003).

Jacobsen (2002) beskriver case studier som en djupstudie av ett enskilt geografiskt område, som till exempel en institution. Detta är en intensiv och detaljerad studie där undersökningen sker av ett enskilt fall där ett fenomen studeras, och är att föredra när man önskar att beskriva det specifika i sin realistiska kontext (Jacobsen, 2002). Yin (2003) förespråkar case studier när det handlar om en studie som ämnar att besvara hur- och varför- frågor. Då jag intresserar mig för, om och hur KM eventuellt kan påverka kunskapsdelande mellan föreläsare faller det mig naturligt att genomföra just en sådan studie.

Case studier är dessutom vanligt förekommande inom organisationsforskningen, då dessa anses vara mest lämpliga vid komplexa fenomen (Bruzelius och Skärvad, 1995).

För min vetenskapliga frågeställning anser jag att en case studie vill vara mest fördelsaktig, då denna kräver en djupare insikt i de relativt abstrakta fenomen som jag önskar att kunna belysa. Kunskap är i sig självt ett komplext fenomen och är svårt att fånga upp eller förstå utanför sin specifika kontext eller sitt sammanhang och ledarskap likaså, något som igen argumenterar för att en case studie är passande här.

Därmed vill en case studie tillsammans med en kvalitativ ansats och med hjälp av semistrukturerade djupintervjuer som baserar sig på det deduktiva angreppssättet, vara mitt sätt att utföra denna studie på.

2.3. SEMISTRUKTURERADE INTERVJUER

Intervjuer används lämpligast enligt Grønmo (2006) på att undersöka känsliga och komplexa fenomen. När studien handlar om att få insikt i människors åsikter, uppfattningar och erfarenheter är intervjuer den lämpligaste metoden.

Inom den kvalitativa analysen har jag valt att genomföra min studie utifrån semistrukturerade intervjuer. Detta val grundar sig framför allt på att jag har utgått ifrån specifika frågeställningar för att kunna tydliggöra och urskilja olika områden som jag önskar att respondenterna ska beröra. I tillägg till detta har jag även en önskan om att respondenterna ska kunna tala så uttömmande och fritt som möjligt, runt processen jag försöker att beröra genom mina frågeställningar (Grønmo, 2006).

Den process jag vill komma åt är utvald utifrån de centrala begrepp jag funnit inom min utvalda teori, samt utifrån problemområdet i min studie (Patel och Davidsson, 1994), där min strävan ligger i intresset om att tydliggöra en tolkning av processen runt kunskapsspridning.

Enligt Grønmo (2006) så innebär denna typ av intervjuer att det finns en färdig intervju guide med på förhand önskvärda områden som ska tas upp. Detta för att intervjun ska vara tillräckligt flexibel, så att respondenten får utrymme till att utveckla egna idéer och tala om det som berör denne. Det finns inga fasta svarsalternativ utan frågorna är öppna och svaren likaså. Här är det intervjuaren själv som avgör hur strängt intervjuguiden ska följas och svaren bestämmer till stor del riktningen på intervjun, samt var fokus läggs (Kvale, 1997).

2.4. URVVAL

Med ovanstående som utgångs punkt valde jag att intervjua fem respondenter med olika arbetsuppgifter och vetenskapliga perspektiv. Orsaken var att jag ville att uppsatsen skulle ha en vidd där individer med skilda anknytningar till samma institution skulle kunna delge sina egna uppfattningar, så att en djupare förståelse skulle kunna träda fram.

Enligt Patel och Davidsson (1994) är det bästa sättet att få insikt i en organisation genom väl grundade individer inom organisationen, intervjuer är av denna anledning ett bra sätt att få en mera fullständig bild på.

Jag fann det därför naturligt att använda mig av ett strategiskt urval vid val av mina respondenter. Därmed tillfrågade jag två personer på ledningsnivå var av en sitter på ett operativt nivå och den andra på ett strategiskt administrativt nivå. Jag tillfrågade även tre föreläsare som jag uppfattade som kvalificerade för detta ändamål, då jag önskar att ha den informerade och reflekterade informanten, det vill säga en person med insyn och bra förståelse för själva KM fältet.

Kvale (1997) förklarar att det är utvärderingens syfte som helt styr antalet intervjupersoner. Om antalet personer är få kan det inte dras några generella slutsatser,

men om syftet däremot är att förstå ett fenomen som upplevs av en viss person, räcker det att intervjua just denna. Som tidigare påpekats, är jag inte ute efter att generalisera utan det är en illustration jag hoppas kunna påvisa.

För att uppnå den förståelse som jag önskar kunna bidra med genom min studie och samtidigt skildra en så trovärdig och bild som möjligt, valde jag i första hand att låta varje enskild intervju stå var för sig utan inblandning av mina reflektioner för att sedan analysera dessa tillsammans.

Detta för att varje intervju skulle få illustrerar sin egen verklighet. Det vi kommer att få se är med andra ord en liten del av helheten, som kanske krävs för att förstå den ”stora bilden”, det vill säga en mikro analys (Whetten, 1989).

2.5. GENOMFÖRANDE

Jag har som sagt valt att genomföra en case studie som berör ledningsformen KM och kunskapsspridning inom en akademisk institution. Bakgrunden för detta val är att kunskap idag har erkänts som en immateriell resurs och beskrivs även av vissa teoretiker som det intellektuella kapitalet (Nonaka m. fl, 2001, Sveiby 1997, Nordhaug, 2002 och Karlöf m. fl, 2002).

På grund av ovanstående attityd förändring om kunskapens värde, är det för mig intressant att försöka få en insikt i hur akademiska institutioner förvaltar denna immateriella resurs och framför allt, om och i så fall hur denna delas mellan dess anställda internt. Det är även intressant på grund av att denna institutionsform är underrepresenterad vid tidigare forskning av samma fenomen.

Jag började med att förhöra mig med min utvalda institution, om de kunde tänka sig ställa upp i en anonymiserad studie om kunskapsspridning inom akademiska institutioner och KM. Det visade sig att de fann detta intressant, och var positiva till att medverka.

Med utgångspunkt i min problemställning och dess frågeställningar önskade jag att få intervjua föreläsare och personer på ledningsnivå för att förhoppningsvis kunna illustrera några centrala aspekter om hur kunskapsspridning och ledarskap mellan individer konstrueras och fungerar i en akademisk miljö.

Därefter sände jag ut en förfrågan via e-mail till mina utvalda respondenter, där jag kort informerade om projektet och undrade om dem i samband med detta var sig villiga att delta i en anonymiserad intervju. Jag fick ett positivt bemötande av samtliga respondenter, men en av dessa var väldigt upptagen och på grund av många olika anledningar fick vi tyvärr aldrig en möjlighet till att genomföra en intervju istället kontaktades ytterligare en person där denne tackade ja till att medverka.

Vidare utformade jag en intervjuguide med utgångspunkt i mina frågeställningar. Eftersom jag valde att intervjua fem olika respondenter var för sig, förstod jag att intervjuguiden ville fungera olika för var enskild respondent. Intervjuteman var övergripande lika, men frågorna ändrade karaktär beroende på vilken relation respondenten hade till institutionen. De teman som dock berördes i alla intervjuer var kunskapsspridning och ledarskap, och i tillägg utvecklades relaterade frågor.

I samband med att intervjuerna skulle hållas informerades jag kort igen om min studie och att detta var en anonym sådan. Jag ville även att intervjun skulle få en känsla av ett samtal och inte en utfrågning, vilket enligt Grønmo (2006) också vill gynna utkomsten av resultatet. Jag la även vikt på att behålla ett öppet sinne oavsett vad respondenten berättade, något som poängterats av Patel och Davidsson (1994).

Vidare valde jag att använda mig av både ljudinspelning och anteckningar, för att försäkra mig om att inget av det som hade sagts under intervjuerna skulle gå förlorat. Vid en av de fem intervjuerna fördes dock endast anteckningar, något som var både mentalt- och tidskrävande.

Efter att samtliga fem intervjuer var genomförda transkriberades dem, vilket var en lång men nyttig process, då jag fick möjligheten till att ”återuppleva” dem en gång till, något som även minskar risken för att man missar viktiga argument och resonemang.

När sammanställningen av var enkel intervju var utskriven valde jag att i första omgång inte lägga till mina egna reflektioner eller förtydligande. Utan allt som står och har redovisats är en återberättelse av respondenternas svar och är mitt sätt att illustrera empirin på. När detta var klart lämnades varje intervju in till respektive respondent för godkänning. Här var det två respondenter som önskade mera anonymisering och en som ville ändra på en mening, ändringar jag självklart accepterade då det inte heller hade någon större betydning för min studie. Därefter påbörjade jag mitt arbete med att fundera och tolka runt det som hade sagts.

Jag markerade och samlade ihop relevanta begrepp och uppfattningar i förhållande till de frågeställningar jag önskade att få svar på. Här sökte jag efter likheter och skillnader mellan respondenternas utsagor för att se om det fanns vissa tendenser och tankegångar som var starkare/svagare än andra. Jag sökte även efter uppfattningar och beskrivningar som kunde relateras till teorin jag använt mig av för att kunna bestrida eller bestyrka de teoretiska bidragen.

I denna fas är det viktigt att man håller fokus, att man har med sig syftet med sin uppsats i åtanke, för att inte lockas in i helt nya spår eller fynd som man tycker är intressanta. Detta var väldigt vanskligt för ju mer man analyserar desto fler problemområden man upptäcker, vilket i och för sig är bra, men bör tas vid ett senare tillfälle. I analys arbetet är det uppfattningar, reflektioner och åsikter som ska kartläggas och lyftas fram så att dess innebörd sedan kan utvecklas (Kvale, 1997).

Vidare vill en uppsats av denna omfattning ha vissa regler och hänsynstaganden som måste beaktas inom den akademiska sfären, i nästa stycke kommer jag därför kort redogöra för forskningsetik, validitet och reliabilitet, samt källkritik i förhållande till min uppsats.

2.6. FORSKNINGSETISKA ASPEKTER

Under hela arbetsprocessen med min uppsats har det tagits hänsyn till de forskningsetiska krav som bland annat Jacobsen (2002), Grønmo (2006) och Cohen m. fl (2007) hänvisar till. Här finns det särskilda krav för att grunda normen för goda relationer mellan forskare och deltagare när man ska utföra intervjuer eller enkäter på individer, detta för att skydda

dem deltagande och för att undvika negativa effekter på forskningen man har utfört (Grønmo, 2006, Cohen m. fl, 2007).

Individskyddskravet refererar till kravet om ett privatliv och är själva utgångspunkten i forskningssynpunkt, vilket innebär att skydda individen för all typ av skada som dem skulle kunna utsättas för i samband med ett deltagande, som till exempel kränkningar. Samtyckeskravet innebär att deltagaren är frivillig till att medverka i studien och att de själva kan avbryta deltagandet där som önskas. Och konfidentialitets kravet är nära besläktat med begreppet sekretess, något som innebär att all information som inhämtas ska i det yttersta behandlas med tystnadsplikt.

Anonymitet av de medverkande ska eftersträvas så långt som möjligt, vilket jag även har eftersträvat under hela processen, men då detta är ett litet antal respondenter på en relativ liten institution är det svårt att lova detta fullt ut. Nyttjade kravet används för att säkerställa att det material som inhämtats endast får användas i forsknings-sammanhang. Ett krav som ska se till att informationen inte kommer ut i till exempel kommersiellt syfte eller liknande.

2.7. KVALITETSASPEKTER

Det finns även en del kvalitetsaspekter som man bör diskutera i samband med en undersökning och bedömningen av dess data kvalitet. Här används ofta begreppen reliabilitet och validitet vilka jag kommer att beröra här nedan.

Reliabilitet rör materialets pålitlighet och definieras generellt som graden av samsvar mellan olika mätningar av information om samma fenomen baserat på samma undersökningsansats (Grønmo, 2006), det vill säga om det går att generera samma data vid olika insamlingstillfällen. Validitet refereras till data insamlingens giltighet i förhållande till situationen som ska studeras, vilket innebär att metoden mäter det den verkligen är avsedd att mäta och inget annat (Grønmo, 2006).

Eftersom jag har valt att använda mig av en kvalitativ ansats kan begreppet reliabilitet vara problematiskt att använda, då jag inte kommer att kunna genomföra oberoende datainsamlingar och mäta reliabiliteten emellan dessa.

Därför finns det andra begrepp för att bättre förklara kvaliteten i kvalitativ forskning, såsom trovärdighet och tillförlitlighet.

Jag har valt att använda mig av begreppet trovärdighet, vilket innebär att det empiriska material som presenteras inte bygger på mina subjektiva värderingar och att materialet baseras på faktiska förhållanden (Grønmo, 2006). Jag anser att mina egna värderingar inte låtit sig påverka min undersökning och har varit noga med att återberätta mina respondenters uppfattningar utan att göra några förvrängningar. Därför har det också varit extremt viktigt för mig att få den inhämtade informationen godkänd av samtliga respondenter. Jag har även varit tillmötesgående på det respondenterna har önskat att korrigeras, detta för att minimera risken för ovanstående fallgropar.

Validitet kan användas för att värdera kvalitativa undersökningar och handlar om i vilken utsträckning metoderna och det insamlade data som anses precisa och riktiga, här handlar det om att finna de rätta egenskaperna att mäta. Validitet har alltså med datas relevans för undersökningens problemställning att göra (Grønmo, 2006).

Det mest praktiska sättet att uppnå validitet i undersökningssituationen är att försöka minimera de fel som kan uppstå vid själva genomförandet. Det kan till exempel handla om situationer där bägge parter feltolkar varandra, att man inte går in i situationen med öppna ögon och istället förlitar sig på förutfattade meningar, eller ställer ledande frågor och liknande, (Cohen, 2007).

Jag har tagit hänsyn till ovanstående nämnda risker och trätt in i intervjusituationen med ett så öppet sinne som möjligt och anser att jag uppnår en hög grad av validitet genom dessa hänsynstaganden (Patel och Davidsson, 1994). Jag är väl medveten om att jag opererar med ett litet urval av respondenter och att studien är starkt förknippad med den aktuella kontexten, och likt ett humanistiskt synsätt är varje enskild situation unik samt att människor uppfattar fenomen utifrån sina egna mentala kartor, något som innebär att generalisering inte är att föredra (Kvale, 1997). Med generalisering söker man att fastställa det typiska och det allmängiltiga, men även att hitta överensstämmelser mellan den specifika undersökningen och samhället (Kvale, 1997). Detta vill inte beröra mitt arbete, då jag önskar att använda min empiri som illustration för att redovisa fem akademikers subjektiva reflektioner och uppfattningar kring kunskapsspridning och KM knutet till en specifik kontext. Jag vill även poängtera att min intention hela tiden har varit att kontinuerligt redovisa mina val, för att påvisa att min undersökning använder sig av representativa data och mäter det jag önskar att belysa i min problemställning.

2.8. KÄLLKRITIK

Enligt Grønmo (2006) ska valet av konkreta källor för en samhällsvetenskaplig studie basera sig på grundliga överväganden. Vidare argumenterar han för att vikten av dessa inte heller bör hanteras okritiskt (Grønmo, 2006). Vid val av litteratur har jag därför kontinuerligt tagit hänsyn till vissa principer som kan fungera som en hjälp för att höja kvaliteten på det urval av källor jag har använt mig av.

Grønmo (2006) delar in källkritik under fyra principer nämligen, autencitet, trovärdighet, tillgänglighet och relevans.

Den första rör autencitet, det vill säga om källan är äkta, och här var jag noga med att granska min utvalda litteratur för att säkerställa att den var av vetenskaplig natur. Urvalet av källor har skett på flera olika sätt, bland annat med hjälp av sökningar i BIBSYS och LIBRIS för forskningsartiklar som berör det tema som jag undersöker.

Jag har även använt mig av sökverktyget Google scholar, och biblioteket vid min egen institution vilka har varit mycket hjälpsamma med att finna de artiklar jag har efterfrågat. I sin helhet har jag använt mig av varierande källor i form av böcker, artiklar och avhandlingar.

När det kommer till trovärdighet vill ovanstående sökverktyg vara relativt hög med tanke på att dessa artiklar är publicerade i välkända vetenskapliga tidsskrifter samt att de efterfrågats av andra forskare, något som också vill höja graden av saklighet, objektivitet och relevans.

När det kommer till autencitet i samband med det empiriska bidraget vill jag påstå att denna är äkta, eftersom samtliga intervjuer har genomförts ansikte mot ansikte. Här vill jag även peka på den anonymiserade undersökningsformen då detta vill bidra till en mer komfortabel situation något som igen vill leda till att den inhämtade informationen som trovärdig (Grønmo, 2006).

Fram till nu har mitt arbete berört de aktuella teman jag önskar att undersöka och bakgrunden som detta bygger på. Jag har även redogjort för vilket angreppssätt jag har valt att använda mig av samt vilka hänsynstaganden som tagits i beaktning. I samband med detta vill jag än en gång påminna läsaren om att jag influeras av ett socialkonstruktivistiskt paradigm och med anledning av detta utgår ifrån de förståelseskapande metodologier.

3. TEORETISKT PERSPEKTIV

KM är ett relativt nytt begrepp inom management och organisationsteorin, trots detta finns det en enorm mängd av litteratur kring denna teori med minst lika många definitioner, ett sök på KM via www.google.com gav i skrivande stund ett sök resultat på 59 500 000 träffar. Nedanför kommer en kort redogörelse av vad KM kan innebära.

Enligt Nonaka och Takeuchi, kan KM beskrivas som ett organisatoriskt uppsatt mål om att transformera tyst kunskap till explicit, och individuell kunskap till organisatorisk sådan för att sedan bättre kunna leda denna, och detta är enligt författarna det mest fundamentala bidraget som KM kan erbjuda (Nonaka och Takeuchi, enligt Nordhaug, 2002). Här är inte syftet att endast klara av att fånga upp eller lokalisera kunskapen som finns inom organisationen för att sedan lagra den, utan framför allt att transformera den (Nonaka och Takeuchi, enligt Nordhaug, 2002).

Ovanstående inledning implicerar att det vill vara hänsiktsmässigt att företa en uppdelning av begreppet KM till knowledge (kunskap) och management (ledarskap). Detta hänsynstagande är viktigt då det hjälper oss att studera de olika begreppen var för sig, samtidigt som det kan bidra till en ökad förståelse för den kontext jag ska operera i. Jag har valt att börja med begreppet kunskap, sedan fortsätter jag med andra begrepp som kommer att vara av betydning i mitt arbete och avslutar med ledarskap för att sedan binda ihop begreppen, till just Knowledge Management.

3.1. KUNSKAP

Kunskapsbegreppet är omdiskuterat och vanskligheten med att definiera vad kunskap innebär har funnits sedan urminnes tider, vilket har lett till många epistemologiska diskussioner (Alavi och Liedner, 2001).

I denna uppsats ska jag försöka att klargöra mitt val av de olika kunskaps definitioner som man kan finna inom litteraturen, samt skapa en teoretisk förståelse runt dessa. Målet är att skapa en bredare insikt om hur kunskap delges och sprids mellan organisationens medlemmar, och utgår ifrån de teorier jag funnit inom organisationsteorin och KM teorierna, vilket jag redogör för nedan.

Kunskap är en medveten förståelse av något och med möjlighet till att använda den för en bestämd avsikt. Möjligheten till att veta något är en central och kontroversiell del av filosofin och har en egen avdelning epistemologi, erkännelse teorin eller läran om sannheten (Habermas, 1988, Aakvaag, 2008)

På en mer praktisk nivå är kunskap något som är gemensamt och delat mellan en grupp av människor, och kan i detta sammanhang bli manipulerad eller behandlad på olika sätt. Kunskap är information kombinerad med erfarenhet, kontext, reflektion och förtolkning (Habermas, 1988, Aakvaag, 2008). Kunskap är en förnyelsebar resurs som kan användas om och om igen (Gustavsson, 2002).

Kunskap kan bli definierad vid att sammanlikna kunskapens egenskaper med informationens egenskaper och kunskap är alltid en del av ett större sammanhang (Polanyi,

1966). Redan under 1960-talet utarbetade Polanyi en uppdelning av kunskapsbegreppet. Här delade han in kunskap, i en tyst och explicit dimension då han menade att människan vet betydligt mer än det hon kan lyckas verbalisera, och utgör grunden för dennes uppdelning.

Inom den explicita dimensionen visar han till kunskap som kan delges i ett formaliserat och systematiskt språk. Här visar man till en dokumenterad form för kunskap som kan kommuniceras individer emellan (Polanyi, 1966, Nonaka, 1995). Den tysta dimensionen är av en mer subjektiv nyans, och har en mer personlig karaktär något som gör den svår att formalisera och kommunicera. Denna typ av kunskap är ostrukturerad vilket gör den vansklig att dokumentera (Nonaka, 1995).

Några populära exempel som används för att försöka förtydliga skillnaden mellan tyst och explicit kunskap, är förmågan att cykla eller att simma, detta är exempel som en av mina tidigare föreläsare har använt sig av men som även nämns av bland annat Sveiby. Hur förklarar man för någon, hur man gör när man ska cykla/simma? Alla som kan cykla/simma vet hur detta går till men att försöka förklara det genom verbalisering är mycket vanskligt.

Enligt Nonaka innehåller den tysta dimensionens kunskap både tekniska och kognitiva beståndsdelar, där dem först nämnda innebär konkret ”know how” och färdigheter som utövas i en specifik kontext. Medans dem kognitiva bäst kan beskrivas som mentala modeller om hur världen är konstruerad (Nonaka m. fl, 1995, Lam, 2000). Polanyi (1966), skriver att tyst kunskap inte enbart refererar till det att veta, utan även till aktiviteten att veta och dem mentala egenskaperna som är involverade i denna process.

Innan vi går vidare här, kan det vara hänsiktsmässigt med en liten regression rörande kognition och dem mentala modellerna som ofta nämns inom kunskaps teorin.

Kognitivorienterad litteratur inom organisation och management, är rotad i kognitiv psykologi och analyserar variationer i mentala processer som ”snabb” respons till sin omgivning (Hodgkinson, enligt Lam 2004). Här refererar de mentala modellerna till idén om att individer utvecklar ett trossystem som de använder för att uppfatta, konstruera och skapa mening för att till exempel enklare kunna ta beslut om hur de ska agera i olika situationer (Weick, 1995, 1997, Walsh, 1995, enligt Lam, 2005).

Individer är begränsade i sin förmåga att processera den komplexa variationen av stimuli som dess omgivning innehar, även nämnt som ”begränsad rationell” (Simons, enligt Lam, 2000). Därav utvecklar individer mentala modeller som representationer för att filtrera, översätta och rekonstruera inkommande information, som under vissa omständigheter kan komma att forma basis av ny insikt, det vill säga kunskap om ett tidigare okänt fenomen (Lam, 2005).

Trots att detta var ett försök på att förklara eller tydliggöra vissa element inom den tysta dimensionen av kunskap, är det samma process som ligger bakom skapandet av den objektiva och allmängiltiga kunskapen, här kan vi till exempel tänka på att världen är socialt konstruerad (Normann, 2001).

Den tysta kunskaps dimensionen kan kanske uppfattas en aning favoriserad inom kunskapslitteraturen och kanske även i denna uppsats då den ofta får mer plats när den ska

försökas förklaras, trots detta, är det en viktig aspekt att inte förblindas av de två typerna (Polanyi, 1966).

Polanyi är av den uppfattningen att de två kunskaps dimensionerna inte agerar på egen hand, utan interagerar med varandra. På så vis skapar både den tysta och explicita dimensionen, kunskapsbegreppet tillsammans. Eller som Nonaka uttrycker det, den ena typen av kunskap utan den andra förlorar snabbt sin mening, då de bägge egentligen är förenade (Polanyi, 1966, Nonaka m. fl, 1995).

Men tyst kunskap kan även inneha vissa nackdelar i boken ”Intellektuellt kapital” från 1999 tar forskaren Thomas A. Stewart upp andra aspekter vid tyst kunskap. Här skriver han att tyst kunskap kan innebära en saknad av relevant kunskap, då den är svår att förändra och förmedla. Han nämner bland annat om hur vanskligt det är att överföra sin instinktiva känsla för till exempel kunderna i en hemmamarknad till kunderna i en annan marknad med en helt annan kultur (Stewart, 1999).

Det han säger kan kanske förstås som att den tysta kunskapen är ”för” diffus och kanske därför inte ifrågasätts tillräckligt ofta, och då kan resultaten bli något helt annat än det man från början hade tänkt sig. Hans poäng är att tyst kunskap inte kan florera fritt, utan att den istället är kontextspecifik (Stewart, 1999). Detta kan kanske jämföras med Grimen (1991) när han poängterar att sättet vi förstår tyst kunskap på kan få konsekvenser för resultatet, men även för sättet det delges på.

Förutom att dela in kunskap i tyst och explicit, vilket är den vanligaste indelningen men även utgångspunkten inom managementlitteraturen, finns det andra sätt att dela in kunskap på. Newell m. fl tar till exempel utgångspunkt i det strukturella - och processororienterade perspektivet (Newell m. fl, 2002).

Ur det strukturella perspektivet ser man på kunskap som något objektivt, diskret och kognitivt. Här beskrivs den tysta kunskapen som något individuellt, outtalad och svårkommunicerad, vilket samsvarar med Polanyis och Nonakas bidrag. Den explicita kunskapen representerar en gemensam föreställning av saker och ting, vilket gör den enkel att kommunicera, och även detta kan relateras till ovanstående författares bidrag.

Trots detta är denna syn relativt ny inom management litteraturen, och den största skillnaden jämfört med de tidigare bidragen finns i att man här utgår ifrån själva förloppet av komponenter och hur dessa interagerar över tid. Här prövar man att ge kunskapsbegreppet en vidare betydning, fokuset på att lokalisera på vad slags kunskap man opererar med har flyttat till att hellre intressera sig för kunnandet, alltså vilken omdömesförmåga eller uppfattningsförmåga en individ besitter då detta ofta varierar (Newell m. fl, 2002).

Alvesson (2004), försöker att klargöra skillnaden mellan de två teorierna genom att placera individuell och kollektiv kunskap på strukturellt nivå, och själva samspelet mellan dessa nivåer på ett processuellt nivå, och har i sina studier själv utgått ifrån det processuella. På den strukturella nivån placerar han alltså själva kunskapen som individen eller kollektivet innehar, något som till en viss grad men absolut inte fullt ut, kan synliggöras eller ens uppfattas, medans det på det processuella planet fokuseras på interaktionen mellan individ och kollektiv på olika nivåer (Alvesson, 2004).

Trots detta poängterar han att man bör vara försiktig med att strukturera ett så komplext fenomen som kunskap och att man hellre bör utgå från ett tolkande perspektiv eftersom det är individer samt grupper av individer och dess egenskaper vi har att göra med (Alvesson, 2004).

Att försöka fastställa en klar definition av vad kunskapsbegreppet innebär utifrån ovanstående text, är som vi ser en otroligt svår sak att göra, här behövs det kanske en generalisering?

Davenport och Prusak (1998), väljer till exempel att definiera kunskapsbegreppet som:

“Knowledge is a fluid mix of framed experience, values, contextual information and expert insight that provides a framework for evaluating and incorporating new experiences and information. It originates and is applied in the minds of knowers. In organizations, it often becomes embedded not only in documents or repositories but also in organizational routines, processes, practices, and norms.” (Davenport och Prusak, 1998 s,5)

Denna definition kan anses alltför bred då den innehåller många element, som till exempel kunskap inklusive erfarenheter, värderingar, intuition, tumregler, övertygelser och sanningar, samtidigt kan den uppfattas som för snäv då den bland annat saknar kopplingen mellan kunskap och handling. Men definitionen är fortfarande nyttig för oss då den belyser komplexiteten i kunskapsbegreppet och Alvesson menar att smalare definitioner lätt kan uppfattas som meningslösa i vissa kontexter (Alvesson, 2004).

När vi diskuterar ett så komplext fenomen som kunskap och för att försvara min förståelse av detta begrepp, anser jag att generalisering är ett viktigt moment, här bör man kanske istället se det som en slags avgränsning. Och för att kunna fortsätta på denna studie är det viktigt, både för mig och för läsaren, att det ges en beskrivning av min förståelse runt begreppet.

Min syn på vad kunskap innebär, samsvarar med Habermas (1988), det vill säga att det är en förnyelsebar resurs som hela tiden förändras i förhållande till sin omgivning, med andra ord så är den kontextberoende, men framför allt att det är en process som i grunden baserar sig på reflektion och förtydning i ett socialt sammanhang. Detta tyder på att processen runt kunskapsdelning även borde vara av en social karaktär, något jag vill komma tillbaka till senare i min uppsats. Nu ska vi istället se på olika typer av organisatoriska kunskaper, då det processuella och det sociala även inbegriper en strukturell dimension.

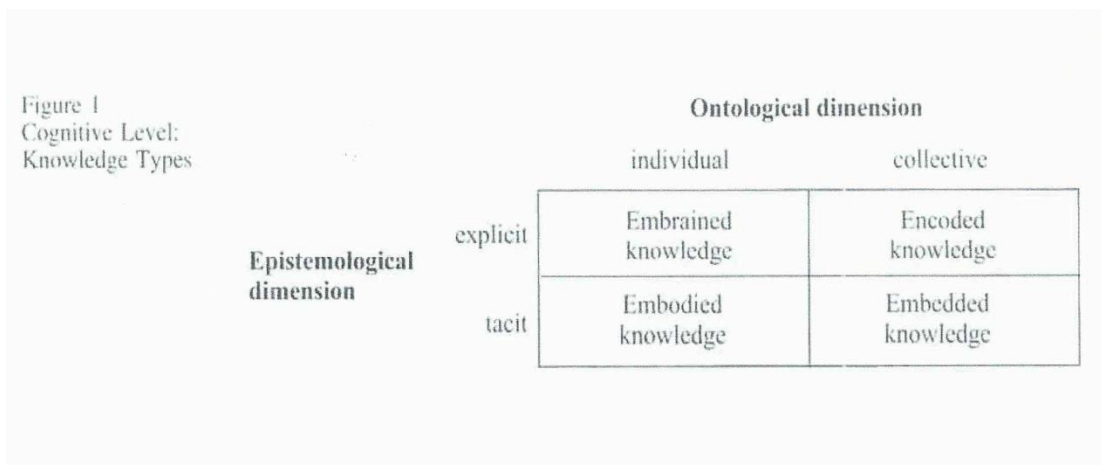
3.2. KUNSKAP I ETT SAMMANHANG - ORGANISATORISK KUNSKAP

I detta avsnitt ska jag försöka att redogöra för olika typer av organisatoriska kunskaper och avsnittet bygger på Alice Lams artikel ”Tacit Knowledge, Organizational Learning and Societal Institutions: An Integrated Framework” från 2000. Artikeln argumenterar för att det bland annat finns ett interaktivt förhållande mellan olika dominerande kunskapstyper och organisationsformer (Lam, 2000).

Avsnittet ska bidra med en mikronivå analys (Whetten, 1989) av attribut för olika typer av kunskap samtidigt som det är ett försök på att konstruera en typologi av organisatoriska

kunskaper (Lam, 2000). Här argumenteras det bland annat för att det finns ett interaktivt förhållande mellan dominerande kunskapstyper och organisationsformer, där en viss typ av kunskap är den som utgör kunskapsbasen i en organisation som sedan formas och används med hänsyn till det övergripande sammanhang det är en del av (Boisot, enligt Lam, 1996, 1997, 2000). Lam argumenterar för att kunskap, organisatorisk sådan, som något socialt inbäddat fenomen. Och att detta fenomen är rotat i organisationers koordinations mekanismer och rutiner, men att de sedan även formas och influeras av andra samhälliga institutioner (Lam, 2000).

Kunskapen som finns inom en organisation kan analysera utifrån två dimensioner, den epistemologiska och den ontologiska, där den förra handlar om olika uttryck för kunskap, som till exempel indelningen mellan explicit- och tyst kunskap (jf. Polanyi, 1962, 1966, Nonaka 1995) vilket jag redogjort för i tidigare ovanstående avsnitt. Det senare avser en ”plats” för kunskap, vilket kan finnas på ett individuellt eller kollektivt plan (Lam, 2000).



Hämtat ur Lam (2000) s, 491

I den här delen av uppsatsen är det den ontologiska dimensionen som kommer att ha huvud fokus, men bidrag från den epistemologiska dimensionen är självklart med som stöd för att skapa en bredare förståelse. Den ontologiska dimensionen är den som behandlar den individuella och kollektiva kunskapen.

Lam (2000) beskriver den individuella kunskapen som något som är ”bosatt” i hjärnan och förkroppsligad i färdigheter hos en individ. Detta är repertoarer av kunskaper som ”ägs” av den enskilda individen, och kan tillämpas vid (tex) särskilda typer av uppgifter eller problem (Lam, 2000). Det är alltså detta, som ofta också benämns som de immateriella resurserna eller som det intelligenta kapitalet hos organisationer (Sveiby, 2003, Alvesson,2004).

Denna typ av individuell kunskap har dock en begränsning om vi tänker på de kognitiva elementen som tidigare har diskuterats, det vill säga att individuella kunskaper ofta är specialiserade och domänspecifika (Lam, 2000). Individuell kunskap är också överförbar något som kan skapa missförståelse eller förvirring om den inte uppfattas eller tolkas på samma sätt som ”ursprungskällan” (Stewart, 1999).

Dessutom är den typen av kunskap inget en organisation helt kan lägga beslag på då den ägs av individer själva, något som gör att den lätt kan försvinna ur organisationen vid en eventuellt flytt, som i sin tur kan leda till potentiella problem rörande kunskapslagring och ackumulering (Parise m. fl, 2006, Lam, 2000).

Den kollektiva kunskapen kan därför kanske uppfattas som en ”kompensation” med tanke på den eventuella kunskapsförlusten som kan komma att uppstå. Det centrala i denna typ av kunskap hänvisar istället till olika sätt, på vilka kunskap sprids och delas sins emellan organisationsmedlemmarna (Parise m. fl, 2006, Lam, 2000).

Det kan vara ackumulerad kunskap som på något sätt lagras i till exempel regler, förföranden, rutiner och gemensamma normer, vilka sedan kan användas som styrmekanismer vid eventuell problemlösning eller vid formandet av interaktionsmönstret bland organisationsmedlemmar (Lam, 2000). Walsh och Ungson (enligt Lam, 2000) beskriver det som ett sätt med samlade kunskaper, och liknar det hela som ett ”minne” eller rättare sagt som det ”kollektiva minnet” till en organisation. Detta kan antingen vara kunskap som lagrats som hårda data, eller en representation av kunskap i ett tillstånd av ”flyt/flow” som härrör från samspelet mellan kollektivets individer, det vill säga från en interaktion (Walsh och Ungson, enligt Lam, 2000).

Men här är det som sagt viktigt att komma ihåg att denna process i sig själv är beroende av de mekanismer som är med och omvandlar den individuella kunskapen till det kollektiva (Stewart, 1999) och att processen, eller tillståndet om så vill kalla det, inte representerar en reell verklighet, då den både kan vara större eller mindre än summan av individers kunskaper (Senge, 1990, Nonaka, 1995, och Glynn enligt Lam, 2000). Nonaka (1995) väljer att definiera den kollektiva kunskapen som en metafor, vilket representerar den delade kunskapen som kvarstår oberoende av någon enskild individ inom organisationen.

3.2.1. FYRA TYPER AV KUNSKAP

De två ovan nämnda dimensionerna ger i sin tur upphov till fyra former av kunskap vilka benämns som, ”embrained”, förkroppsligad, ”kodad” och ”inbäddad” kunskap (Lam, 2000). Dessa begrepps distinktioner föreslogs först utav Collins (enligt Lam, 2000), han använde dem för att förklara olika psykologiska och beteendemässiga aspekter av kunskap. Med detta som utgångspunkt har Blacker (enligt Lam, 2000) senare försökt att integrerat dessa distinktioner med ett organisationsperspektiv, där han använder dem för att beskriva olika ”kunskapstillstånd” inom en organisation.

Här handlar det alltså om att integrera de kognitiva elementen med den organisatoriska dimensionen. Detta relaterar de olika kunskaps karakteristiska dragen till sitt specifika ”förkroppsligande”, för att (sedan) länka samman processen av framkallande och användande, med dennes kognitiva dimension (Lam, 2000).

Embrained kunskap, det vill säga individ-explicit sådan, är beroende av de konceptuella och de kognitiva förmågorna en individ innehar (Lam, 2000). Detta är en typ av kunskap som ofta beskrivs som formell och abstrakt, samt att den bygger på det vetenskapliga och på det ”rationella vetandet” (Bjarnar, 2008). Denna typ av kunskap har en privilegierad social status inom den västerländska kulturen, vilket återspeglar sig i de höga yrkesställningarna av vetenskap som vi allt oftare är vittnen till idag (Lam, 2000).

Förkroppsligad kunskap är av aktionsorienterad art, det är den praktiska individuella kunskapen som Polanyi (1966) hade i fokus och som endast till en begränsad del kan förklaras med ord, samtidigt förklaras den som starkt bunden till individen som besitter den. I motsats till embrained kunskap som bygger på det abstrakta teoretiska resonemanget "att veta", bygger denna distinktion istället på praktisk erfarenhet, alltså på "att göra" (Lam, 2000).

Praktiskt tänkande är ett bra exempel på denna typ av kunskap, det vill säga förmågan att lösa problem som vilar på en stor kunskap om en situation, istället för att använda sig av abstrakta regler för att lösa situationen (Scribner, Blacker enligt Lam 2005). Eller som Barley (enligt Lam, 2000) beskriver det, nämligen att det är "vissa kunskaper" som blir relevanta i praktiken men bara "i ljuset av det aktuella problemet".

Dess användning kan icke skiljas från sin ansökan (Lam, 2000,2005) då den även har sin grund i specifika kontexter (Bjarnar, 2008, Lam, 2000, 2005).

Kodad kunskap benämns ofta som "information" då den förmedlas genom tecken och symboler (Lam, 2000). Vanligt förekommande exempel är manualer och böcker, och under senare år har det även tillkommit elektroniskt kodad information. Dock finns det en begränsning med den kodade kunskapsformen, då information som kodats med skriftliga tecken egentligen bara klarar av att förmedla en begränsad beskrivning till sin mottagare (jf. Polanyi den tysta dimensionen av kunskap). Detta är väl illustrerat i bland annat Taylor's teori om Scientific Management, där försöker man att kodifiera arbetstagens handlingar och kunskaper till en objektiv och vetenskaplig kunskap (Lam, 2000).

I ett organisationsteoretiskt perspektiv kan man se det som att kodifierbar kunskap är det som lagras i till exempel skrivna regler och rutiner, vilka tenderar att generera en enhetlig och ett relativt förutsägbart beteendemönster bland organisationsmedlemmarna (Lam, 2000).

Inbäddad kunskap är den kollektiva formen för tyst kunskap och syftar till den kunskap som inom organisationen är förankrad i utarbetade rutiner (Lam, 2000). Det är den "Durkhemianska" typen av tyst kunskap som bygger på gemensamma uppfattningar och förståelse i en organisation, något som enligt Lam (2000) underlättar för att effektiv kommunikation ska kunna vedlika hållas. Denna är rotad i organisationens "communities-of practice", ett koncept som av Brown och Duguid (enligt Lam, 2000) används för att utmärka dem socialt konstruerade och interaktiva dragen vid lärande.

Inbäddad kunskap är relationsspecifik, kontextuell och dispergerad, vilket leder till att den blir organisk och dynamisk (Lam, 2000). Det är en framväxande form av kunskap, som kan stödja komplexa mönster av interaktion, där man saknar skriftliga regler (Lam, 2000).

Ovan har jag redogjort för fyra olika kunskapsformer som en organisation mer eller mindre kan inneha. Men när man talar om att det finns kunskap i organisationer, kan det uppfattas som om det även finns organisationer utan kunskap, men detta är dock inte så troligt, då alla organisationer innehåller någon form av kunskap, däremot kan dess relativa betydelse skilja sig åt, samtidigt som det inte är en självklarhet att (hela) kunskapen kommer organisationen till godo.

I inledningen till detta avsnitt sa jag att Lams artikel från 2000 bland annat argumenterar för att det fanns ett interaktivt förhållande mellan olika dominerande kunskapsformer och organisationsformer. En naturlig fortsättning av ovanstående tema vore därför kanske passande här. Jag kommer dock att avgränsa nästkommande stycke, genom att fokusera på den ”professionella organisationen” som är en av de fyra organisationsformer som Lam (2000) refererar till, då universitet och skolor är Mintzbergs (1980) eget exempel på den professionella byråkratin.

3.2.2. DET INTERAKTIVA FÖRHÅLLET MELLAN DOMINERANDE KUNSKAPSTYPER & ORGANISATIONSFORMER

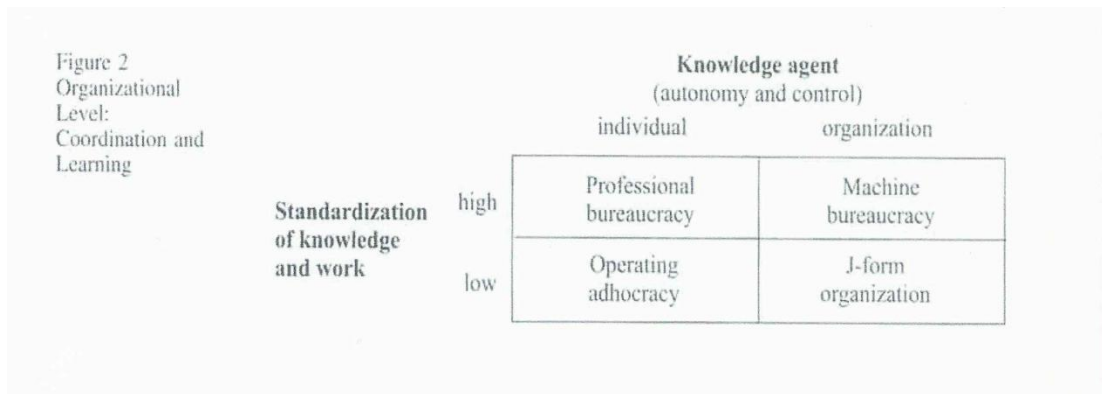
Det finns en allmän förståelse av att kunskap är viktigt, men kanske är det lika viktigt att förstå, att innehavet av kunskap i sig självt inte är tillräckligt. Hur kunskap ter sig inom en organisation är beroende av den interaktiva relationen den har till de organisationsmässiga strukturerna (Lam, 2000).

Organisationer som utmärks av en tydlig kunskapsbas tenderar ofta att ha formella strukturer för kontroll och samordning, vilket man kan se i de standardiserade arbetsuppgifterna och tydligt definierade arbetsroller (Lam, 2000). I sådana organisationer är det möjligt att på förhand fastställa och specificera en repertoar av de kunskaper samt färdigheter som krävs för arbetsuppgifternas prestanda (Lam, 2000).

I motsats till ovanstående, uppvisar organisationer med tyst kunskapsbas en mer decentraliserad struktur, och använder sig ofta istället av informella samordningsmekanismer (Lam, 2000). Eftersom tyst kunskap är av en mer subjektiv karaktär och vanskelig att verbalisera (Nonaka, 1995) och standardisera (Alvesson, 2004) kräver dess mobilisering en självständighet och ett engagemang hos den vetande (Lam, 2000). Utan sådana villkor förblir den latent (Lam, 2000).

Utvecklandet eller formandet av en organisations struktur kan även ha sitt ursprung i olika kunskapsagenter (Lam, 2000) och inte enbart hänvisas till en explicit eller tyst form för kunskap. Organisationer som är starkt beroende av kunskapsbidrag från nyckel individer, tenderar att bevilja dessa med en hög grad av autonomi (Parise m. fl, 2006, Lam, 2000). I kontrast till detta, kommer de som inhämtar sin förmåga från den kollektiva kunskapen, vara i behov av att utveckla effektiva mekanismer för integration och koordinering (Lam, 2000).

Figuren nedanför representerar Mintzberg's (1980) klassiska typologi av organisationsformer och arbetet från Aoki (1988) samt Nonaka och Takeuchi' s japanska modell från (1995) (Lam, 2000).



Hämtat ur Lam (2000) s, 494

Denna argumenterar för att varje organisationsform är förknippad med en specifik kunskapsstyp, som sedan ger upphov till fyra kontrasterande konfigurationer, vilka benämns som ”den professionella byråkratin”, ”maskin byråkratin”, ”funktionellt adhocracy”, och ”J-form organisation” (Lam, 2000). Dessa konfigurationer skiljer sig åt i deras förmåga att mobilisera kunskap.

Den professionella byråkratin innehåller en bred kunskapsbas men samtidigt begränsar den detta inom ramen för individuell specialisering (Lam, 2000). Den tysta kunskapen spelar endast en begränsad roll, och dess överföring hämmas av den funktionella segmenteringen som är en del av dess utformning (Lam, 2000). Maskin byråkratin strävar efter att minimera och kontrollera den individuella kunskapen, och baserar sig egentligen på en relativ ”fattig” kunskapsbas, medans den funktionella adhocracyn genererar en stor mängd med individuell kunskap, då denna ofta använder sig av experimentering och interaktiv problemlösning (Lam, 2000). Trots detta har den sistnämnda organisationsformen samtidigt en begränsad förmåga att ta vara på tyst kunskap på grund av sin ”flytande” organisationsstruktur (Lam, 2000), och kan kanske relateras till uttrycket ”the edge of chaos”. Alltså att vi är i behov av ordning och oordning på en och samma gång, för att organisationsstrukturer inte ska verka hämmande vid skapandet av ny insikt och kreativitet (Staycey, 1996).

J-form organisationen är den som innehar en överlägsen förmåga att mobilisera och ackumulera kunskap (Lam, 2000). Den främjar den organiska gruppstrukturen som är dess kännetecken, till att fungera parallellt med en formell hierarki och social organisering (Lam, 2000, 2005).

3.2.3. DEN PROFESSIONELLA ORGANISATIONEN

Det finns en insikt om att professionella medarbetare ofta har ett stort handlingsutrymme och även en viss grad av makt i sitt dagliga arbete. Denna inledning understryks av begreppet ”Professionell byråkrati”, men vad kännetecknar egentligen denna typ av verksamhet?

Enligt Mintzberg (1980) är en professionell byråkrati kännetecknad av en hög grad av professionalisering, det vill säga att organisationen rekryterar individer som genom lång teoretisk utbildning fått mer eller mindre monopol på ett visst typ av arbete. Det vi pratar om här är med andra ord, decentralisering och beslutsmakt (Jacobsen och Thorsvik, 2002).

Denna decentralisering och beslutsmakt möjliggörs av att de professionella medlemmarna har tillägnat sig en viss typ av kunskap och kompetenser, som anses som nödvändiga för att lösa vissa arbetsuppgifter och eventuella problem på ett standardiserat sätt (Mintzberg, 1980, Lam, 2000).

Här är det alltså de anställda som standardiseras via utbildning, genom vilken dem utvecklar sin kunskap, men även via indoktrinering, detta genom att internalisera de rådande normer och värderingar (Jacobsen och Thorsvik, 2002) som finns mellan medlemmar, och inom organisationen. Här antas det att det är dem professionella som avgör eller bedömer hur arbetet bör utföras, medan den ekonomiska biten delegeras till en administrativ enhet.

Arbetsuppgifterna vid en sådan organisation standardiseras därmed genom utarbetning av klara regler och procedurer, men det är själva formaliseringen av dessa som koordinerar och kontrollerar medlemmarna (Mintzberg, 1980). Universitet, skolor, advokatbyråer och sjukhus är några verksamheter som alla innehar hög kompetens och går under benämningen, professionell byråkrati.

Dessa yrkesgrupper kräver lång formell utbildning vilket även medför en lojalitet gentemot professionen (Jacobsen och Thorsvik, 2002) något som kan försvåra styrningen inom organisationen. Följden av denna problematik leder ofta till en organisationsstruktur som benämns som just, professionell byråkrati. Organisationsledningens förmåga att styra och kontrollera aktiviteter i dessa professionella byråkratier är alltså begränsade. Men denna problematik är något jag ska diskutera lite närmare när jag ska behandla ledarskap.

Nu ska jag istället försöka att redogöra för hur kunskap ter sig inom en sådan organisation och vilken slags interaktiv koppling denne har med de organisationsmässiga strukturerna.

En organisation som erhåller sin förmåga genom "embrained kunskap" hos sina välutbildade individuella experter, kan enligt Lam (2000) definieras som en "professionell byråkrati". Här sker koordineringen huvudsakligen genom standardisering av kunskaper och kompetenser genom individens formella utbildning samt dennes färdigheter (Lam, 2000) vilka utgör en viktig grund för de interna arbetsreglerna, yrkesgränser och status.

Inom den professionella byråkratin är det enskilda yrkesutövare som representerar de viktigaste kunskapsagenterna (Lam, 2000). Detta är "auktoriserade experter" vars formella utbildning och yrkesmässiga tillhörighet ges en auktoritet samt ses på som innehavare av ett repertoar av kunskaper vilka finns tillgängliga att använda (Lam, 2000). Detta är säkerligen en av orsakerna till de "fria tyglarna" som råder bland dessa yrkesutövare, alltså det som ligger bak självbestämmandet och det starka behovet för självständighet hos dessa yrkesgrupper.

Men även om den professionella byråkratin beviljar en hög grad av självständighet för den enskilde experten, är dess struktur i första hand "byråkratiska", då koordineringen egentligen sker "genom design och genom standarder som på förhand fastställer vad som ska göras" (Mintzberg, 1980 enligt Lam, 2000). Källan till standardisering har sitt ursprung utanför organisationen, här kan man till exempel tänka på olika statliga organ som bland annat avgör vilka riktlinjer en högskola främst ska förhålla sig till, (och är säkerligen med på att utarbeta vissa målsättningar etc.).

Kunskapsstrukturen inom den professionella byråkratin är som vi förstår väldigt individualistisk, funktionellt segmenterande och samtidigt hierarkisk. De enskilda experterna har en hög grad av självständighet och handlingsfrihet vid tillämpning och kunskapsinhämtning inom sina egna specialområden, men att dela och överföra specialist kunskap över funktionella gränser är tyvärr begränsat (Lam, 2000). Avsaknaden av ett delat perspektiv och den formella avgränsningen av yrkes/vetenskaps-gränser hämmar transformeringen av icke-rutinmässig kunskap i dag till dag arbetet (Lam, 2000).

Baserat på beskrivningen av den professionella byråkratins komplexitet i form av både självständighet och lojalitet mot profession, men även hur kunskap ter sig beroende av organisationsstrukturer, lägger detta ett grundlag för att det även finns mänskliga faktorer som avgör om organisationer klarar av att tillhandahålla kunskap. Det jag vill fram till är att det finnes många faktorer som är med i processen vilka berör kunskapsöverföring och det är detta, jag ska försöka att redogöra för i nästa stycke.

3.3. ÖVERFÖRING AV KUNSKAP

Jag har valt att utgå ifrån Nonakas m. fl (1995, 2001) SECI-modell när det gäller delgivning av kunskap mellan individer inom en organisation, då mycket av min förståelse för kunskap även baserar sig på deras teorier. Modellen tar utgångspunkt i ett strukturellt perspektiv, men författarna anser att den även kan appliceras på ett processuellt nivå (Nonaka m. fl, 1995, 2001).

Nonaka m. fl (1995, 2001) har vidare utvecklat begreppen tyst och explicit kunskap i sin SECI-modell. Modellen, som utgår från en distinktion mellan tyst och explicit kunskap beskriver hur kunskap överförs, skapas och sprids genom en transformerande process bland organisationens medlemmar, och här poängteras det att både tyst och explicit kunskap måste finnas i organisationen (Nonaka m. fl, 1995, 2001).

Det är genom kunskapsprocessen som de olika omvandlings processerna sker, vilket också representerar de grundläggande momenten enligt Nonaka, för organisationer som strävar efter att skapa och vidare utveckla den organisatoriska kunskapen. Han beskriver det som en resa, från att vara till att bli, och innebär att man nu går från det gamla självet till det nya självet (Nonaka m. fl, 1995, 2001). Uttryckt på ett lite enklare sätt, så kan man kanske säga att man besitter mer kunskap efter resan än före, och att man nu opererar på ett högre intellektuellt plan.

Skapandet av kunskap sker dock kontinuerligt och är vanskelig att hänvisa till en specifik tidpunkt eller plats. Författarnas kunskapssyn representerar en dynamisk process, där det hela tiden sker olika omvandlingsprocesser och det är dessa som beskrivs i kunskapsprocessen, även kallad "spiralen" (Nonaka m. fl, 1995, 2001). Men kunskapsprocessen bör inte ses på som stadier i en cykel, utan som sagt, som en dynamisk sådan. Faserna är dem samma men kunskapen som passerar dessa byggs på för varje "varv" och får på så vis mer substans när det väl har skapats en kollektiv förståelse runt dem (Noaka m. fl, 1995, 2001).

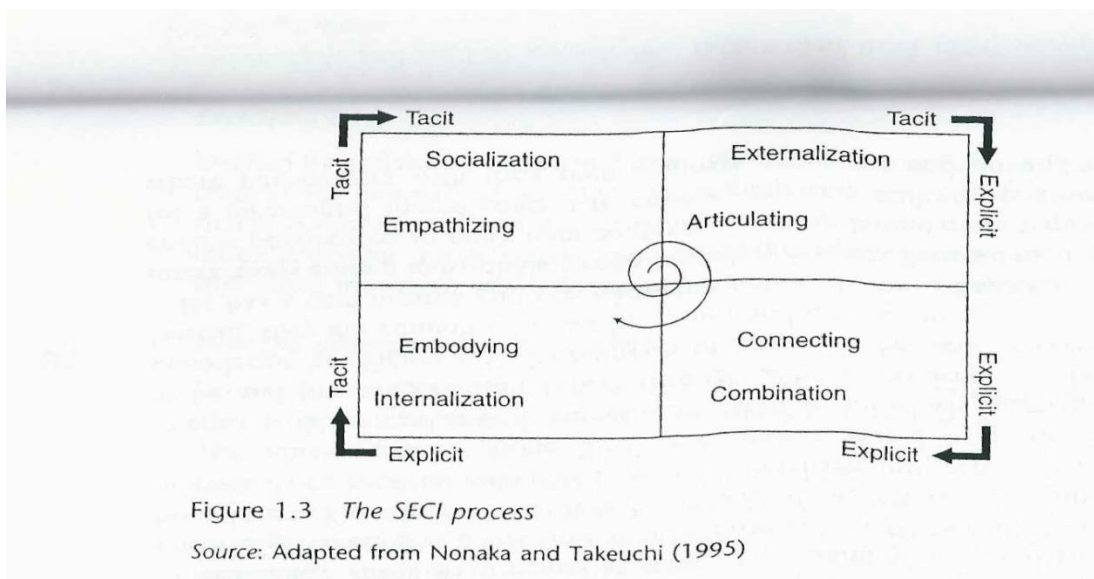
Men hur går denna kunskaps transformerade process till?

Innan vi går in på SECI-modellen vill jag först presentera Grimens (1991) starka tes om tyst kunskap, då han menar att tyst kunskap kan överföras, läras och uttryckas samt ackumuleras. Här säger han bland annat att, bara för att tyst kunskap inte kan verbaliseras fullt ut, betyder det inte att den icke kan uttryckas (Grimen, 1991).

Hans poäng är att, för att få veta något om vad en individ vet är det inte tillräckligt med att fråga denne om vad hon vet (Gimen, 1991). Man måste även inneha förmågan till att kunna se och känna andra uttrycksformer än dem verbaliserade formerna. Här måste man också kunna se på sammanhanget mellan ord och handlingsätt, och han exemplifierar detta genom att lyfta fram handlingen intuition (Grimen, 1991).

När vi stundvis hävdar att folk har handlat på grundlag av sin intuition, kan det hänga ihop med att vi tolkar tyst kunskap som intuition (Grimen, 1991).

Enligt Nonaka m. fl (1995, 2001) kan ny kunskap skapas och överföras från redan existerande kunskaper, något Grimen även är inne på (1991). Detta sker genom att tyst eller explicit kunskap transformeras och Nonaka redogör för fyra olika processer (socialisering, kombinerande, externalisering och internalisering) vilka skapas genom den så kallade "spiralen".



Socialisering, innebär att skapa tyst kunskap, detta sker genom interaktion mellan olika människor i form av observation, imitation och övning, och kräver ofta en specifik person som förebild (Nonaka m. fl, 1995, 2001).

Ohlsson och Broome' hävdar i sin bok "Generationsväxlingen och de sju dödssynderna" att den viktigaste kunskapsöverföringen i en organisation är den som äger rum mellan de olika generationerna, eftersom varje generation bär på olika slags kunskaper. Ett av deras perspektiv som berör denna överföring är den som går från de äldre till de yngre, den så kallade mästar-lärling relationen.

Genom lärlingsstadiet får individen en chans till att lära sig det tänkta yrket, och ju högre upp i en yrkesmässig eller hierarkisk struktur individen kommer, desto mer sammansatt och komplex mästare-lärling-relationen blir (Ohlsson och Broome', 2003). Även Polanyi (1962) är inne på det samma spåret, när han säger att denna dimension av kunskap till stor del överförs genom imitation av lärda individer, vilket är naturligt då kunskapen är svår att verbalisera, här handlar det om "learning-by-doing" (Polanyi, 1962, Lam, 2000).

Detta kan kanske jämföras med relationen som föregår mellan en professor och en doktorand, eller mellan en ny examinerad föreläsare och en mer erfaren sådan, och som vi ser så samsvarar denna relation med det Nonaka refererar som socialiseringsprocessen. Men problemet med denna process är att kunskapen som transformerats oftast inte verbaliseras, därmed blir den heller inte tillgänglig för hela organisationen (jf. Lam, 2000).

Ser vi på Grimens (1991) i samband med socialiserings processen, poängterar han att det är första personserfarenhet som är utgångspunkten för att kunna etablera tyst kunskap på, det vill säga att kunskap blir etablerad genom de handlingar vi utför, vilket samsvarar med ovanstående exempel. Genom att utförda handlingar blir gentagna växer etablerad kunskap om situationer fram, också kallad för gestalt kunskap (Grimen, 1991).

Dessa handlings situationer har ett ansikte som individen kan känna igen eller förstå men inte förklara fullt ut. Överföring av sådan kunskap, det att etablera uttrycksformer som är möjliga för mottagaren att förstå och för den som delger kunskapen, kallar han för koreografi av handlag (Grimen, 1991). Det är strukturering av lär- och överföringssituationer för kunskap, på ett sätt som är effektiva inom områden där verbalisering inte är tillräckligt (Grimen, 1991), det vill säga genom socialisering i samband med interaktion.

Det kan till exempel vara en hantverkare som använder sig av praktisk instruktions handling, och orsaken till varför hon gör det kan vara flera. Hon har säkert själv lärt, genom att observera samt imitera vad någon annan gör och därmed inte haft behov för att verbalisera denna kunskap (Grimen, 1991).

Det Grimen vill fram till är att den som ska lära, det vill säga mottagaren, bör vara i samma situation som den som delger, alltså att dem i utgångspunkt är i behov av en gemensam kunskapsbas (Grimen, 1991). Men ser vi detta i samband med det Stewart (1999) presenterar, kan man tolka hans antagande om att denna typen av kunskap inte alltid ifrågasätts, som en extremt viktig aspekt. För även om ett verbaliserings behov inte alltid är uppfattat, betyder det inte per automatik att det som överförs är korrekt, eller kan överföras på ett bättre sätt.

Kombinering är skapandet av explicit kunskap, detta sker i form av exempelvis möten och protokoll, då kunskap överförs och sedan modifieras av mottagaren. Här sker alltså kunskapsutvecklingen genom en kombination av redan inlärd kunskaper med nya kunskaper som sedan uttrycks av andra individer. Eller sagt på ett annat sätt, kombinerar summerar redan befintlig verbaliserad kunskap på nya sätt och därmed utvecklas den explicita kunskapen och får ett "högre" värde för organisationen (Nonaka m. fl, 1995, 2001).

Externalisering och internalisering involverar både tyst och explicit kunskap. Här skapas kunskap över tid och genom samhandling, här befinner sig tyst och

explicit kunskap i "symbios". Med det menar han att kunskap som tidigare varit tyst nu görs explicit, genom att man hittar verbala uttryck för den tysta kunskapen. Eller att verbal kunskap stöter ihop med redan känd kunskap som sedan internaliseras med den tysta kunskapen hos en individ. Och enligt Nonaka bär internalisering vissa likheter med det traditionella begreppet inläring (Nonaka m. fl, 1995, 2001) vilket samsvarar med det Grimen (1991) omtalar som gestalt kunskap.

Men ur ett KM perspektiv inom ett "speciellt" kollegialt, det vill säga föreläsare och professorer kan det uppstå en så kallad försvars mekanism i samband med kunskapsöverföring. Här tänker jag på att dem äldre och de med en särskild expert kunskap, kanske känner ett starkt ägarskap över sina kunskaper och färdigheter som dem inte vill lära bort till andra inom organisationen, nyckelordet jag är ute efter är vilja och Hislop (2005) tar upp detta nyckel ord, som man för den delen också kan hitta hos Nonaka (2001). Det vill säga viljan hos en individ av att lära och av att dela med sig, men framför allt det sist nämnda.

Hislop (2005) poängterar, för att kunskap ska utbytas effektivt i en organisation måste det finnas en vilja av att dela med sig av sin egen kunskap, vilket alltså alltid inte finns. Faktorer som personliga konflikter, tillit till andra organisationsmedlemmar, maktpositioner samt organisatorisk hängivenhet kan alltså påverka en individs vilja att dela med sig av sin kunskap (Hislop, 2005). Här löser Hislop (2005) detta med att dra in ledaren och dennes roll som bindeledd vilket även Nonaka gör i sina litteraturbidrag, men detta är något jag ska beröra senare när jag ska behandla "fenomenet" ledarskap.

3.3.1. FYRA KUNSKAPSROLLER PÅ EN AKADEMISK INSTITUTION

I en studie från 2005 genomförd av Ning, Fan och Feng, introduceras en modell där fyra olika kunskapsroller lokaliseras på ett universitet och grupperas in beroende på i hur stor grad de delar med sig av sin kunskap samt graden av kunskap de besitter. Syftet med denna är att försöka utforska olika motivationsfaktorer som kan komma att påverka rollerna på olika sätt med hänsyn till kunskaps delning. Studien som om handlade 50 intervjuer med professorer, assisterande professorer, unga lärare samt lärare med administrativa uppgifter arbetande på Northeastern University, resulterade i en kunskapsöverföringsmodell med fokus på motivation.

Här diskuteras olika aspekter av kunskap, och även om huvud fokuset ligger på de olika motivationsfaktorerna som dem anser är olik för medarbetarna på ett universitet, jämfört med andra kunskapsarbetare som kan finnas i mera vinst drivande verksamheter, pratas det även om styrkan i kunskap som en konkurrens fördel.

Detta är intressant, eftersom att det väldigt ofta just poängteras att det är de immateriella resurserna som är dagens konkurrens medel vilket bör vara extra fördelsaktigt för ett universitet eller en högskola då bägge bygger på fundamentet kunskapsförsörjning. Men vilken typ av kunskap finns det mest av på en sådan institution, explicit eller tyst sådan?

Utav tidigare skrivna avsnitt kan vi konstatera att det är individer och grupper av individer som bär på den tysta kunskapen, medans den explicita finns dokumenterad på ett eller annat vis. Fast det är ju egentligen endast den explicit historiska kunskapen som kan bli kontrollerad, då det till exempel går att bläddra i en manual, men eftersom denna sort av

kunskap är offentlig, leder den väldigt sällan till att öka en organisations konkurrensfördelar (Nonaka, Reinmoller, Senoo, enligt Ning m. fl, 2005).

Det vill säga om den inte tolkas på ett nytt sätt, men då kanske det även kan påstås att denna innebär involvering av nya processer vilka kan innehålla tyst kunskap, men det är ju som sagt svårt att förutse, då det är vanskligt att lokalisera denna typ av kunskap.

Den tysta kunskapen förbinds som tidigare nämnts med individer och kollektiv, då den bland annat kan beskrivas som färdigheter, erfarenheter, intillegens och kompetens, något som finns inneboende i människors minnen, vilket är en värdefull resurs för organisationer vid skapandet av kunskap och innovationer (Ning m. fl, 2005). Oberoende av organisations utformning är det denna typ av kunskap som dagens ledare framför allt vill motivera anställda att dela med sig av.

Men detta är en svår uppgift, då många individer ofta är mer återhållsamma när det gäller att dela med sig av sin tysta kunskap och väljer därför att hålla det för sig själva (Ning m. fl, 2005) något som kan vara ödeläggande för en organisations grundvärderingar. För om man inte klarar att sprida tyst kunskap och göra den gemensam kan dess tidlösa värde gå förlorat (Ning m. fl, 2005). Och tänker vi på Polanyis kunskapsdiskussion, vill det även innebära en försvagning av den explicita kunskapen då den ena typen utan den andra, snabbt förlorar sitt värde.

På en akademisk institution kan föreläsare och administratörer med varierad utbildning och forskarbakgrund beskrivas som ”typiska” kunskapsarbetare (Ning m. fl, 2005). Dessa är arbetare som behärskar och utövar olika koncept, kunskaper och information för att skapa ny kunskap, samtidigt innehar de en speciell begåvning och auktoritet i samband med utförandet av sitt yrke (Drucker, enligt Ning m. fl, 2005). Men är de så speciella?

Tulgan (enligt Ning m. fl, 2005)) definierar kunskapsarbetare som de som använder kunskap för att tillföra värde till vilken business process som helst. Medans Rifkin (enligt Ning m. fl, 2005) definierar dem som skapare, manipulatörer och leverantörer av informationsströmmen som utgör den postindustriella ekonomin.

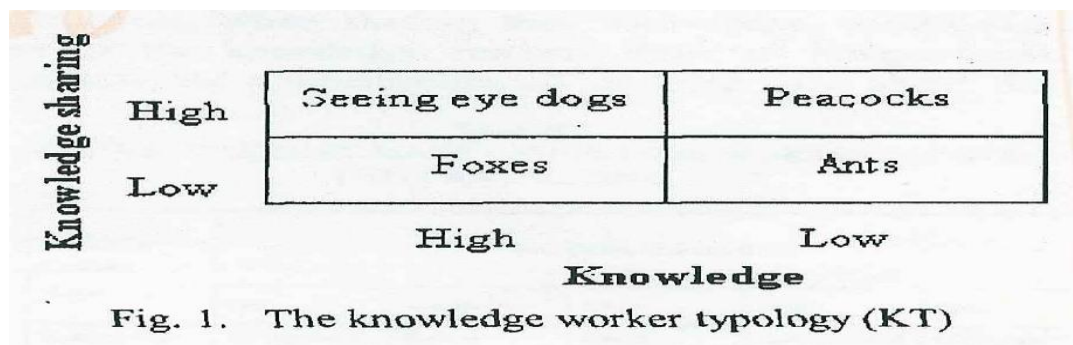
Vilken uppfattning man än väljer att förhålla sig till, vill dessa medarbetare trots sin definiering som kunskapsarbetare, inte alltid vara villiga att sprida och dela med sig av sitt levebröd, alltså kunskapen. Varför?

3.3.2. ROLLERNA

De flesta anställda inom denna typ av organisationer är som tidigare påpekats ofta medlemmar med specialist kunskap, vilket kan leda till obalans i kompetens och kunskapsbasen men även i maktstrukturer på olika nivåer inom institutionen. Ledningen kan till exempel bli eller vara beroende av en viss anställd(a) för att verksamheten ska kunna fortskrida som önskat, men även arbetet mellan kollegor kan komma att påverkas på grund av att kunskapsplattformen kan se så olik ut som den ofta gör.

Ning m. fl har använt sig av Durcikova och Everards matris från 2002, för att karaktärisera olika medarbetare på en akademisk institution, och lokaliserat fyra roller vilka har fått

namnen; Seeing eye dog, Fox, Peacock och Ant och representerar alla olika grader av kunskaps besittelse samt vilja med hänsyn till kunskapsöverföring (Ning, m. fl 2005).



Hämtat ur Ning, Fan och Feng (2005) s, 924

En professor som besitter en hög grad av expertkunskap inom sitt forskningsområde och dessutom innehar en hög grad av villighet i samband med kunskapsdelning, benämner författarna som en Seeing eye dog (Ning m. fl, 2005). Denne innehar en stor mängd relevant kunskap, både tyst och explicit sådan och är på ständigt jakt efter det okända, och tar det med sig till sin organisation för att få sina kollegor, team medlemmar och studenter till nytänkning.

Här kan de använda sig av ”storytelling”, analogier och metaforer för att dela med sig av sin kunskap. Styrkan i denna typ av tekniker tillför kontexten av viktig information som var erhållen av en individ genom hans/hennes expertis att bli bestående/etablerad (Ning m. fl, 2005).

Några av dem är utnämnda till/som ansvarstagare av utvecklingen av vissa specialiteter, projekts samt utvecklingen av organisationen, något som är signifikant för kunskapsöverföring inom en sådan institution (Ning m. fl, 2005). Eftersom de mest effektiva och verkningsfulla kunskapsaktivisterna är dem som baserar sig på uppgiften som denna roll innehar (Ning m. fl, 2005).

Ett universitet eller en högskola som har ett högt antal anställda med egenskaper som kan liknas vid en seeing eye dog, är troligtvis en organisation med en kultur som understryker viktigheten av en lärande miljö (Ning m. fl, 2005). Vid ett sådant tillfälle främjas kunskapsskapandet vilket också bidrar till att innovationer enklare och oftare också kan realiseras.

De som innehar lika mycket kunskap men som av en eller annan grund inte är villiga att dela med sig av denna, kallas för Foxes. Detta kan till exempel vara individer som anser att specifik kunskap är makt, och ser i första hand efter egen vinning, sådana roller bör observeras då detta kan begränsa en institutions framgång (Ning m. fl, 2005).

Men detta behöver kanske inte enbart uppfattas som något negativt, eftersom det säkerligen kan antas att sådana roller stimulerar till att andra önskar att uppnå samma kunskapsnivåer eller maktpositioner, vilket kanske kan tolkas som ett driv.

Foxes ”hamstrar” därmed på sin kunskap, utan att det förhindrar dem från att söka kunskap hos andra. Förutom makt aspekten, kan en anledning till detta beteende kanske vara att de helt enkelt känner att en kunskapsöverföring är meningslös? Ellis (enligt Ning m. fl, 2005)

förklarar det som att dessa individer känner det som att de ”släpper sin kunskap in i ett svart hål”. Beteendet kan säkert också uppfattas som en slags försvarsmekanism något som gör att det kanske inte bör undgås helt, då detta ligger latent i människan.

Ovanstående beteende, oavsett bakomliggande orsak kan alltså komma att blockera framgångsrik kunskapsledelse inom akademiska institutioner.

Peacocks representerar den ny examinerade läraren som trots sin ”tunnare” kunskapsbas i hög grad delar med sig av denna. De är hårt arbetande individer som söker att förbättra sina akademiska färdigheter, som de i jämförelse med de mer erfarna och äldre professorerna saknar, men detta är en lång process.

Här bör man kanske som ledare vara observant på kvaliteten på kunskapen som dessa medlemmar innehar, innan man önskar att överföra denna till andra.

Det att en peacock har en stor vilja att dela med sig av nästan all sin kunskap är i sig självt något positivt, men anledningen till varför viljan finns där kan kanske variera.

Man kan alltid spekulera om folks beteenden och handlingar, om varför dem gör som de gör. Enligt Durcikova och Everard kan en peacocks handlingar bland annat tolkas som en önskan om att uppfattas som mer kompetenta än det dem egentligen är, något som kan leda till olyckliga situationer för en institution. Eftersom kunskapen som dessa då sprider inom organisationen men även externt/utåt kanske är felaktig, viket kan leda till att institutionens renome' försämras men framför allt, att det är hämmande för utvecklandet av kunskapsbasen (Durcikova och Everard, enligt Ning m. fl, 2005).

De individer som både innehar en låg kunskapsnivå och liten vilja att dela med sig, har författarna benämns som Ants och har för det mesta en stor grad av administrativa uppgifter (Ning m. fl, 2005).

Överföring av kunskap påverkas av många faktorer och kan därför också ske på olika sätt, därför menar författarna att överföring av kunskap i högre grad bör motiveras, då många har upptäckt och till och med definierat det som en viktig konkurrensfördel för organisationer i dagens samhälle, och kanske speciellt för en sådan slags institution som ett universitet (Ning m. fl, 2005).

Författarna fann att organisationskulturen och individers kompetenser var element som påverkade graden av en lyckad kunskapsöverföring (Ning m. fl, 2005). En främjande organisationskultur tillsammans med tillräckligt höga individuella kompetenser, kunde resultera i tre mål: individuell realisering, institutionens mål kan fullföras samt att båda målen kan realiseras (Ning m. fl, 2005).

Detta menar författarna är motivationsfaktorer för de anställda på ett universitet, det vill säga att graden av kompetens och styrkan i en främjande kultur som tillsammans skapar rum för måluppfyllelse, som tillräckligt starka och förklarande.

Även om Ning m. fl, artikel från (2005) inte var så detaljerad vad gäller en beskrivning eller förklaring kring själva kunskapsöverföringsprocessen så fann jag den nyttig vad gäller de fyra kunskapsrollerna författarna hade lokaliserat på en akademisk institution. Min syn på hur kunskapsöverföring sker samsvarar därför med Nonakas syn, då denna innehar en rikare beskrivning om de element som berör själva kunskapskapandet och vad

som ska till för att denna ska kunna utvecklas. Men detta innebär inte att jag ser bort ifrån Ning m. fls bidrag om de fyra rollerna, eftersom dessa belyser att kompetensnivåer hos individer också är med i processen runt kunskapsutveckling. I nästa avsnitt ska jag därför gå in på vad begreppet kompetens vill innebära i min studie.

3.4. KOMPETENS

Många hävdar att kunskap och kompetens är lösningen på våra behov, och att det är just detta som vårt samhälle behöver mer av, men på vad är inte alltid lika klart (Folkestad, enligt Nordhaug, 1997).

Vad man förstår av begreppet kompetens vill kunna påverka vad som prioriteras och därmed även vilka resultat man får, eftersom det finns många olika definitioner och uppfattningar av begreppet (Folkestad, enligt Nordhaug, 1997).

Vi kan börja med att härleda begreppet kunskap enligt sin etymologiska betydning för att försöka få en bättre förståelse, då kan vi se att begreppet har två betydingar, nämligen *kunna* och *känna* (Sveiby, 1997).

Med att kunna, poängteras innebörden av att ha en förmåga (jag kan svenska), och med att känna, innebörden av att känna till (jag vet att det svenska och norska språket är besläktat). Med denna definition kan man se att kompetens är en form av kunskap, här kallad kunna.

Enligt Wikipedia så betyder kompetens ”en individs förmåga att utföra en uppgift genom att tillämpa kunskaper och färdigheter” (sv.wikipedia.org).

I Nationalencyklopedins ordbok (www.ne.se) definierar man istället kompetens med att ha en ”(tillräckligt) god förmåga (för viss verksamhet)”.

Här kan man vara uppmärksam på att dem använder sig av begreppet förmåga, och inte av begreppet kunskap som vi kunde hitta i definitionen till Wikipedia.

Men hur kan man negligera begreppet kunskap när man talar om kompetens? Kompetens bygger väll på kunskap?

Nordhaug och Gooderham (1996) definierar kompetens som ett sätt av kunskaper, färdigheter och egenskaper som kan användas till att klara av en given situation i sitt arbete. Folkestad, menar att det blir för trångsynt att se på kompetens vid att endast beröra yrkes/arbetssituationer. Hans syn är att kompetens har ett eget värde, något som inte alltid kommer till uttryck om man inkluderar arbetsuppgifter i begreppet eller reserverar det till att endast beröra sådana uppgifter (Folkestad, enligt Nordhaug, 1997).

Sveiby (1997), skriver att den totala kompetensen som en individ innehar, är bestående av fem delar.

- Att veta, detta är kunskaper man tillägnat sig genom information.
- Att kunna, kroppsliga och intellektuella färdigheter som åstadkommer resultat.
- Erfarenhet, genom (livslångt) lärande.
- Värderingar, som uppfattningar och saker man tror på.
- Socialt nätverk, en individs kontaktförmåga.

Dessa ovanstående delar kan kanske ses som en uppsättning av karaktäristiska drag hos en individ, som sedan visar sig i dennes beteende och kanske det kan antas, att det var just detta som Ning m. fl (2005) gjorde i sin studie.

Det som ovanstående definitionerna tyder på, är bland annat att kompetens handlar om att en individ har olika färdigheter att använda sig av när hon ska handla. Och när Sveiby delar in kompetens i fem beståndsdelar visar han oss att, kompetensen en individ innehar därmed även påverkas av oerhört många element.

Vi kan kanske jämföra detta med det Morgan beskriver i sin bok ”Organisations metaforer” från 1999. Här skriver han att kunskap alltid är insatt i ett större sammanhang av frågor och svar, uppgifter och fullgöranden. Kunskap i handling, som här kan förstås som kompetens, kräver därmed en helhetsförståelse eller flera helhets förståelser, eftersom det alltid vill finnas flera. Här kräver man att individen inte enbart använder sig av kunskap i konkret form utan samtidigt krävs det en förståelse som samsvarar med den handling hon valt att lyfta fram i just denna kontext.

Här är det alltså själva kunnandet som står i fokus och inte kunskapen i sig, då ett kunnande även kräver en uppfattningsförmåga men även en omdömesförmåga, något som visar att det enkelt kan uppstå variationer mellan individer.

Kunskap är därmed en del av ett större sammanhang och därför inte beroende av enbart en individ (Senge, 1990, Nonaka m. fl, 2001), däremot är kompetens individbunden och därför omöjlig att överföra i en exakt form till en annan individ (Sveiby, 1997). Men även om överföringen av kompetens icke kan ske i sin exakt form individer emellan, vill kompetens likaväl kunna befinna sig på både grupp- och organisationsnivå (Nordhaug och Gooderham 1996).

Som tidigare nämnts kan kompetens ses på som ett sätt av kunskaper, färdigheter och egenskaper hos en individ, som sedan kan användas för att klara av en given situation i dennes arbete (Nordhaug och Gooderham 1996). På organisations nivå vill detta innebära vilken individuell kompetens man eftersträvar hos sina medarbetare, men även hur den enskilda kompetensen, kan kombineras med andra enskilda individers kompetenser inom organisationen, för att så skapa en gemensam kompetens bas.

En vidare utveckling av Nordhaugs och Gooderhams (1996) definiering har gjorts av bland annat Lunde (1998). Här refereras kunskap till vetenskapen om till exempel olika marknader, färdigheter till rutiner och egenskaper till normer etc. och tillsammans kan dessa ses på som de resurser som ingår i en organisations utvalda kompetensbas.

Lunde hävdar att när den individuella kompetensen kommer i samspel med annan individuell kompetens, som organisationens verksamheter kan utföras på ett fördelsaktigt sätt och därmed även utgöra basen för den organisatoriska kompetensen (Lunde, 1998).

Detta kan relateras till några av Nonakas m. fl (2001) transformeringsprocesser men även till Lam (200) när hon precis som Polanyi och Nonaka visar till den ontologiska dimensionen av kunskap. Här tänker jag speciellt på socialiserings- och externaliserings processerna, då man genom socialisering erhåller en tyst kunskap genom interaktion med andra, tänk för exempel på föreläsaren och doktoranden, och genom externalisering finna verbala uttryck för sitt kunnande.

Dagens organisationer eftersträvar inte enbart kunskap i konkret form för att nå sina uppsatta mål som man kanske gjorde under Fredrick Taylors tid, idag eftersträvar man även vissa handlingar för att nå dessa. Därför är det denna definition, det vill säga kunskap tillsammans med handling som kommer att benämnas som kompetens vidare i mitt arbete.

3.4.1. LÄRANDE

För att undgå kritiken om att jag går in i ett nytt fält inom ett stort tema, och inte redogöra för denna fullt ut, vill jag försvara det med att min ”förenkling” likaväl är relevant att dra in, i den grad detta har ett samband med min förståelse för kunskapsöverföring samt för rollperspektivet som jag önskar att kunna belysa.

Lärande är en av mänsklighetens mest grundläggande processer (Lave, 2000 enligt Augustinsson, 2006). Garvin (2000 enligt Augustinsson, 2006) menar att det är genom lärande som kunskap och kunnande nås, vilket även utgör en essentiell grund för de flesta mänskliga aktiviteter.

Det finns många sätt att se på lärande, ett sätt kan vara att se det som att en individ observerar sin omgivning och stöter på ett fenomen där denne analyserar sina handlingar för att lösa ett eventuellt problem så att inläring skapas (Polanyi, 1962). Polanyi, (1962), exemplifierar detta genom att lyfta fram ett rått-experiment han utfört.

Här stängs en hungrig rått in i en låda som innehåller en spak till en behållare fylld med mat. Råttan börjar observera omgivningen genom att lukta sig fram till spaken till behållaren, för att sedan trycka till denna och en matbit trillar ner som råttan äter upp. Detta fenomen ledde till ökad nyfikenhet, så råttan trycker ner spaken igen så att ytterligare en matbit trillar ner. På så sätt upptäcktes ett syfte med spaken, och råttan memorerar därmed denna handling, då det löste hans problem, det vill säga hans hunger (Polanyi, 1962).

Man brukar skilja mellan individuellt och organisatoriskt lärande, där den sistnämnda behandlar frågor som just handlar om hur en organisation lär, samt vilken betydning vissa element har för individers egna läroprocesser (Heide, 2002). Men är det individer eller organisationer som lär?

Enligt Nonaka (1995) är det genom individer som kunskap skapas, något som antyder att organisationer inte själva kan skapa kunskap, därmed bör en organisation inte heller själv kunna lära, men är det så? Till viss del ja, eftersom en organisation inte kan existera utan människan, men samtidigt så är det organisatoriska lärandet inte bara summan av det individuella (Senge, 1990), det kan till och med vara större eller mindre än det.

Senge tar fram ett exempel på detta när han skriver om team lärandet, som är en av hans fem discipliner i boken ”Den femte disciplinen” från 1990. Exemplet bygger på att en orkester inte kan fungera fullt ut utan sina alla medlemmar, då kombinationen av medlemmarnas olika kompetenser överstiger den enskilda individens förmågor (Senge, 1990). Detta kan kanske knytas till att en organisation är beroende av att inneha olika roller, för om vissa roller inte är ”på plats” fungerar inte heller helheten.

Även Fiol och Lyles (1985) anser det organisatoriska lärandet som något mer än endast summan av det individuella kunnandet, likaså Argyris och Schön (1978). I vissa fall klarar inte organisationer att ta del av, eller lära sig det deras medlemmar har vetskap om (Argyris och Schön, 1978), därmed kan de förbli ovetande om dem, något som också bör innebära att vissa av dessa element går förlorade (Döös, 2003). Samtidigt finns det kunskaper, mentala modeller, värderingar och normer som stannar kvar i en organisation, även om dess medlemmar lämnar organisationen vilket bör ses på som en berikning (Parise m. fl, 2006).

3.4.2. KUNSKAP I SAMBAND MED LÄRANDE

För en organisation är det viktigt att kunna skapa miljöer med utrymme för gemensam förståelse och förtydning av sin omgivning, vilket förtydligar behovet för lärande då det möjliggör just detta.

Fiol och Lyles (1985) skriver att ett klimat som främjar lärande även är ett klimat som främjar kunskap, då bägge på sätt och vis är sammanvävda i själva läroprocessen. Men det räcker inte enbart med att främja till att kunskap skapas eller inhämtas, utan det bör även stimuleras till att en kunskapsöverföring ska ske, då detta är en väsentlig del av läroprocessen (Fiol och Lyles, 1985).

Att dela med sig av sina kunskaper och sin kompetens är en grundförutsättning för att ett kollektivt lärande ska kunna uppstå (Fiol och Lyles, 1985, Parise m. fl, 2006).

Även dem är eniga med Nonaka m. fl (2001) syn om att det är individen som lär, men att hon sedan igenom sociala sammanhang och interaktion med andra delar med sig av detta så att en gemensam förståelse skapas, det vill säga att ett organisatoriskt lärande uppstår.

Bruzelius och Skärvad, (1995) betonar även den vikten av det individuella kunnandet, och säger att denna först måste lyckas överföras genom någon slags kommunikativ handling för att så lyckas bli gemensam, för att sedan börja tillämpas. Individuellt lärande har därmed en essentiell roll för att ett organisationellt lärande ska kunna ske, eftersom det är en essentiell grund för de flesta mänskliga aktiviteter (Garvin, 2000 enligt Augustinsson, 2006).

Men arten av kunskap har säkert också en avgörande betydning när det handlar om läroprocesser. Det brukas dras en linje mellan utbyte av fakta- och objektkunskap å ena sidan, och en process runt förståelse å andra sidan om hur objekt- och procedurkunskap genom kommunikativa handlingar ges mening i interaktion mellan olika individer (Döös, 2003). Därför är det viktigt att vara medveten om vilken typ av kunskap och lärande det är man försöker att uppnå (Argyris och Schön, 1978).

Om organisationen icke känner till sina egna läroprocesser är det vanskligt för dem att lokalisera det som anses som viktig/relevant kunskap vilket även försvårar för utvecklingen av den relevanta kompetensen som finns inom organisationen (Döös, 2003). Här är det kanske extra viktigt att se på kunskap som den viktigaste resursen en organisation innehar och på lärande som den viktigaste processen, något som Johannesen m. fl (enligt Grimnes och Terray, 2003) har poängterat.

Detta kan kanske vara en förklaring på varför, men även ett återspeglande på hur en organisation och dess medlemmar handlar, det vill säga genom inläring. Det finns en förståelse om att kunskap inte kan agera på egen hand, att det inte är något som florerar fritt, kunskap bör därför praktiseras och reflekteras på ett eller annat vis.

Detta samsvar som tidigare nämnts med min syn om vad kunskap och kompetens innebär, men även med min förståelse av vad ett lärande vill innebära. Nämligen att det är kunskap som vi antingen har inom oss (tyst sådan) och/ eller som stimuleras fram när vi befinner oss i olika kända och okända miljöer, det vill säga att lärande uppstår när kunskap sätts i ett sammanhang.

Kunskap, kompetens och lärande kan alla beskrivas som komplexa fenomen, och i tillägg till sin komplexitet, är dem i samband med ett kollektivt handlande även i behov av ett ledarskap vilket nästkommande stycke ska om handla.

3.5. LEDARSKAP

Universitet och Högskolor är som tidigare nämnts, organisationer med både politisk och professionell ledning. Att vara ledare i en politiskt styrd organisation ställer andra krav jämfört med att vara ledare inom till exempel näringslivet som exempelvis lojalitet gentemot skolverket, medborgare och den egna personalen (Sveiby, 2003). En annan viktig punkt som kanske även bör lyftas fram är att skolor inte enbart syftar till en ren ekonomisk lönsamhet även om dessa också känner av denna press, utan även har mål som att tillfredställa behov gentemot samhället och den enskilda individen.

Den offentliga sektorn har många organisationer där det arbetar högkompetenta individer med stor kunskap. Ja, på de flesta områden finns förvaltningar vars personer besitter en helt unik kompetens (Sveiby, 2003). Så hur ska man definiera ledarskap på en akademisk institution?

Ledarskap som fenomen är komplext och mångfacetterat och är ett av de mest utbredda begrepp inom management litteraturen. Då jag har valt att behandla kunskap och kompetens ur ett KM perspektiv, har jag valt att begränsa begreppet ledarskap till det som behandlas i denna litteratur.

Olika typer av ledarskap passar olika typer av organisationer men bygger ofta på ett positivt förhållande till de ledda. Men vad innebär det då att vara ledare? Innebär det att en individ sköter och styr saker? Nej det är en chef (Jacobsen och Thorsvik, 2002). Och även om en individ/ledare ur vissa hänseenden kan agera som en chef, så betyder det ändå inte att en chef är det samma som att vara en ledare.

Inom ledarskaps teorier finner man ofta beskrivningar om ledarskapets utförande, med hjälp av ord som förknippas med makt och auktoritet, som till exempel ”han som sitter högst upp på toppen”, eller ”han som styr”.

Men ovanstående beskrivning känns föråldrande och förknippas mer med den traditionella uppfattningen om chefskap (jf. Holmberg, 2005). I dag ska ledaren istället attrahera sina medarbetare genom att lysa upp vägen framåt (Jacobsen och Thorsvik, 2002) eller som Normann (2001) beskriver det, hon bör agera som en ”visionär”.

Vad som skiljer ledaren från chefen i slut ändan, är att ledaren inleder saker, och chefen är den som istället underhåller. Samt att det är ledaren som skapar och formar en förändring (Jacobsen och Thorsvik, 2002) och detta är något som sker över tid.

Men eftersom vi lever i en tidsålder där behovet för en förbättrad organisering och utnyttjelse av kunskap är stigande, slår det även ut på våra ledarskapsideal. Tidigare var det den enskilda arbetstagaren och det enskilda jobbet som man fokuserade på, idag har man rättat ljuset mot vilken kompetens den enskilda individen har och hur denna kompetens kan kombineras med andra enskilda individers kompetenser.

Ovanstående är en ny utmaning våra ledare måste förhålla sig till, vilket också ändrar fokus på vad ledarskap innebär i dag (Nordhaug, 2002). Man kan se det på ett sett som, att man har gått från att styra till att börja leda, något som även Ingalill Holmberg (2005) var inne på.

Dagens idealbild av en modern och framgångsrik ledare är en person som innehar vissa (nya) egenskaper, vilka kan beskrivas som öppen och utåtriktad, känslig, resultatorienterad, inspirerande, prestigefri, samt flexibel (Karlöf, 2006).

Karlöf lyfter fram tre viktiga element i begreppet ledarskap, dessa är att leda, styra och utveckla. Med leda menar han att motivera individer inom en organisation och få dessa att prestera enligt företagsidén. Att styra innebär enligt Karlöf, att övervaka effektiviteten i verksamheten och sköta driften, med begreppet utveckla, menar han att ledaren ska utveckla strategier för förbättringar. Detta är en väldigt vanlig syn på ledarskap och känns egentligen ganska så autoritär och gammal men det Karlöf gör, är att han tillämpar ledaren olika roller beroende på vilken situation hon befinner sig i. Man kan definiera dessa roller som coach, controller och strateg och genom att integrera dessa så skapar man ett så kallat affärsmannaskap (Karlöf, 2006) och här är det rollen som coach jag vill åt, då denna roll inte känns så autoritär eller föråldrad som dem övriga två.

Förmågan att vara coach lyfts fram på flera ställen i ledarskapslitteraturen, och här är det framför allt förmågan att analysera sätt att förbättra en medarbetares prestationer och förmågor på, som poängteras. Enligt Karlöf (2006) är det viktigaste, att man som coach innehar en förmåga till att kunna skapa en utvecklande miljö som uppmuntrar till kunskapsskapande bland sina medarbetare. Men även att individen bör inneha förmågan till att kunna påverka medarbetare till att förändra sitt eget beteende, något han menar är det mest fundamentala när vi talar om att coacha (Karlöf, 2006).

Som vi ser kan bilden av vad en coach ska kunna klara av, kanske vara en reaktion på att dagens organisationer är mer utsatta eller ”påtvungade” av det ökade innovationskravet eller takten på denna än tidigare, men även en reaktion på att man nu ändrat fokus mot de immateriella resurserna, alltså mot det intellektuella kapitalet som ska klaras av att ledas inom en organisation (jf. Sveiby, 2003).

Ur ett socialiseringsperspektiv vill jag lyfta fram Hislops perspektiv. Han menar att en ledares roll är att uppmuntra och utveckla den typen av kommunikation och social interaktion som kommer att göra det möjligt för dem anställda att interagera med varandra samt delge sina kunskaper (Hislop, 2005). Här bör vi uppmärksamma att han i denna

definition inte använder sig av begrepp som styra eller kontrollera, utan istället av begreppen uppmuntra och utveckla.

Men för att kunna uppmuntra till ett önskat beteende så bör man väl även kunna påverka andras beteenden? Därför uppfattar jag att hans definition till en viss grad samsvarar med Karlöfs coachsyn.

Både Hislop (2005) och Karlöf (2006) poängterar ett annat viktigt verktyg för att leda, nämligen det att inneha en stark ledningsfilosofi, då denna dels är viktig för ledaren själv men även för att individerna hon leder, ska kunna förutsäga hennes beteende. Den ledaren, som har en tillräckligt uppövad skicklighet till att avläsa situationer och mognadsnivåer hos sina anställda, får det lättare att delegera uppgifter och ansvarsområden till rätt vederbörande part, och detta underlättar i sin tur för kommunikationen parterna emellan (Karlöf, 2006, Normann, 2001). Med rätt vederbörande part kan det kanske också tänkas, med rätt vederbörande kompetens?

Min förståelse av vad ledarskap innebär samsvarar Hislops (2005) och Karlöfs (2006) definitioner. Det vill säga, som en individ med egenskapen till att klara av att stimulera till engagemang och vilja, och därmed skapar en positiv socialiseringsprocess bland sina anställda och på så vis även en lärande miljö, där kunskap kan växa och spridas inom organisationen och dennes medlemmar.

3.5.1. LEDARSKAP INOM AKADEMISK VERKSAMHET

Eftersom vi tidigare har definierat universitet och högskolor som professionella byråkratier med hjälp av Mintzberg (1980) och Lam's (2000) bidrag, kan det vara nyttigt att även se på ett litet bidrag om vad ledarskap inom en sådan institution vill kunna innebära.

I likhet med andra ledarskapsstudier tenderar studier om det akademiska ledarskapet att fokuseras på ledaren som skild får sitt sammanhang, och som den särskilde "kraften" bak det som sker inom en organisation (Larsson och Holmberg, 2005). Då föreställningen om ledarskap bär med sig en ide om att organisationen i någon mening ska styras av ledaren (Larsson och Holberg, 2005).

Men oavsett hur ledarskap kan eller bör bedrivas, är de flesta teoretiker eniga om att denna handlar om en process, vilken en individ influerar andra till att uppnå uppsatta mål (Bruzelius och Skärvad, 1995). Och det akademiska ledarskapet har både likheter och olikheter med andra typer av organisationer samt verksamheter.

Akademiskt ledarskap utövas till exempel ofta under ett bestämt tidsperspektiv, samt att ledare inom akademien ofta också utses på ett annat sätt än det som görs i andra organisationer, då kollegiet har en stor roll och makt i vem som utses till ledare (Larsson och Holmberg, 2005). Här är det många krav som ska uppfyllas från både omgivelsen, internt och från de olika medarbetarna, men kanske i synnerlighet från medarbetarna, då dessa är de mest sårbara resurserna en akademisk institution innehar. Eftersom dessa "resurser" försvinner ut ur dörren efter varje avslutad arbetsdag, blir en av ledarens viktigaste uppgifter att motivera dessa till att komma tillbaka återkommande dag (Grund, enligt Grimnes och Terray, 2003).

Utifrån tidigare skrivna avsnitt vet vi att denna kärngrupp av anställda inom denna typ av institution består av specialister som styr och kontrollerar egna utföranden samt prestationer genom organiserad respons från kollegiet (Grund, enligt Grimnes och Terray, 2003).

Dessa mycket kvalificerade, självständiga och självgående medarbetare vill ha en stor frihet, de tror mer på sina egna egenskaper än det att inordna sig efter överordnande byråkratiska regler (Grimnes och Terray, 2003) något som kan innebära att en ledare inom en sådan institution ofta stöter på problem vad gäller beslut men också sin egen auktoritet. Styrbarheten av denna typ av organisationer är alltså begränsad, vissa teoretiker har till och med beskrivit dem som ”organiserade anarkier” (Larsson och Holmberg, 2005).

Universitet och högskolor innehåller alltså medarbetare med expert kunskaper, och kallas ofta för kunskapsarbetare och de professionella, vilket kanske även är en del av problemet när det kommer till vanskligheten om att leda dessa. Här tänker jag på att man som individ blir påverkad av hur andra ser en, och att identiteten som de professionella kanske förstärks en aning ”för mycket”.

Att sätta en ”etikett” på medarbetare och beskriva dem som experter är säkerligen med på att forma identiteten hos dem, något som kanske delvis kan skyllas på problemet runt deras självständighet, alltså deras svaga behov för att ledas. Många gånger kan det tänkas att det är svårt att ta emot besked av en ledare som har mindre kunskap om den aktuella sakfrågan än den anställde själv innehar, men samtidigt är det viktigt att man förstår att ledarskap inte handlar om att kunna allt inom alla organisationens enheter utan det handlar om att leda dem igenom dessa.

Och tänker man på det som Ning m. fl (2005) presenterade i sin artikel, finns det alltså även olika roller inom denna yrkesgrupp, något som kanske också har med identifiering att göra. Alltså att den anställde medvetet eller ej betar sig på ett visst sätt på grund av hur denne uppfattas inom organisationen. Man lever upp till rollen man fått.

Som vi förstår är det många olika professioner under ett och samma tak som ska ledas och alla med var sina roller, där samtliga har fått benämningen ”expert”. Här är det med andra ord flera kulturer och kulturellt bundna identiteter som bryts mot varandra (Larsson och Holmberg, 2005). Den främsta utmaningen för den akademiska ledaren blir därmed uppgiften om att balansera inom och mellan den professionellorienterade organisationskulturen samt de organisatoriska ekonomiska kraven (Grund, enligt Grimnes och Terray, 2003).

Ledare inom universitet och högskolor står inför en stor utmaning vad gäller balansen mellan akademikers behov för individuell yrkesfrihet och verksamhet samt verksamhetens behov för koordinering och samarbete på tvärs av starka enkelt individer och yrkesmiljöer (Grimnes och Terray, 2003).

Men ledarna står även ovanför en utmaning vad gäller balansen mellan centralisering och decentralisering (Bleiklie, enligt Grimnes och Terray, 2003). Alltså att man på den ena sidan har en önskan om delegering av beslutsansvar samtidigt som det å andra sidan finns ett behov av starkt ledarskap med incentiv system och kontroll av prestationer på alla organisationens nivåer, detta för att så kunna försäkra sig om att organisationen fungerar

önskevärddigt och så effektivt som resurserna tillåter (Bleiklie, enligt Grimnes och Terray, 2003).

Ovanstående avsnitt kan leda till ett flertal implikationer, men kanske speciellt när det gäller frågan om att styrning och makt försöks skiljas åt begreppsmässigt från föreställningen om yrkes kompetens (Bleiklie, enligt Grimnes och Terray, 2003). Akademisk personal måste på något sätt acceptera och lära sig att infinna sig i att dem kanske leds av ledare med mindre kompetens inom deras eget yrkesfält utan att det på något vis skapar ”onödiga” (makt) spänningar i hierarkin.

Detta implicerar att ledare inom akademien verkar ha en problematik kring en så kallad ”anti-managementkultur”, då dennes inblandning och försök på styrning i många tillfällen verkar krocka med den ”fria” akademikers behov.

Detta stycke var tänkt som en illustration om vad det kan innebära att vara ledare inom en akademisk verksamhet, samt skapa en bakgrunds förståelse om relationen mellan ledaren och detta ”speciella” kollegiet, då det även kan tänkas vara en faktor som spelar en viktig roll när man som ledare ska klara av att uppmuntra och stimulera fram kunskapsdelning bland sina anställda.

Med detta som bakgrund fortskrider det teoretiska avsnittet med en redogörelse av hur kunskap kan styras samt ledas med hjälp av KM.

3.5.2. KNOWLEDGE MANAGEMENT

Samhälleliga förändringar såväl som organisatoriska sådana har som vi förstått, lett till ett ökat behov av att leda och styra kunskaper på ett mer effektivt sätt än det som tidigare har gjorts. Begreppet KM har blivit allt vanligare och det ökade intresset för organisatorisk kunskap likaså.

Detta har bland annat resulterat i att det blivit viktigare för verksamheter att arbeta med att synliggöra och sprida den eventuella kunskapen som kan komma att finnas inom organisationen, något som vi kan beskrivas som just KM (Alavi och Leidner, 2001).

Med bakgrund av att organisationers omgivelser ständigt förändras och dessutom med en ökande takt i och med teknologins snabba utveckling, är det förstaeligt att organisationer eftersträvar en strategi för att utöka samt upprätthålla den kompetens dem besitter. Men hur bör organisationer då resonera när dem ska integrera kunskaps förvaltning och kompetensutveckling i sin strategi?

Enligt Karlöf m. fl, (2002) är det viktigt att organisationer väljer en strategi som stödjer arbetet med att nyttja och vidareutveckla kunskapen och kompetensen som finns inom en organisation.

Nonaka (2001) har en liknande tankegång men uttrycker sig på ett annat sätt, han tar utgångspunkt i att det enda säkra i dagens samhälle är det osäkra. Och denna osäkerhet har tvingat våra organisationer till att börja fokusera på dem interna resurserna, som till exempel kunskap och kompetens, det vill säga det intellektuella kapitalet (Nonaka, 2001).

Intellektuellt kapital kan definieras som alla de icke monetära och icke fysiska resurserna som en organisation delvis kan kontrollera (Roos m. fl, 1998). Det Nonaka menar är att, kunskap och kompetens bör ses på som dagens enda källa till konkurrensfördelar. Även Sveiby (1997), Nordhaug (2002) och Karlöf m. fl (2002) betonar precis som Nonaka, det intellektuella kapitalets betydelse som den mest strategiskt signifikanta resursen hos en organisation i sina böcker, och i tillägg till detta lyfter Nonaka här även fram KM som en representativ strategi (enligt Nordhug, 2002).

Enligt Nonaka och Takeuchi, kan KM beskrivas som ett organisatoriskt uppsatt mål om att transformera tyst kunskap till explicit, och individuell kunskap till organisatorisk sådan för att sedan bättre kunna leda denna, och detta är enligt författarna det mest fundamentala bidraget som KM kan erbjuda (Nonaka och Takeuchi, enligt Nordhaug, 2002). Här är inte syftet att endast klara av att fånga upp eller lokalisera kunskapen som finns inom organisationen för att sedan lagra den, utan framför allt att transformera den (Nonaka och Takeuchi, enligt Nordhaug, 2002).

King m. fl (2006) beskriver KM som ett fenomen som syftar till förmågan att skapa, tillvarata, förvärva och leda kunskap inom en organisation. Som vi kan se, samsvarar detta med ovanstående författares beskrivning. Men hur ska denna process kunna uppfyllas?

Här utgör kanske ett ledarskap ett avgörande moment för själva kunskapsprocessen, i den mån man klarar av att påverka och stimulera sina anställda till att inhämta ny kunskap och samtidigt dela med sig av ny och redan befintlig kunskap som inte alltid syns på ”ytan”.

Utgångspunkten för att leda kunskap bör alltid vara vårt sätt att tänka samt handla på, och inte nya teknologiska system eller organisationsändringar (Johannesen m. fl, enligt Grimnes och Terray, 2003). Då implementeringen av en KM strategi ofta missförstås eftersom organisationer vanligen ser det som teknologiska investeringar och förbättrade IT-satsningar, vilket förvisso kan vara en del av det men absolut inte det enda väsentliga momentet här (Davenport och Prusak, 1998).

Som ledare är det viktigt att man icke glömmer bort att det handlar om de immateriella resurserna, det vill säga de inneboende kunskaperna hos individen, kollektivet och det organisatoriska minnet. Det är dessa som ska utvecklas och satsas på så att de enklare kan spridas inom organisationen, för att så erhållas och lagras för att stärka sin konkurrenskraft i det kunskapssamhället som en institution av denna art är en del av.

Men hur motiverar man olika individer som i grunden innehar ganska så olika yrkesfält och kunskapsbaser?

En stark kunskapsfrämjande organisationskultur är något som ofta rekommenderas inom litteraturen, och är säkerligen ett gott redskap i arbetet med eventuella kunskapsöverföringar, men hur bör en sådan se ut?

Då den rådande kulturen inom organisationen är en vital och naturlig faktor för att få ett KM arbete att fungera, sätter den samtidigt en prägel på organisationen som helhet, därför är det också av stor vikt att forma och skapa organisationskulturer där anställda trivs och känner att dem kan utvecklas (Nonaka m. fl, 2001).

Kulturen är med på att påverka lärandet inom organisationen, vilket vill innebära att den också är med på att forma och utveckla kunskapen som kan komma att finnas inom den (Fiol och Lyles, 1985). Här har ledare men även den erfarna medarbetaren som till exempel en seeing eye dog en viktig roll att fylla, då de genom sina erfarenheter bidrar till utvecklingen av denna. En organisations kultur som uppmuntrar kunskapsdelande till organisationens kunskapsbas kan alltså vara ett avgörande moment för framgång (Ning m. fl, 2005).

Och i en kunskapsfrämjande organisationskultur är det ett flertal ledande faktorer som identifierats, som vi förstår är kunskapsfokus en vital del av detta, men inte ensamt, utan det är tillsammans med tillit, öppenhet och innovativt tänkande som denna bas skapas på (Hislop, 2005, Nonaka m. fl, 2001). Tillit och öppenhet har med våra mänskliga egenskaper att göra, kanske det innovativa tänkandet likaså, men när vi har med kunskapande och lärande att göra är det särskilt de mänskliga egenskapernas närvaro som dessa påverkas av och är känsliga för (Von Krogh m. fl, 2000). Och den tysta dimensionen av kunskap är speciellt känslig för dessa aspekter, Polanyi menar bland annat att denna gynnas av empati, och av förmågan att leva sig in i andras situationer (Polanyi, 1966).

Polanyis studier har vidare förts och utvecklats av bland annat Von Krogh, Nonaka och Ichijo's studier om lärande och innovationer från 2000. Här skriver de att lärande och innovationer gynnas av ett kunskapande klimat, och finner särskilt den mänskliga egenskapen omsorg som ett grundläggande element för att främja själva kunskapandet (Von Krogh m. fl, 2000), det vill säga det är de mänskliga egenskaperna som ses på som de avgörande faktorerna för denna process.

Att man som ledare bör försöka att ändra eller eventuellt påverka organisationskulturen till att utvecklas till en kunskaps främjande kultur är som vi förstår en otroligt viktig del av arbetet runt kunskapsspridning. Om KM är ett uppsatt mål kan det alltså uppnås genom kulturen, delvis i alla fall, och kanske också med hjälp av olika belöningssystem men kanske framför allt genom att utbilda sina organisationsmedlemmar (Davenport och Prusak, 1998).

Att använda sig av finansiella incitament för att lyckas engagera organisationsmedlemmar är en vanlig strategi att ta i bruk, men studier visar att sådana belöningar endast ökar medarbetares engagemang under ett begränsat tidsperspektiv, då det blir svårare att behålla effekten ju längre framskridet initiativen är (Davenport och Prusak, 1998).

Och här kanske vi även ska tänka på att en akademisk institution, och dess medarbetare inte styrs eller kanske ens bör styras och ledas på samma sätt som medarbetarna på ett privat företag. Enligt Ning m. fl (2005) värdesätter medarbetarna på ett universitet oftare prestige i sin akademiska karriär framför finansiella belöningar som något högre, jämfört med andra kunskapsarbetare som kan finnas i mera vinst drivande verksamheter.

Att utbilda och informera sina medarbetare i vad KM är och hur det kan användas och eventuellt resultera i, kan kanske vara en mer framgångsrik strategi att ta i bruk. Det är viktigt att beakta betydningen av utbildning bland sina medarbetare vid vilket som helst uppsatt mål eller eventuell implementering, då kunskapen runt situationen eller fenomenet, nästan alltid vill varieras bland dessa (Davenport och Prusak, 1998). Ju mer kunskap en medarbetare erhåller om hur de kan förbättra sitt dag till dag arbete genom KM processer

och verktyg, desto större sannolikhet är det att denne använder och bidrar till organisationens kunskapsstrukturer (Davenport och Prusak, 1998).

Att skapa arenor så att mänskliga egenskaper kan utbytas vill innebära att det skapas arenor för mänskliga relationer, det vill säga social interaktion. På en institution vill det som regel finnas både officiella och inofficiella sådana, där en officiell sådan kan exemplifieras som ett inkallat möte, och den inofficiella som till exempel en diskussion i korridoren.

Enligt Davenport och Prusak (1998) vill det mest effektiva sättet att få till en kunskapsdelning bland de anställda vara avhängigt av intellektuella människor och konversationer dem emellan. Man bör alltså skapa arenor så att dessa får prata med varandra, och för den tysta dimensionens behov vill det innebära att det bör fokuseras på de fysiska mötena, då denna typ av kunskap är mer komplex och svår dokumenterad än vad den explicita kunskapsdimensionen är.

Inom KM litteraturen finns det många exempel och förslag på hur man ska få till ett kunskapsfrämjande klimat så att ledare på bästa möjliga sätt ska klara av att få sina medarbetare mer villiga och öppna för att dela på kunskapen dem bär på. Och exempel på fler redovisade alternativ skulle säkerligen vara mer gynnsamt för mitt arbete, men här har jag valt att begränsa mig till just den mänskliga interaktionen, alltså koncentrera mig om att kunskap baserar sig på reflektion och förtydning i ett socialt sammanhang, det vill säga till min uppfattning och tidigare definition om vad kunskap vill innebära.

Uppsatsens teoretiska kapitel har fram till nu berört vad kunskap innebär, hur kunskap kan omhändertas och delas, om vad professionella byråkratier kan innebära och vilka roller som kan tänkas råda i en sådan organisation samt problematiken runt relationen mellan dessa och ledarskapet.

Den viktiga betydningen av att leda kunskap med hjälp av KM kan kanske försöka förklaras och förstås som en fokusering på ledarskap och på kvaliteten av kunskap som en organisation innehar, skapar, förädlar och sedan tar i bruk. Genom att leda redan befintlig kunskap och förhoppningsvis förvärva ny sådan optimeras möjligheterna till att ett kollektivt lärande uppstår (King m. fl, 2006).

I detta arbete förstås KM i huvudsak som ett strategiskt redskap, där denne främjar förståelse över de immateriella resurserna en organisation kan tänkas inneha och hur dessa kan ledas.

Jag hoppas att min intention om att skapa en bredare förståelse av vad KM som redskap kan innebära är klarare nu, än vad det tidigare kanske var för läsaren av detta arbete.

3.6. VAD HAR DET TEORETISKA PERSPEKTIVET VISAT?

Att leda kunskap har blivit allt viktigare då det blir hävdad att vara en kritisk faktor för att uppnå kontinuerliga konkurrensfördelar. Man bör försöka fokusera på organisationens hela kunskapsbas, vilket vill innebära att man bör undgå att favorisera en typ av kunskap framför en annan. Att favorisera till exempel den formella typen av kunskap är vanligt förekommande i dag, då förändringar i samhället även skapar

förändringar i kunskapsbehoven hos verksamheter, alltså att man är på jakt efter att inhämta dokumenterade kompetenser och medvetet eller ej, negligerar den oartikulerade dimensionen för att försäkra sig om att organisationen innehar den ”rätta” typen av kunskap.

Det många organisationer inte tänker på är, att oavsett innehav av kunskap, så är det problematiken runt dess relativa förståelse samt betydelse som kan skiljas sig åt, samtidigt som det inte är en självklarhet att (hela) kunskapen kommer organisationen till godo.

Denna bakgrund indikerar på att vi kanske bör fokusera på andra typer av ledarskapsfilosofiska grundlag än dem som var framträdande i industrisamhället (Johannesen m. fl, enligt Grimnes och Terray, 2003) men detta är inte alltid så enkelt som man kanske önskar att det var...

Genom det teoretiska avsnittet har det framgått att begreppet kunskap är komplext och mångfacetterat, något som gör det vanskligt att definiera. Detta kan resultera i en del komplikationer för hur vi ska kunna lyckas konstatera att en eventuell kunskapsöverföring kan företas eller har företagits, då valet av definiering samt gränsen för var vi väljer att dra en gräns för dess omfattning är beroende av varandra.

Inom det organisatoriska kunskapsperspektivet tycks det idag råda en enighet om att kunskap skapas genom mellanmänniska interaktioner, och att denna kan beskrivas som en aktiv process där bearbetning kring olika fenomen reflekteras och förstås i olika sammanhang och för olika kontexter.

Dessa kontexter kan föregå inom den organisatoriska sfären, men även inom den privata, men om vi nu relaterar till syftet med denna studie, nämligen att försöka analysera om och i så fall hur kunskap delas mellan föreläsare blir förståelsen runt begreppet en av de viktigaste bakomliggande faktorerna för min diskussion.

Med andra ord, distinktionen mellan tyst och explicit kunskap, trots vanskligheterna de besitter, är det de mest elementära för att vi ska kunna förstå huvudfokus för detta arbete. Klarar vi icke att identifiera samt definiera vad begreppet vill innebära för studien, går det heller ej att diskutera om denna kan delas. Min förståelse och definiering av vad begreppet kunskap vill innebära är att det är en förnyelsebar resurs som hela tiden förändras i förhållande till sin omgivning, det vill säga att den är kontextberoende, men framför allt att det är en process som i grunden baserar sig på reflektion och förtolkning i ett socialt sammanhang.

Vidare får det teoretiska avsnittet oss att förstå att Nonakas m. fl (1995, 2001) SECI modell om kunskapsöverföring och spridning, även genomsyrar teorier om organisatoriskt lärande samt KM. Gemensamt för dessa är bland annat ett fokus på kunskapsspridning genom hela organisationen men framför allt på hur den tysta dimensionen av kunskap ska lyckas artikuleras, delas och komma upp på ”ytan”.

Vi har även fått en vetskap om den professionella byråkratins säregenhet och dess samspelsproblematik, vad gäller de olika roller som Ning m. fl (2005) har lokaliserat på en institution av denna art, och detta sig emellan men även gentemot ledningen. Här finns det tydligtvis en hel del hinder, vilka en ledare kanske bör försöka att lokalisera för att enklare kunna påverka i önskad riktning.

Ovanstående insikter är något jag önskar att bära med mig i uppsatsens fortskridande, och är det som lägger grundlag för min problematisering.

Inför kommande empiriska avsnitt ställer jag mig därför undrande, i enighet med det jag är intresserad av att undersöka nämligen, om och i så fall hur kunskapsdelning sker mellan föreläsare på en akademisk institution, samt om KM vill kunna fungera som ett gynnsamt strategiskt verktyg/hjälpmedel.

4. EMPIRISK ILLUSTRATION

För att skapa en förståelse över hur kunskap kan förvaltas samt delas inom denna typen av organisationer menar jag att det är viktigt att vi även får ta del av de professionellas egna reflektioner samt uppfattningar om detta ”fenomen”.

Empiriska studier bygger som tidigare nämnt på information om samhällsförhållanden och är erfarenhetsbaserade. Här är det dem mänskliga reflektionerna som utgör grunden för empiri, och eftersom människors referensramar är individuella vill de fenomen som observeras därmed uppfattas olika, är empirin betingad av människan (Grønmo, 2006).

Därför har jag valt att inte tillägga egna värderingar eller åsikter, utan allt som står under detta kapitel är en ren återberättelse av respondenternas svar och är ett sätt att illustrera empiri på. Här vill syftet vara att både bidra med förståelse för det teoretiska perspektivet samt ge kunskap i praktisk tillnärmning, då teori även skapas av läsaren.

Samtidigt vill jag poängtera att de teman som jag tidigare har berört är svåra att stycka upp, då de är väldigt sammansatta och komplexa. De olika begreppen som har diskuterats och kommer att beröras av respondenterna visar att kunskap och ledarskap inom denna kontext är starkt sammanlänkade. Att låta empirin få tala sitt eget tydliga språk och ibland även ett abstrakt sådant, ser jag på som ett viktigt bidrag då det här handlar om deras egna uppfattningar och reflektioner.

Uppsatsen kommer därför att fortskrida med en redogörelse runt mina respondenters funderingar och fungera som en illustration av verkligheten, deras verklighet.

Att tillkännagiva institutionen vid namn vill inte tillföra denna diskussionen något nämnvärt, därför har jag valt att anonymisera institutionen och dess anställda. De tre anställda som jag har valt ut till min studie har fått benämningen Föreläsare 1-3 och där samtliga är aktiva inom både forskning och undervisning. Ledningen har fått beteckningen Ledning 1 och Ledning 2, bägge har anknytning till institutionen och varit anställda under en längre period.

Föreläsare 1 är relativt ny inom akademien och ny anställd på institutionen, Föreläsare 2 är erfaren inom akademien men har bara jobbat på institutionen under några år. Föreläsare 3 är en erfaren akademiker och varit anställd på institutionen under flera års tid.

4.1. VAD SÄGER LEDNINGEN?

4.1.1. LEDNING 1

Ledning 1 arbetar med nyutveckling av institutionen samt med strategiskt arbete riktat upp mot de olika yrkesrättningarna som finns inom institutionen. Uppdragen, som kan variera beroende på politiskt maktsyre, stödjer kunskapsdepartementets och högskolors arbete för ökad kvalitet, organisatoriskt lärande samt måluppfyllelse.

Ledning 1 menar att institutionen egentligen känner sig ganska fri från offentlig styrning men att vissa vetenskaper och ämnes områden ändå kan beröras mer än andra. Ett konkret exempel på detta är den nya samhandlingsreformen som har en direkt påverkan på hälsovetenskapliga inriktningar, men ser man på Kunskapsdepartementet, påverkas institutionen egentligen bara indirekt. Här har man i riktlinjerna uppmanat akademien till ett ökat samarbete mellan andra samhällsliga institutioner, vilket dem även har försökt att anamma då dem har upprättat olika samarbetsavtal mellan diverse forskningsmiljöer men även med näringslivet.

Kunskapsspridning mellan föreläsare har en framträdande roll i mitt arbete, för om vi ska kunna få till en förbättring i våra arbetsmetoder gentemot våra studenter är vi också i behov av en god fungerande lärmiljö även inåt i organisationen, och då krävs det en öppenhet och ett intresse för andras kunskaper.

Ledning 1 menar att det finns olika dimensioner och former av kunskap, allt ifrån kunskap på olika meta nivåer till explicit, och erfarenhetsbaserad, men även tyst sådan. Och inom akademien borde det inte bara vara den explicita kunskapen som beaktas, utan även den tysta formen bör lyftas fram för att institutionen ska kunna uppnå ett tillfredställande resultat. För om vi enklare ska kunna ta del av varandras kunskaper både på ett explicit och tyst plan, är vi inom institutionen tvungna att bli bättre på att jobba mera tvärvetenskapligt och detta är något som vi hela tiden försöker att poängtera.

Ett exempel på detta är ett projekt som man startat på institutionen som handlar om innovation inom offentlig sektor, utbildning och hälsa. Här är det tänkt att man ska skapa en tvärvetenskaplig miljö, där statsvetenskap och hälsovetenskap ska kunna samarbeta och utveckla en mer gemensam kunskapsbas. Till detta projekt hade man även bjudit in logistikvetenskapen, men dessa drog sig tyvärr ur, och vad det beror på kan vara svårt att svara på.

Ledning 1 visar till de olika vetenskapernas utformning, och menar att hälsovetenskapen på sätt och vis är en mera kunskapsliknande utbildning, då den alltid försöker att använda sig av ett använt perspektiv, än de mera disciplin orienterade vetenskaperna. Logistikvetenskapen har kanske först och främst en teoretisk baserad kunskapsbas, till skillnad från hälsovetenskapens utformning i samband med kunskapsdelning och inhämtning också för den delen, och kanske speciellt vid lärande då man här kombinerar det teoretiska med det praktiska redan vid utbildningsstadiet. Detta gör att det kan finns stora skillnader i själva kunskapsplattformen, något som i sin tur skapar hinder för att kunskap ska kunna delas. Men Ledning 1 utesluter inte tanken om att det kan vara så enkelt som att det skyldes manglande intresse, oro för sitt eget fält eller ovilja.

Kunskap inom akademien är för Ledning 1 en fråga om att öka medvetandet hos en akademisk bildad person. Denne bör kunna ha insikt i olika yrkes discipliner, vara kritisk till sitt eget yrkesfält och öppen för andras kunskaps traditioner, utan att devalvera varandra.

”Ska vi klara av att utvecklas som institution, så sker detta genom att vi delar med oss av vår kompetens och våra kunskaper med de andra yrkesvetenskaperna här på huset...”

Ledning 1, förklarar denna oro samt ovilja av att samarbeta på tvärs och dela med sig av sina kunskaper som något som kan uppfattas som en slags ”vetenskaplig arrogans”. Och

poängterar att den tvärvetenskapliga kontexten är ett måste, för att vi ska klara av att skapa en god akademisk institution.

Kunskap inom akademien handlar mycket om den vetenskapliga spänningen mellan de olika inriktningarna, därför är det också viktigt att den akademiskt bildade individen försöker att förstå kunskapens komplexitet och främja till att ett kunskapsutbyte sker.

Svårigheterna med att inte alla delar med sig av sin kunskap kan enligt Ledning 1 kanske skyllas på just rädslan för devalvering, men även på att det är så många olika och starka yrkestraditioner och kulturer under ett och samma tak.

Vid frågan om hur det är att leda ”experter” som dessutom är så fria i samband med att få till en kunskapsfrämjande miljö svarar Ledning 1, att som ledare måste man ibland ställa krav, och krav leder nästan alltid till motstånd oavsett vem man leder. Så det ligger nog djupare än att bara se på dem som experter.

Här har man att göra med så isolerade kulturer, vilket delvis är ett resultat av dessa individers utbildnings bakgrund. Jag, de anställda representerar alla olika skoleringar och socialiseringsprocesser, och man föredrar oftast likhet samt tillhörighet framför att beblanda sig med andra yrkesvetenskaper.

Men det har också med vår egen organisering att göra. Här på institutionen är vi till exempel indelade mellan två byggnader, något som innebär att vi även opererar med ett fysiskt avstånd, som i sin tur säkerligen inte är så främjande vid arbetet runt det tvärvetenskapliga samarbetet och kunskapsdelandet. De olika vetenskapsinriktningarna är på sätt och vis inte en del av samma miljö, trots att dem är en del av samma kollektiv. Man opererar i olika världar, har olika yrkes kulturer samt traditioner och när man dessutom är eller känner sig isolerad kommer nog rädslan för devalvering in igen, där denna rädsla kan leda till fel syn på kunskap.

På frågan om vad man ska göra för att förhindra detta svarar Ledning 1, att man måste understryka kunskapens betydelse som färskvara, teoretiskt som praktisk, det hela handlar om akademisk bildning. Kunskap ska delas och förmedlas i praxis, och att detta bör vara en självklarhet inom akademiska institutioner.

4.1.2. LEDNING 2

Ledning 2 arbetar idag på ett strategiskt administrativt nivå, ett arbete som går ut på att försöka hålla ihop de anställda inom de olika inriktningarna men bedriver även föreläsning.

Det att man arbetar både på ett administrativt nivå och som föreläsare gör att man på sett och vis opererar i olika världar. En sak är den mer direkta undervisningsdelen som går på matematik. Här befinner man sig innanför en relativt stängd och väldefinierad begränsad värld och arbetar med att förmedla en etablerad kunskap och inte om att resa ut på en spänstig upptäcks färd. Den andra delen handlar mer om att jobba med relationer och skapa en stark gemenskap i en egentligen väldigt individualistisk miljö.

”Försöka att få individer att förstå, att de egentligen får det bäst om dem allihop går i en viss riktning. Det blir bra för dig och bäst för miljön, samtidigt som gemenskapen också vill tjäna dig...”

På ledar nivå blir avledningen, att ska vi få till något som är bra måste vi även välja bort. Och alla är i princip eniga i detta, tills det kommer till den som ska ”väljas” bort.

Enligt Ledning 2 måste man ibland ge avkall på det som man själv tycker är viktigt för att institutionen ska kunna växa inom många fält, vilket inte alla är lika positiva till. Mycket av det som sker här på institutionen i samband med att försöka skapa en mera tvärvetenskaplig miljö så att kunskap ska kunna spridas och delas är just beroende av att vi innehar många olika typer av vetenskaper. Samtidigt så är de olika vetenskaps kunskaperna, traditionerna och kulturerna det avgörande för vad som till slut går att genomföra.

Det man blir väldigt medveten om när man börjar jobba här, är att man måste förhålla sig till många andra ämnesområden och tillnärmningar. Som ny i systemet är det väldigt spännande och man har nog också ett större behov för att diskutera synpunkter och aspekter knutet till olika ämnen och lär situationer, men när man har varit inom akademien under en längre tid så blir det mindre och mindre behov för detta. Man skapar sig ett eget etablerat sätt att se på fältet man intresserar sig för, och du vet också på ett ungefär hur dina kollegor ser på det. Dem spännande diskussionerna avtar då uppfattningarna om ens eget fält och läring av ens egna ämnesområden på sätt och vis redan har etablerats, och med all respekt, så klarar vi inte heller att sitta och tänka så mycket på det.

Och tänker vi på det fysiska avståndet mellan de två byggnaderna inom vår institution så är det ju rent miljömässigt inte så gunstigt, då detta har lett till en isolation av vissa områden, integrationen med andra vetenskaper avtar. Det fysiska avståndet är på sätt och vis också ett uttryck för en yrkes indelning av miljöerna, eftersom vissa vetenskaper på många sätt ”levt sitt eget liv” och inte önskat att beblanda sig, utan mer varit upptagna av att bygga upp sitt fält runt sig själva.

Detta har med att det finns en skillnad i den filosofiska inställningen till forskning mellan byggnaderna att göra, där skillnaden rimligtvis kan förklaras av att kunskapsområdena i byggnaderna är av sådan skild karaktär att man rent generellt har sitt eget synsätt på hur världen ser ut och inte riktigt lyckats med att ta till sig andras tillnärmningar.

Ledning 2 lägger ingen skuld på någon, men tror att detta sigma är något som dem har levt med i alla år. Det är en spänning som ligger där. Men det är en yrkes spänning som i och för sig ligger i naturen, en ekonom och en statsvetare har i utgångspunkt olika sätt att tillnärma sig världen på, och detta märks.

Denna spänning har med vilket bagage vi har med oss, med våra yrkeskulturer och traditioner att göra. Vad som är viktigt och mindre viktigt för ens egen yrkes identitet, samt hur vi ser på världen. När det dessutom anses som rimligt eller okej att fortsätta med detta, så dyrkar man det. Och ska du klara av att utveckla ditt fält så måste du värna om ditt eget.

Men på en relativt liten institution som denna, där man förväntas att stärka och hjälpa varandra, resulterar detta i ett dilemma som på ett strategiskt plan inte är någon enkel sak att leda/styra.

Ledning 2 beskriver det som en smal balans gång, där du måste ge utrymme för engagemang och kreativitet, annars finns risk för att man marginaliserar behovet av realisering hos dessa medarbetare, vilket dessutom uppfattas som ett relativt stort behov. Samtidigt måste du vara medveten om att det finns en begränsning i vilken typ av kunskap som institutionen innehar, och då kommer man även in i områden som om handlar kapacitet i form av tid och resurser.

Som ledare måste man därför försöka skapa en kultur av tillit, där folk känner att dem blir hörda och värdesatta. Man måste få igång diskussioner där man försöker komma fram till vad som är mest lämpligt att satsa på, utifrån vår egen kapacitet. Samtidigt så lever vi ju i en värld där samhället också förväntar att vi ska göra vissa saker. Individ och institution måste då börja tänka på vilka allianser som är möjliga att få till, både internt och externt för att kunna utvecklas.

För att styrka och utveckla ditt eget fält både som föreläsare och forskare, menar Ledning 2 är upp till individens egen alliansförmåga. Ledning 2 säger att allt som egentligen sker här på denna institutionen, gör det i kraft av vissa anställda, vilka benämns som entreprenörer och önskar att skapa något nytt.

Detta är egentligen någonting positivt och i vissa tillfällen leder det till ett brett tvärvetenskapligt samarbete som gynnar kunskapandet inom vår institution, men vi får inte glömma att vi här har att göra med ett lite speciellt kollegiat.

Ledning 2 beskriver sig själv och andra akademiker som i grunden ganska lika, vi är ett kollektiv i olika miljöer vilket vi kan se i de subkulturer och grupperingar mellan de olika disciplinerna inom vår institution. Samtidigt är vi väldigt individualistiska något som Ledning 2 ser på som ett ont måste, eftersom det just är det individualistiska som ligger i vår drivkraft till att kunna utveckla våra vetenskapsfält.

Ledning 2 tycker att man inom institutionen bör vara medvetna om att det finns vissa subkulturer och att man bör förstå sin egen roll i förhållande till sin grannes, och de allra flesta gör det också det. Men ledning 2 tror samtidigt inte att man kan överskrida problematiken runt detta, då det egentligen är det som bidragit och fortfarande bidrar till att vi får ha så många olika vetenskapsinriktningar som vi har idag.

Den svåraste biten att få till är just den tvärvetenskapliga integrationen, vilket Ledning 2 till största del skyller på främjanden av egen intresse, pressen runt artikel ”produktion” och oviljan av att dela med sig av sina kunskaper.

På frågan om hur man ska kunna få till en mera kunskapsdelande miljö, svarar Ledning 2 att det i grunden handlar om vilka ramar en institution av denna art har runt sig. Universitet och högskolevärlden har förändrats i förhållande till hur vi blir värderade utav andra samhälliga organ och av potentiella studenter.

Här tar Ledning 2 upp problematiken runt att vi i dag blir värderade i form av publikations- och examinations poäng, vilket lett till att forskare och institutioner känner en ökad press. Ring effekterna på detta är många och i förbindelse med kunskapsdelande på en institution kan dem till exempel resultera i att vissa utvecklat en slags ren dyrkning runt det med att publicera.

Även om publikationspoängen kommer institutionen till godo, kan ära och berömmelse runt publicering ha en hämmande effekt när det kommer till att dela kunskap inom institutionen. Detta i form av att vissa individer låser sina dörrar för att få vara ifred, när

det ibland finns ett önske om att denne ska vara mer anträffbar och synlig i gemenskapen, och kanske mer generös med att dela med sig av sitt arbete. Så det är en balansgång som man som akademiker hela tiden lever med, förväntningarna är ju att man ska göra bägge delar av detta arbete och det finns en del som klarar det, men det finns också dem som bara väljer det ena.

Sen har vi också ett problem med att det råder en slags rädsla av att någon vill stjäla ens kunskap och idéer, och detta är inte enbart förknippat med processen runt publicering utan har även med devalvering innanför ens eget vetenskapsfält att göra.

Ledning 2 tror att devalveringsaspekten är speciellt hämmande i förbindelse med kunskaps utväxling och delande, vilket även slår ut på det tvärvetenskapliga samarbetet man hela tiden försöker att vidare utveckla inom institutionen.

Men här handlar det också om generositet gentemot sina kollegor i form av att dela med sig av sina kunskaper och om akademisk bildning när vi pratar om att stjäla andras idéer, istället bör man nämna den/dem personerna som varit bidragande till ens eget arbete.

På frågan om det tvärvetenskapliga arbetet skulle kunna gynnas med hjälp av gemensamma arenor, där kunskap och diskussioner skulle kunna florerar, svarar ledning 2, att man per dags datum inte har några sådana. Ledning 2 tror heller inte att en gemensam arena för tvärvetenskapliga diskussioner på tvärs av institutionen skulle vara helt meningsfull.

”Jag tror inte att vi skulle kunna klara av det helt enkelt, det blir ett för stort spänn...”

Ledning 2 är inne på det samma som Ledning 1 var inne på, nämligen att kunskaps delande och kunskaps förvaltning handlar om att inneha en akademisk bildning.

4.2. VAD SÄGER FÖRELÄSARNA?

4.2.1. FÖRELÄSARE 1

Föreläsare 1 är nyanställd och är relativt ny inom akademien, och har ett stipendiat vilket går ut på att forska men har även undervisningsplikt.

Som ny på institutionen upplevde Föreläsare 1 att det var väldigt svårt att orientera sig och finna fram till vem eller vilka man skulle förhålla sig till. Bara en sån sak att ta reda på var folk satt och åt lunch, samt var folk var någonstans var svårt i början, så man var tvungen att ta kontakt med en dekan för att få den informationen. Det visade sig att de olika vetenskapsmiljöerna på institutionen var uppdelade mellan två byggnader, trots att vissa ingick i samma miljöer. Detta var väldigt främmande för Föreläsare 1 då denne är väldigt upptagen av sociala nätverk och kommunikation på tvärs av olika vetenskaper.

Genom sin master tid hade Föreläsare 1 fått tillgång på en ny typ av litteratur som stämde överrens med den verklighet man tidigare hade mött, men om det stämde lika bra på denna typ av organisationer var man inte helt enig i. Akademien är väldigt speciellt, det är inte

som ett vanligt företag, det är stora skillnader i både hur man organiserar sig och hur folk uppträder.

Kollegorna inom näringslivet var intresserade utav vad man tidigare hade gjort, vilka projekt man varit med om, om man eventuellt hade fungerat som ledare i några etc. Men här inom akademien så var de flesta hellre upptagna utav vilka grader man hade uppnått, och inte vad man hade gjort i arbetslivet. På ett sätt så känns det som om man inte riktigt intresserar sig för tidigare arbetsfarenheter, så här är det nog en stor skillnad i mentalitet, alltså i vilken typ av kunskap man värdesätter.

Detta reflekteras också i sättet som vi delar kunskap på med varandra. Vi jobbar ju mycket med explicit kunskap, sådan man kan läsa eller skriva ner, så kunskapsspridningen går nog först och främst mest på att man till exempel tipsar varandra om olika artiklar och böcker. Det handlar mycket om att ge access till litteratur men också om de akademiska diskussionerna vi har oss emellan, även om Föreläsare 1 inte vill påstå att det är typiskt att dem sitter och delar kunskap med varandra till dagligt. Och det var nog också den största besvikelsen för Föreläsare 1 när denne kom till institutionen, då man hade sett för sig att dem skulle ha en massa akademiska diskussioner i korridorerna och att det skulle flyta över med kunskap att inhämta överallt. Istället satt folk bakom stängda dörrar och förde inte verbala konversationer, man trodde det skulle vara en mer dynamisk plats att arbeta på.

Det fysiska avståndet mellan de olika miljöerna är nog också med på att förstärka avsaknaden av verbala konversationer, vilket gör att det kan bli vanskligt för en som Föreläsare 1, då denne egentligen forskar inom ett tvärvetenskapligt fält. Rent vetenskapligt känner man en starkare tillhörighet med dem på det andra bygget, och önskar egentligen lite mer kontakt, men dessa är så isolerade att Föreläsare 1 själv är rädd för att bli isolerad. Men när det är sagt så har man också en ganska så isolerad miljö även på denna avdelningen, men samtidigt är man nog mer social.

Trots detta känner Föreläsare 1 att dem alla tillhör ett gemensamt kollektiv, ett kollektiv som dock är frivilligt. Föreläsare 1 poängterar att det är dem impulsiva interaktionerna dem emellan som gör att dem enklare ska kunna dela kunskap med varandra (i korridorerna, på lunch rasten, över en kaffe kopp etc) därför tycker man att delar av miljön inte borde vara fysiskt avskild samtidigt som det skulle kunna bidra till en starkare känsla av en kollektiv gemenskap.

Föreläsare 1 är medveten om att det finns många individualister här, men det finns samtidigt en interaktion emellan dem, så de är nog mer ett kollektiv ändå. För även om det inte är någon regularitet i interaktionsmönstret, så är denna ändå med på att skapa en slags kunskaps utväxling mellan miljöerna.

På frågan om ledningen bör styra kunskaps utväxlingen lite mera ovanifrån, svarar Föreläsare 1 att dem delvis gör det i form av organiserade forsknings grupper och seminarier vilket är en bra sak, även om det blir en lite mera "ad hoc" process. Föreläsare 1 uppfattar ledningens direktiv i samband med kunskapsdelning som ett mera överlåtande moment till forskarna själva, och tror att det är ett måste, då många forskare säkert hade reagerat negativt om styrnings processerna hade skett i större grad.

" Jag tror många forskare inte vill bli styrda alls... "

Men som nyanställd så kunde det nog ha varit positivt med lite mera styrda och tydliga mötesplatser, eftersom folk flest redan har upprättat sina miljöer och nätverk sig emellan. Detta kan förhindra att nyanställda hamnar mellan flera stolar, något som i sin tur bidrar till att isolering kan minimaliseras och att nätverken kan utvidgas. Här handlar det ju om utbyten mellan inre och yttre gränser, något som egentligen är en naturlig del för denna typ av institution.

Det akademiska arbetet är delvis beroende av en stor frihets känsla i hur man bör utföra sin undervisning samt hur man ska bedriva sin forskning, men det handlar också mycket om det frivilliga deltagandet bland dem anställda. Det bör även nämnas att dessa forskningsmöten är öppna för de flesta anställda, så här handlar det nog just om frivillighet.

Och när man har med så fria anställda att göra så blir det till slut ändå upp till individen själv att delta i diskussioner och bidra med sin kunskap. Trots detta säger Föreläsare 1 att man egentligen måste inneha ett slags gemensamt forum för att kunskap ska kunna utväxlas, därför borde kanske det vara lite mera styrda processer bak dessa möten.

Det är en viktig uppgift för en ledare att ge dem anställda en känsla av tillhörighet, att dem är en del av ett större sammanhang som skapar något unikt. Ett exempel på detta är de diskussioner vi haft om hur vi bör organisera institutionen i förhållande till forskning och föreläsning, och vid dessa tillfällen har det blivit synliggjort att det finns många som kör sitt eget race. Här handlar det kanske inte direkt om kunskapsdelning utan mer om vilken lojalitet som väger tyngst. Vad prioriterar man, lojaliteten till institutionen eller lojaliteten gentemot forskningen?

Föreläsare 1 känner själv att lojaliteten bör vara den samma, eftersom forskningen denne bedriver är knuten till institutionen, därför bör tillhörighets känslan bland de anställda också prioriteras, då detta leder till en starkare gemenskap bland dem anställda vilket i sin tur främjar till kunskapsutväxling inåt i institutionen.

Vi önskar ju att bidra till samhället, och detta är extra viktigt inom akademien, eftersom vi här har att göra med så självgående individer, och då kan känslan av tillhörighet i samband med gemensamma forum, vilka kommer i direktiv från ledningen vara en ingång till detta.

Andra situationer där det kan vara bra med lite mera styrda processer är till exempel om man befinner sig i en situation där en anställd inte gör det som förväntas. Här kan ledningen gå direkt in och styra genom att man till exempel avsäger denne vissa arbetsuppgifter, i andra mera vardagliga situationer bör man kanske fortsätta med att leda så att det icke utvecklas till ett negativt ledarskap och speciellt i samband med kunskapsledelse, då kunskapsutväxling har en mer spontan karaktär. Det att tillrättalägga arenor i form av gemensamma forum är en sak men processerna bak det dynamiska kunskapsfältet ett annat.

Föreläsare 1 säger sig vara lite skeptisk till kunskapsledelse då man här tror att kunskap kan styras. Många som pratar om att leda kunskap tänker ofta på att leda formaliserad kunskap, den som går att synliggöra det vill säga den explicita kunskaps formen, vilket gör att dem delvis har rätt då den är relativ enkel att synliggöra. Men det svåra träder in när

man ska försöka att få fram dem bakomliggande processerna som gör detta möjligt, det vill säga att få tag i den tysta kunskaps dimensionen.

Den tysta kunskapen träder in när du börjar att prata och förmedla, men också när du läser det vill säga i samband med den explicita formen. Du kan till exempel läsa en artikel och känna att du egentligen inte förstår så mycket av den, men så läser du en till och klarar att förstå, då kan skillnaden, alltså förståelsen av den ena representera en form för tyst kunskap. Hur man klarar att ordlägga sig och tydliggöra sitt budskap kan också karaktäriseras som ett samtal, där utmaningen ligger i samtalet, samtalet mellan författare och läsare. Men samhandlingen mellan tyst och explicit kunskap har även en kulturell och traditionell utmaning.

Enligt Föreläsare 1 måste man ibland ge upp när man diskuterar med vissa kollegor, eftersom dessa inte klarar av att se saker genom andras perspektiv. De har sin egen föreställnings förmåga och sitt eget sätt att se på världen, så när andra kollegor kommer med synpunkter som inte matchar deras, ”stänger de helt enkelt av”.

Här tänker Föreläsare 1 att det då handlar om att kunna kommunicera och förklara sitt budskap men även om hur man inhämtar kunskap på. Detta är en form för tyst kunskap, vi kanske inte tänker så mycket på det med en gång, men ser vi till exempel på mekanismerna runt kemi i samband med en sådan situation blir det kanske tydligare. Hur lär man ifrån sig eller förklarar kemi?

På frågan om Föreläsare 1 själv är duktig på att ta del av andras kunskaper eller inhämta kunskap bland sina kollegor, svarar man att det avhänger av vad man själv intresserar sig för.

”Om det är någon som har ett yrkesfält man egentligen kunde ha nytta av men utstrålar att denne befinner sig på ett högre plan är tröskeln större för att fråga än dem man har kemi med. Men detta har också med rädsla att göra, alltså rädslan för att ställa dumma frågor, så det är nog inte lika enkelt att diskutera med vissa som med andra...”

Föreläsare 1 säger även att de kollegor som man ser upp till, oftast också är dem enklaste att fråga, speciellt om man har en kunskapsbas som är relativt lik. Om man däremot ska söka efter alternativ kunskap kan det bli lite svårare då det finns ett slags förakt mellan de olika miljöerna inom institutionen. Samtidigt så representerar kollektivet inte helt lika vetenskapsperspektiv vilket kan göra att vissa inte känner att det helt passar in med deras perspektiv, något som i sin tur bidrar till en hämmande effekt när det kommer till att rådfråga varandra.

Men inom akademien vare sig man ägnar sig åt att forska eller att undervisa, är det viktigt att man innehar en kärnkompetens som går ut på att man har egenskapen till att kunna sätta sig in i många olika vetenskapsfält. Att man klarar av att absorbera kunskap snabbt, förmedla och dela det på ett tillfredställande vis och detta är egentligen något som bör vara fri kopplat från de olika perspektiven. Avsaknaden av detta kan leda till att man förstärker sitt eget vetenskapsperspektiv istället för att utveckla det. Man får inte riktigt till den tvärvetenskapliga utväxlingen mellan dem anställda.

Och eftersom vi är organiserade så som vi är, är det alltså många som ägnar sig åt olika kunskapsstyper utan interaktion med varandra, men kanske mer med kollegor inom samma vetenskapsfält i andra länder och nätverk.

Trots detta menar Föreläsare 1 att ledningen inte bör styra för mycket, då kunskapsöverföring och delning egentligen bör komma spontant, något som även är fullt möjligt. Men det man klarar att registrera är att ”alla” inte gör det, och istället observerar man att det bara är ett fåtal av de anställda som är generösa med att dela med sig av sin kunskap och integrera sig med andra yrkesfält än sitt eget. Intresseområden, egen nytta och nätverk är nog avgörande vid kunskapsdelning och inhämtning men kanske även när vi pratar om vilja, så utmaningen ligger kanske främst i viljan hos den anställde

Föreläsare 1 uppfattar sig själv som en person som försöker att dela med sig av sina kunskaper och erfarenheter med andra kollegor, men även som en person som är intresserad i att utvidga sitt eget perspektiv genom kunskapsinhämtning från andra yrkesfält.

På frågan om hur man på ledningsnivå ska klara av att stimulera till ett ökat kunskapsutbyte mellan sina anställda svarar Föreläsare 1 att man här bör vara lite försiktig. Det är lätt att man anammar system som finns inom privat sektor i form av till exempel intensiv system, något denne tror vill ha en negativ påverknig. Man förklarar det genom att ta fram tankar runt ”den oersättliga” eller ”den ohotade auktoriteten” vilket man tror vill fungera som en stor barriär i samband med kunskapsutväxling.

Man kan redan se tendenserna till ovanstående i samband med artikel publicering och konkurrenssituationer, även om dessa vill variera starkt i de olika miljöerna. Föreläsare 1 uppfattar till exempel att man inom statsvetenskapen inte är lika upptagen av publicering jämfört med logistik vetenskapen, och därför vill dem heller inte känna att de befinner sig i en konkurrens situation, inte lika starkt i alla fall. Man har också fått en uppfattning om att vissa miljöer har irriterat sig på publiceringssystemet, då man har olika sätt att mäta eller värdera forskning på.

Detta grundar sig i de olika vetenskapstraditionerna och kunskaps kulturerna som vardera inriktning bär med sig. Har man ett lite ”mjukare” perspektiv kan det vara svårt att förena det med ett mera strikt eller med så kallade rationella perspektiv. Man får en kollision av två olika världar. Enligt Föreläsare 1 finns det en känsla av att alla inte är lika mottagliga för kunskapsförmedling och att viljan att ta del av kompetensutveckling varierar mellan de olika vetenskapsfälten.

Vissa inom institutionen känner till exempel att ”hard core” logistiken ser ner på deras vetenskapsfält, vilket gör att de drar sig undan, men samtidigt kanske man gömmer sig lite bak detta, så man vet egentligen inte om denna kritik är berättigad, handlar det om vilja eller om rädsla? Det man kan förstå är att det i alla fall inte är speciellt främjande för skapandet av en kunskapsdelande miljö.

Publicerings press som leder till olika konkurrens situationer mellan och inom miljöer, samt rädsla för devalvering uppfattas som negativa av Föreläsare 1.

Men trots existensen av dessa tankar och situationer känner man inte att dem är så starka som dem kanske är på andra institutioner man har kontakt med.

4.2.2. FÖRELÄSARE 2

Föreläsare 2 är inte främmande för akademien men är relativt ny inom denna institutionen, och arbetar till dagligt med administrativa uppgifter knutet till ett nytt vetenskapsfält på institutionen, samt forskar och föreläser inom samma fält område.

Föreläsare 2 kan känna att denne föreläser lite för mycket i förhållande till sin tjänst och ibland sakna forskningen, men är ändå positiv till att föreläsa. Man känner att det är en balansgång som säkert de flesta inom institutionen känner av och att detta nog handlar mer om personlighet än akademisk erfarenhet. Lojaliteten är nog i grund den samma för bägge roller, då man utför sitt arbete i kraft av sin roll i institutionen, men den bakomliggande motivationen kan säkerligen först och främst ligga inom forskning hos vissa anställda.

Föreläsare 2 har nästan enbart erfårit ett positivt bemötande som ny anställd, och relaterar det till att man trätt in i ett nytt vetenskapsfält där det ännu inte finns så många etablerade positioner. På så vis utmanar man ingen med att komma hit, men man kan känna av att det ändå finns en viss skepsis, men denna är nog mest riktad mot vetenskapsfältet denne representerar.

”Vissa uppfattar mitt fält som en mode fluga, något som bara ligger i tiden, som en trend...”

Föreläsare 2 har en uppfattning om att många på institutionen inte tar dennes fält på allvar. Men i institutionens nya strategiska plan har man fått mycket utrymme och här är det tänkt att fältet ska utvecklas till en av bäre pelarna för institutionens framtid, något som tolkas som ett erkännande från ledningen vilket är viktigt.

Här handlar det nog om personliga intressen hos kollegorna, men även hur trygg man är på sin egen position. Ju tryggare man är desto enklare att öppna upp för andra, med mindre man måste försvara sin egen position. Men skepsisen grundar sig säkert mest i att man egentligen inte riktigt vet vilken typ av kunskap vi sitter på, så den biten tar nog tid att bearbeta.

På frågan hur detta kunskaps förmedlande ska gå till, svarar man att det måste ske ett form för möte mellan föreläsarna vilket kan ske på olika vis. Ett sätt kan ju vara att man går och lyssnar på en annan föreläsares föreläsning, vilket är en form av kunskapsspridning vilket Föreläsare 2 ser på som väldigt optimal. Andra sätt är ju de oformella mötena vi har, det vill säga det som sker på lunch rummet eller att någon knackar på kontor dörren, men vi har egentligen inga formella mötesplatser.

” Inom min avdelning har vi inga gemensamma vetenskapliga forum, där vi träffas och diskuterar, eller där någon lägger fram ett arbete de håller på med. Men det är upprättat en del forskningsgrupper på institutionen, där dem med gemensamma intressefält möter upp och lägger fram...”

Men när det är sagt så är detta i utgångspunkt en sluten grupp, där man inviterar andra till att delta. Så det är i grunden väldigt lite kommunikation på tvärs av vetenskapsfälten, då är det hellre på de oformella mötena som kommunikation utbytes. Föreläsare 2 tycker att

kunskapsinhämtning och kunskapsutbyte mer handlar om kemin mellan dem anställda än det att presentera sitt arbete i ett slutet forum.

Kunskapsspridning är viktigt, men kan också upplevas som något störande, då Föreläsare 2 bland annat känner att denne har begränsad med tid. Om det vore förväntat eller pålagt ifrån ledningen, att dem skulle delta på minst ett möte i veckan som om handlade områden som denne inte intresserade sig för hade detta känts meningslöst. Enligt Föreläsare 2 måste det finnas en eller annan form för minsta gemensamma nämnare för att det ska vara någon mening med kunskapsspridningen, eller för att det ens ska kunna fungera.

Det kräver väldigt mycket arbetsinsats, det att kunna diskutera med någon som du egentligen inte har så mycket gemensamt med, eller inte förstår, speciellt om man i utgångspunkt inte har någon kunskap om den andres fält. Sen handlar det även om individens egna vetenskapliga trygghet.

Det har med kunskapsförståelse att göra, något som är väldigt olik för till exempel en historiker och en matematiker. Dessa förhåller sig, och ser på världen med helt olika syn. Samtidigt har man en schematisk bild av varandra, matematikern vill definiera historikern på ett relativt bestämt sätt och vice versa.

Kunskapen man vill frambringa vill vara olik, beroende av vetenskaps perspektiven man utgår ifrån. Föreläsare 2 är osäker på om man kan komma fram till den kunskapen man är ute efter tillsammans med någon från ett ”främmande” fält. Det måste finnas en gemensam förståelse av vad kunskap är.

”Vilken typ av kunskap är det vi vill frambringa? Är den absolut, finner vi den absoluta sanningen här eller är det så att fjället vi vill forska på ser olika ut beroende på vilken ståndpunkt man utgår ifrån...”

Vissa perspektiv är enklare att förstå och ta till sig vilket gör att man enklare kan frambringa en gemensam kunskapsplattform. Föreläsare 2 är positiv till ett tvärvetenskapligt samarbete, men menar att denna inte alltid måste synas på ytan.

Man förklarar sitt resonemang genom att beskriva det som ett möte mellan olika individuella ingångar som tillsammans bygger helheten. Även om man på institutionen arbetar relativt isolerat och egentligen inte tvärvetenskapligt, så kan den totala kunskapen som till slut framträder resultera i en kunskap som är tvärvetenskaplig. Självklart finns det tillfällen där summan av delarna inte nödvändigtvis blir något mer, men en del klarar faktiskt att få till det.

Det att man arbetar relativt isolerat har delvis med det fysiska avståndet att göra men Föreläsare 2 upplever inte den barriären som väldigt stor, men vet att andra upplever den som stor. Många inom hälsovetenskapen har till exempel uttryckt att det råder en akademisk arrogans gentemot dem inom institutionen. De flesta föreläsarna inom hälsovetenskapen är utbildande sjuksköterskor, de har först och främst varit ”lärare” i sjukomsorg och så har det nästan alltid varit. Men på senare tid har kravet om akademisk kvalificering trätt in, så arrogansen dem känner av är väll till viss grad reell, men det handlar nog också väldigt mycket om avsaknad självsäkerhet.

Föreläsare 2 har själv doktorerat och själva doktorgraden representerar på många sätt ingångs porten till den akademiska jämlikheten. Det formella är nog ganska viktigt, och i det ljuset är det klart att vi befinner oss i en mer hierarkisk miljö än en jämlik sådan.

Ser man på institutionen som helhet, kan man påstå att denna består av flera mindre kollektiv, eller att antal mindre miljöer i alla fall och varför vissa utvecklas mer än andra är först och främst på grund av olika individer och dess drivkrafter, snarare än deras akademiska grad som avgörande faktor. Till slut är det ändå människan som handlar och inte organisationen.

Men drivkraften till de allra flesta inom institutionen är nog ändå vår stora frihet till att kunna tillrättalägga vårt arbete och intressefält efter eget behag. Detta kan låta ganska så individualistiskt, men samtidigt så bidrar det till att den kunskapen som vi till slut kommer med, på sätt och vis är frambringad av vår egen motivation. Detta stimulerar till ett Indore driv av att söka efter ny kunskap, och då kan man väl hoppas på att denna kunskapen är mer sann, eller i alla fall djupare än redan förbestämd kunskap. Vår drivkraft är kanske först och främst individualistisk, men resultatet går till kollektivet.

På frågan om en mer detaljstyrd kunskapsförvaltning i samband med kompetens utveckling, svarar man att det inte är några problem med att få resurser till att delta på olika konferenser och att man känner ett stort stöd från ledningen i samband med själva kompetensutvecklingsdelen. Men även om stödet uppfattas som positivt, så får dem inte så många frågor om hur konferensen var eller om hur ett projekt har utvecklats.

Föreläsare 2 upplever att kompetensutvecklingen fungerar bra som den är, och tror att en mer detaljstyrd sådan inte skulle kunna fungera, då ledningen är medvetna om att sådana direktiv inte skulle kunna fungera på en akademiker inom denna typ av institution. Våra yrken kan karaktäriseras som väldigt kreativa, och det är vanskligt att leda kreativitet, näst intill omöjligt faktiskt. Kreativitet är i behov av stor plats, och det är säkert därför vi också har så stor frihet som vi har.

”Jag tror det är medvetet, för de vet att jag antagligen inte hade gjort det...”

Men självklart kan ledningen uppmuntra oss till att se på vissa teman som dem tror vill vara intressanta för institutionen, men när man sätter sig ner och skriver sin artikel så är det ingen som egentligen kan styra vad denna bör innehålla.

Och det med att forska och skriva artiklar grundar sig som oftast i ett personligt driv, ett driv om att få igång en diskussion runt saker man är upptagen av, eller vill veta mer om. Det är inte ett driv som härstammar från någon på ledningsnivån, även om det råder en så kallad press runt artikel ”produktion”.

Denna pressen kan man även känna från sina kollegor, speciellt bland dem äldre kollegorna. Men det är något som ligger underbyggt i det att man ska fortsätta med att forska, publicera samt bidra, något som Föreläsare 2 menar är mer kommunicerat mot de som kommer in som nya forskare.

Att bedriva kompetensutveckling genom forskning och artikel publicering är ett sätt att förvalta kunskap på, vilket kanske också är det mest naturliga sättet att göra det på inom en institution som denna. Vi är ju väldigt glada i den bokliga kunskapen som artiklar och

böcker representerar, och det är främst denna typ av kunskap vi även framhäver, då den skriftliga kunskapen också är den mest erkända typen av kunskap.

Ser vi på vad som blir värdesatt inom institutionen, så är det publikationer i till exempel en vetenskaplig tidsskrift, därför blir kunskapsförmedlingen väldigt sammansatt här. Här handlar kunskapsutväxlingen om vår egen förmåga till att kunna ta till sig andras kunskaper, genom att bearbeta det vi läser för att sedan skapa något nytt utav det. Men här opererar vi även med en tyst form för kunskap, som kanske bäst kan beskrivas som en typ av förförståelse av det fenomen som diskuteras i det skrivna arbetet.

Det är en stor utmaning att medvetet överföra tyst kunskap då den är svår att definiera. Det kan vara så mycket, allt ifrån en intuition till en situation där man möts och för ett samtal, och det är en typ av kunskap som man inte enbart kan läsa sig till.

Vårt sätt att förmedla kunskap på går främst ut på att föreläsa samt genom att skriva och bägge sätten går egentligen ut på det samma, nämligen att man för en slags form för kommunikation. Genom föreläsningen kan man observera om andra förstår det man försöker att förmedla genom att man till exempel möter en blick eller att man på något sätt känner av stämningen i ett rum och på sådant vis uppfattar vissa signaler hos sina mottagare. När det kommer till skrivandet, är också detta en form för möte, men då handlar det mycket om att man bör ha en slags ide om vilka ens läsare är. Vägen fram till att dela den skriftliga kunskapen är beroende av de dolda reflektionerna hos målgruppen. Alltså, vem man vänder sig till vill ha en betydning för vad man kan dela och sprida.

På frågan om hur kunskapsutväxling emellan föreläsarna sker svarar Föreläsare 2 att det mest går på vilken typ av kunskap man vill inhämta. Är det något man vet att en annan inom institutionen kan vänder att man sig till det interna nätverket och rådfrågar varandra. Föreläsare 2 kvider sig inte till att fråga vem det än skulle vara, då man inte upplever någon stark motvilja för att dela med sig bland kollegiet och inte heller hos sig själv, då man uppfattar sig själv som hjälpsam och inkluderande.

”Men jag är nog inte den typen som står och föreläser en timme på lunchen om ett tema som upptar mig själv...”

Det finns föreläsare som man gärna kan rådfråga och ser upp till här på institutionen för att dem är så kunskapsrika, men frågan är sedan hur man märker att någon är kunskapsrik. Det kan vara många som är kunskapsrika men dem är det på ett sätt som inte är tilltalande. Dessa har alltid ett behov för att framhäva kunskapen och dela den med andra, något Föreläsare 2 kan uppleva som frånstötande.

Det är klart att man bör dela med sig av sin kunskap, men på ett inkluderande eller inviterande sätt, och det är detta som gör att man ser upp till folk. Man ser upp till dem som uppenbart kan väldigt mycket men samtidigt är ödmjuka över vad dem inte kan, men där är det en stor variation innanför akademien.

Föreläsare 2 kan känna att det finns vissa kollegor som inte alltid är lika ödmjuka, dem låter aldrig chansen gå ifrån dem och dem har en åsikt om nästan allt. Och det är dessa man får ett lite ansträngt förhållande till. Men det att kunskapsdelandet inte alltid är optimalt kan även skyllas andra saker som till exempel, egoism, individualism, motvilja, makt och konkurrens.

Att det råder en konkurrens mellan individer och miljöer är något man inte kan komma bort ifrån, eftersom det många gånger är det som leder till att vi får nya inriktningar, att vissa fält blir starkare eller till och med avvecklas. Det är ett naturligt tillstånd inom institutionen.

”Konkurrenssituationer gör att man kanske blir mer upptagen av att värna om sitt eget vetenskapsfält, vilket kan leda till två saker. Antingen låser man in sig själv och bygger sig en fästning och kämpar till sista slut, eller så går man ut och är missionär...”

Ser man på institutionen som en helhet, finns det en tendens till att folk bygger upp ett staket runt sitt eget kunskapsfält och undanhåller information för andra. Man bygger upp en tanke om ”oss mot dem”, och utvecklar en slags dikotomi. Föreläsare 2 menar att denna tankegång är närvarande mellan de olika byggnaderna men även inom miljöerna i vardera bygg, något som gör att det blir svårare att komma upp med nya idéer och har en hämmande effekt på kunskapsutväxling.

Föreläsare 2 tar upp ett exempel om det ökade fokuset i samhället runt folkhälsa och den nya samhandlingsreformen. I det ena bygget har vi hälsovetenskapen vilka sitter med den kliniska kunskapen och på det andra bygget sitter man med kompletterande kunskaper, och alla tillhör vi samma kollektiv men ändå är det svårt att mötas. Men detta är inte enbart beroende av de olika yrkespersonerna eller kunskapssynerna som existerar, det handlar också om den administrativa organiseringen som ligger bak.

Sen har man även det här med rädslan för devalvering av sitt eget vetenskapsfält, vilka många ser på som något negativt. För Föreläsare 2 är detta något positivt, då det leder till att man kämpar lite mer för sitt eget intressefält. Man lagar plats för sig själv vilket gör att vissa vetenskapsfält klarar att etablera sig bättre än andra.

Inom institutionen är det många yrkestraditioner som representeras, där de allra flesta ser på saker genom sitt eget perspektiv. Och det att folk kämpar för sitt eget vetenskapsfält är egentligen med på att bidra till en mer tvärvetenskaplig institution vilket de flesta av oss också önskar att ingå i.

Devalveringens baksida i förhållande till kunskapsdelning är väl kanske att den stimulerar till att vissa undanhåller viss information för sig själva. Det kan vara saker dem vet angående en process som de kanske hade kunnat delat med andra men valt att hålla tyst om, då det kan ge dem en unik position eller en slags makt. Så vilken information som ska delas är beroende av vilken kunskap man innehar, då det är kunskapen som lägger grunden för vår förståelse av världen och hur vi väljer att agera i den.

Men om man tänker på den akademiska kunskapsdelningen inom institutionen, upplever Föreläsare 2 en stor vilja bland sina kollegor.

4.2.3. FÖRELÄSARE 3

Föreläsare 3 har en lång erfarenhet innanför akademien, som forskare, författare och föreläsare. Man har varit anställd inom institutionen under en längre tid och tidigare suttit med i styrelsen.

I takt med samhälliga förändringar finns det idag ett ökat krav på universitet och högskolor om att ständigt uppdatera sig i förhållande till sin omgivning något som Föreläsare 3 delvis tycker är en ledarskapsfråga då det handlar om att inhämta kunskap för att institutionen ska kunna utvecklas.

Ledelsen bör signalera och symbolisera att vi är en kunskapsorganisation, och att vi kan orientera oss om den stora kunskapsvärlden. Enligt Föreläsare 3 kan man uppnå detta genom att man till exempel inviterar utomstående yrkespersoner som tar upp teman där anställda kan finna intressanta vinklingar och börja diskutera. Det är en ledarskapsfråga att skapa förutsättningar för att organisationer skall kunna prioritera och sprida kompetens.

”Vi ska hänga med på det som sker ute i världen, och detta kan ledningen vara mer tydlig på, men tyvärr så lyckas man inte alltid lika bra som man hade önskat...”

Men föreläsare 3 lägger inte hela ansvaret på ledningen, då man menar att ledningen försöker att uppmuntra de anställda till ganska mycket, utan delar av problemet ligger i att akademiker är väldigt svåra att styra. Det som är konflikten eller spänningen här, har med strukturen om att kunna planera ovanifrån att göra, speciellt i förhållande till så fria individer som oss, vilka utvecklar sina egna projekt, kurser och utbildningar.

Det är dessa koordinerings processerna runt ovanstående arbeten som är i behov av uppbackning från ledningsnivå, inte att någon ska avgöra vilka kunskaper man ska inneha, utveckla och förmedla, då detta enligt Föreläsare 3 istället bromsar upp den kunskapsprocess man är ute efter.

Andra aktiviteter som kan gå igenom koordinerings mekanismerna på ledarskapsnivå är exempelvis resor i förbindelse med konferenser eller nätverks utveckling, då de representerar ett indirekt men på sätt och vis också ett direkt sätt till att uppmuntra kunskapsinhämtning.

”Det är ingen som kunde ha sagt till mig att dra dit, eller jobba med detta... då det är ett intresse som först och främst har utvecklats genom mig själv...”

Föreläsare 3 känner sig fri och har ett behov för det, då det har något med dennes identitet att göra, och förklarar det som något naturligt, något som ligger till rollen man har inom akademien.

Enligt Föreläsare 3 blir vissa ledarskapsegenskaper därför viktigare än andra i denna kontext. Man bör inneha en stark personlig trygghet och integritet eftersom man inte kan gå runt och vara känslig, då man utsätts för mycket kritik. Kritik är ju akademikers viktigaste arbetsredskap. Men fram för allt, man måste lyssna och kunna förstå den akademiska kulturen.

På frågan om en intern kunskapsinhämtning och utväxling, tar man upp problematiken med integrering av olika vetenskapsfält. Enligt Föreläsare 3 opererar man med två olika paradigmer, den ena går på skillnaden mellan professions utbildning och den akademiskt orienterade utbildningen vilket har med institutionens strukturer att göra. Den andra skillnaden går mellan de olika vetenskapsfälten, alltså att dem tillhör olika paradigmer.

Innanför ekonomin har man till exempel ett paradigm som går på att allt kan styras genom till exempel intenciver och strukturer, medan man inom hälsovetenskapen i större grad är upptagen utav omsorg och det ofrånkomliga, här blir ekonomi ett hjälpmedel och inte ett mål i sig själv. Denna paradigm skillnad är något som Föreläsare 3 inte upplever att alla ser, vilket även påverkar dem interna ansträngningarna till det tvärvetenskapliga samarbetet man önskar att förbättra.

Ledningen har gjort försök på att förbättra det tvärvetenskapliga samarbetet genom att upprätta olika forskningsgrupper, men dessa är mest riktade mot vissa bestämda vetenskapsfält och uppslutningen runt dem har tyvärr inte varit lika stark som man hoppats på. Det kan vara många orsaker till detta, Föreläsare 3 menar att man är i behov av en person som klarar av att ta denna koordineringsuppgiften, någon som kallar in till möten, någon som trycker på och är duktig på att tala.

Ovanstående inslag kanske var mer riktat mot hur man leder en kunskapsmiljö, ska man istället se på den vardagliga kunskapsutväxlingen mellan de anställda så går denna ut på att man möts i olika situationer. Föreläsare 3 har den uppfattningen om att kunskap utvecklas genom människor och negligerar inte att det sker en viss form för kunskapsutbyte på de interna forskningssamlingarna, men att man borde göra mer.

”Dem bästa och de mest aktiva, är också dem som har minst tid...”

Förutom avsaknaden av en koordinerings ansvarig tar Föreläsare 3 upp två andra orsaker till varför man inte alltid klarar av att göra mer för att kunskapsutväxlingen ska bli optimal. Det ena är arbetsmängd och det andra är vilket vetenskapsperspektiv man utgår ifrån, bägge dessa är i sin tur beroende av att man tar sig tid till varandra, tid som man inte alltid har. Tillsammans har detta en hämmande inverkan på kunskapspridning emellan föreläsare inom institutionen.

Det mest naturliga sättet att utbyta tankar och kunskap på inom institutionen är att man knackar på varandras dörrar eller skriver artiklar tillsammans. Och enligt Föreläsare 3 är man duktig på att dela med sig av sin kunskap med dem man jobbar direkt tillsammans med, men samtidigt är akademien inte den mest generösa miljön att vara verksam inom.

Föreläsare 3 uppfattar sig själv som behjälplig men känner samtidigt att man kunde ha tagit mer ansvar för de nya föreläsarna då dessa visar ett större behov och intresse för kunskapsinhämtning samt att man på sätt och vis är ”senior” i förhållande till dem.

På frågan om denne själv är duktig på att ta del av andras kunskaper, svarar man att problemet kanske är att man inte riktigt vet vad de andra gör. Man går inte på varandras föreläsningar och vi läser inte varandras papers, kanske mer om det är något innanför ens eget intresse område.

Ibland så bjuder man in gästföreläsare på sina kurser och då vill man gärna sitta med och lyssna, delvis för att det är mer intressant då det rör sig om ämnen inom ens eget

vetenskapsfält samtidigt får man nästan alltid ut något av det, både prestationsmässigt och innehållsmässigt. Föreläsare 3 har inga problem med att säga att man lär sig genom att närvara vid dessa tillfällena. Men här kommer tidsaspekten in igen, vilja finns dock.

När det kommer till att rådfråga andra och inhämta kunskap som denne är på jakt efter, så använder Föreläsare 3 sig först och främst utav sitt externa nätverk. Detta har igen med att man inte riktigt vet vad de andra inom institutionen kan eller gör, samtidigt skulle det kännas onaturligt att fråga en kollega som utgår ifrån ett annat perspektiv än det man själv utgår ifrån. Man har olika sätt att se på världen. Men skulle det beröra områden som man vet att en annan inom institutionen kan väldigt mycket om, skulle det inte vara några problem att fråga vem det än måste ha varit.

Samtidigt kan man fråga sig vem eller vilka som ingår i institutionen, då det kan vara ett problem med att man sätter en gräns runt organisationen. Föreläsare 3 poängterar att det akademiska samhället egentligen är mycket större än så, eftersom de på många sätt opererar i en nätverksorganisation som går långt ut över institutionens egna gränser och att denna till dagligt kanske är mera viktig för föreläsaren än den man är anställd inom.

Här handlar det om man ska prioritera de anställda kollegorna, men också de andra vetenskaperna och miljöerna inom institutionen, något som kan bli lite problematiskt då de troligtvis förlorar i konkurrensen med de externa nätverken som man själv har etablerat.

På frågan om ovanstående är ett resultat av att man prioriterar sin forskar roll framför rollen som föreläsare, svarar Föreläsare 3 att man då lagar en skillnad mellan forskning och föreläsning som denne inte kan acceptera. Den problematiska skillnaden handlar om skillnaderna mellan de interna vetenskapsfälten, alltså den tvärvetenskapliga kunskapsutväxlingen internt och inte mellan rollerna.

Den mest framträdande formen för tvärvetenskaplig kunskapsutväxling med andra miljöer inom institutionen, är dem vi får till under lunch rasterna. Det är då vi hinner att prata med varandra. Samtidigt som Föreläsare 3 har en uppfattning om att kunskap skapas mellan människor så upplever man ändå att den största delen utav kunskapsspridningen inom institutionen, är den som förmedlas via artiklar samt genom andra skrivna arbeten och inte genom personliga möten.

Man poängterar dock att det finns miljöer inom institutionen som klarat av att bygga upp sitt fält genom en tvärvetenskaplig integration, men att man alltid kan bli bättre. Att vi opererar med så många vetenskapsfält samt utgår ifrån så olika perspektiv, gör att vi lätt grupperar oss samtidigt som vi lätt också blir individualistiska då vi önskar att främja vår egen sak.

”Kunskap bör ha ett värde för fler än bara en själv...”

För att kunna dela kunskap bör man kunna sätta sig in i hur andra saker utvecklar sig i förhållande till sin kontext, men när kontexten ser annorlunda ut för de involverade parterna uppstår det problem. Det vill fortfarande vara kunskap där, men själva kunskapsprocessen stannar upp, kanske inte för ens egen del men för den gemensamma kunskapsformen.

Enligt Föreläsare 3 handlar kunskap om att inneha en slags reflektion som man prövar att se i mönster, som man sedan kan skriva ner och kommunicera till andra. Man är medveten om att kunskap också kan definieras som tyst, men menar att det egentligen är för enkelt att sätta en gräns mellan de olika kunskapsformerna.

Enligt Föreläsare 3 går en forskares och föreläsares arbete ut på att man försöker att frambringa den tysta dimensionen in i den formella, och då kanske dessa gränser suddas ut, lite i alla fall. Om man till exempel påstår att ingen har förstått fältet man studerar, så säger man inte att kunskapen inte ligger där, på sätt och vis ligger den där, men man har tagit upp den och skrivit ner den. Vilket enligt Föreläsare 3 också är ett sätt att formalisera det tysta på.

På frågan om det råder en konkurrens mellan föreläsarna i samband med kunskapsdelning svarar man att konkurrensen troligen ligger mellan fälten och inte mellan föreläsarna. Föreläsare 3 känner att den individualistiska tankegången finns där men att man lika väl är ett kollektiv. Man förklarar sig genom att visa till att man delar en akademisk kultur och tankegång, även om tankegångarna kan se olika ut mellan den professions orienterade utbildningen och den akademiskt orienterade.

Vi är ett kollektiv i den förstånd att vi är lika, och vi är ju lika eftersom vi insisterar på att vi ska göra mycket individuellt men det är ju därför det också går. Så sanningen är väl att vi både är kollektiva och individualistiska på en och samma gång.

På frågan om hur man ska kunna förena ovanstående tankegångar med en mera optimal kunskapsspridning, svarar Föreläsare 3 att man även inom akademien måste erkänna att all kunskap inte kan sättas i bruk.

”Det handlar inte om att vi inte vill utan det handlar om att vi inte alltid har tid...”

4.3. VAD ÄR DET SOM HAR ILLUSTRERATS?

Utifrån empirin kan man konstatera att vi här opererar innanför en väldigt komplex organisationsform, vilket skylles många saker men är följd av bland annat struktur, kultur, etablerade mönster, vetenskapstraditioner, och den ”själv gående” akademikern.

Hur kunskap förvaltas, delas och omsätts är beroende av den enskilda individens prioriteringar, men också av ledningens engagemang. Här är man i behov av en tillrättaläggning från ledningen och en vilja hos föreläsarna till att inhämta kunskap för att möjliggöra ett delgivande.

Det kan också konstateras att samtliga respondenter ser kunskapsspridning mellan föreläsare som en fundamental men samtidigt svår process att få till innanför dess komplexa organisation. Ovilja, tid och ledarskap är ständigt återkommande faktorer som nämns, vilka verkar hämmande för kunskapsspridning och föreläsares arbeten.

Samtidigt kan man se en bild av att det råder skiljaktigheter om innehållet till respondenternas uppfattning om sitt eget arbetsinnehåll samt möjligheter till att delge kunskaper på tvärs av institutionen.

Det empiriska avsnittet ger oss även en insikt i svårigheten med att definiera själva kunskapsbegreppet, vilket också är ett resultat av respondenternas inställning till vad kunskap egentligen är, samt vilket vetenskapsperspektiv dessa utgår ifrån.

Vidare påvisar det empiriska avsnittet även att det finns olikheter bland respondenterna som kan knytas upp mot Nings m. fl (2005) teorier om de olika akademiska rollerna inom en institution, även om de karaktäristiska dragen kan variera i styrka.

Ovanstående bidrag får oss att förstå att man måste försöka vårda den viktiga dialogen och det rätta engagemanget mellan anställda på alla nivåer inom institutionen, och att detta är i behov av en utvecklad lärmiljö. Då en gemensam kunskapsbas nås genom att kommunicera och sprida kunskaper så att man lär sig att lära.

Utifrån det empiriska avsnittet fastställer jag att ledarskap, vetenskaplig utgångspunkt, tid samt rädsla för devalvering har en framträdande roll för utveckling av kunskapsspridning mellan föreläsare och att relationsskapande, tvärvetenskapliga samarbeten samt en gemensam kunskapsplattform är det som efterlyses.

Inför kommande analys bär jag med mig mina konklusioner och sammanför dem med de tidigare teoretiska slutsatserna jag har presenterat.

5. TEORIN SPEGLAD I EMPIRI

Mitt önske med denna analys diskussion är att försöka lyfta fram, problematisera och förhoppningsvis klargöra samtliga områden som uppsatsen tidigare har berört. Samtidigt vill jag inhämta ett helhetsperspektiv, därför har jag valt att föra samman de samtliga respondenternas uppfattningar och reflektioner under en gemensam analys.

5.1. KUNSKAPENS BETYDELSE INOM INSTITUTIONEN

Inledningsvis vill jag framhäva att samtliga respondenter belyser kunskapens framstående roll i sin egen yrkesutövning och för sin omgivning vilket samsvarar med mina inledande ord i denna uppsats när jag hänvisar till att det idag är allmänt accepterat att vi lever i ett kunskapssamhälle (jf. Arbo m. fl (2003). Jag vill även hänvisa till Sveiby's (1997) diskussioner om de immateriella tillgångarna, eftersom jag menar att mina respondenters kunskaper måste kunna ses på som tillgångar för institutionen då institutioner av denna art främst bygger på de anställdas kunskaper och kompetenser något även Lam (2000) hävdar när hon talar om professionella organisationer.

Ledning 1 poängterar att den akademiskt bildade individen måste försöka förstå kunskapens komplexitet, något som Föreläsare 1 menar kräver mera uppbackning, både från kollegor och på ledningsnivå. Föreläsare 3 är inne på samma spår men lägger även tyngd vid föreläsares kunskaper och menar att dessa måste ha en relativt hög kunskapsnivå samt ges möjlighet till kompetensutveckling.

Polanyi's (1966) resonemang runt tyst och explicit kunskap, samt Nonakas m. fl (1995, 2001) poäng om en gemensam kunskapsplattform, får en till att förstå att föreläsarna måste "skapa" och därefter besitta kunskap ur ett helhetsperspektiv.

Att akademiska institutioner förknippas med kunskapsförvaltning, visar också att begreppet kunskap är starkt förknippat med föreläsares yrkesutövning.

Kunskapens betydelse i denna typ av institution betonas av Lam (2000,2005) men även av Jacobsen och Thorsvik (2002) som dessutom belyser dessa organisationers yrkesmonopol och medarbetarnas unika kompetens.

Eftersom medarbetarna besitter specifik kunskap och karaktäriserar som en kärngrupp av specialister (Grund, enligt Grimnes och Terray, 2003) anser jag att denna yrkesgrupp har en viktig roll som kunskapsagenter och ett ansvar till att dela med sig av sin kunskap, då ingen annan kan bidra med yrkesgruppens lärdomar.

Mina tankar får medhåll av Ledning 1, som yttrar att "ska vi klara av att utvecklas som institution, så sker detta genom att vi delar med oss av vår kompetens och våra kunskaper..." vidare säger denne att, när det kommer till kunskapsdelande så handlar det om akademisk bildning, och att detta bör vara en självklarhet inom akademiska institutioner.

5.2. KUNSKAPSSPRIDNING

Enligt Föreläsare 2 måste det finnas en eller annan form för minsta gemensamma nämnare för att det ska vara någon mening med kunskapsspridning, eller för att det ens ska kunna fungera. Stewert (1999) hänvisar också till ett liknande resonemang när han diskuterar den individuella kunskapen, och framhåller då att förvirring eller missförståelse kan uppstå om kunskapen som ska delas eller spridas inte uppfattas eller tolkas på samma sätt som "ursprungskällan". Likaså Föreläsare 3 när denne säger att "kunskap bör ha ett värde för fler än bara en själv..." Det är inte det att kunskapen inte finns där där men att själva kunskapsprocessen stannar upp, kanske inte för ens egen del men för den gemensamma kunskapen.

Och själva poängen med kunskapsspridning är ju att försöka att få till en gemensam kunskapsbas som de allra flesta inom institutionen ska kunna ha tillgång till, erhålla och förhoppningsvis tillslut även inneha.

Men hur sprids då den individuella kunskapen inom institutionen?

Samtliga föreläsare hänvisar till den explicita kunskapsformen som den mest vanliga formen för kunskapsspridning inom institutionen. Enligt Föreläsare 1 handlar det per dagsdatum främst om att ge access till litteratur men att det oftast är de akademiska diskussionerna medarbetarna har sig emellan som man eftersträvar. Men trots denna strävan, är dessa konversationerna oftast begränsade till dem man har bäst kemi med och inte till vilken kunskap man är på jakt efter. Orsakerna kan vara många men Föreläsare 3 säger till exempel sig inte riktigt veta vad alla kan eller håller på med inom institutionen, något som kanske förstärker användandet av just denna kunskapsform. Detta kan även relateras till det Döös (2003) poängterar, nämligen vanskligheten med att lokalisera det som anses som viktig/relevant kunskap inom institutionen så att den relevanta kompetensen hos arbetsstocken kan fortsätta att utvecklas i rätt riktning.

Ovanstående uppfattningar förtydligar kunskapens komplexitet då det visar att distinktionen mellan dessa två former är svåra att klargöra. Samtidigt så förtydligar dessa uppfattningar även vissa kunskapsteoretiska bidrag, då den tysta kunskapen här ofta refereras till en omedveten (men inte enbart) inneboende handling hos en individ (Nonaka m. fl, 2001) och likaså hos en organisation (Lam, 2000).

Men enligt Polanyi (1966) och Nonaka (1995) kan vi ju egentligen inte använda den ena typen av kunskap utan den andra eftersom dem integrerar med varandra något som Föreläsare 1 är inne på när denne diskuterar det bakomliggande budskapet och sättet man förmedlar sitt skrivande på. Föreläsare 2 är förvisso också inne på det samma spåret när denne beskriver sin uppfattning om den tysta kunskapen och hänvisar då till samtalet mellan författare och läsare.

Samtliga respondenter framhåller dock att det är genom sociala möten och vetenskapliga diskussioner och samarbeten, som kunskap mest effektivt kan spridas inom institutionen och får stöd i litteraturen av bland annat Nonaka m. fl (1995, 2001). Även Bruzelius och Skärvad (1995) framhåller att interaktioner i form av kommunikativa handlingar som en förutsättning för att kunskap ska kunna bli gemensam, något som enligt Ledning 2 och Föreläsare 1 kräver ett slags engagemang, dock ett frivilligt sådant. Detta samsvarar även med det Davenport och Prusak (1998) är inne på när de hänvisar till det mest effektiva

sättet att få till ett delande av kunskap, det vill säga genom att intellektuella människor konverserar med varandra.

Betydelsen av kunskapsspridning mellan föreläsare understryks av samtliga respondenter, samtidigt som det poängteras att denna vill variera i kvalitet beroende på den enskildes förmåga av att kunna tänka utanför sitt eget vetenskapliga perspektiv och sedan placera detta i ett större sammanhang.

Ledning 1 säger till exempel att en akademiskt bildad person ska kunna ha insikt i olika yrkes discipliner, vara kritisk till sitt eget yrkesfält och öppen för andra kunskaps traditioner, något som samsvarar med det Föreläsare 1 beskriver som en akademisk kärnkompetens.

Vidare menar uppsatsens respondenter att det krävs särskilda insatser såsom, symbolisering om en kunskapsorganisation, skapandet av en starkare kollektiv känsla och tillhörighet, gemensamma forum på tvärs av olika vetenskaper och utveckling av ett bättre internt nätverk. Föreläsare 3 nämner även externa kunskapskällor som en potentiell insats för intern kunskapsspridning och poängterar vikten av att använda sig av resurser utanför institutionens gränser. Att få ta del av utomstående yrkespersoners kunskaper kan leda till gränsöverskridande lärdomar vilket kan influera till en effektivare kunskapsutväxling internt i institutionen.

Tvärvetenskapligt samarbete i form av projekt får även stort medhåll av båda respondenterna på ledningsnivå. Bägge poängterar vikten av att ta del av olika kunskapsperspektiv och menar att denna har en vital plats i denna diskussion, då det hjälper till med utvecklingen av ett bättre och generösare klimat för kunskapsdelande internt. Ledning 1 menar att detta dessutom är avgörande för institutionens utveckling, ”ska vi klara av att utvecklas som institution, så sker detta genom att vi delar med oss av vår kompetens och våra kunskaper med de andra yrkesvetenskaperna här på huset...”.

Jag fastställer därmed att en intern kunskapsspridning vill kunna ha en avgörande roll för den kollektiva och gemensamma kunskapsbasen, det vill säga för institutionens framtida kunskapsstillstånd. Jag fastställer även att vägen dit vill vara beroende av viljan bakom det gränsöverskridande samarbetet, det vill säga viljan hos individen. Vidare vill jag dra en koppling mellan kunskapsspridning och samarbete mellan föreläsare inom institutionen, och baserar denna parallell på teoribidraget om den professionella organisationen som jag tidigare har redogjort för.

5.3. KUNSKAPSSPRIDNING, SAMARBETE OCH DEN PROFESSIONELLA ORGANISATIONEN

Jacobsen och Thorsvik (2002) hävdar att det kan uppstå problem inom professionella organisationer till följd av invanda normer och värderingar samt av yrkesutövarnas självständighet, och att detta är något som måste beaktas. Bägge respondenterna på ledningsnivå uppmärksammar detta när de beskriver institutionens utformning som ett resultat av olika vetenskapstraditioner och kulturer vilka dessutom är väldigt isolerade.

Dessa anser att kunskapsspridningen inom institutionen försvåras av dess komplexitet i form av olika socialiseringsprocesser, skoloringar och tunga utbildnings traditioner och kanske fram för allt av de anställdas yrkes frihet, något som medför att arbetet runt kunskapsspridning kräver att de anställda ”vaknar upp” och tar ansvar för sin frihet. Men att få till ett delande och en spridning av dessa experters specialist kunskaper över den professionella organisationens funktionella gränser är enligt Lam (2000) tyvärr begränsat.

Med stöd av ledningens uttalanden menar jag därför att det kan antas problematiskt att ändra eller styra föreläsares invanda arbetsmönster, samt att en ovilja till att dela och sprida kunskap kan antas råda inom institutionen.

Ovanstående ger belägg för mitt tidigare antagande om att professionella organisationers utformning och dess komplexitet kan antas vara bakomliggande orsaker för en försvårad kunskapsspridning.

Vi kan även finna stöd för resonemanget hos Lam (2000) då hon menar att avsaknaden av ett delat perspektiv samt den formella avgränsningen av yrkesgränser är faktorer som hämmar transformeringen av de anställdas kunskaper i deras dag till dag arbete.

Resonemanget får dock bara ett delvis medhåll av Föreläsare 2 då denne upplever en stor vilja bland sina kollegor i samband med den akademiska kunskapsdelningen inom institutionen. Då kan man kanske fråga sig vilka de andra kunskapsområdena är, och om det är dem man bör fokusera på när man diskuterar kunskapsspridning inom en institution av denna art? Utifrån empirin utläser jag att dennes uppfattning till kunskapsspridning speglas i det faktum att Föreläsare 2 trätt in i ett nytt vetenskapsfält där det ännu inte har etablerats så många positioner och denne säger sig själv inte heller därför utmana någon med att komma hit.

Genom att hänvisa till Ledning 2 diskussion runt det fysiska avståndet, där denne bland annat säger att vissa vetenskaper på många sätt ”levt sitt eget liv” stärks mitt argument om att kunskapsspridning försvåras till följd av professionella organisationers komplexitet. Svårigheterna framläggs även genom dennes diskussion runt föreläsares rädsla av att bli bestulna på sina idéer och kunskaper, samt rädslan av devalvering inom sitt eget vetenskapsfält.

Diskussionen styrks även genom Föreläsare 2 beskrivning om tendenserna till att folk bygger upp ett staket runt sitt eget kunskapsfält och undanhåller information för andra. Ledning 2 menar att rädslan för devalvering kan undgås genom att försöka få alla att gå i en viss riktning, då det vill gynna gemenskapen och därmed också dem själva.

Diskussionen styrks ytterligare genom Föreläsare 1 erfarenheter av kollegors akademiska mentalitet i förhållande till vilken kunskap som värdesätts, då detta på sätt och vis är en negligierande hållning om dennes erfarenhetsbaserade kunskap då man här främst erkänner kunskap i form av akademiska grader, något som också förtydligar den professionella organisationens komplexitet. Föreläsare 2 beskrivning om doktorgraden som en ingångsport till den akademiska jämlikheten förstärker bilden av ett hierarki istället för den demokratiska och jämlika strukturen som en professionell organisation enligt Mintzberg (1980, enligt Lam 2000) är uppbyggt runt.

Det kan även vara hänsigtsmässigt att belysa olikheten som ses mellan respondenterna gällande institutionens strukturer i samband med kunskapsspridning.

Föreläsare 1 och 2 menar att organiseringen och strukturen egentligen inte uppfattas som någon större barriär, utan att det främst är vilket vetenskapligt kunskapsperspektiv som man utgår ifrån som vill resultera i hur effektivt kunskap vill kunna delges. Ledningen på sin sida understryker den individualistiska miljön och de slutna kulturerna som bakomliggande orsaker till att kunskapsspridning hämmas.

Att detta är en komplex institution förstår vi genom samtliga respondenters diskussioner och jag konstaterar således att kunskapsspridning försvåras till följd av institutionens komplexitet och dess fria yrkesutövare.

Att det finns en ovilja av att dela med sig av sin kunskap mellan föreläsare kan delvis baseras på en rädsla av devalvering och en oro om att bli bestulen på sina kunskaper, men som sagt även på den självgående och ”fria anställdas” interaktion mellan de olika vetenskapsinriktningarna. Dessa slutsatser visar vilka mekanismer som berör kunskapsspridningen inom en institution och indikerar att det är de mänskliga faktorerna som tillslut avgör om hur effektivt eller ineffektivt ett kunskapsdelgivande vill ske.

I nästa stycke ska jag därför se på de mänskliga faktorerna och kunskapsspridning i samband med Ning m. fl (2005) bidrag om de olika rollerna som man kan finna inom en akademisk institution.

5.4. KUNSKAPSSPRIDNING OCH ”ROLLERNA”

Att Föreläsare 1 uppfattar sig själv som en person som försöker att dela med sig av sina kunskaper och erfarenheter och samtidigt som en, som intresserar sig för att inhämta kunskap från andra vetenskapsfält samsvarar med Ning m. fl (2005) beskrivelse av en Seeing eye dog men dock ej till fullo. Eftersom Föreläsare 1 är ny inom akademien och institutionen blir de karaktäristiska dragen hellre lik en Peacock och inte en Seeing eye dog då denna gärna också beskrivs som en professor med en hög grad av expertkunskap i tillägg till sin generösa hållning om att dela med sig av detta.

Utifrån Ledning 2 uttalande om att man som ny i systemet oftare har ett större behov för diskussioner på grund av kunskapsinhämtning och lärande och att man gärna delar med sig av detta, kan man anta att de allra flesta som kommer in som nya i akademien vill beskriva sig själv på lik linje med Föreläsare 1, men att detta avtar desto mer erfarenhet man erhåller.

Att viljan finns där är dock viktigt och Hislop (2005) poängterar, för att kunskap ska kunna utbytas effektivt i en organisation måste det finnas en vilja av att dela med sig av sin kunskap, likaså Ning m. fl (2005) men dessa relaterar åtehhållsamheten mer till den tysta kunskapsformen.

Detta implicerar i sin tur att det finns olika former för tyst akademisk kunskap, och i samband med de olika akademiska rollerna kan man anta att en mer erfaren akademiker då även vill besitta en högre form för tyst akademisk kunskap, då erfarenheter också ofta refereras och beskrivs som just tyst kunskap inom litteraturen.

Med stöd i Ning m. fl (2005) artikel och av Ledning 2 uttalande vill jag därmed anta att Föreläsare 1 kan kategoriseras en Peacock.

Men vad med de andra rollerna?

Föreläsare 1 registrerar att det bara är ett fåtal kollegor som är generösa med att delge sin kunskap och integrera sig med andra yrkesfält än sitt eget och pekar på graden av vilja som den främsta orsaken. Utifrån intervjuerna framkom det även att resterande respondenter var medvetna om att det existerade kollegor som undanhöll kunskap från andra, men att det kunde finnas olika orsaker till varför dessa uppträder så som de gör.

Ledning 2 tar upp denna problematik och hänvisar bland annat till rädslan av att få sina idéer och kunskaper stulna, men även denne framhöll individens egen vilja av att dela med sig som den främsta ”boven” i detta sammanhang.

Respondenternas uppfattningar om sina kollegor samsvarar med Ning m. fl (2005) beskrivning av Foxes, därmed vill jag konstatera att denna rolle- kategorin kan påvisas inom en institution av denna art, kanske inte direkt men indirekt i alla fall.

Föreläsare 2 upplever sig själv som hjälpsam och inkluderande och har en aktiv roll inom det nya vetenskapsfältet som institutionen har valt att satsa på, något som indikerar att denne kan kategoriseras som en Seeing eye dog. Detta samsvarar med Nings m. fl (2005) beskrivelse när de hänvisar till att vissa medarbetare är utnämnda till ansvarstagare av utvecklingen av vissa projekt samt utvecklingen av institution. Och enligt Ledning 2 sker allt på institutionen egentligen i kraft av vissa anställda, vilka denne benämner som ”entreprenörer”.

Här vill jag uppmärksamma Ledning 2 uttalande om individens egen alliansförmåga i empiri avsnittet som denne menar en entreprenör innehar, något som också går att relatera till en av Sveinbys (1997) fem kompetensdelar, nämligen den som om handlar en individs kontaktförmåga genom sociala nätverk.

Och igen kan vi dra en parallell till Ning m. fl (2005) artikel, då dem i denna säger att det mest effektiva och verkningsfulla kunskapsaktivisterna är dem som baserar sig på uppgiften som denna roll innehar, nämligen ansvarstagande för sin institution och sina kollegor något som dessutom är signifikant för kunskapsspridning inom en akademisk institution och dess utveckling. Men även dra en parallell till Parise m. fl (2006) bidrag om nyckelindivider som kunskapskälla.

Därmed uppfattar jag att Ledning 2 entreprenörs benämning samsvarar med Ning m. fl (2005) kategorisering av en Seeing eye dog.

Jag vill i samband med mina konstateranden poängtera att Ning m. fl (2005) roller måste ses på som ideal, och att rollerna i vissa tillfällen också kan tänkas överlappa varandra vilket har sin förklaring i att kunskap delvis är kontext beroende och att människan i grunden är mer komplex än sådan som Ning m. fl (2005) visar till.

Genom att citera Föreläsare 3, ”dem bästa och de mest aktiva, är också dem som har minst tid...” utläser jag att det förutom kunskapsnivå och graden av vilja hos rollerna även finns andra aspekter som påverkar kunskapsspridningens effektivitet eller ”möjlighets rum”,

nämmligen dennes tid. Och tidsperspektivet är något som även de andra respondenter refererade till.

Vissa upplevde att tidsaspekten påverkande kunskapsspridningens möjlighets rum på ett hämmande sätt, då det kunde föra till att kunskapsspridning i vissa situationer till och med kunde upplevas som störande.

Ovanstående förstärks ytterligare av ännu ett citat från Föreläsare 3 där denne säger att, ”det handlar inte om att vi inte vill, utan det handlar om att vi inte alltid har tid...”. Jag konstaterar således med att kunskapsspridning försvåras till följd av de olika rollernas grad av egen vilja och att dessa roller går att finna inom en akademisk institution men att rollerna måste ses på som ideal och inte som absoluta.

Jag ser att det finns en risk för ovilja av att delge kunskap bland föreläsarna baserat på deras eget kunskapsinnehav men även på grund av begränsad tid i samband med sitt yrkesutövande. Förutom individens grad av egen vilja av att dela med sig och inhämta kunskap samt tidsaspekten som diskuterats här ovan, vill jag åter igen poängtera att de vetenskapliga perspektiven som dessa utgår ifrån också vill vara av betydning i samband med kunskapsspridning. Och än en gång efterlysa det tvärvetenskapliga samarbetet.

5.5. FRÄMJANDE AV KUNSKAPSSPRIDNING

Fiol och Lyles (1985) uttrycker att ett klimat som främjar lärande är ett klimat som främjar kunskap då bägge på sätt och vis är sammanvävda i själva läroprocessen.

Jag förstår det organisatoriska lärandet som något som om handlar en process runt att transformera den tysta kunskapen till en explicit form och finner stöd i Nonaka m. fl (2001) SECI-modell där detta redogörs.

Ser vi till exempel på Föreläsare 2 diskussion om vilken kunskap man önskar att frambringa inom institutionen, menar denna bland annat att det tvärvetenskapliga samarbetet inte alltid behöver synas på ytan, utan att det är mötet mellan de individuella ingångarna som tillsammans skapar helheten.

Här är det den tysta och dolda kunskapen som utgår från individens personliga förståelse som sätts i fokus i ett skriftligt arbete, och som sedan transformeras till en explicit kunskap när denna sammanförs med andras skriftliga arbeten så att en helhet kan träda fram. Och går vi tillbaka och ser på Senges (1990) orkester exempel kan detta förtydligas vid att kombinationen av institutionens kunskapsinnehav överstiger den enskildes förmågor och kunskaper. En koppling görs till Fiol och Lyles (1985) tankegångar då även dem anser att det organisatoriska lärandet som något mer än endast summan av det individuella kunnandet.

Så även om kunskaps innehavet i sig självt är av en betydande roll för dessa yrkesutövare, är det genom en lärande organisation som dessa kunskaper kan delas och bli gemensamma.

Jag menar att kunskapsinhämtning har ett stort fokus innanför lärande organisationer och drar en parallell till mina respondenters engagemang i sitt nätverksarbete och till ledningens incitament i form av forskar seminarier. Här vill jag däremot vara varsam med

att generalisera engagemanget eftersom jag har en uppfattning om att graden av vilja varierar relativt starkt inom institutionen när det kommer till att inhämta och sprida kunskap.

En av anledningarna kan vara att kunskap i sig självt är ett diffust fenomen och att man inte alltid vet om man innehar vissa kunskaper eller ens uppfattar dem som nyttiga, men även att kunskap kan vara något som tas för givet inom en institution av denna art, då ett universitet eller en högskola ofta uppfattas som en ”typisk” kunskapskälla.

Föreläsare 1 uttalande om att kollegor inom akademien inte visade något större intresse för andra erfarenheter än dem man kan erhålla genom akademiska grader, stärker mitt resonemang, då denne menar att det finns en skillnad i vilken typ av kunskap som värdesätts här.

Jag uppfattar att Föreläsare 1 har en känsla av att alla inte är lika öppna för kunskapsförmedling samt att denna öppenhet även skiljer sig i grader beroende på hur ”högt” man har kommit inom hierarkin men även utifrån vilket vetenskapsfält denne opererar innanför.

Vidare vill jag även poängtera skiljaktigheterna mellan ledning och föreläsare i synen på varför vissa är mindre öppna eller har en lägre grad av vilja i samband med kunskapsförmedling och inhämtning.

På ledningsnivå anser man att det främst skyllas de starka vetenskapstraditionerna och de isolerade kulturerna, men även att man har med så självgående och individualistiska individer att göra. Medan man bland föreläsarna argumenterar för att det inte enbart handlar om individens vilja utan främst om tids brist, men även att det råder så många olika uppfattningar inom institutionen om vad kunskap är.

Genom att citera Föreläsare 2 kan ovanstående uppfattning förtydligas, ”Vilken typ av kunskap är det vi vill frambringa? Är den absolut, finner vi den absoluta sanningen här eller är det så att fjället vi vill forska på ser olika ut beroende på vilken ståndpunkt man utgår ifrån...”

Alla respondenterna anser att kunskap och dess spridning som ett viktigt moment innanför sitt yrke något som indikerar att lärande bör vara minst lika viktigt. Johannsen m. fl (enligt, Grimnes och Terray, 2003) har uttryckt att det är viktigt se på kunskap som den viktigaste resursen en organisation innehar och på lärande som den viktigaste processen.

Utifrån samtal med uppsatsens respondenter om arbetet runt kunskapsspridning och med stöd av bland annat ovanstående bidrag vill jag påstå att ett organisatoriskt lärande är främjande för kunskapsspridning mellan föreläsare.

5.6. ATT LEDA KUNSKAP GENOM KNOWLEDGE MANAGEMENT

King m. fl (2006) hävdar att organisatoriska kunskaper och dess prestationer kan styras samt ledas genom KM och Nonakas m. fl (1995, 2001) resonemang runt SECI-modell utgör en del av detta arbetet, varav jag uppfattar KM som en vidare utveckling av dennes teori. Enligt Nonaka och Takeuchi, kan KM beskrivas som en strävan om att omvandla tys

kunskap till explicit, och individuell kunskap till organisatorisk kunskap för att sedan bättre kunna leda denna, vilket enligt författarna är det mest fundamentala bidraget från KM (Nonaka och Takeuchi, enligt Nordhaug, 2002).

Men enligt Lam (2000) vill den tysta kunskapsformen endast spela en begränsad roll då dess överföring hämmas av den funktionella segmenteringen, som är en del av den professionella organisationens utformning. Här ser vi att den professionella organisationers komplexitet skiljer sig från andra organisations konstellationer därför vill jag också poängtera KM's betydelse vid denna organisations form.

Jacobsen och Thorsvik (2002) belyser komplexiteten ytterligare i form av yrkesutövarnas självständighet och unika spetskompetens, likaså Grimnes och Terray (2003), där de i tillägg till det Jacobsen och Thorsvik (2002) pekar på, också lyfter fram medarbetarnas större tro på sina egenskaper än det att inordna sig efter överordnande byråkratiska regler.

Ovanstående indikerar att det finns behov för mera strategiska verktyg och tilltag runt arbetet med att sprida kunskap inom professionella organisationer och en tillämpning av KM möjliggör just för ett sådant ledarskapsperspektiv.

Men vill KM kunna tillämpas inom denna typ av institution, eller används den redan, och vilka element är det då vi kan lokalisera?

Ledning 1 säger att kunskapsspridning mellan de anställda har en framträdande roll i dennes arbete och efterfrågar en fungerande lärmiljö inåt i institutionen, samt att detta kräver en mera öppenhet för andras kunskaper. Detta uttalande belyser en viktig aspekt av KM arbetet, då det innebär en önskan om att sprida kunskap något som i sin tur vill betyda att en transformering sker, att man får till en förstärkning eller kanske till och med förändring av den gemensamma kunskapsbasen.

Detta resonemang samsvarar med Nonakas m. fl (1995, 2001) kunskapsresa, det vill säga att kunskapsomvandling inte representerar ett statiskt tillstånd, utan att man genom en lärande miljö, vilken representerar denna "resa", tillhandahåller ett nytt "jag" som representerar det högre intellektuella planet, som individen till slut befinner sig på, för att sedan förbereda sig inför ett ännu högre intellektuellt plan som institutionen ska befinna sig på, där denna representerar den kollektiva kunskapsresan. Det man är ute efter här, är en helhetssyn. Jag vågar påstå att en sådan helhetssyn saknas inom institutionen, baserat på respondenternas diskussioner om de olika vetenskapsfältens uppdelning, som olika miljöer.

Det hävdas av samtliga respondenter, att dem alla tillhör det samma kollektivet men att detta kollektiv består utav olika mindre miljöer baserat på vedkommandes egna vetenskapsfält. Även synen på var institutionens gränser går, samt vem eller vilka man bör prioritera i sin kunskaps förmedling men kanske framför allt vid inhämtning, ger belägg för detta påstående.

Problemet med ovanstående är att kunskap skapas och förmedlas inom den slutna miljön. Enligt Lam (2000) vill detta leda till att det kollektiva minnet försvagas och att institutionen då präglas av embrained kunskap, det vill säga av individ-explicit kunskap vilket förstärker Lams (2000) argument om att den tysta kunskapen endast får spela en begränsad roll.

Jag menar att kunskap och välfungerande strategiska verktyg måste kunna ledas på ett sätt som möjliggör att alla vetenskapsperspektiv får ta del av institutionens relevanta/viktiga kunskap jf. Döös (2003). Vidare förstår jag att denna kunskapen först måste kunna förstås och sedan implementeras så att den kan bli gemensam inom sin egna miljö för att sedan ledas och spridas till de andra miljöerna. Detta kan göras genom olika interaktionsforum såsom den Ledning 1 bland annat hänvisar till (Innovation inom offentlig sektor, utbildning och hälsa).

Projektet exemplifierar hur kunskap kan bli gemensam och spridas mellan olika discipliner och utöver vardera vetenskapsfälts gränser. Ovanstående projekt illustrerar även ledarskaps aspekten vid KM vilket även får stöd i King m. fl (2006) beskrivelse av KM, då dem här syftar till förmågan att skapa, tillvarata, förärva och sedan leda kunskapen inom organisationen.

Med direktiv från ledningen i form av olika projekt leds kunskap från den enskilda individen in i den slutna miljön, för att sedan delas med övriga deltagande vetenskapsfält in i ett större sammanhang, för att till slut skapa en helhetssyn, vilket leder till att samarbete och nätverk skapas över gränser inom institutionen, något jag menar vill gynna ett KM arbete.

Genom KM sätts kunskap i fokus och möjligheten till ett organisatoriskt lärande maximeras. Här vill jag än en gång dra en parallell med Johannsen m. fl (enligt, Grimnes och Terray, 2003) synpunkter om att kunskap bör ses på som den viktigaste resursen en organisation innehar och lärande som den viktigaste processen, då detta förtydligar kunskaps fokuset.

Därmed fastslår jag att behovet för att anamma KM inom en institution av denna art som relevant.

Förutom den professionella organisationens komplexitet verkar vanskligheten med att kunna leda kunskap inom denna kontext även ha sitt ursprung i relationen mellan den fria yrkesutövaren och dess uppfattningar om ledarskapet. Något som jag också var inne på inledningsvis i min uppsats, då jag bland annat nämnde att det kan tänkas finnas intressanta paradoxer relaterade till KM och ledarskap inom denna typen av institution.

Med utgångspunkt i ovanstående stycke vill jag dra en parallell till litteraturen om ledarskap inom akademisk verksamhet, som jag tidigare redovisat för i min teori.

Enligt Larsson och Holberg (2005) bär föreställningen om ledarskap med sig en ide om att organisationer i någon mening ska styras av ledaren, men att styrbarheten inom akademiska institutioner är begränsad på grund av dess medarbetares stora makt och yrkesfrihet (Grimnes och Terray, 2003, Larsson och Holmberg, 2005), något som även poängteras av Ledning 2.

Ledning 2 säger bland annat att det är svårt att leda kunskap, att det är en strategisk utmaning och kanske speciellt svårt i samband med att gå in med direktiv, då yrket som akademiker är så fritt, vilket också bekräftas av samtliga respondenter.

Föreläsare 3, pratar till exempel om den akademiska friheten och säger att denne har ett behov för känna sig fri, då det har något med dennes identitet att göra. Man förklarar det som något naturligt, och säger att det ligger i rollen man har inom akademien.

Detta förstärker bilden om en problematik kring en så kallad "anti-managementkultur", då ledarens inblandning och försök på styrning i många tillfällen verkar kollidera med den "fria" akademikers behov.

Inom andra organisationer förhåller sig de flesta till ledningen som dem som sätter mål och förmedlar visioner(jf. Karlöf 2006 samt Jacobsen och Thorsvik, 2002) medan man inom denna typ av institution hellre önskar att se på ledarskaps utövandet som en uppbackande roll, det vill säga som ett mera indirekt agerande och ej ett styrningsmässigt sådant.

Genom att citera Föreläsare 1, förstärks ovanstående diskussion ytterligare, "Jag tror många forskare inte vill bli styrda alls..".

Eftersom vi här har med så väl invanda arbetsmönster att göra, som dessutom opererar tillsammans med en kultur där man rent generellt tar avstånd från ledningen, får detta en hämmande inverkan på kunskapsledning, där denna därmed försvåras.

Ledningens roll inom institutionen ses mer som en tillrättaläggande roll för den fria och självgående medarbetaren, och inte som en visionär drivande roll, som dem traditionella ledarskaps teorierna hänvisar till, något som bekräftar Grimnes och Terrays' s (2003) observationer runt akademiskt ledarskap.

Jag konstaterar således att denna yrkesutövande gruppens frihet kolliderar med ledningens arbetsutövanden, samt att detta vill ha en hämmande effekt för KM, då man på sätt och vis enbart ger ledningen utrymme för ett uppbackande arbete och icke som ett deltagande sådant i själva kunskapsprocessen.

Mina konstateranden kan belysas ytterligare av föreläsarnas egna beskrivelser om hur ledarskapet bedrivs idag, samt hur man önskar att det ska bedrivs i fortsättningen.

Föreläsare 2 upplever till exempel att kompetensutvecklingen fungerar bra som den är. Denne tror att en mer detaljstyrd sådan inte heller riktigt skulle kunna fungera, då ledningen är medvetna om att sådana direktiv inte skulle kunna fungera på en akademiker inom denna typ av institution.

Föreläsare 3 poängterar att akademiker är väldigt svåra att styra och att ledarskapet bör utövas som en uppbackande roll i samband med koordinerings processer runt, beviljning av till exempel kurser, utbildning och projekt. Vidare säger denna att det inte bör vara någon på ledningsnivå som ska avgöra vilka kunskaper de anställda ska inneha, utveckla samt förmedla då detta istället bromsar upp den kunskapsprocess man är ute efter.

Och enligt Föreläsare 1 bör man dessutom vara försiktig med att stimulera till ett ökat kunskapsutbyte ifrån ledningens sida, då det är lätt att man anammar system som man kan hitta inom mera vinstdrivande organisationer, i form av till exempel incentiv system. Något denne tror vill ha en hämmande effekt på kunskapsdelning och lyfter här fram tankar runt den "oersättliga" och den "ohotade auktoriteten".

Utifrån det empiriska materialet kan man heller inte utläsa att det, per dags datum finns några uttalade incentiv system inom institutionen, men att artikelpublicering favoriseras, vilket på sätt och vis också representerar ett system, något som samsvarar med Ning m. fl (2005) artikel.

Ning m. fl (2005) hävdar att akademiker föredrar ära i sin akademiska karriär framför pengar, detta motsäger dock inte att ovanstående tankar redan existerar, eftersom ära också är ett sätt att framhäva/hävda sig på.

Men till trots att Föreläsare 1 är skeptisk till kunskapsledelse, efterlyser denna mera styrda processer i förhållande till tillrättaläggning av sitt arbete samt i samband med gemensamma forums verksamheter, då denne tror att det vill bli enklare för dem som kommer in som nya med att upprätta nätverk samt få ta del av de redan etablerade nätverken.

Med utgångspunkt i ovanstående tankegångar konstaterar jag därmed att KM kan vara gynnsamt för institutionen, då det innebär ett tillrättaläggande av kunskapsspridning i form av strategiska beslut runt hur institutionen kan organiseras, samt att det sätter ett fokus på kunskap och på lärande processer något som i sin tur vill skapa ett mera välkomnade kunskapsdelande klimat.

Ovanstående konstaterande tar hänsyn till föreläsares syn på vad akademiskt ledarskap bör gå ut på, nämligen som tillrättaläggare, med det visar också att ledarskapet måste få ta mera plats så att man ska klara av att kunna signalera och belysa kunskapens strategiska betydelse i systemet.

6. VAD TAR VI MED OSS?

I detta avsnitt sammanfattas väsentliga slutsatser där konklusionerna presenteras i löpande text, för att sedan konkret besvara uppsatsens syfte och frågeställningar.

Jag tar med mig mitt tidigare konstaterande om att denna yrkesgrupp har en viktig roll som kunskapsagenter och ett ansvar för att delge sin kunskap, då ingen annan kan bidra med yrkesgruppens lärdomar. Samtidigt måste olika insatser göras för att dessa lärdomar ska kunna tillvaratas och utvecklas då kunskapsspridning är ett krävande arbete inom denna typ av institution.

Intern kunskapsspridning är högst relevant inom akademien med tanke på föreläsares unika kompetens och yrkesmonopol. Emellertid är den akademiska institutionens struktur och komplexitet, samt föreläsares rädsla för att bli bestulna på sina kunskaper och idéer hämmande elementer i samband med kunskapsspridning, vilket resulterar i att många kunskapsprocesser istället stannar upp eller avtar.

Avsaknaden av en gemensam kunskapsbas försvårar gången i kunskapsprocessen, det vill säga kunskapen man eftersträvar, samtidigt är kunskaps transformeringen i form av tyst till explicit lite närvarande.

Här finns det en skillnad i hur kunskapsspridning föregår mellan yrkesutövarna inom institutionen jämfört med andra organisationsformer, då denna främst bygger på en explicit dimension till en annan explicit sådan. Därmed bygger den akademiska institutionens kunskapsförärv på starka drag av embrained kunskap (jf. Lam, 2000).

Det organisatoriska lärandet är ett främjande bidrag till att ovanstående kunskapsprocesser ska kunna fortsätta, eftersom det inte enbart räcker med att främja till att kunskap skapas eller inhämtas utan det måste även stimuleras till att en kunskapsöverföring ska ske. Med andra ord så är det inte tillräckligt att det finns ett kunskapsinnehav, utan denna måste även ges utrymme.

Detta baseras på det lilla utrymmet som den tysta kunskaps dimensionernas transformering verkar ha inom institutionen. Men baseras även på att det råder en uppenbar önskan om flera arenor för kunskapsspridning i form av bättre möjligheter för tvärvetenskapligt samarbete, något som implicerar ett behov för ökat fokus på tillrättaläggning så att gränsöverskridande samarbete kan underlättas.

Därmed bör det tvärvetenskapliga samarbeten ses på som viktiga strategiska beslut vid institutionen, då jag i likhet med mina respondenter uppfattar detta som ett mycket främjande tilltag i samband med kunskapsspridning.

Ovanstående implicerar att själva ansvaret för kunskapsledning primärt ligger på ett strategiskt nivå, medan de övriga inblandande processerna bör involveras och struktureras av de fria yrkesutövarna. Jag vill i samband med detta också betona att dessa yrkesutövares egna insikter och graden av att vilja dela med sig, även har en avgörande roll för utvecklandet av framgångsrika kunskapsspridningsprocesser. I detta sammanhang såg vi även att de olika akademiska rollerna till Ning m. fl (2005) också gick att lokalisera inom institutionen, vissa direkt och andra mera indirekt.

Här handlar det om att skapa en kunskapsvänlig kultur som är med på att skapa en positiv inställning till kunskapsspridning, vilken ska genomsyra hela institutionen. Därav måste kopplingen mellan betydelsen av intern kunskapsspridning och ledning också tydliggöras. För att arbetet med processerna runt kunskapsspridning ska vara gynnsamt, kan det därför behövas någon form för uppdrag, så att institutionens medlemmar ska klara av att fokusera på just den kunskapen som ledningen vill eftersträva (läs gemensam kunskapsbas).

Om man inte lyckas med att framhäva ett uppdrag, eller om kunskapsspridning icke sätts i fokus på ett strategiskt nivå kan kunskapsledning i princip uppfattas som vad som helst. Ledarskapets roll i samband med denna diskussion och inom denna typ av institutioner innebär ett tillrättaliggande av kunskapsspridning i form av strategiska beslut, där fokus ligger på kunskap och lärande processer.

Jag är medveten om att det kan finnas fler viktiga aspekter som jag inte lyckats få med mig, likaväl omfattar ovanstående aspekter en god grund för att få en ökad förståelse för hur kunskapsspridning går till mellan föreläsare och vad som kan tänkas främja denna spridning, samt vad det akademiska ledarskapet vill innebära i samband med dessa processer.

Därmed vill jag konkret klargöra för min problemställning och dess frågeställningar.

1. Hur kan man bidra till ett kunskapsbaserat utövande av ledarskap inom akademisk verksamhet?

Genom mitt teoretiska ramverk och min empiriska illustration har vi fått vetskap om att det akademiska ledarskapet inte utövas, och inte heller uppfattas av dem som leds på lik linje med de mera traditionella beskrivningarna runt ledarskap. För att få till ett mera kunskapsbaserat utövande, måste ledningen först och främst kunna lyssna och förstå den akademiska kulturen.

Denna förståelse är något ledaren själv kan påverka genom att tillrättalägga gemensamma aktiviteter för alla inom institutionen, samt använda sig av strategiska verktyg och beslut för att påverka kulturen som man är en del av, in mot ett mera kunskapsvänligt klimat.

2. Hur ser rutinerna ut för den eventuella kunskapsspridningen som sker?

Kunskapsöverföringen sker för det mesta genom att ge access till litteratur sig emellan, samt i form av skriftliga samarbeten som till exempel artikel publicering. Här sker alltså kunskaps delgivningen mest i form av explicit till explicit, därmed opereras det mest med så kallad embrained kunskap.

Men det finns även vissa forsknings forum som man kan delta i, dock består dessa för det mesta utav slutna grupper.

3. Kan man hitta spår av återhållsamhet i förhållande till kunskapsdelning, men även i förhållande till olika aktörer/roller som kan tänkas ingå i en institution av denna art?

Ja, jag vill påstå att vi utifrån denna studie kan utläsa en viss återhållsamhet bland akademikerna i förhållande till kunskapsdelning. Men att denna återhållsamhet är förenad med individers rädsla för att bli bestulna på sina kunskaper och idéer, men även förenat

med rädslan för devalvering inom sitt eget vetenskapsfält. Vi fick också beskrivningar om att det fanns en tendens till att vissa byggde upp staket runt sina egna kunskapsfält och undanhöll information för andra, vilket bestyrker mitt påstånd.

I samband med de roller som jag klarat av att identifiera, är det den indirekta identifieringen av rollen fox som man enligt teorin men även utifrån empirin, kan fastslå att det finns en viss återhållsamhet relaterat till dennes handlingar.

4. Hur ska/kan man lyckas med att främja till ett kunskapsdelande klimat?

Här vill jag hänvisa till de mänskliga relationerna och de individuella nätverken. Både teori och empiri framhåller att det är genom sociala möten och vetenskapliga diskussioner och samarbeten som kunskap mest effektivt kan spridas. Genom att skapa flera gemensamma forum på tvärs av olika vetenskaper och låta intellektuella människor tala med varandra, skapas en starkare kollektiv känsla och tillhörighet internt, något som kräver en utvecklad lärmiljö.

Det hela handlar om kommunikativa handlingar så att kunskap kan bli gemensam. Kunskapsförvärv och utveckling går ut på att kommunicera och sprida kunskap, så att man lär sig att lära.

5. Problemställning: Kan KM tänkas vara en gynnsam strategi för att få till en kunskapsdelning mellan föreläsare på en akademisk institution?

Utifrån det material och den information som jag lyckats inhämta vill jag våga påstå att det finns ett behov för att anamma KM inom en institution av denna art och ser på detta som relevant. Genom KM sätts kunskap i fokus och möjligheten till ett organisatoriskt kunskapande och lärande maximeras!

Genom teorin och analysen har såväl brister som nyttiga aspekter identifierats, vilka utgör en grund för att kunna bidra med en ökad förståelse runt detta tema. Därför är det enligt min mening nyttigt med en kritisk tillbakablick för att se på vad som är underrepresenterat i den presenterade litteraturen och empirin.

7. EN KORT KRITISK TILLBAKA BLICK

Det som i nedanstående avsnitt kommer att tas upp, ska inte uppfattas som något fast eller korrekt facit. Jag vill även poängtera och göra läsaren uppmärksam på att jag är medveten om att jag icke hellre kommer att ta upp allt som kan tänkas vara av värde, men jag ska självklart göra mitt yttersta för att belysa de aspekter som berör just mitt arbete.

Rent generellt så beskrivs och uppfattas kunskap som ett abstrakt och komplext fenomen, något som självklart inte förenklar för några konkreta beskrivningar inom detta område. Men det man ser är att det finns en del förklaringar och indelningar av olika kunskaps typer samt dimensioner, som till exempel tyst och explicit sådana. Det att kunskap kan karaktäriseras som både tyst och explicit vill innebära att dem båda är benämningar av det gemensamma och traditionella kunskapsbegreppet. Det att kunskap kan karaktäriseras som både tyst och explicit vill innebära att dem båda är benämningar av det gemensamma och traditionella kunskapsbegreppet

Samtidigt är det relativt få beskrivningar på praktiska exempel vid kunskaps trasformeringar, även om SECI-modellen till Nonaka m. fl (1995, 2001) ger oss en ontologisk förståelse av dessa processer. Och här vill jag inte på något sätt negligera Nonakas bidrag, då dessa visar till ideella tillstånd. Vad de emellertid inte riktigt klarar av, är att presentera några konkreta förslag av praktiska tillvägagångssätt för att uppnå dem ideella situationerna som beskrivs så skickligt.

Även roll perspektivet om de olika akademiska aktörerna är underrepresenterad och en orsak till detta kan ju vara att kunskapsbegreppet och dess dimensioner uppfattas och beskrivs som så komplexa företeelser, att de förblir abstrakta. Och går vi tillbaka och ser på de centrala bidragen i litteraturen, kan man se att Ning m. fl (2005) belyser roll perspektivet i ljus av motivation och egenskaper, och till viss del även i förhållande till kultur. Men trots kultur aspekten saknas det fortfarande en djupare förståelse runt miljöaspekter och allianser.

Här kunde det vara nyttigt att till exempel belysa sambandet mellan olika dimensioner av kunskap och de akademiska rollerna, men även sambandet mellan kunskap och handling på ett bättre sätt, då det i organisatoriska sammanhang är det sätten man ”producerar” ett internt och externt värde på. I litteraturen finns det tyvärr en tendens till att ”bara” koncentrera sig om de intra-organisatoriska frågorna, lika så i empirin dock med ett undantag av Föreläsare 3, som menar att man opererar inom en mera nätverks organisation och att externt kunskapsutbyte samt inhämtning bör prioriteras, av såväl ledning som kollegor.

Det att litteraturen också indikerar att ”all” kunskap bör göras om till gemensam kunskap, uppfattar jag som något problematiskt. Här bör relevans aspekter också diskuteras, då avsikten med den delade och spridda kunskapen bör ha ett värde för respektive mottagare (läs gärna, respektive roll), något som empirin även påpekar.

Samtidigt är en stor del av syftet med KM att skapa, tillvarata, förvärva och leda kunskap så att hela organisationen till slut kan ta del av den (jf. King m. fl, 2006). Här sätts kunskap i fokus, men kanske kunskaps fokuset hellre bör begränsa sig till en viss kärnkompetens,

men då gäller det självklart att man klarar av att lokalisera och identifiera denna, något KM också kan bidra till.

Sist men inte minst, den fria och självgående yrkesutövaren som är mycket vanlig inom kunskaps företag och professionella organisationer. Det akademiska ledarskapet är för visso väl beskrivet inom teorin och överrensstämmer också gott med empirin, dock är den underrepresenterad inom KM teorierna.

I detta sammanhang vill jag att vi än en gång ser tillbaka till Ning m. fl (2005) studier, där det genomfördes en stor undersökning på ett universitet i samband med kunskapsdelning och akademiska roller. Här upptäcker vi att forskarna av en eller annan anledning inte har valt att ta detta relativt välkända kännetecknet vid akademiker, som fria och självgående yrkesutövare i betraktning.

Jag har heller inte lyckats att fånga Nonakas kunskaps diskussioner i samband med professionella yrkesutövare, trots att denne för diskussioner om kunskap som immateriella resurser och intellektuellt kapital. Istället finner man många teorier om kunskaps förvaltning, spridning och överföring inom dem privata organisationernas sfär.

Och avslutningsvis vill jag belysa att samspelet mellan det akademiska ledarskapet och dess anställda också bör få ett större utrymme innanför KM teorin, dock tror jag att det kommer att ta tid innan denna accept av ledarskap kan implementeras på ett fullgott sätt, då det här handlar om långa traditioner med väl invanda arbetsmönster.

Trots mina kritiska funderingar och de fynd som jag faktiskt lyckats redovisa i min studie, är det svårt att acceptera att det inom forskningen inte är tydligare och mera konkret beskrivet för hur akademiska institutioner rent praktiskt kan gå till väga runt ovanstående problemställningar.

7.1. AVSLUTANDE REFLEKTION

Jag började mitt uppsatsarbete med att hänvisa till att vi idag befinner oss i ett kunskapssamhälle, vilket vissa kan anse som något kliche'artat. Och innanför vissa kontexter och samhällen kan jag till viss del ha en förståelse för en sådan uppfattning, eftersom kunskap alltid har funnits. Däremot har vi idag ändrat syn på kunskapens betydning och i vissa kontexter får detta mer utrymme än i andra. Själv anser jag att den akademiska världen inte kan se bort och inte heller ha råd med att inte ta detta i betraktning, då dessa till viss del representerar och utbildar framtidens kunskapsagenter.

Jag har fått möjligheten till en inblick i en akademisk institution, där jag lyckats få ta del av hur man försöker att leda dessa kunskapsagenter, och hur dessa delger samt sprider sina kunskaper sig emellan.

Genomförandet av denna studie har gett mig en mental bild av hur man i denna typ av kontext förhåller sig till ovanstående relationer i samband med de processer som är involverade i kunskapsspridning. Vidare har denna uppsats försökt att bidra med ytterligare förståelse av dessa företeelser, samt visat vad denna kontext kräver för att kunna lyckas med ett KM arbete.

Min intention har varit att försöka sikta mot en studie med överföringsvärde, något jag själv anser att jag också har lyckats med. Eftersom jag anser att jag har uppfyllt uppsatsens syfte samt problemställningar, då jag med hjälp av min teori och empiri har illustrerat samt uppmärksammat hur kunskap ter sig men även sprids mellan föreläsare inom en akademisk institution.

Min konklusion anser jag vara applicerbar och relevant inom akademien och andra professionella organisationer, då dessa enligt teorin också har de samma karaktäristika. Jag upplever också att arbetet med uppsatsen har medfört till en bredare insikt om hur komplext begreppet kunskap och kunskapsledning faktiskt är, något som jag själv anser som nyttigt och berikande. Den bidragande orsaken till denna insikt är något jag fått under min resa, då den kunskap jag lyckats inhämta haft sitt ursprung i ett lika kraftfullt ifrågasättande, men även nyfikenhet runt KM som ett ledarskaps filosofi.

7.2. FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING

Uppsatsen har bland annat bidragit till en förståelse om hur komplext och omfattande en akademisk institution är, med hänsyn till dess strukturer och organisering, men även till vilken typ av kunskap som här mest erkänns. Det vill säga den explicita dimensionen i form av skriftliga artiklar och bokliga kunskaper. Därför skulle det i framtiden vara intressant att försöka att kategorisera och lokalisera olika typer av tysta dimensioner av akademisk kunskap.

Ett annat framtida forskningsområde som jag framför allt skulle vilja ta del av eller läsa mig till är förhållandet mellan ledare och fria akademiker. Kanske speciellt för att jag kände en stor saknad av ett sådant bidrag i samband med mitt arbete, men också för att detta kan tänkas bli ett allt vanligare ”problem” med tanke på att allt fler idag betecknas och beskrivs som just kunskapsarbetare och experter.

REFERENSER

- Aakvaag, G.C. (2008): Morderne Sosiologisk Teori. Abstrakt forlaget AS.
- Alavi, M., Liedner, D-E. (2001): Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundation and Research Issues. MIS Quarterly, 25, s, 107-136
- Alvesson, M. (2004): Kunskapsarbete och Kunskapsföretag. Kristianstad, Liber
- Arbo, P. m. fl, (2004): Kunnskapssamfunnets institusjoner og transformasjoner. Hämtat från Arbo, P. & H. Gammelsæter (red): innovasjonspolitikken senografi. Trondheim, tapir
- Argyris, C. & Schön, D.A. (1978): Organizational learning: A theory of action perspective. Addison Wesley Publishing Company, Inc.
- Augustinsson, S. (2006): Om organiserad komplexitet: integration av organisering, lärande och kunnande. Luleå tekniska universitet, 1402-1544, 2006:46
- Bjarnar, O. (2008): Global pipelines and diverging patterns of knowledge sharing in regional clusters. Dokumentet är en del av serien Arbeidsnotat (Høgskolen i Molde)
- Bruzelius, L.H. & Skärvad, P-H. (1995): Integrerad organisationslära. Lund: studentlitteratur
- Cohen, L. m.fl, (2007): Research Methods in Education. Routledge
- Davenport, T:H. & Prusak, L. (1998): Working Knowledge; How organizations manage what they know. Harvard Business School Press. Boston, MA, USA
- Döös, M. (2003): Kollektivt lärande. Pedagogisk forskning i Sverige, 3/4, 209-226
- Fiol, C.M & Lyles, M.A. (1985): "Organizational learning". Academy of Management Review. Vol 10, 803-813
- Grimen, H. (1991): Taus kunnskap og organisasjonsstudier. LOS-senter Notat 91/28, 1-32
- Grimnes, R. & Terray, I. (2003): Kunnskapsledelse. Ett oppdrag fra Knutstadutvalgets arbeidsutvalg. Hämtat från <http://www.hio.no/convent/view/full/7223> 25.05.2011
- Grønmo, S. (2006): Samfunnsvitenskapelige metoder. Fagbokforlaget
- Gustavsson, B. (2002): Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap. Kalmar, Liber
- Habermas, J. (1988): Kommunikativt handlande. –Texter om språk, rationalitet och samhälle. Diadlos. Göteborg
- Heide, M. (2002): Intranät- en ny arena för kommunikation och lärande. Sociologiska institutionen, Lunds universitet, 1104-4330;7

- Hislop, D. (2005): Knowledge Management in organizations. Oxford University Press, Inc., New York
- Holmberg, I. (2005): Ledarskapsforskningen från 70-talet och framåt. Hämtat från, Forskning om ledarskap inom akademisk verksamhet IDAS-projekt, 2005
- <http://sv.wikipedia.org/wiki/Kompetens>
- Jacobsen, D.I. (2002): Hvordan gjennomføre undersøkelser. Innføring i samfunnsvitenskapelig metode. Høyskoleforlaget AS.
- Jacobsen, D.I. & Thorsvik, J. (2002): Hur moderne organisasjoner fungerer. Fagbokforlaget vigmostad og Bjørke
- Karlöf, B. (2002): Strategi i ett styrelseperspektiv- en vägledning. Ekerlids Förlag
- Karlöf, B. (2006): Management- handboken-leda, styra och utveckla. SIS. Förlag
- King, W.R. m. fl, (2006): Knowledge Management and Organizational Learning. Omega. 36, 167-172
- Kvale, S. (1997): Det kvalitative forskningsintervju. Oslo, Gyldendal
- Lam, A. (2000): Tacit Knowledge, Organizational Learning and Society Institutions: An Integrated Framework. Organization Studies, 2000, 21/3, 487-513
- Lam, A. (2005): The Relationship Between Regional and National Innovation Systems. Hämtat från The Oxford Handbook of Innovation, Oxford University Press. Inc., New York, 294-306
- Larsson, M. & Holmberg, R. (2005): Forskning om ledarskap inom akademisk verksamhet IDAS-projekt
- Lunde, V. (1998): Hva er kjernekompetanse? Hämtat från, Nordhaug, O: Strategisk personalledelse, 1998, Oslo: Tano Aschehoug
- Morgan, G. (1997): Organisationsmetaforer. SAGE Publications, Inc.
- Newell, S. m. fl, (2002): Managing Knowledge Work. New york, Palgrave Macmillan
- Ning, Y. m. fl, (2005): Motivation Factors That Make Knowledge Workers Share Their Tacit Knowledge in Universities: an Empirical Research. Service Systems and Services Management, 2005, 923-927
- Nonaka, I. (1995): A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. Organization Science, 5, 14-37
- Nonaka, I. m. fl (1995): The Knowledge- Creating Company- How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. Oxford University Press,

New York

Nonaka, I. m. fl, (2001): "SECI, Ba and Leadership: a Unifield Model of Dynamic Knowledge Creation", Hämtat från Nonaka, I & Teece, D. (ed): Managing Industrial Knowledge. SAGE Publications, Inc.

Nordhaug, O. & Gooderham, P. (1996): Kompetanseutvikling i næringslivet. Cappelen akademisk forlag

Nordhaug, O. m. fl, (1997): Kompetansepolitikk. Tano Aschehoug AS Forlag

Nordhaug, O. m. fl, (2002): Kunnskapsledelse- Trender og utfordringer. Universitetsforlaget

Normann, R. (2001): När kartan förändrar affärslandskapet. Malmö, Daleke Grafiska AB.

Ohlsson, R. & Brome'e, P. (2003): Generationsväxlingen och de sju dödssynderna. SNS Förlag

Parise, m. fl (2006): Strategies for Preventing a Knowledge Loss Crisis. Sloan Management Review 47, 4, 31-38

Patel, R. & Davidson, B. (1994): Forskningsmetodikens grunder. Studentlitteratur

Polanyi, M. (1962): Personal Knowledge: Towards a Post- Critical Philosophy. Antony Rowe ltd, Eastbourne

Polanyi, M. (1966): Den tause dimensjonen. Spartacus forlag

Roos, G. m. fl, (1998): Strategi. Bokforlaget Vigmostad og Bjørke

Senge, P. (1990): The fifth discipline- the art and practice of the learning organization. Svensk översättning av Cato, T. (1995). Den femte disciplinen- den lärande organisationens konst. Nerenius & Sante'rius Förlag, Stockholm

Stacey, R. (1996): Complexity and creativity in organizations. SanFrancisco, Berrett Koehler Publishers

Stewart, T.A. (1999): Intellektuellt kapital. Stockholm, Thomsom Fakta AB.

Sveiby, K.E. (1990): Kunskapsledning. Affärsvärlden Förlag AB & karl Erik Sveiby

Sveiby, K.E. (1997): Kunskapsflödet, Organisationens immateriella tillgångar. Svenska förlaget liv & ledarskap AB.

Sveiby, K.E. (2003): hur och varför uppstod Knowledge Management. Ekonomiska samfundets Tidskrift, 55

Södergren, B. (2008): Ett kunskapsperspektiv på organistion och ledarskap. Företagsekonomiska Institutionen

Tsoukas, H., Chia, R. (2002): On organizational becoming: Rethinking organizational change. *Organizational Science*, 13, 567-582

Von Krogh, G., m.fl. (2000): *Enabling Knowledge Creation, How to Unlock the Mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation*. Oxford University Press, Inc., Oxford

Wallen, G. (1996): *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Studentlitteratur

Whetten, D.A. (1989): What Constitutes a Theoretical Contribution? *Academy of Management Review*, vol, 14, 490-495

www.ne.se

Yin, R.K. (2003): *Case Study Research, Design and Methods*. SAGE Publications, Inc., California

BILAGA

UNDERSÖKNINGS FRÅGOR:

Vad arbetar du med? Hur Längre har du arbetat med detta?

Vad innebär dina arbetsuppgifter?

Överensstämmer det du har lärt i praxis?

Anser du att du har ny kunskap som skiljer sig från de gamla/nya föreläsarnas?
(mht. hur länge de varit på institutionen)

Känner du att de gamla/nya föreläsarna är intresserade av att ta del av din kunskap och använda sig av denna?

Är du intresserad av att ta del av de gamla/nya föreläsarnas kunskaper samt erfarenheter?

Är det viktigt med kunskapsspridning mellan föreläsare?

Vad innebär kunskapsspridning för dig? Och hur ser kunskapsförmedlingen ut, evt. kan se ut?

Finns det kollegor ni ser upp till? (varför?)

Finns det någon(gra) föreläsare som ni alltid kan rådfråga, inhämta kunskap av?

Kan ni känna att vissa inte är behjälpliga med vissa kunskaper/information?

Hur öppen är du med att delge din egen kunskap?

Brukar du delta på andra kollegors föreläsningar? Skulle det ge dig något?

Känner du av någon konkurrens mellan föreläsare? (evt. mellan de olika fälten)

Vilken typ av kontakt har du med dina kollegor? (möten, lunchen, samtalsämnen er emellan etc.)

Hur ofta har ni samlingar/möten? (vilken personal möter upp)

Ni är uppdelade mellan två bygg, kan detta kännas av på annat plan också?

Vilka faktorer har du upplevt gynnar/hämmar kunskapspridning föreläsare emellan?

Känner du stöd från ledningen i samband med din personliga utveckling? (ingen fråga till ledningen)

Vad ger ledningen för direktiv/stöd?

Anser du att ledningen bör ha en mer detaljstyrd kunskapsförvaltning i samband med kompetens utveckling?

Hur tycker du att man på ledningsnivå ska stimulera till ett ökat kunskapsutbyte?

Var känns det mest naturligt att utbyta/inhämta tankar och kunskap?

Vänder du dig mest internt/externt vid kunskapsinhämtning?

Vad innebär kunskap för dig?

Ok att kontakta dig i efterhand?

(I tillägg till ovanstående, kommer följande frågor att ställas till de på ledar nivå)

Vad är ledarskap för dig?

Vilken roll har du vad gäller kunskapsspridning mellan föreläsare? Hur arbetar du för att främja detta?

Varför är det viktigt att främja och utveckla kunskapsspridning mellan de anställda?

Hur menar du att arbetet med kunskapsspridning kan utvecklas mellan de anställda inom akademien?

Mål med er verksamhet?- sprida kunskap, erfarenhet och resultat från praktik och forskning (hämtat från institutionens hemsida) Hur arbetar ni för att uppnå detta?

Hur förvärvar ni kunskap? Har ni en uppfattning om hur ni omhändertar och sprider era anställdas kunskap inom er institution?

Anser du att er strategi främjar till en kunskapsdelande miljö? Skulle du evt. vilja se en förändring av denna?

Vad menar du att en välutvecklad intern kunskapsspridning kan leda till?