



LUNDS UNIVERSITET
Ekonomihögskolan

FÖRETAGSEKONOMISKA INSTITUTIONEN

FEKK01

Kandidatuppsats HT 08

Dialogen

- en metod för en konkurrenskraftigare organisation?

Handledare

Anna Jonsson

Magnus Nilsson

Författare

Andreas Fellin

Louise Hartwall

David Isaksson

Förord

Vi som har författat denna uppsats vill tacka våra handledare Anna Jonsson och Magnus Nilsson samt vår kontaktperson på Epsilon AB, Lars Lindell (VD på Epsilon Arena). Utan er hade inte denna uppsats varit möjlig. Vidare vill vi tacka samtliga intervjupersoner för att de tagit sig tid och med stort engagemang svarat på våra frågor.

Förhoppningsvis väcker denna uppsats nya tankar och idéer hos dig som läsare samt bidrar med en förståelse för hur dialogen kan användas.

Andreas, Louise och David,
den 5:e juni 2009, Lund

Sammanfattning

Titel: Dialogen – en metod för en konkurrenskraftigare organisation?

Författare: Andreas Fellin, Louise Hartwall och David Isaksson

Handledare: Anna Jonsson och Magnus Nilsson

Kurs: FEK K01, C-uppsats, 15 hp

Nyckelord: organisatoriskt lärande, dialog, reflektion, kompetens

Syfte: Syftet med denna uppsats är att ta reda på hur dialogen kan användas som verktyg för att bidra till en mer lärande organisation samt lyfta fram främjande och möjliggörande faktorer.

Metod: Studien genomfördes utifrån en abduktiv och kvalitativ ansats.

Slutsats: Vi menar att dialogen är ett användbart verktyg vid utvecklandet av organisatoriskt lärande tack vare dess förmåga att ta tillvara på kompetens som finns inom en grupp, utveckla gruppledammarna, utveckla helt ny kompetens och ifrågasätta givna ramar och arbetssätt. Utifrån dialogen kan gruppen tillsammans komma fram till den för situationen optimala lösningen och därigenom utveckla organisationen. Under studiens gång fann vi ett antal faktorer som anses främja en effektiv dialog, och de är: *pedagogisk förmåga, spridda referenser, ömsesidig respekt, självreflektion, struktur och resurser*. Dessa slutsatser åskådliggörs i en sammanfattande teoretisk modell

Abstract

Title: Dialogue - a method to create a more competitive organization?

Authors: Andreas Fellin, Louise Hartwall and David Isaksson

Advisor: Anna Jonsson and Magnus Nilsson

Course: FEK K01

Key words: organizational learning, dialogue, reflection, competence

Purpose: The purpose of this thesis is to define how dialogue can be used as a means to contribute to creating a more learning organization as well as defining what they key explanatory and enabling factors are.

Method: The thesis is based upon an abductive and qualitative approach.

Conclusion: We find dialogue to be an effective means to develop organizational learning. The reason for this being that dialogue helps to maximize the competence within a group, develop the individual group members and develop completely new competences through challenging existing frameworks and work methods. Based upon dialogue the group can jointly given a specific situation define the optimal solution and ultimately develop the organization. Based upon our study we found a number of factors that enable effective dialogue. These are; *pedagogical ability, dispersed references, mutual respect, self reflection, structure and resources*. These conclusions are presented in concluding theoretical model

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	7
1.1 Bakgrund	7
1.2 Tidigare studier	8
1.3 Syfte	8
1.4 Problemformuleringar	8
1.5 Definitioner	9
2 Metod	9
2.1 Studiens början.....	9
2.2 Epistemologisk utgångspunkt	10
2.3 Kvalitativ arbetsmetod	11
2.3.1 Intervju	11
2.4 Urval.....	12
2.4.1 Epsilon.....	13
2.5 Reliabilitet	15
2.6 Validitet.....	15
2.7 Subjektivitet	16
2.8 Källkritik	16
2.9 Arbetsmetod för bearbetning av empirimaterial	17
3 Teori	18
3.1 Organisatoriskt lärande	18

3.1.1 Individuellt lärande	20
3.1.2 Är allt lärande positivt?	21
3.2 Kunskap och kompetens	21
3.3 Dialog och reflektion.....	23
3.3.1 Dialogseminariemetoden.....	26
3.3.2 Förutsättningar för en välfungerande dialog	27
4 Empiri och analys.....	29
4.1 Dialog som verktyg för organisatoriskt lärande.....	29
4.1.1 Tillvaratagandet av kompetens	29
4.1.2 Kompetensutveckling.....	33
4.2 Möjliggörande och främjande faktorer	37
4.2.1 På individnivå.....	37
4.2.2 På gruppnivå.....	39
4.2.3 På ledningsnivå	40
4.3 Vår modell.....	42
5 Slutsats	43
5.1 Förslag till framtida forskning	44
6 Referenser.....	45
6.1 Litteratur.....	45
6.2 Artiklar	46

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Världen upplever just nu en av de djupaste lågkonjunkturerna sedan början på 1900 talet (Petersen, 2009). Efter många år av global tillväxt och höga vinster för företagen så minskar nu världshandeln och världens ekonomier samt börser präglas istället av kraftiga nedgångar. Det företagsekonomiska klimatet speglas nu av negativ utveckling och allmänt minskad konsumtion vilket framförallt påverkar företagets produktivitet. (Hermanssont et al., 2009)

Istället för att fokusera på när konjunkturen vänder menar Swedbank att det är viktigare att företag vågar förändra sina affärsmodeller och sätt att arbeta. Någon patentlösning finns ej utan det skiljer sig från företag till företag, bransch till bransch. Det är alltså av stor vikt att företag nu identifierar de områden som kan förbättras och som kan påverka affärerna positivt under en lågkonjunktur. Ett område som är viktigt att beakta är effektiviteten och produktiviteten internt inom ett företag (Hermanssont et al., 2009). Här menar Jacobsen och Thorsvik (2002) att effektiv och välfungerande kommunikation är av betydande karaktär för organisationens framgång. Konkret måste den kunskap och kompetens som ett företag besitter användas och utnyttjas på ett lämpligt vis för att en organisation ska öka sin konkurrenskraft. Ett verktyg som finns för att uppnå effektiv kommunikation är *dialogen*. Enligt Jacobsen & Thorsvik (2002) bör utnyttjandet av kunskaper och kompetenser vara en integrerad del av en organisations beslutsprocesser och den viktigaste anledningen till detta är att företag ständigt skall arbeta för att maximera organisationens lärande.

Citatet nedan belyser den strategiska betydelsen av det organisatoriska lärandet:

”Förmågan att lära snabbare än konkurrenterna är förmodligen det enda varaktiga konkurrensförsteget” (Jacobsen & Thorsvik, 2002, s 409)

Vikten av en effektiv dialog har börjat uppmärksammas för att ta tillvara på den kompetens som finns inom organisationen. Exempelvis har det blivit alltmer populärt med dialogseminarium där de anställda får träffas och diskutera kring ett specifikt ämne/problem. (Ratkic, 2009; Berglund, 2009; Alsanius, Löfkvist et al. 2009) Dialogmedlemmarna får

möjlighet att utbyta erfarenheter och tankar och det blir således ett forum för att behålla kompetensen som finns så att den inte försvinner när någon slutar (Berglund, 2009).

Om nu dialogen sägs vara ett effektivt sätt att ta tillvara på kunskap och kompetens samt stimulera kompetensutveckling inom organisationer, ansåg vi att det skulle vara värdefullt att komma fram till på vilket sätt dialogen är ett lämpligt verktyg vid organisatoriskt lärande för att därigenom kunna identifiera om det finns komponenter som underlättar och effektiviserar denna process. Genom en djupare förståelse för dessa faktorer kan ett ramverk skapas som kan ligga till grund för att optimera interna processer hänförliga till att ta tillvara på samt utveckla den kunskap och kompetens som finns (organisatoriskt lärande).

Till vår hjälp har vi studerat ett konsultbolag vid namn Epsilon AB. Epsilon är ett konsultföretag inom teknikbranschen som framförallt har uppmärksammat problematiken kring generationsskifte och nu funderat över hur ett företag på bästa sätt kan ta tillvara på den kompetens som finns. Epsilon hade även innan vi påbörjade studien tagit initiativ för diverse generationsbryggande aktiviteter, som det för övrigt kommer redogöras mer för senare i texten. Vi ansåg av den anledningen att Epsilon var ett lämpligt studieobjekt för studien.

1.2 Tidigare studier

Tidigare studier har påvisat betydelsen av en effektiv dialog inom organisationer (Ratkic, 2009; Berglund 2009; Alsanius, Löfkvist et al. 2009) men uppsatsförfattarna har i existerande litteratur dock saknat en lättförståelig modell som beskriver vilka faktorer som bidrar till en effektiv dialog.

1.3 Syfte

Syftet med denna uppsats är att ta reda på hur dialogen kan användas som verktyg för att bidra till en mer lärande organisation samt lyfta fram främjande och möjliggörande faktorer.

1.4 Problemformuleringar

- Vad gör dialog till ett bra verktyg för att ta tillvara på en organisations kompetens?

- Varför är dialogen ett lämpligt verktyg vid utvecklandet av individuell kompetens (individuellt lärande)?
- Vad möjliggör och främjar dialogen som metod?

1.5 Definitioner

Dialog- En situation där två eller flera personer samtalar om ett arbetsrelaterat fenomen/problem.

Reflektion- Innebär i denna uppsats att en person funderar över tidigare kunskaper samt den egna förståelsen för ett visst fenomen/problem.

Kunskap- Något en person besitter och som består av erfarenheter, värderingar, kontextuell information och expertis. Detta kan vidare delas in i tyst och explicit kunskap.

Kompetens- En förmåga att utföra en handling med hjälp av rätt kunskap i förhållande till situationen. Mäts i resultatet av handlingen i förhållande till rådande krav.

Kompetensutveckling- Innebär i denna uppsats att en persons förståelse för ett problem eller en arbetsuppgift förändras i en för organisationen positiv riktning.

Kollektiv kompetens- En högre kompetensform som kan uppstå inom en arbetsgrupp som består av delar av samtliga individers kompetenser.

Lärande- Sker när en person tillägnar sig ny kunskap samt utvecklar nya färdigheter

2 Metod

2.1 Studiens början

Den initiala tanken bakom denna uppsats var att studera vilka faktorer som kan tänkas påverka en process som syftar till att överföra kompetens mellan seniora och juniora medarbetare. Efter att ha gått igenom samtlig empirisk data togs dock beslutet att helt lämna kompetensöverföringsprocessen och istället fokusera studien till dialogmetodens användning och verkan. Att ändra studiens problembakgrund och fokus föll sig naturligt eftersom samtliga intervjuer till stor del kom att handla om hur användbar dialogmetoden kan vara för att

komma åt medarbetarens kompetens och på ett bättre sätt använda och utveckla denna. Uppsatsförfattarna gjorde bedömningen att den insamlade data gav oss tillräcklig input för att djupare kunna analysera dialogen som arbetsmetod. Det faktum att så många av de sakkunniga och mångårigt erfarna intervjupersonerna valde att tala om just dialogmetoden anser uppsatsförfattarna stärker denna studie samt förankrar den i näringslivet.

2.2 Epistemologisk utgångspunkt

För att veta hur vi skulle utforma undersökningen och vilken typ av slutsatser vi skulle kunna dra utifrån undersökningen vi skulle göra, utgick vi ifrån en interpretivistisk syn på hur kunskap uppkommer. Det finns ett helt spektrum av olika synsätt på hur kunskap uppstår men det brukar dock indelas i två synsätt: det *positivistiska* och det *interpretivistiska*. (Bryman & Bell, 2003). Det förstnämnda utgår ifrån ett objektivistiskt synsätt och menar att det finns en absolut sanning som kan studeras på ett objektivt sätt och det sistnämnda utgår ifrån ett konstruktivistiskt perspektiv och anser att alla, även forskare är subjektiva i sin bedömning av omvärlden. Omvärlden skapas i observatörens sinne som ett resultat av dennes uppfattning av en situation och tidigare erfarenheter. Kunskap är således mer frågan om att fånga den sociala innebörden av en social handling. (Bryman & Bell, 2003) Vi utgick som sagt ifrån ett interpretivistiskt synsätt, dels av den anledningen att de flesta samhällsvetenskapliga forskare brukar förespråka detta synsätt men även eftersom det går i linje med vår egen världsbild. Hur detta påverkade undersökningens utformning kommer att redogöras mer för i fortsättningen av detta kapitel.

I och med att vi till en början inte hade så stor tillgång vare sig till empiriskt material eller teoretisk fakta ansåg vi att den abduktiva ansatsen skulle vara lämplig jämfört med en deduktiv eller induktiv ansats. (Merriam, 1994) Utifrån en abduktiv ansats ska det undersökta subjektet tolkas utifrån konstaterade regelbundna mönster, som antas vara sanna. Dessa mönster syftar i sin tur till att ge ljus över subjektet. Detta är en process där bilden av det undersökta subjektet klarnar samtidigt som teorin preciseras. Om man utgår ifrån en positivistisk epistemologiskt förhållningssätt kan den metod anses olämplig av den anledningen att den innehåller induktionella inslag. En abduktiv ansats gav oss möjlighet att studera undersökningsspersonerna och välja ut teori samtidigt. (Alvesson & Sköldberg, 1994)

2.3 Kvalitativ arbetsmetod

Vad som skiljer en kvalitativ metod från en kvantitativ är vad det insamlade empiriska materialet består av som senare ska analyseras (Alvesson & Skoldberg, 1994). Beroende på vilken typ av undersökning som görs, är olika datainsamlingsmetoder mer fördelaktiga än andra. Vilken metod som väljs avgör vilken vinkel av subjektet som studien kommer fokusera på. Kvantitativa arbetsmetoder resulterar i insamlingsmaterial som oftast är direkt mätbara medan kvalitativa forskningsmetoder fokuserar på ord. (Bryman & Bell, 2003) Då vi i vårt fall, till en början, skulle undersöka möjligheterna för kompetensöverföring inom Epsilon och inte hade så stor insikt i deras arbetssätt och vardag så valde vi att göra en kvalitativ undersökning i form av semistrukturerade intervjuer.

2.3.1 Intervju

I en intervjusituation är det oftast en intervjuare som ställer frågor till en intervjuperson även kallad respondent. Syftet med intervjun är för intervjuaren att få information av och om respondenten. (Merriam, 1994) Denna metod användes för att ge oss möjligheter till att observera personens reaktion och även personens åsikter och reflektioner. Intervjuer kan genomföras på en mängd olika sätt. Den kan utgå ifrån en strukturerad mall vilket ger respondenten begränsade svarsmöjligheter och som kan liknas mer vid en muntlig enkät. En intervju kan även vara öppen och påminna mer om ett samtal där respondenten har möjlighet att föra in samtalet på det som denne tycker är intressant och relevant. Den sistnämnda versionen ger intervjuaren möjlighet att ställa följdfrågor för att klargöra eventuella oklarheter kring respondentens resonemang. I en intervjusituation kan intervjuaren välja att föra noteringar, både mentalt och skriftligt, risken finns dock att material bortfaller eller glöms bort av den mänskliga faktorn. I denna undersökning har intervjuerna genomförts under inspelning med hjälp av en bandspelare. Detta för att undvika eventuellt bortfall av material. Dock ska det tas i beaktning att bandspelaren kan vara ett orosmoment för respondenten och stjäla fokus ifrån det som är viktigt, det vill säga intervjun. (Merriam, 1994) I denna studie såg vi inga tydliga tendenser att intervjupersonerna påverkades av bandspelaren men det är viktigt att vara medveten om detta fenomen.

I denna undersökning har uppsatsförfattarna genomfört semistrukturerade intervjuer. En sådan metod ger respondenten större utrymme att uttrycka sig innanför det angivna ämnet, men följer ändå en så kallad intervjuguide. En intervjuguide är en lista över de teman som intervjuaren önskar ta upp under intervjun. Utifrån respondentens svar kan intervjuaren ställa följdfrågor då respondenten antingen tar upp något som väcker dennes intresse eller svaret behöver klargöras. Tanken med semistrukturerade intervjuer är att de ska följa intervjuguiden i temans ordningsföljd, men det är mer guide-lines än en regel. (Bryman & Bell, 2003, s.363)

Anledningen till att vi valde att använda oss av semistrukturerade intervjuer i denna studie var att vi inte enbart ville ha svar på frågor som vi skulle kunna få via en enkätundersökning, utan vi ville ha möjlighet att ställa följdfrågor till respondenterna, låta respondenten leda in samtalet på vad han ansåg intressant och inte minst observera deras kroppsspråk. Allt detta för att underlätta tolkandet av respondenternas svar. Det är faktiskt tack vare våra semistrukturerade intervjuer som vi fann ett nytt och mer intressant samband nämligen att dialogen är ett lämpligt forum vid utnyttjandet av kompetens. Det var intressant eftersom de flesta av intervjupersonerna nämnde dialogen utan att vi frågade om begreppet. På så vis kunde vi senare ha användning för vårt empirimaterial dock inte på samma sätt som det var avsett från början. Detta redogörs det för senare i uppsatsen.

2.4 Urval

I denna studie genomfördes intervjuer med en rad olika målgrupper. Personer som har intervjuats är aktiva konsulter inom Epsilons Emeritusprogram, nytexaminerade ingenjörskonsulter, konsulter som arbetat en längre tid inom Epsilon samt personer som arbetat aktivt med liknande kompetensöverföringsprogram i andra företag.

En svaghet med intervjuer är svårigheten att genomföra dem på ett slumpmässigt urval. I denna studie så kontaktade uppsatsförfattarna Lars Lindell som rekommenderade dem att ta kontakt med de personer som intervjuades. Konsekvensen av detta kan bland annat vara att de som deltog utav Epsilons konsulter var mer intresserade av kompetensöverföring än den genomsnittlige konsulten på Epsilon. Även det faktum att intervjupersonerna var medvetna om att denna rapport skulle komma till ledningen på Epsilon kan ha bidragit till att svaren inte

var så ärliga som sig bör. Uppsatsförfattarna anser dock inte att intervjuerna innehållt några kontroversiella frågeställningar så att detta skulle varit något större problem.

Undersökningen skulle eventuellt ha kunnat genomföras eller kompletterats med en enkätundersökning. Då hade studien fått en större överblick av de olika ståndpunkter och åsikter angående kompetensöverföring inom företaget. Svagheten som härledde till att denna metod inte användes var att svarsfrekvensen inte kan förutses samt att det begränsar möjligheten för mer ingående svar samt följdfrågor på intressanta svar. Det visade sig även att Epsilon sedan tidigare genomfört en enkätundersökning bland sina anställda för att veta hur stort engagemanget för frågor rörande kompetensöverföring var inom företaget.

2.4.1 Epsilon

Epsilon AB är ett konsultföretag inom teknik- och systemutveckling med en vision att vara framtidens konsult. De är uppdelade i regionala utvecklingscentrum och har idag ca 1100 anställda. Företaget Epsilon AB grundades 1986, från och med 2003 återfinns inte längre bolaget på börsen då Dan Olofsson det året beslutade att köpa alla bolagets aktier och han står nu som Epsilons ensamma ägare genom sitt bolag Danir AB.

Utöver den ordinarie konsultverksamheten är Epsilon uppdelat i Future, Emeritus, Alumni och Partner. Varje del av verksamheten vänder sig till olika medarbetarprofiler; Under Emeritus samlas de seniora (55+) som är intresserade av att arbeta som konsulter efter pension, Futureverksamheten vänder sig till studenter och nytexaminerade för att knyta dessa till företaget, Alumn är ett nätverk för de som tidigare haft anställning på Epsilon men nu tagit anställning utanför konsultyrket, medans Partner är för de egenföretagare som önskar ta Epsilon till hjälp för att knyta kontakter och finna uppdrag som matchar deras kompetens.

2.4.1.1 Intervjupersoner

Sex personer intervjuades i syfte att öka förståelsen för kompetensöverföringsbegreppet. Nedan följer en kort presentation av var och en av intervjupersonerna.

Kaj Luckman (refererad till som *Kaj*) är anknuten till affärsområdet Emeritus och har hittills under sitt yrkesliv arbetat med elektronik i en rad olika sammanhang. Elkraft, småkraft,

svagström och automation är alla exempel på områden vilka Kaj har varit verksam inom. Han har till exempel arbetat på Findus (tidigare Nestlé) i Bjuv, som elektriker till sjöss och på Televerket.

Heinrich Paulsson (refererad till som *Heinrich*) är även han en del av dem som anmält sitt intresse för att arbeta som konsulter under Emeritus verksamheten. Heinrich är förtidspensionerad och kommer närmast från Tetra Pak och Alfa Laval, där han har arbetat med bland annat design och flow, marketing och personaladministration. Han har fram till idag kommit i kontakt med en rad olika kulturer under diverse utlandsprojekt för Tetra Laval och Tetra Pak, exempelvis Zimbabwe, Indonesien och Ryssland.

Nils Friberg (refererad till som *Nils*) arbetar med personalfrågor för Vattenfall. Han har på senare tid speciellt sysslat med att införa Age Management i organisationen, vilket kortfattat innebär att uppmärksamma, behålla och ta till vara på seniorernas kompetens samt arbeta med olika typer av stöd för olika åldersgrupper inom organisationen. Nils har gedigen forskning och stor erfarenhet i ryggen, något som uppsatsförfattarna har ämnat ta tillvara på.

Joakim Gustafsson (refererad till som *Joakim*) arbetar som projektledare och är verksam på Epsilons kontor i Helsingborg. Till 90 procent består hans tjänst av ett projektledaruppdrag åt Bombardier i Tyskland, vilket från början är ett Kanadensiskt företag som tillverkar flygplan och tåg. De sköter bland annat leverans och service av tågen till Öresundståg. Den resterande delen av hans tjänst består av uthyrning och rekrytering av konsulter. Joakim har arbetat som konsult i ungefär tio år, varav han haft uppdrag av Bombardier de senaste sju åren.

Anders Lövdahl (refererad till som *Anders*) är ansvarig för Epsilons projekt med Future, Emeritus och Alumni i Västsverige. Han studerade vid Chalmers i Göteborg och sköter numera bland annat marknadsföringen mot studenter för Futureverksamheten. Hans kunskap om teknikstudenters behov och önskemål har varit av stort värde för oss.

Tomas Rasmusson (refererad till som *Tomas*) är pensionerad men fortfarande verksam som ordförande för Skånska Ingenjörsklubben (SIK). De har inom klubben experimenterat med mentorskapsprogram vars primära syfte var att locka unga ingenjörer till klubben. Det stöd som adepterna får har i första hand varit karrärsbetingat, granskning av CV och förmedlande

av kontakter etc. Det är inte den typen av utbyte Epsilon ämnar använda sig av. Dock finns det viktiga lärdomar att dra från Skånska Ingenjörsklubbens satsning.

2.5 Reliabilitet

För att säkra en studies trovärdighet är det viktigt att reflektera över vad resultatet skulle bli om studien genomfördes på samma sätt vid ett annat tillfälle eller om resultatet beror på andra faktorer som förbisetts. (Bryman & Bell, 2003) Genom att vara noggrann i hur studien genomförs minimeras risken att någon som försöker göra om studien skulle komma fram till ett annat resultat. Det skall dock poängteras att om kriteriet för studien var hög reliabilitet, skulle den inte kunna genomföras så att författarna kunde presentera resultat och slutsats efter hur studiens problem var formulerat.

I beskrivningen av denna studies tillvägagångssätt har författarna haft som avsikt att förklara den så ingående som möjligt. Det finns en rad yttre faktorer som skulle kunna påverkat denna studies resultat vid upprepning av genomförande. Vid denna tidpunkt står vi, enligt vissa, i början av en lågkonjunktur. Det är möjligt att en lågkonjunktur förändrat spelreglerna för konsultföretag där tidskrävande projekt som kompetensöverföring hamnar längre ner på prioriteringslistan.

2.6 Validitet

Validitet kan delas in i så kallad inre och yttre validitet. Vid värderingen av en undersöknings inre validitet, eller intern validitet som det även kallas, granskas huruvida studiens resultat överensstämmer med verkligheten den ger anspråk på att ge en bild av. (Merriam, 1994) Det finns två saker som det ska tas hänsen till enligt Yin (2003). Först är det viktigt att studera om det är logiskt att event x verkligen leder till event y, eller om event y även påverkas av event z. Med andra ord behövs det undersökas om det finns någon ytterligare faktor som forskaren har förbisett.

I genomförandet av denna studie anser sig författarna att de har haft ett kritiskt förhållningssätt till de fakta som getts dem för att upptäcka eventuella andra samband än de givna. Den inre validiteten i denna studie kan eventuellt påverkas av författarnas omedvetet subjektiva ställningstagande.

Yttre validitet tar upp en studies generaliserbarhet vilken ofta blir kritiserad av kvantitativa forskare. Kvalitativa forskare är dock inte ute efter att dra några generella slutsatser utan ser som sin uppgift i att förklara och göra en beskrivning av världen utifrån hur människor uppfattar den. (Merriam, 1994) Utifrån författarnas epistemologiska ståndpunkt kan de dock inte utesluta att de slutsatser och resultat som studien producerat kan vara relevanta och användbara i andra sammanhang än det studerade.

2.7 Subjektivitet

Den kritik som kvalitativ forskning möter är att den är subjektiv i sin natur. Denna kritik grundar sig på att resultaten av kvalitativ forskning kommer av forskarens åsikt om vad som gör studien betydelsefull. (Bryman & Bell, 2003) De nära relationer som skapas med det undersökta subjektet blir ofta intimare allt eftersom studien fortgår och kan även bidra till att försvåra forskarens kritiska förhållningssätt. På den punkten menar kvantitativa forskare att deras metod är fördelaktigare för studien att behålla distans för att forskningen ska vara så objektiv som möjligt. Detta är dock något som den kvalitative forskaren utifrån sitt epistemologiska perspektiv inte ser som något problem, då allt egentligen är en socialt konstruerad verklighet. (Alvesson & Sköldberg, 1994) I vår studie genomfördes intervjuer på ungefär 50 minuter per person. Vi menar därför att de relationer som skapades var inte så djupa att de påverkade vårt kritiska förhållningssätt.

2.8 Källkritik

Det är naturligtvis fördelaktigt att använda material ifrån förstahandskällor. I de fall dessa varit svåra att tillgå har även andrahandskällor använts. Då andrahandskällor använts har dess referenslista och tillförlitlighet granskats. (Holme och Solvang, 2001) För att minska risken för feltolkning av texter har det tagits hänsyn till språkförståelse och dess eventuella språkliga skillnader orsakat av tiden mellan dess det skrevs och att vi tagit del av den. (Nylén 1999)

I skapandet av detta examensarbete har vår målsättning varit att förhålla oss kritiska till den information som vi har tagit del av i undersökningen. De kriterier som är avgörande för huruvida dessa källor använts i detta arbete är om deras studier ansågs solida och relevanta för

vår studie. Källorna har granskats i syfte att bedöma dess validitet och reliabilitet. Utifrån detta har författarna varit öppna för nyare såväl äldre litteratur.

Uppsatsförfattarna valde att använda sig av vetenskapliga artiklar och fackböcker. Under studiens gång har litteraturens relevans för det aktuella ämnet bedömts och avgjorts om litteraturens bidrag varit värdefullt och kan tillföra något. Vetenskapliga artiklar skrivs som rapporter på ny forskning. Detta har författarna ansett värdefullt för att ta del av vilken typ av forskning som nyligen ägt rum i ämnet. Fackböcker tar istället upp mer allmänt vedertagen fakta.

2.9 Arbetsmetod för bearbetning av empirimaterial

Efter insamlandet av empirimaterial som inkom under de genomförda intervjuerna behövde detta material sammanställas för att senare kunna analyseras. I detta arbete var det en del aspekter vi hade i åtanke. Utifrån Merriam (1994, s. 136-137) visste vi att det är lättare att göra analysens successivt i samband med att materialet kommer in. Till exempel skulle det kunna visa sig att frågorna i intervjun behöver korrigeras eller det visar sig att det behövs fler, färre eller andra intervjupersoner än vad som först antogs. (Merriam 1994, p. 136-137)

Efter att det insamlade materialet inkom och analyserades behövdes det kategoriseras. Detta gjorde vi genom en systematisk genomgång av materialet där det delades upp i passande kategorier. Dessa kategorier bör byggas både på konvergent och divergent analyserande. Det betyder att innehållet inom kategorierna är homogent men att kategorierna i förhållande till varandra är heterogena. (Merriam 1994, p. 146)

Skapandet av kategorierna kallar Merriam (1994) för en slags innehållsanalys, då det är innehållet i empirimaterialet som analyseras för att utveckla kategorierna. Hon redogör även i sin text för Holsti fem guidelines som ska användas för att avgöra kategoriernas effektivitet.

1. Undersökningens syfte ska vara synligt i kategoriernas utformning.
2. Kategorierna ska vara utformade så att det finnas plats för det allt material, som tillför något till studien, i någon kategori.
3. De ska vara så klart definierade så att materialet endast ska matcha en kategoris profil.
4. Nyttillkommen information ska inte påverka uppdelningen av tidigare information.

5. Kategoriseringen ska ha gjorts på samma sätt från början till slut. (Merriam 1994, p.148)

I analyseringen av det empiriska material som framkom av studien har detta arbetssätt följts i störst möjliga mån. Då vår undersökning, som det redogjorts för tidigare i rapporten, ändrade fokus under undersökningens gång var vi tvungna att bearbeta och kategorisera det empiriska materialet vid ett antal tillfällen. Detta ser vi inte som något negativt utan har lett till att vi fått en djupare och mer analytisk förståelse av vad intervjupersonerna verkligen sa.

3 Teori

Här presenteras de teorier som uppsatsförfattarna anser vara av relevans för studien. Inledningsvis behandlas organisatoriskt lärande och sedan följs ett kortare stycke om kunskap- samt kompetens och avslutningsvis presenteras teorier kring dialog och reflektion.

3.1 Organisatoriskt lärande

Ellström (1992) menar att lärande innebär ett samspel mellan individ och omgivning samt att det sker förändringar i en individs kompetens. Dessa förändringar kan ske genom ett ökat kunskapsförråd, ytterligare intellektuella samt manuella färdigheter samt ökad social kompetens och attitydförändring. (Ellström, 1992) Nedan kommer vi att diskutera vad organisatoriskt och individuellt lärande är samt om lärande alltid är en positiv process.

I dagens föränderliga samhälle uppmärksammas det allt oftare hur viktigt det är att en organisation kan förnya sig och anpassa sig utefter omvärldens krav. Det handlar om att på bästa sätt bemästra sitt lärande och vara öppen för förändringar. Kompetensutveckling och förmåga till nyskapelse ses nuförtiden som en viktig komponent för att kunna konkurrera med andra organisationer på marknaden. (Jacobsen & Thorsvik, 2002)

Organisatoriskt lärande tar alltid sitt ursprung i det individuella lärandet inom organisationen. Detta lärande börjar när en individ reflekterar över vad den upplevt. I vissa fall kan det dock vara svårt för en person att förmedla det som upplevts. Då denna tysta kunskap ofta är väldigt viktig, måste den på något vis kommuniceras vidare till andra om det ska kunna leda till

organisatoriskt lärande. Den explicita kunskapen är lättare att artikulera och därför lättare att föra vidare. När en organisation talar om läroprocesser så syftar det till samtliga aktiviteter som bidrar till att individerna kan utbyta erfarenheter och överföra kunskap. Här menar Jacobsen och Thorsvik (2002) att internkommunikation är en nyckelfaktor för att organisatoriskt lärande ska kunna ske. Överföring av kunskaper och erfarenheter bör, som tidigare nämnts, vara en integrerad del av en organisations beslutsprocesser. (Jacobsen & Thorsvik, 2002)

”En lärande organisation är en organisation som är snabb med att utveckla och tillägna sig kunskap och med att modifiera beteendet i förhållande till nya kunskaper och insikter”
(Jacobsen & Thorsvik 2002, s 410)

Lärande i organisationer innebär, som tidigare nämnts, att en förändring sker i organisationens ”kunskapsförråd”. Beroende på hur inlärningsprocessen går till kan olika former av kunskap utvecklas. Det finns en mängd olika benämningar på olika typer av lärande. Probst och Büchel (1997) tar inspiration från Argyris och Schön och talar om två olika nivåer av lärande; *single-loop learning* och *double-loop learning*.

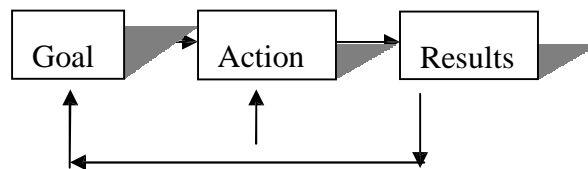
Single-loop learning innebär att en organisation, på ett så effektivt sätt som möjligt, anpassar sig till omvärlden utan att ifrågasätta organisationens rådande mål, normer och värderingar. Det är en process där reflektion inte anses vara viktigt och det råder därför begränsningar till hur mycket en sådan organisation kan lära sig. (Probst & Büchel, 1997) Detta väljer Ellström (1992) att benämna som *anpassningsinriktat lärande*. En anledning till att det endast sker en anpassning är på grund av att individen faktiskt inte har något utrymme att kritiskt analysera sin situation eftersom såväl uppgifter, mål och andra förutsättningar redan är givna. (Ellström, 1992)

”Single-loop learning”



Double-loop learning är nästa nivå av lärande. Till skillnad från single-loop learning har organisationer här ett mycket mer kritiskt och reflekterande tänkande. Här ifrågasätts såväl metoder, mål som själva lärandeprocessen. Double-loop learning kan resultera i en del interna konflikter då organisationens normer och värderingar kan komma att omprioriteras och helt förändras vilket innebär att det konstrueras nya ramar för verksamheten. (Probst & Büchel, 1997) Double-loop learning är vad Ellström (1992) kallar för *utvecklingsinriktat lärande*, i vilken individen istället väljer att ifrågasätta de rådande uppgifterna, målen och andra förutsättningar. Genom att arbeta på detta sätt lär sig individen att identifiera och definiera problem, uppgift och situation. Vidare erhåller individen möjligheten att påverka sin omgivning och förändra sina livs och arbetsvillkor. (Ellström, 1992)

”Double-loop learning”



Corrections

(Probst & Büchel, 1997, s 34)

Det bör slutligen poängteras att anpassningsinriktat lärande inte alltid är negativt utan att de båda typerna av lärande är nödvändiga inom en organisation. (Ellström, 1992)

3.1.1 Individuellt lärande

Individuellt lärande liksom organisatoriskt lärande måste ha vissa förutsättningar för att inlärningsprocessen ska vara effektiv. Wolvén (2000) anser att en viktig förutsättning för individuellt lärande är den organisatoriska strukturen. För att individen ska lära så måste det finnas intresse och motivation för ett fortsatt lärande. Intresset härstammar oftast från att den information som förmedlas måste *motsvara vissa förväntningar* och ses som *meningsfulla* för individen. (Wolvén, 2000)

Det finns en hel del likheter mellan individuellt och organisatoriskt lärande. Båda typer av lärande kräver vissa förutsättningar för att verkligen bli effektiva. Till en början måste det som sagt finnas behov och intresse för att ta in ny information. Därefter behöver såväl

individer som organisationer få utrymme och tid till att reflektera över sin tillvaro. Slutligen måste båda parterna få möjligheter att utifrån reflektionen dra slutsatser och sedan prova sina nya idéer. (Wolvén, 2000)

Den största skillnaden mellan de olika lärandetyperna är att vardera inte behöver inkludera den andra. Med andra ord behöver inte individuellt lärande innebära organisatoriskt lärande och på samma sätt behöver inte organisatoriskt lärande resultera i individuellt lärande. Detta beror på att det inte finns ett positivt samband, eller något samband alls, mellan individuell kompetens och organisatorisk kompetens. (Wolvén, 2000)

3.1.2 Är allt lärande positivt?

I litteraturen om lärande framstår livslångt lärande och utveckling oftast som något väldigt positivt för individen. Det är dock viktigt att beakta det faktum att det finns såväl positivt som negativt lärande. Enligt Ellström (1992) syftar positivt lärande till det lärande som främjar en individs utveckling. Individen kan här även påverka sina livs- och arbetsvillkor. Negativt lärande innebär däremot att lärandet för med sig negativa konsekvenser. Här nämner Ellström (1992) passivisering, underordning samt dequalificering som exempel på negativa konsekvenser. Detta kan exemplifieras genom att det finns tillfällen då en individ bara accepterar sin situation och underordnar sig de arbetsprocesser som råder. I detta fall kräver det ett minimum av intellektuella insatser från personen i fråga. (Ellström, 1992)

Som tidigare nämnts är det viktigt att en organisation ständigt strävar efter fortsatt lärande och förnyelse för att kunna möta omvärldens krav. Jacobsen och Thorsvik (2002) uppmärksammar det faktum att en lyckad förändring inte endast handlar om inläring utan att det handlar lika mycket om avläring. Avläring innebär att en organisation ibland måste ifrågasätta och förändra sina grundläggande antaganden och "sanningar". Det innebär också att det är viktigt att lägga tid på att bedöma hur framtiden kan komma att se ut, vilket gäller för såväl organisationens produkter, processer och marknader. (Jacobsen & Thorsvik, 2002)

3.2 Kunskap och kompetens

Nedan kommer begreppen kunskap och kompetens kort att presenteras. Denna uppsats har, som tidigare nämnts, valt att fokusera på hur kompetens kan tas tillvara på samt utvecklas i en

dialog men det är även relevant att presentera kunskap och vilka olika typer av kunskap som finns. Den tysta kunskapen är nämligen av stort intresse i en dialogsituation.

Eneroth (2004) har valt att dela in kompetens i tre dimensioner; *kunskap, motivation* och *förmåga att tillämpa*. Denna uppdelning visar på att kunskap är viktigt för en organisation, men det är viktigt att sätta kunskapen i relation till organisationen. Sett ur det perspektivet blir kunskap ur en affärsmässig synpunkt endast viktig om den tillämpas på lämpligt sätt. (Eneroth, 2004, s 219) Vidare delas ofta kunskap in i *explicit* och *tacit* (tyst) kunskap (Davenport & Prusak, 1998). Då det ännu inte råder konsensus kring vad de olika kunskapsstyperna egentligen innebär och innefattar kommer vi nedan endast att försöka beskriva skillnaden i stora drag. Till en början refererar Eneroth (2004) till Polanyi, som var en forskare som tidigt skrev mycket om den tysta kunskapen. Han menade att den tysta kunskapen är svårkommunicerbar och i princip bara möjlig att kommunicera vidare till andra personer om de kan relatera till kunskapen på grund av att de upplevt liknande situationer och upplevelser. Xu et al. (2008) säger att överföring av tyst kunskap är möjlig om det föreligger vad de uttrycker som ”goda kommunikationsmöjligheter”. Davenport och Prusak (1998) menar att den tysta kunskapen är väldigt komplex då den under en längre tid har utvecklats och växt inom den enskilde människan. Den är svår att artikulera eftersom den helt enkelt finns i det omedvetna (Wah et al. 2004) och kan därför inte på ett effektivt sätt dokumenteras utanför den mänskliga hjärnan. Det handlar nämligen om så mycket mer än att ta till sig någons kunskap, det handlar nämligen lika mycket om exempelvis förståelse och passion. (Davenport & Prusak, 1998) Något enklare att förklara är den explicita kunskapen som, enligt Davenport och Prusak (1998), är den form av kunskap som redan är kodifierad och dokumenterad på något sätt. Den är alltså möjlig att, på ett systematiskt sätt, formulera i skrift och kan exempelvis förmedlas vidare med hjälp av manualer (Wah et al. 2004).

Kompetensbegreppet skiljer sig, som tidigare nämnts, en del från kunskapsbegreppet och det bör snarare ses som en förlängning av kunskap. Huruvida ett företag är framgångsrikt eller inte har visat sig vara väldigt beroende av vilken kompetens som ett företag besitter. Om företaget har kompetens som är unik och svårimiterbar kan det bli en av företagets viktigaste konkurrensfördelar. Det är nämligen kompetensen inom organisationen som avgör om någonting utförs samt om rätt saker utförs i förhållande till marknadens behov. (Sandberg &

Targama, 1998) Som ovan nämnts är kompetens frekvent använt och betydelsefullt inom organisationer, men vad innebär kompetensbegreppet?

Till en början skiljer sig kompetensbegreppet från kunskapsbegreppet genom att kompetens lägger fokus vid ”*relationen mellan människa och arbete*” (Sandberg & Targama, 1998, s 53).

”... kompetens i en yrkesroll är liktydigt med hur yrkesutövaren förstår sin arbetsuppgift och det sammanhang där arbetet utförs. Denna förståelse ger mening åt erfarenheterna och bestämmer vilka teoretiska och praktiska kunskaper individen uppfattar sig ha och hur dessa ska utnyttjas.” (Sandberg & Targama, 1998, s 166)

Även Savanenviciene et al.(2008, s. 1) menar att kompetens bland annat är de kunskaper, färdigheter och attityder som är nödvändiga för att en individ ska kunna arbeta så effektivt som möjligt i en specifik arbetsmiljö. Reinhardt och North (2003) kompletterar de två ovannämnda definitionerna genom att beskriva en persons kompetens som en relation mellan krav från omvärlden och personen själv samt personens förmåga att möta dessa krav. Kompetens konkretiseras i stunden, med hjälp av personens kunskap, och mäts genom resultatet av hennes handlingar. Samtliga ovan nämnda definitioner av kompetens har enligt uppsatsförfattarna den gemensamma beröringspunkten att kompetens handlar om att kunna använda sina kunskaper på rätt sätt i en arbetsrelaterad situation.

3.3 Dialog och reflektion

“*We enter into dialogue in order to find something out together... The essential thing about dialogue is this: it is a method of attaining insight; that is, of probing into the depth of a phenomenon – looking beyond the formal aspects of it*” (Berglund, 2009 s 120)

Enligt Wilhelmson et al. (2002) innebär dialog, som Granberg & Ohlsson (2004) härleder till grekiskans *dia* (genom) och *logos* (ord med mening) att en grupp samtalar och betraktar varandra som likvärdiga och att målet för dialogen är att skapa en ny förståelse för ett visst ämne eller en viss situation. Child (2005) menar att ett utbyte av erfarenheter, som sker i en dialog, i sin tur kan leda till synergieffekter i form av nya insikter. Detta på grund av att dialogdeltagarnas kompetenser kompletterar varandra och tillsammans ger nytt ljus över det

diskuterade ämnet. Dialogen är enligt Bohm (1996) ett möte ansikte mot ansikte där ingen försöker vinna diskussionen men som inte är helt enkel att utföra på ett effektivt sätt. Dialogen kan dessvärre lätt skapa ångest och frustration hos deltagarna, men om man, enligt Bohm, kan ta sig förbi detta så kan dialogen leda till en ömsesidig förståelse för ett fenomen. Dialogen är även ett bra verktyg för att få en bättre självkänedom och öka sin egen förståelse, då de andra dialogdeltagarna fungerar som ett hjälpmedel för att upptäcka oss själva. Vidare hävdar de att dialog är en situation där lärande kan utvecklas, (Sandberg & Targama, 1998), något som kommer att presenteras mer ingående senare i kapitlet. I litteraturen fann uppsatsförfattarna även att det i dialogen sker det ett naturligt utbyte av kunskap och muntligt redovisade erfarenheter mellan deltagarna. Det är nämligen i den viktiga interaktionen som den tysta kunskapen får möjlighet att komma till ytan, artikuleras och bli explicit (Wah et al. 2004). Wah et al. (2004) väljer att vidare referera till Nonaka som menar att all tyst kunskap kan bli explicit genom interaktion och konversation mellan två eller flera individer.

Både Granberg et al. (2004) och Wilhelmson et al. (2002) säger att dialog leder till reflektion. Författarna ser dialogen som något som gör det möjligt för personer att reflektera över sina grundantaganden, men även att reflektion innan dialogsituationen i sig kan resultera i en mer framgångsrik dialog. Vi kan förstå detta bättre genom att se till hur Sandberg och Targama (1998) delar upp reflektion i två former; *självreflektion* och *reflektion genom dialog*. Självreflektion innebär, enligt författarna, i korthet att en person tar sig tid att stanna upp och reflektera över sin egen förståelse för ett visst fenomen eller en viss situation. Reflektion genom dialog syftar snarare till att en person genom att samtala med andra tvingas att reflektera över sin egen förståelse, för att sedan bättre kunna bidra till dialogen. (Sandberg & Targama, 1998). Än en gång lyfter författare fram vikten av att ifrågasätta givna ramar och föreställningar såsom det utvecklingsinriktade lärandet syftar till. I Granberg (2004) diskuteras samma typ av mental distansering vilket här benämns som reflektionsutrymme. Rent konkret är reflektion de verktyg i läroprocessen som omvandlar erfarenheter till begreppsbyggande och kunskap. Kunskaper utvecklas inte enbart av erfarenheter utan det sker när en person "lär genom sina erfarenheter". Det är alltså inte förrän en person drar egna slutsatser av sina erfarenheter som den verkligen lär. (Granberg, 2004)

Vidare innebär reflektion genom dialog att personerna inom organisationen samlas och tillsammans diskuterar samt reflekterar över sina kunskaper och erfarenheter (Sandberg & Targama, 1998). När personen deltar i dialogen tvingas han eller hon, enligt Sandberg och Targama, mer eller mindre att reflektera över sin egen förståelse. Detta kan ske genom andras frågor, åsikter eller när personen själv har inlägg i samtalet. Genom dialogen ökar deltagarna sin förståelse för sin egen kunskap och erfarenhet men det sker även ökad förståelse för de övriga deltagarnas kunskaper och erfarenheter samt för själva arbetsuppgiften. Detta illustreras nedan.

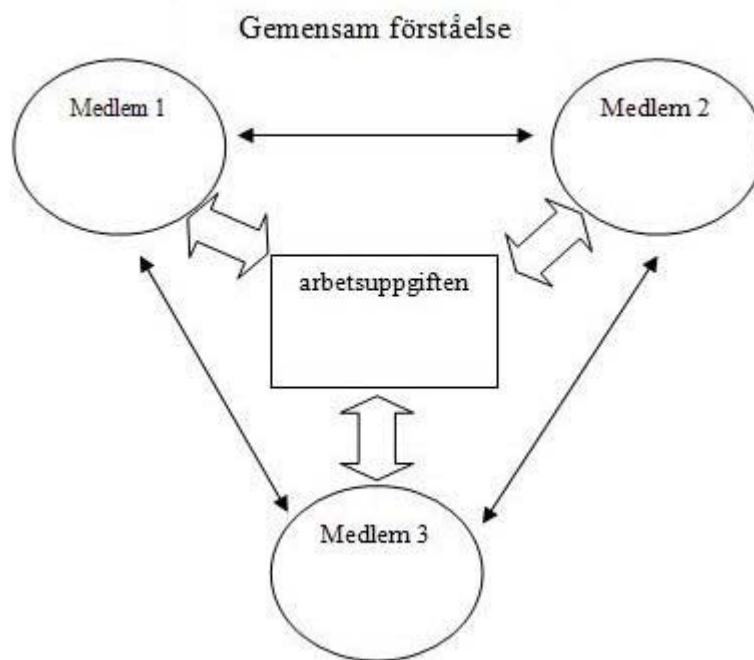


Bild 1

Att dialogen skapar en gemensam förståelse är enligt Sandberg och Targama (1998) viktigt, då detta avgör huruvida medlemmarna kan förstå varandras kompetenser. Utan denna förståelse kan inte heller en *kollektiv kompetens* utvecklas. Den kollektiva kompetensen är en viktig form av kompetens då den består av delar av dialogdeltagarnas individuella kompetens och är en kompetensform som ingen i gruppen har ensam tillgång till (exempel på vad Child benämner som synergieffekter). Den vanligaste faktorn för att uppnå gemensam förståelse och således även kollektiv kompetens är med hjälp av en dialog. (Sandberg & Targama, 1998)

Uppsatsförfattarna har valt att tydliggöra sambandet mellan individuell- och kollektiv kompetens med hjälp av bilden nedan. Den visar hur den individuella kompetensen och förståelsen genom dialog kan resultera i en gemensam förståelse och en kollektiv kompetens.

Reflektion och dialog

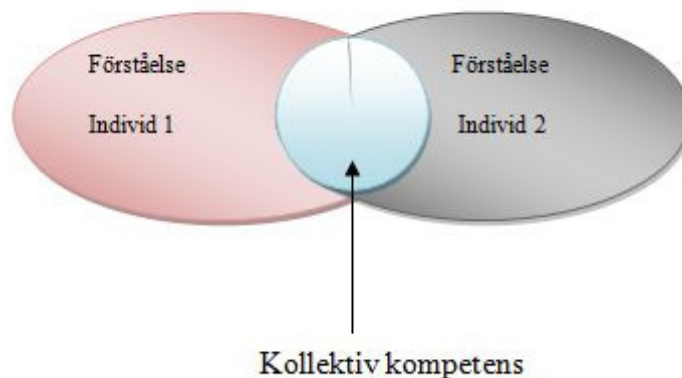


Bild 2

3.3.1 Dialogseminariemetoden

På senare år har fler forskare och företag uppmärksammat dialogseminariemetoden som ett användbart verktyg vid definierandet av den kunskap och kompetens som finns inom en organisation. Framförallt har fokus riktats mot den tysta kunskap som många erfarna arbetare besitter och hur viktig den kan vara att lyfta fram. Dialogseminariemetoden ses som ett forum för systematisk reflektion för att på så vis uppmärksamma kunskaper och kompetens som individen möjligen inte riktigt är medveten om själv. Utifrån olika ämnesområde får deltagarna möjlighet att såväl reflektera som skriva ner tankar kring olika dilemman som de upplevt. Än en gång lyfter författare fram vikten av en demokratisk dialog där samtliga får lika mycket utrymme att tala om sina kunskaper och erfarenheter. Fortsättningsvis menar Berglund (2009) att för att åstadkomma en lyckad dialog måste det finnas någon form av ledarskap som hjälper dialoggruppen att bibehålla den röda tråden. En effektiv dialog kräver nämligen en balans mellan kreativt kaos samt ordning och reda. Det är viktigt att organisationen skapar en miljö där samtliga deltagare får inspiration samt mod till att delta aktivt i dialogen. Det är även av stor vikt att de inblandade har förmågan att ta åt sig av feedback och samtidigt stötta varandra. Dialogseminariemetoden syftar till att individen ska utmana sig själv, sina traditioner, bakgrund och föreställningar för att på så vis lyfta upp den viktiga tysta kunskapen till ytan och i förlängningen generera nya och intressanta frågeställningar kring ett ämne. (Berglund, 2009)

3.3.2 Förutsättningar för en välfungerande dialog

På individnivå

Självreflektion är enligt (Savaneviciene et al 2008) ett användbart redskap för att analysera och uppmärksamma sina styrkor och svagheter. Sandberg och Targama (1998) ser det som ett hjälpmedel för att medvetandegöra personens förståelse (för sig själv) och föra den upp till ytan. Trots att reflektion anses vara en viktig faktor för till exempel organisatoriskt lärande är det få management- och ledarskapsböcker som uppmärksammar det. Detta kan enligt Gray (2007) förklaras genom att det tyvärr är få ledare som prioriterar reflektion framför handling. Granberg et al. (2004) beskriver reflektion som när en person tar ett steg tillbaka för att få perspektiv på en situation. För att underlätta självreflektion föreslår Ratkic (2007) att personen i fråga för en så kallad ”reflekterande dagbok”. Denna dagbok ska enligt Ratkic innehålla såväl erfarenheter som analyser som är relaterade till den specifika arbetsuppgiften. Enligt Ekman et al. (2007) ska en dialog präglas av ömsesidig respekt där samtliga deltagares kunskaper är lika viktiga och betydelsefulla, detta för att så mycket kunskap som möjligt ska kunna ventileras.

På gruppnivå

För att kunna uppnå en effektiv och ärlig dialog krävs det att medlemmarna inom gruppen inte har för likartat sätt att se på arbetet. Deltagarna skall snarare tänka och tycka olika för att vissa antaganden (som oftast tas för givna) och tankemönster ska kunna tas upp till ytan och sedan konstruktivt förändras till organisationens fördel. Om allting ses som självklart och onödigt att förändra kommer det inte ske någon förändring. Detta kan liknas vid ett utvecklingsinriktat lärande där organisationen väljer att ifrågasätta givna antaganden. På så vis kan det ibland vara lämpligt att ta in någon extern person för att öka kunskaps- och erfarenhetsutbudet. (Sandberg & Targama, 1998) Det gäller dock att ta in någon med *rätt* erfarenheter och kunskaper för annars menar Basset-Jones et al (2005) att en fungerande dialog inte kan utvecklas. Det är nämligen, enligt dem, oerhört viktigt att samtliga individer inom dialogen har rätt resurser, det vill säga rätt erfarenheter, för att det ska kunna bli en framgångsrik interaktion.

På ledningsnivå

Hall (1990) menar att det är viktigt att ledningen erbjuder en miljö där kompetens kan komma fram. Han har genom åren utvecklat en intressant modell kring kompetensutveckling som tar upp faktorer som kan hindra/möjliggöra kompetensen att komma till uttryck inom en organisation.

Hall (1990) talar bland annat om två begrepp; *samverkan* och *kreativitet* (*dialog* anses enligt uppsatsförfattarna vara *en form av samverkan*). För att medlemmarna inom organisationen ska kunna samverka på ett effektivt sätt är det, enligt Hall, viktigt att ledningen erbjuder en lämplig stödstruktur. Denna struktur bör stötta de fysiska och psykologiska relationerna inom företaget så som relationer mellan medarbetare, arbetsuppgifter etc. Hall menar att kommunikationssvårigheter samt dålig tillgänglighet leder till att organisationens samverkan påverkas negativt. Även Basset-Jones et al. (2005) och Eriksson-Zetterquist et al. (2005) menar att en lämplig infrastruktur med lämpliga forum att träffas i är en förutsättning för att en effektiv och demokratisk dialog ska kunna ske. Vidare säger Hall att det är viktigt att ledningen skapar en kreativ och stimulerande miljö för de anställda. En kreativ miljö kan uppkomma med hjälp av diverse förutsättningar som ekonomiskt stöd, kommunikationsmöjligheter, valmöjligheter med mera. Gray (2007) skriver att dialogen förutsätter att man inte är helt upptagen av handlingen utan att det ska finnas ett avstånd till det som ska göras. Med andra ord måste tid avsättas för att låta dialogdeltagarna få ett avstånd till uppgiften, eller skapa den kreativa miljö som Hall talar om. Något annat som uppsatsförfattarna fann intressant var att Renzl (2008) skriver att en organisationsmedlem som känner ett stort förtroende för ledningen, med hög sannolikhet, kommer att tillföra mer kunskap till organisationen.

4 Empiri och analys

I detta kapitel kommer det empiriska material att analyseras med hjälp av utvalda teorier. Uppsatsförfattarna söker här finna likheter och eventuella skillnader mellan empiri och teori. Genom att göra det kan vi bidra till en ökad förståelse för hur dialogen kan bidra till den lärande organisationen samt vad som möjliggör och främjar denna metod. Vi har valt att dela upp analysen i tre avsnitt eftersom vi anser att det underlättar för läsaren och låter oss gå djupare i var problemställning för sig.

4.1 Dialog som verktyg för organisatoriskt lärande

4.1.1 Tillvaratagandet av kompetens

De antaganden vi hade inför studien var att det skulle vara de yngre som skulle vara mest intresserade av att lära av de äldre då de äldre av naturliga skäl besitter mer livserfarenhet än de yngre. Det visade sig dock att det inte var hela sanningen utan att det fanns ett ömsesidigt intresse hos intervjupersonerna att få utbyta kunskap och erfarenheter med samtliga kollegor oavsett ålder. Även de äldre visade en iver för att utvecklas.

Jag vill också få ut något. Jag vill också växa. (Heinrich, pensionerad ingenjör)

Kaj menade att det i själva verket är organisationens medarbetare som utvecklar varandra. Kaj sa även att han föredrar att arbeta med de som är yngre då de nämligen har tillgång till den nya kunskapen och de fräscha idéerna. Detta menade även Heinrich då han sa att ”*man kan lära sig mycket genom att ha en sådan relation till någon som är ur en annan generation*”. Här menade Heinrich att det är viktigt att man arbetar i ett forum där båda parterna får utvecklas och lära. På samma sätt menade Andreas (som arbetar med Future) att det är väldigt intressant för de yngre att få tillgång till de äldres erfarenheter och kunskaper.

”Saken är den att erfarenhet är summan av alla misstag som man har gjort... man gör ju fel och ju äldre man är desto fler fel har man gjort.” (Anders)

Anders uttryckte behovet att de unga behöver stöd i hur deras teoretiska kunskaper ska omsättas i praktiken genom den långa erfarenhet de äldre har, medan de äldre behöver ta del av denna nyare teoretiska kunskap som lärs ut på högskolor och universitet som de yngre besitter. Som ovanstående empiri visar fanns det ett stort intresse av att ta tillvara på värdefull och unik kompetens inom de olika generationerna.

Under intervjuerna, som ursprungligen handlade om hur de olika generationerna skulle kunna ta del av varandras erfarenhet och kompetens, fann vi att huvuddelen av intervjupersonerna självmant talade om vikten av en bra dialog. Heinrich uttryckte det som ett faktum att *”dialogen är ett forum för kompetensöverföring.”* Han menade att i dialogen kunde medlemmarna utbyta upplevelser, erfarenheter och lärdomar. Nils berättade om ett intressant projekt han varit med och genomfört på Vattenfall för att skapa möjligheter för dialog. Han berättade att de hade använt sig av något som de kallar *”dialogseminariemetoden”*. I denna dialog deltog såväl de yngre som de äldre medarbetarna för att på så vis tydliggöra de olika generationernas kompetens. Syftet var att *”få loss”* kunskap och erfarenheter.

Dialogseminarierna fick, enligt Nils, en brobyggande effekt inom företaget, vilket minskade risken för enkla misstag tack vare att fler infallsvinklar och synpunkter ventilerades.

Dessutom skapades en medvetenhet inom organisationen. Det faktum att vi fick möjligheten att tala med en person som använt dialogseminariemetoden, på ett enligt honom framgångsrikt sätt, anser vi ökar trovärdigheten kring teorin om denna metod avsevärt. Det Nils framförallt talade om var att enkla misstag förhindrades och att företaget vågade ifrågasätta och tänka utanför sina existerande ramar. Utifrån det menar uppsatsförfattarna att tack vare dialogseminariemetoden har Vattenfall lyckats öka sitt organisatoriska lärande genom att ta tillvara på viktig kompetens samt ha ett mer utvecklingsinriktat tänkande. De valde helt enkelt att se möjligheterna med de olika generationerna och hur det kan vara ett viktigt verktyg för att överleva och konkurrera i dagens föränderliga samhälle.

Reflektion

Som tidigare nämnts fann vi att merparten av intervjupersonerna menade att dialogen var ett lämpligt verktyg för att kunna ta del av varandras erfarenheter och lära av dem. Det vi däremot också fann var att intresset för reflektion i princip var obefintlig, vilket kan tyckas märkligt med tanke på att all teori kring dialogen handlar lika mycket om reflektion. Av

resultatet från våra intervjuer kunde vi konstatera att merparten av intervjupersonerna inte hade reflekterat över sitt kunnande. Det gällde såväl de äldre som de yngre. Kaj var den enda som hade lagt ner tid på självreflektion, i form av vad han själv kallade ”*en liten levnadsbeskrivning*”. I denna ”bok” skrev Kaj om sina tidigare erfarenheter och arbetsuppgifter. I och med detta gav han sig själv möjlighet att fundera kring vad han varit med om och att reflektera över sin kunskap. Han uppmärksammade även det faktum att ”... *man inte alltid inser den kunskap man besitter*”. Heinrich påstod sig inte reflekterat över sin kompetens förutom vid nyanställningar, vid vilka han kortfattat summerade sina erfarenheter i form av ett CV. Resten av intervjupersonerna hade inte funderat på detta alls. Nils uttryckte att reflektion ofta inte är något som sker naturligt då han berättade om hur det på Vattenfall ibland var nödvändigt att ”*tvunga folk att reflektera för att saker och ting ska komma upp till ytan*”.

En förklaring till detta tror uppsatsförfattarna kan bero på att intervjupersonerna helt enkelt inte är medvetna om att de faktiskt reflekterar mer än vad de tror. Sandberg och Targama (1998), Granberg et al. (2004) och Wilhelmsson et. al. (2002) menar nämligen att en person inte helt och hållet kan undvika att reflektera över sin förståelse i dialogens forum och att mycket av ens reflektion faktiskt sker omedvetet. På så vis visar detta att det alltid sker en viss mängd reflektion men att det borde kunna fungera mer effektivt om de inblandade har större kunskap om vikten av en bra reflektion i en dialogsituation. Att organisationer ibland, som Nils menar, faktiskt måste tvinga folk att reflektera för att inte gå miste om viktig kompetens och därigenom inte utveckla organisationen. Det krävs alltså, som Berglund (2009) skriver, en stark ledare som ständigt påminner de inblandade att tänka över sina kunskaper samt erfarenheter vilket Gray (2007) även talar om i sin artikel och belyser att detta är något som sällan prioriteras. Enligt uppsatsförfattarna kan det faktum att reflektion inte uppmärksammas och prioriteras leda till att dialogen i slutändan inte blir så effektiv och därmed inte resulterar i ett maximalt organisatoriskt lärande. Om däremot en organisation, liksom Nils på Vattenfall, klarar av att hantera reflektionsprocessen på ett lämpligt och effektivt sätt menar uppsatsförfattarna att det kan leda till ökat lärande inom organisationen. Detta kräver givetvis mycket tid och det är en faktor som kommer att analyseras senare i uppsatsen.

Vidare funderade uppsatsförfattarna att dialogen även borde bidra till ökad reflektion efter dialogen. Sandberg och Targama(1998) lyfte fram två olika typer av reflektion: självreflektion och reflektion genom dialog. Huruvida dialogen är föreberedd eller spontan anser uppsatsförfattarna bör leda till delvis skilda resultat. Är det ett slags dialogseminarium, likt det som Nils talade om, ges deltagarna möjlighet till självreflektion genom att förbereda sig och reflektera över ämnet innan dialogen äger rum. Är det däremot en spontan dialog där deltagarna inte är förberedda så bör det leda till att reflektionen över det ämne dialogen handlar om dels kan äga rum under dialogens gång men även efteråt . Både förberedda och spontana dialoger är enligt uppsatsförfattarna användbara och den ena behöver inte utesluta den andra. Detta innebär att dialogen är ett lämpligt forum vid utnyttjandet och utvecklandet av kompetens inom en organisation vid såväl förberedda som spontana dialoger.

Gemensam förståelse

Om vi ska återvända till Heinrichs uttalande kring dialogen som ett forum för kompetensöverföring. Vad är det som skapas i dialogen som gör det till ett så effektivt redskap som han uttrycker? Sandberg och Targama (1998) säger att det skapas en gemensam förståelse och att denna förståelse är en förutsättning för ett effektivt samarbete. Bohm (1996) menar att denna förståelse gäller dels av arbetsuppgiften som diskuteras men även av individernas individuella kompetens som en följd av integrering och kommunikation. Det kan vara detta som Heinrich har fått erfara. Det kan tänkas att han varit med om arbetsgrupper där det varit bristande kommunikation och andra där det fungerat bättre. Han ansåg att det är viktigt att de yngre är intresserade av att lära men att de också har förmågan att ifrågasätta det som exempelvis en Emeritusmedlem säger:

”Jag vill inte att man ska ta det jag säger rakt av utan ifrågasätta det jag säger. Det är då vi kan få fram den optimala lösningen. Jag tror det är mycket där som företag gör misstag, att de går på det som de alltid gjort” (Heinrich)

För att skapa en gemensam förståelse för uppgiften krävs det att det blir väl presenterat för samtliga. I denna process är det enligt våra intervjupersoner och den teori vi har tillgått viktigt att samtliga gruppmedlemmar deltar i diskussionen och ställer frågor. Något som är självklart för en person är inte naturligtvis självklart för den andre personen. Genom de olika

personernas individuella erfarenheter och teoretiska kunskap kan problemet eller arbetsuppgiften, genom en dialog, komma i ett annat ljus för gruppen. Detta skapar även en ömsesidig förståelse inom gruppen för de olika gruppmedlemmarnas individuella kompetens. Det är dock viktigt att beakta huruvida medlemmarna inom dialogen har förmågan att på ett förståeligt vis kommunicera vidare det som anses viktigt för resterande i gruppen. Vikten av en god pedagogisk förmåga och hur den kan vara av stor vikt för att uppnå en gemensam förståelse och därigenom en effektiv dialog kommer att analyseras senare.

4.1.2 Kompetensutveckling

Vi har i föregående avsnitt kommit fram till att dialogen kan vara ett effektivt redskap för att skapa en ömsesidig förståelse och på så vis öka tillvaratagandet av kompetens inom en organisation. Vi anser det relevant att fortsätta analysen för att reda ut huruvida dialogen enbart är användbar för tillvaratagande av kompetens eller om det även finns ytterligare fördelar. Som teoridelen har visat så finns det olika typer av lärande, såväl organisatoriskt som individuellt men även olika typer av individuellt lärande.

Child (2005) för resonemanget vidare och menar att det som en följd av dialogen sker ett utbyte av erfarenheter som i sin tur kan leda till synergieffekter i form av helt nya insikter. Det kan tänkas att det är detta som Nils önskade se bland de anställda på Vattenfall och det Heinrich fått uppleva, som redogjorts för i föregående avsnitt. Huruvida detta är troligt och vilken typ av insikter detta i så fall rör sig om kommer diskuteras i detta avsnitt.

Individuell

Då dialogen synliggör samtliga gruppdeltagarens individuella kompetenser öppnar detta upp möjligheter för gruppdeltagarna att med hjälp av den gemensamma förståelsen lära av varandra. När vi frågade Heinrich om hans förväntningar inför ett projekt där ingenjörer med olika åldrar och erfarenhet skulle mötas i en dialog, uttryckte han en förväntan på att själv lära sig något nytt. Han ansåg att det i en dialog där samtliga deltar sker det ett utbyte i vilket alla lär sig något nytt. Detta går i linje med Sandberg och Targama (1998) som menar att dialog och reflektion bidrar till att individuellt lärande utvecklas. Dialogseminariemetoden som Nils refererar till i empirin och Berglund (2009) i teorin verkar i första hand vara ute efter att utveckla kompetensen hos individen. Kommunikation inom organisationen är, enligt Jacobsen

och Thorsvik (2002), även nödvändigt för det organisatoriska lärandet. Organisatoriskt lärande som teoriavsnittet menade tar sitt ursprung i det individuella lärandet. Utifrån detta anser uppsatsförfattarna att teori så väl som empiri talar för att dialogen är ett lämpligt forum vid kompetensutveckling av individer inom en organisation.

Jacobsen och Thorsvik (2002) talar även om vikten av såväl inläring som avläring. Vi menar att avläring går hand i hand med utvecklingsinriktat lärande då en individ eller organisation vid avläring ifrågasätter grundläggande antaganden och sanningar. På så vis menar vi att med hjälp av dialog kan en organisation undvika, som även Kaj sa, att stagnera. Det innebär även att företaget har större möjligheter att utvecklas på ett mer effektivt sätt och har därför möjlighet att ligga steget före sina konkurrenter i dagens samhälle.

Avslutningsvis talar Jacobsen och Thorsvik (2002) om en viktig förutsättning för organisatoriskt lärande samt utveckling genom att lyfta fram förmågan att kommunicera vidare den tysta kunskapen. I detta arbete, enligt Xu et. al. (2008), krävs välutvecklade och goda kommunikationsvägar. De menar även att dialogen ger förutsättningar för att överföra tyst kunskap. I intervjun med Heinrich ifrågasätter han dock detta då han menar att dialogen är ett forum för kompetensöverföring av livskompetens medan personen som önskar lära teknisk kompetens av en annan person är tvungen att närvara vid det praktiska utförandet för att kunna tillföra sig den tekniska kompetensen (som vi kallar tyst kunskap). Nils menar dock att en person kan, genom att reflektera över sitt agerande i en specifik situation, sätta ord på detta. Under våra intervjuer tog, som tidigare nämnts, näst intill ingen av intervjupersonerna upp reflektion som en faktor för lärande. Wah (2004) säger att den tysta kunskapen finns i det omedvetna. Han säger även att fenomen som förståelse och passion är en typ av tyst kunskap som genom kommunikation och interaktion kan överföras ifrån en person till en annan. Av denna anledning drar vi slutsatsen att dialog är ett lämpligt verktyg för att en organisation ska kunna utveckla det organisatoriska lärandet eftersom den kan öka kommunikationen av den värdefulla tysta kunskapen. I denna process är reflektion av yttersta vikt då det gör det möjligt för personen att konkretisera den tysta kunskapen och föra upp den till ytan.

Kollektiv

För att en organisations kompetens ska kunna utvecklas säger Nils att det bör finnas en kritisk och ifrågasättande miljö. Alltså att organisationens kultur och arbetssätt ger understöd åt öppna diskussioner där gamla hjulspår inte alltid är de rätta. Heinrich tror i sin tur att trögmanövrerade organisationer hindrar ett ifrågasättande tankesätt, vilket är dömt att hindra överföringen av ny och värdefull kunskap. Child (2005) menar att när individer med diversifierade kompetenser samarbetar kan detta bidra till att de har möjlighet att dra nya slutsatser som ett resultat av deras kompletterande kompetenser (synergieffekter). På samma vis säger Jacobsen och Thorsvik (2002) att läroprocesser i en organisation sker i samband med aktiviteter som bidrar till att individerna kan utbyta och överföra kunskap. Beroende på hur inlärningsprocessen går till kan olika former av kunskap utvecklas. (Probst & Büchel, 1997) Det är detta Sandberg och Targama nämner som kollektiv kompetens och som uppsatsförfattarna anser är nyckeln till en organisations framgång eftersom dialogen således kan skapa unik och svårimiterbar kompetens och därigenom konkurrensfördelar. Det är inget den individuella deltagaren i gruppen ensam besitter utan är insikter rörande uppgiften som skapas i dialogen när deltagarna bidrar med sin förståelse. Den kollektiva kompetensen kan sedan användas för att lösa uppgiften på ett bättre sätt än om endast en persons kompetens hade varit tillgänglig.

När Heinrich talade om så kallade trögmanövrerade organisationer tolkar uppsatsförfattarna det som att han menar organisationer som är dåliga på att lära och förändras (anpassningsinriktat lärande, single-loop). Vi gör denna tolkning då Jacobsen & Thorsvik (2002) säger att en läroprocess är en aktivitet där kunskap överförs och den trögmanövrerade organisationen missgynnar enligt Heinrich kompetensöverföring. Ellström (1992) menar att lärande och kompetensutveckling går hand i hand. Att skapa en lärande organisation blir således en viktig stöttepelare för företag som önskar satsa på kompetensutveckling.

Förutom att utveckla individernas kompetens genom att lära av varandra borde, som tidigare nämnts, den unika kollektiva kompetens när individerna tillsammans kommer till nya insikter genom dialogen vara värdefullt och eftersträvansvärt av organisationer.

Uppsatsförfattarna anser, utifrån detta resonemang att planerad så väl som oplanerad dialog bör vara användbar inom organisationer som önskar utveckla sin personal för att på så sätt skapa konkurrensfördelar. Detta på grund av att dialogdeltagarnas kompetenser kompletterar varandra och tillsammans ger nytt ljus över det diskuterade ämnet. I dialogen kring den specifika arbetsuppgiften får deltagarna då möjlighet att yttra sig och på så sätt reflektera över den. Det skapar i sin tur en ömsesidig förståelse för uppgiften vilket leder till att de kompetenser som finns inom gruppen utnyttjas optimalt. Beroende på vilka resultat som eftersträvas avgör vilken nivå dialogen ska läggas. Probst och Büchel (1997) menar att till skillnad från single-loop learning så har organisationen, vid double-loop learning, här ett mer kritiskt och reflekterande tänkande. Istället för att endast anpassa sig så är organisationsmedlemmarna mer ifrågasättande för såväl grundläggande normer, värderingar som mål och metoder. På samma vis är dialogen ett forum där samtliga medlemmars röster blir hörda men även kritiserade och ifrågasatta. Dialogen vill på så vis få gruppen att finna den mest lämpliga lösningen på ett specifikt problem. (Sandberg & Targama, 1998) Heinrich menade att han förutsatte och nästan provocerade personer han samarbetade med att våga ifrågasätta hans åsikter och inte ta något för självklart. Han menade att det var då man hade bäst förutsättningar att komma fram till en så bra lösning som möjligt.

Nedan har uppsatsförfattarna valt att avsluta de två första kapitlena i analysen med hjälp av en sammanfattande bild som illustrerar att i dialogen tas kompetens tillvara, det sker en kompetensutveckling i form av individuellt lärande och kollektiv kompetens, och allt som allt bidrar detta till det organisatoriska lärandet.



4.2 Möjliggörande och främjande faktorer

För att dialogen ska bidra till en mer lärande organisation fann uppsatsförfattarna att de inte räckte med att låta medarbetarna bara "prata med varandra" utan att det krävdes vissa faktorer som effektiviserar processen. Under intervjuerna kom vi ofta in på vad som underlättar en dialog och vi kommer nedan att analysera vad som möjliggör och främjar dialog både på lednings-, grupp- och individnivå.

4.2.1 På individnivå

Ett flertal av intervjupersonerna talade om hur den enskilda individens *pedagogiska förmåga* skulle inverka på dennes möjligheter att förmedla sin förståelse till resten av dialogdeltagarna på ett bra sätt. Tomas berättade exempelvis om de problem som uppstod när Skånska Ingenjörsklubbens medlemmar skulle agera mentorer åt ingenjörstudenterna. Han menar att personer som ska förmedla sin förståelse till andra kan behöva utbildning i hur man på ett pedagogiskt sätt förmedlar denna förståelse, som han uttryckte det: *"Vi insåg att vi inte är psykologer, vi är ju ingenjörer!"*. I likhet med Tomas insikter berättade Nils om Vattenfalls

satsningar på kompetensutveckling och mentorskap genom dialogseminariemetoden och hur de i samband med dessa seminarier utbildade sina medarbetare inom pedagogik för att få ut så mycket som möjligt av dialogen. ”*Alla är inte lika bra pedagoger*” menar Nils. En annan som lyfte fram vikten av att deltagarna kan förmedla sin förståelse var Anders. Även han trodde på utbildning för att säkerställa den pedagogiska förmågan. Med stöd av det empiriska materialet bör alltså pedagogisk förmåga ses som en faktor som främjar dialog. Är då detta rimligt? Uppsatsförfattarna anser att det är en viktig aspekt trots att de inte funnit teori som talar om dialog och pedagogisk förmåga tillsammans. Detta eftersom det är viktigt att förståelsen förmedlas på ett så tydligt sätt som möjligt om övriga dialogdeltagare ska kunna ta ställning och i sin tur skapa en egen förståelse för ett fenomen. Om en person som besitter relevant kunskap och erfarenheter misslyckas med att förmedla dessa till övriga dialogdeltagare går gruppen miste om dem och kan därmed inte utnyttja dialoggruppens fulla potential.

Vidare ska nu vi åter fokusera på reflektion, i form av självreflektion. Som tidigare nämnts var det i princip ingen som hade valt eller tänkt på att lägga någon större vikt vid detta. I teorikapitlet konstaterades att självreflektion är ett effektivt sätt för att skapa en djupare förståelse av sin egen kompetens (Savaneviciene et al 2008), vilket är en förutsättning för att senare uppnå kollektiv kompetens (Sandberg & Targama, 1998). Bara för att en individ har betydelsefulla erfarenheter innebär det inte att personen har tagit lärdom av dessa. Granberg (2004) menar däremot att kunskaper utvecklas först då en person ”*lär genom sina erfarenheter*”, det vill säga drar egna slutsatser av tidigare händelser. Det är även ett användbart redskap för att verkligen analysera och uppmärksamma sina styrkor och svagheter (Savaneviciene et al 2008). I teorin presenterades även Ratkics (2007) ”dagboksteori”. Han menade att det är svårt att reflektera under arbetets gång och att det därför kan underlätta att föra någon form av dokumentation som till exempel en reflekterande dagbok. Denna dokumentation bör rikta sig till erfarenheter som är direkt relaterade till en arbetsuppgift och den bör enligt Gray (2007) innehålla analyser kring dessa erfarenheter.

Det är först och främst Kajs uttalande om att personer ofta inte är medvetna om vad de kan som får uppsatsförfattarna att anse att *självreflektion* främjar dialogen. Självreflektion konkretiserar en persons kunskap (Sandberg och Targama, 1998), vilket enligt

uppsatsförfattarna leder till att en person på ett bättre sätt kan bidra i dialogen. När personen i förväg har en tydligare bild över sin kompetens kan den förmedlas på ett bättre sätt. Empirin visar dock tydligt att intervjupersonerna inte tog sig tid till självreflektion, varken privat eller på arbetsplatser. Detta misstänker uppsatsförfattarna är ett vanligt förekommande problem och som tidigare nämnts menar vi att detta kommer att begränsa dialogens effekt vid utnyttjande av kompetens och därigenom det organisatoriska lärandet. Uppsatsförfattarna menar att det kan vara svårt att reflektera på egen hand (självreflektion) och att detta möjligen kan bero på att en individ inte vet hur han eller hon på bästa sätt ska gå tillväga i denna process. Det kan även bero på att det tar tid som istället kan läggas på andra arbetsuppgifter och därför varken prioriteras av den anställde eller dennes arbetsgivare vilket vi anser visar på brist på långsiktighet från företagets sida. Att inte prioritera reflektionen högre kan skapa hinder för kompetensutveckling och konkurrenskraftighet. Istället bör det finnas en inställning likt det Nils talade om när han menade att man ibland måste tvinga individer till självreflektion och uppsatsförfattarna anser här att Ratkics dagbok kan här vara en tänkbar metod (om dock tidskrävande) för att tvinga den enskilde individen till självreflektion.

4.2.2 På gruppnivå

Vidare är det intressant att beakta möjliggörande och främjande faktorer på gruppnivå. Här framhåller Heinrich att det är viktigt att det sker ett intressant utbyte av information. För att återknyta till inledningen av analysen visar empirin tydligt att samtliga av intervjupersonerna var intresserade av varandras kompetenser och erfarenheter och att de i princip var ett krav att det skulle ske ett intressant utbyte mellan generationerna. Något som Kaj håller med om när han uttrycker att *”det är den kunskap och förståelse man inte har som är intressant”*. Även de yngre intervjuobjekten uttryckte att det mest givande hade varit att föra en dialog gällande arbetsuppgifterna tillsammans med personer med andra kunskaper och åsikter. Heinrich säger att han vill ha en dialog där det sker utbyte av information, hans livserfarenhet mot ny kunskap. Att skilda åsikter och tankar bidrar till en mer effektiv dialog och reflektion framstår naturligt. Något som styrks av både Sandberg och Targama (1998) och Basset-Jones et al. (2005), vilka säger att deltagarna inom dialogen måste ha rätt erfarenheter och kunna tänka och tycka olika för att vissa antaganden (som oftast tas för givna) ska kunna tas upp till ytan och sedan kunna förändras och användas till organisationens fördel. Att personer tänker och

tycker olika kan enligt uppsatsförfattarna bero på en rad olika saker; kulturell bakgrund, uppfostran, vad de har fått uppleva med mera. Det är detta uppsatsförfattarna avser med *spridda preferenser*. Vi tolkar det som att dialogdeltagarna genom att de tycker och tänker olika, tvingas att reflektera över sina antaganden samt ventilera dessa med resten av gruppen. Med andra ord leder i dialogens fall spridd input till output av högre kvalitet. Risken torde dock vara att allt för spridda preferenser kan leda till konflikter men att uppsatsförfattarna menar att fördelarna överväger och att de spridda preferenserna är en viktig anledning till utvecklandet av organisatoriskt lärande.

Att det kommer uppstå meningsskiljaktigheter i dialogsituationen råder inget tvivel om, det är på sätt och vis syftet med metoden. Dock behöver dialogdeltagarna ges utrymme och visa varandra *ömsesidig respekt* för att inte meningsskiljaktigheterna ska leda till destruktiva konflikter. Heinrich beskriver den ömsesidiga respekten som att "*dialogdeltagarna ska känna att de kan agera fritt och ventilera idéer samt att de idéerna ska accepteras av gruppen*". Kaj anser att "*dialogen behöver föras på ett naturligt sätt*". Detta tolkar uppsatsförfattarna som att ingen i dialogen ska anse sig vara viktigare än någon annan i gruppen, samtligas åsikter ska värdesättas och ingen ska vara rädd för att säga sin mening. Vi fann stöd för detta i litteraturen genom Ekman et al. (2007). De skriver att för att så mycket kunskap som möjligt ska kunna komma upp till ytan bör dialogen präglas av en ömsesidig respekt, där samtliga deltagares kunskaper är lika viktiga och betydelsefulla. Att mera kunskap ventileras är enligt uppsatsförfattarna positivt, eftersom mer kunskap på så vis kan användas i till exempel problemlösningen. Detta mynnar ut i samma input-/outputresonemang som ovan. Ömsesidig respekt blir även en faktor som främjar dialogen på grund av att den gör att fler åsikter och mer kunskap tillåts diskuteras.

4.2.3 På ledningsnivå

"Det är ledningsgruppen som sätter agendan och atmosfären...", (Heinrich)

Vidare kan dialogen givetvis även främjas av dem på ledningsnivå. Heinrich sa: *"... jag har sett hur de har Future, Partner, Emeritus etc., men jag har inte sett några linjer emellan... Man har en önskan om det, men jag har inte sett några sådana tendenser i strukturen"*. Det han talar om är att om dialogforumet ska fungera måste olika typer av människor ges möjligheter att träffas. Problemet i Epsilons fall är, enligt uppsatsförfattarna, att de olika

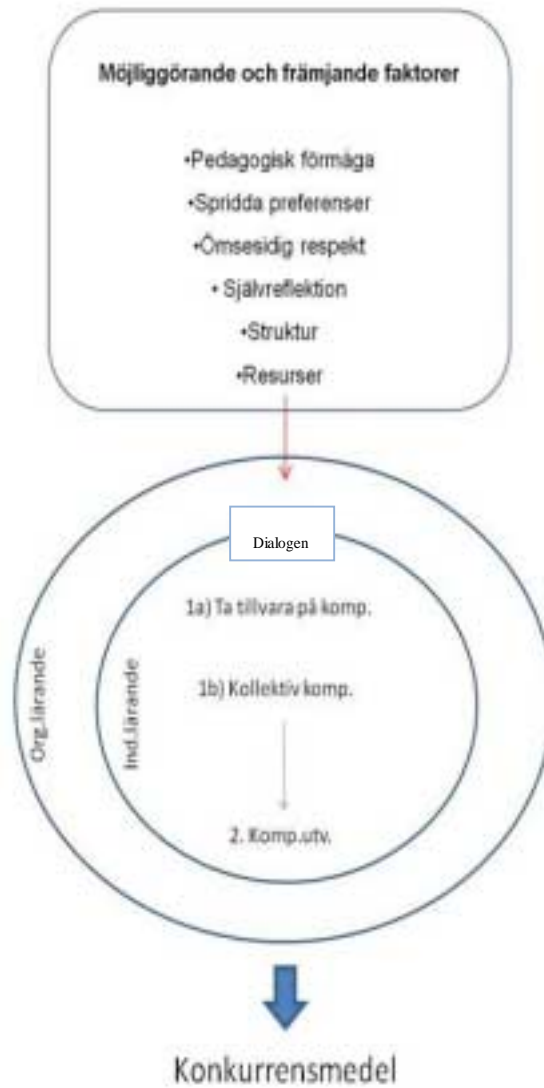
verksamhetsområdena är så pass långt ifrån varandra, både fysisk och mentalt. Det måste alltså enligt Heinrich finnas forum som möjliggör för individer att delta i gemensamma projekt eller liknande.

Detta kan liknas med hur Hall (1990) argumenterar för hur lämpliga stödstrukturer måste till för att samverkan mellan individer ska gynnas. Hall talar då både om hur fysiska och psykiska relationer ska stöttas. Uppsatsförfattarna hävdar att fysiska relationer handlar om infrastruktur medan psykiska relationer snarare är känslan av att tillhöra en större grupp än sitt faktiska arbetslag. Alltså att det finns en upplevd laganda där organisationens medlemmar känner att de lätt kan få hjälp av kollegor om de behöver. I likhet med Hall skriver Basset-Jones et al. (2005) samt Eriksson-Zetterquist et al. (2005) att en lämplig infrastruktur med lämpliga forum att träffas i är en förutsättning för att en effektiv dialog. Att de specifikt använder ordet dialog anser uppsatsförfattarna stärker hypotesen att *struktur* är en möjliggörande faktor för dialog.

Vidare förklarar Heinrich att det förutom en struktur behövs avsättas *resurser*, vilket enligt honom själv inte rimmar väl med dagens ”allt-ska-slimmas inställning”, framför allt i en lågkonjunktur som vi nu är i. Han säger att pengar måste investeras i form av tid och utan avsatt tid kan man inte räkna med speciellt goda resultat då den dagliga verksamheten riskeras att bli alltför prioriterad. Joakim, som jobbar som konsult, styrkte detta genom att säga: ”*jag har svårt att se hur tiden ska räcka till... detta är något som tyvärr har en tendens att bli eftersatt.*” Att tid behöver avsättas står klart och anledningen till detta (som framkom av intervjuerna) var att det helt enkelt inte skulle hinnas med annars. Teorin bidrar med en något mer raffinerande anledning. I teorikapitlet har vi presenterat bland annat Hall (1990) samt Gray (2007) och vi drog där vissa paralleller mellan de Hall kallar kreativ miljö och vad Gray syftar till när han säger att det bör finnas ett avstånd till uppgiften för att dialogen ska bli effektiv. Uppsatsförfattarna anser att om ledningen hade uttryckt att ett dialogseminarium ska hållas kring ett visst problem så skulle deltagarna utfört detta trots att det inte direkt fanns tid avsatt för detta. Dock hade situationen då präglats av stress och en känsla av ”jag borde egentligen vara någon annanstans”. Därför behöver det från ledningens sida finnas en klart schemalagd tid för detta, där individernas ansvar för de dagliga sysslorna kan läggas åt sidan och att de får full kompensation för den tid de lägger på dialog och reflektion.

4.3 Vår modell

Avslutningsvis har vi med hjälp av analysen arbetat fram en modell som på ett enkelt sätt illustrerar varför dialogen är ett användbart verktyg vid organisatoriskt lärande och den visar även tydligt vilka faktorer som möjliggör och främjar denna metod.



5 Slutsats

Syftet med vår uppsats har varit att ta reda på hur dialogen kan användas som verktyg för att bidra till en mer lärande organisation samt lyfta fram främjande och möjliggörande faktorer. I vår undersökning har vi genomfört en fallstudie i vilken vi har studerat huruvida dialog är ett verktyg vid tillvaratagande samt utvecklandet av kompetens inom en organisation för att på så vis försöka identifiera faktorer som i så fall kunde effektivisera detta verktyg.

Det empiriska material vi har tagit del av har jämförts och analyserats i ljuset av de teorier inom området vi ansett värdefulla för undersökningen. Det teoretiska- och empiriska material som använts har varit ytterst värdefullt för undersökningen och dess förlopp. Det samspel som visat sig mellan den empiri vi har fått ta del av och den teori vi funnit har lett oss genom vårt arbete och givit oss resultat som vi anser värdefulla inom området. De slutsatser som dragits har vi kunnat summera i form av en modell som vi anser vara användbar för organisationer som står inför till exempel ett generationsskifte och önskar arbeta med kompetensutveckling för att bibehålla kompetens inom företaget och/eller ser kompetens som ett konkurrensmedel på en redan konkurrensstark marknad.

Den analytiska slutsatsen vi drar är att dialogen som helhet är ett lämpligt verktyg för att utveckla det organisatoriska lärandet. Dialogen har visat sig innehålla viktiga komponenter och moment som hjälper organisationer att fortsätta utvecklas. Till en början fann vi att dialogen är ett lämpligt forum för att lyfta upp olika personers kompetenser och erfarenheter till ytan så att organisationen på så vis kan ta tillvara på den kompetens som finns. Här visade det sig också att tack vare dialogen och dess sätt arbeta kunde även den viktiga tysta kunskapen medvetandegöras. Genom att låta alla i gruppen tala samt ha en ifrågasättande inställning kan en dialoggrupp diskutera fram vilken lösning som är optimal för problemet och därmed undvika att dels göra samma misstag som tidigare gjorts, undvika att uppfinna hjulet igen samt endast arbeta enligt gamla ramar och metoder. Utifrån en gemensam förståelse kunde medlemmarna inom gruppen utveckla varandras individuella lärande och även utveckla ny och unik kollektiv kompetens som båda bidrar till ökat lärande inom organisationen.

Dialogen förutsätter dock att gruppen lägger lika stor vikt vid reflektion som själva samtalet, vilket vi fann verkar vara ett av största hindrena för att uppnå en effektiv dialog. Istället fann vi att det krävs att någon till viss del ”tvingar” de inblandade att reflektera och fundera kring vilka

erfarenheter och kunskaper personen besitter. Utan reflektion kommer dialogdeltagarna samt hela organisationen gå miste om viktig kompetens och erfarenhet. Här fann vi även att en form av reflekterande dagbok kan vara ett lämpligt hjälpmedel.

Vidare kunde vi konstatera att en planerad dialog (ett dialogseminarie) är lika viktig som oplanerad och spontan dialog för organisationens utvecklande. Vi fann även vissa faktorer som möjliggör och främjar dialogen som verktyg vid organisatoriskt lärande och det är till en början förmågan att på ett pedagogiskt sätt vidareförmedla den kompetens man besitter, vilket organisationer bör hjälpa sina medarbetare med. Här är det även av ytterst vikt att personerna har förstått betydelsen av självreflektion för att på så vis kunna bidra med så mycket kompetens som möjligt. Även här kan organisationen hjälpa sina medlemmar för att således uppnå en så effektiv dialog som möjligt. Vidare är det viktigt att dialogen som verktyg förankras på ledningsnivå genom att ge organisationsmedlemmarna såväl resurser (tid) som stödstrukturer. Om inte, kommer dialogen inte att prioriteras och därigenom inte fungera och på så vis inte utveckla det organisatoriska lärandet. Dialogen kräver även en grupp som kan bidra med olika och intressanta erfarenheter och kompetenser, alltså är det viktigt med spridda preferenser. Det är slutligen även viktigt att medlemmarna inom gruppen visar stor respekt för varandra och tar allas erfarenheter och kompetenser i beaktning för att därefter komma fram till den optimala lösningen.

5.1 Förslag till framtida forskning

Vår studie har endast fokuserat på hur dialogen kan effektiviseras på så vis leda till organisatoriskt lärande utifrån ett nationellt perspektiv. Eftersom många av dagens företag i huvudsak verkar på den internationella marknaden borde det vara av vikt att studera hur dialogen kan verka för att stimulera det organisatoriska lärandet då människor från olika länder och kulturer är inblandade. Frågan är om de faktorer som främjar dialogmetoden i Sverige även kan användas då flera kulturer möts. Därför vore det, enligt oss, vara av stor vikt för dagens företag att skapa ett underlag som kan fungera som ramverk för dem vid utländska affärer och på så vis effektivera relationen och utbytet. Vidare anser vi att det hade varit intressant att se till hur dialogen på bästa sätt integreras i organisationens rutiner och arbetssätt. En modell för detta skulle komplettera vår och utgöra ett bra underlag för företagsledare som önskar en mer lärandet och kommunikativ organisation.

6 Referenser

6.1 Litteratur

Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (1994): *Tolkning och reflektion – vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur: Lund

Bohm, D. (1996). *On Dialogue*. Routledge: New York

Bryman, A. & Bell, E. (2003): *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. Liber Ekonomi: Malmö

Child, J (2005) *Organization- Contemporary principles and practice*. Blackwell publishing Lpd

Davenport, T. H. & Prusak L. (1998) *Working knowledge- How organizations manage what they know*. Harvard Business School Press: Boston

Dilschmann, A., Falck, E. & Kraft, C. (2000). *Lärandebok*. Liber AB: Stockholm

Ellström, P, (1992) *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Elanders Gotab: Stockholm

Eneroth, K (2004) *Strategi och kompetensdynamik- en studie av Axis Communications*. Walli & Dalholm Boktryckeri AB: Lund

Eriksson-Zetterquist, U., Kalling, T. & Styhre, A. (2005), *Organisation och organisering* . Liber AB: Stockholm

Granberg, O. (2004): *Lära eller läras. Om kompetens och utbildningsplanering i arbetslivet*. Studentlitteratur: Lund

Granberg, O. & Ohlsson, J. (2004). *Från lärandets loopar till lärande organisationer*. Studentlitteratur: Lund

Hall, J. (1990): *Kompetens i organisationen*. Studentlitteratur: Malmö

Holme, M & Solvang, I et al. (1997). *Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur

Jacobsen, D & Thorsvik, J. (2002) *Hur moderna organisationer fungerar*. Studentlitteratur: Lund

Merriam, S. B. (1994): *Fallstudien som forskningsmetod*. Studentlitteratur: Lund

Nylén, U (1999) En text - flera metoder. Granskning av metoder för kvalitativ textbearbetning. I Lindén, Jitka, Westlander, Gunnela, Karlsson, Gunnar, (red) (1999). *Kvalitativa metoder i arbetslivsforskning. 24 forskare visar hur och varför*. Uppsala: Rådet för arbetslivsforskning.

Sandberg, J. & Targama, A. (1998): *Ledning och förståelse. Ett kompetensperspektiv på organisationer*. Studentlitteratur: Lund

Wilhelmson, L. & Döös, M. (2002). *Dialogkompetens för utveckling i arbetslivet*. AB co Ekblad och co: Västervik

Yin, R. K. (2003). *Case study research – Design and methods*. Sage Publications.

Probst, G & Büchel, B. (1997). *Organizational learning. The competitive advantage of the future*. Prentice Hall: Essex

Wolvén, L-E. (2000). *Att utveckla mänskliga resurser i organisationer*. Studentlitteratur: Lund

6.2 Artiklar

Alsanius, B & Löfkvist, K & Ratkic A. (2009) Reflection on reflection in action: a case study of growers conception of irrigation strategies in pot plant production. *AI & Society, Vol. 23, s 545-558 (24/4-09)*

Basset-Jones, N & Lloyd. (2005) Does Herzberg's motivation theory have staying power? *Journal of Management Development, Vol. 24, No. 10, s 929-943 (21/12-08)*

Berglund, J (2009) Discourses on age: confronting disputed concepts by means of dialogue. *AI & Society, Vol. 23, s 117-121 (24/4-09)*

Ekman Philips, M. & Huzzard, T. (2007) Developmental magic? Two takes on a dialogue conference. *Journal of Organizational Change Management, Vol. 20, No.1, s. 8-25 (27/12-08)*

- Gray, D. (2007) Facilitating Management Learning Developing Critical Reflection Through Reflective Tools. *Management Learning*, Vol. 38, s. 495-517 (23/11-08)
- Hermansson, C & Alvesson, M & Kennemar, J (2009) Finanskris och lågkonjunktur ställer kram på nya affärsmodeller. *Ekonomiska sekretariatet, Swedbank AB*. Vol. 1, s 1-6 (3/5-09)
- Petersen, L (2009) Finansiell kris försämrar statens finanser. *E 24 Näringsliv* (3/5-09)
- Ratkic, A. (2007) Dialogue seminars as a tool in post graduate education. *AI & Soc*, Vol. 23, s. 99-109 (27/12-08)
- Reinhardt, K. & North, K. (2003) Transparency and Transfer of Individual Competencies- A Concept of Integrative Competence Management. *Journal of Universal Computer Science*, Vol. 9 no. 12, s. 1372-1380 (10/12-08)
- Renzl, B. (2008) Trust in management and knowledge sharing: The mediating effects of fear and knowledge documentation. *The International Journal of Management Science*, Vol. 36, s. 206-220 (20/12-08)
- Savanevicienė, et al. (2008) Development of strategic individual competences. *Engineering Economics*, No 3 (58) s. 81-86 (28/12-08)
- Wah, C. Y., Loh, T. M. B., Evers, H. D. (2004). What makes Knowledge Sharing in Organizations Tick?- An Empirical Study. (Studien är publicerad i) *Governing and Managing Knowledge in Asia*, (2005) s. 91-110. Singapore: World Scientific.
- Xu, Q. & Ma, Q. (2008) Determinants if ERP implementation knowledge transfer. *Information and Management*, Vol. 45, s. 528-539