

Kunnskapsoverføring under krevende forhold i internasjonale operasjoner

Hvordan ivaretas kunnskap mellom norske styrker i Irak

—

Espen Solberg og Thorjus Solheim

Masteroppgave i strategisk ledelse og økonomi. Mars 2019



Sammendrag

Tema for denne masteroppgaven er påvirkning kunnskapsoverføringsprosessen har på norske styrker under oppdragsløsning i Irak. Målet med oppgaven er todelt. På den ene siden kartlegger den hvordan kunnskapsoverføringsprosessen de norske styrkene benytter kan forstås i et teoretisk perspektiv. På den andre siden har den som målsetting å belyse hvilke kunnskapsbarrierer som hemmer den utførte prosessen, samt hva som fremmer.

Oppgaven tar utgangspunkt i en teoretisk fortolkende casestudie med intervjuer fra styrkebidragene i NOR TU og Hærens Våpenskole som er ansvarlig for Hærens erfaringshåndtering. Styrkebidragene i de norske styrkene (NOR TU) løste oppdrag i Irak mellom 2015 og 2018.

Teorigrunnlaget i oppgaven er basert på Szulanski (1996) sin fire-steps modell for kunnskapsoverføringsprosess og Røvik (2007) sitt translasjonsperspektiv på kunnskapsoverføring. Videre er deres beskrivelse av barrierer i kunnskapsoverføring benyttet. På en side er det mye som tyder på at NOR TU sin uformelle kunnskapsoverføringsprosess, omtalt av styrkebidragene som Hand Over Take Over (HOTO), er mer lik enn ulik Szulanski (1996) sin fire-steps modell. Det fremkommer i studien at overføringsprosessen er mer omfattende utført enn HOTO aktiviteten mellom av- og påtroppende kontingent. På en annen side ser man tydelige trekk i at kunnskapen som overføres gjør den lite synlig i avsluttende steget ferdig integrert.

NOR TU sin kunnskapsoverføringsprosess påvirkes av barrierer i overføringen. Det fremkommer at kjernekunnskapen som bør overføres oppleves med tvetydig kausalitet hos mottaker. For NOR TU fremkommer mye av kunnskapen å være innvevd i omgivelsene NOR TU er en del av i Irak. Med en sterk kultur for deling av erfaringer, kombinert med tillit til sender overføres innvevd kunnskap som med sine egenskaper ikke er enkel å forstå i mottakers kontekst. Videre fremgår det at metoden som benyttes for overføring har likhetstrekk til Røvik (2007) sin reproduserende tilnærming, kopiering. Å benytte kopiering når kunnskapen fremstilles som middels eksplisitt og innvevd er både teoretisk og praktisk krevende.

Det kan argumenteres for at NOR TU ikke klarer å motvirke effekten kunnskapsbarrierer har i sin helhet, men at de reduserer dets påvirkning gjennom å utnytte kunnskapens omdannelsesmulighet og ved å dele organisatorisk kontekst.

Forord

Denne studien markerer avslutningen på for vår studietid ved Universitet i Tromsø. Det har vært en faglig spennende reise og vi opplever begge at det faglige innholdet i studien har gitt oss kompetanse som vi daglig benytter oss av.

Vi ønsket å avslutte studiet med å skrive en masteroppgave som kunne bidra til å øke forståelsen rundt temaet kunnskapsoverføring. Vår ambisjon med studien er å bidra til å gi virksomheter et innblikk i hvordan kunnskapsoverføringsprosessen gjennomføres mellom norske styrker i Irak og hvilke forhold som kan fremme og hemme en slik prosess.

Det er mange som fortjener en takk for bidrag til vår studie. Vi vil først og fremst rette en stor takk til alle informantene som har bidratt til å gi oss innblikk i hvordan kunnskapsoverføring ble utført fra våren 2015 til vinteren 2018 mellom de norske styrkene i Irak. Uten deres iver og vilje til å bidra med deres viktige erfaringer hadde vi ikke klart å undersøke dette temaet. Videre vil vi rette en takk til Hærens Våpenskole for den hjelpen vi har fått med å forstå de formelle praksisene som ligger til grunn for Hærens måte å forvalte erfaringer og overføre kunnskap. Vi håper at vår studie kan være et konstruktivt bidrag til dere i fortsettelsen av den viktige jobben dere har med å forvalte Hærens erfaringer. Deretter vil vi rette en stor takk til vår veileder Hanne Cathrin Gabrielsen. Ditt engasjement og veiledning til å stadig grave dypere innenfor fagområdet kunnskapsoverføring har vært til stor hjelp og vi er svært takknemlige for jobben du har gjort.

Til slutt vil vi takke våre tålmodige samboere som har tatt i et ekstra tak hjemme slik at vi kunne gjennomføre studien. Tusen takk!

Oslo, Februar 2019

Thorjus Solheim og Espen Solberg

Innholdsfortegnelse

1.1	Introduksjon.....	11
1.2	Innledning.....	15
1.3	Problemstilling.....	17
1.4	Studiens struktur.....	18
2	Kontekst for studien	19
2.1	Etaten Forsvaret.....	19
2.2	Erfaringshåndtering i Hæren	21
2.2.1	Formell kunnskapsoverføring	22
	Erfaringer	22
	Lærdom	23
	Iverksette lærdom.....	24
2.2.2	Uformell kunnskapsoverføring	25
	Oppsummering	25
3	Teoretiske verktøy for studien.....	27
3.1	Kunnskap	27
3.2	Kunnskapsoverføringsprosess	31
3.2.1	Initiering	32
3.2.2	Implementering	33
3.2.3	Anvendelse	34
3.2.4	Ferdig integrert.....	35
3.3	Kunnskapsoverføring i et translasjonsperspektiv	36
3.4	Barrierer i kunnskapsoverføring.....	39
3.4.1	Egenskaper ved kilden for kunnskapen.....	40
3.4.2	Egenskaper ved overføringen av kunnskapen	41
3.4.3	Kjennetegn ved forholdet mellom sender og mottaker	42
3.5	Oppsummering	44

3.5.1	Oppsummering av antakelser for funn i studien	45
4	Metode.....	48
4.1	Valg av forskningsdesign	48
4.2	Datainnsamling.....	49
4.3	Metodekvalitet.....	57
4.4	Etiske aspekter.....	59
5	Analyse av funn - Kunnskapsoverføringsprosess	61
5.1	Funn ved den formelle overføringsprosessen.....	61
5.1.1	Indikatorer for erfaring.....	61
5.1.2	Indikatorer for lærdom	64
5.1.3	Indikatorer for iverksettelse av lærdommer	65
5.1.4	Oppsummering	65
5.2	Funn ved uformell kunnskapsoverføring i NOR TU.....	66
5.2.1	Indikatorer for initiering.....	66
5.2.2	Indikatorer for implementering	69
5.2.3	Indikatorer for anvendelse.....	74
5.2.4	Indikatorer for ferdig integrert	76
5.3	Oppsummering av kapittel fem	77
6	Empiriske funn av hemmende og fremmende faktorer til kunnskapsoverføring.....	78
6.1	Funn ved egenskapene til kilden for kunnskap	78
6.2	Funn ved overføringen av kunnskap	83
6.3	Funn ved forholdet mellom sender og mottaker.....	85
7	Overføringsprosess og kunnskapsbarrierer i NOR TU	93
	Referanseliste	99
	Vedlegg	103
	Vedlegg 1 Informasjon til informantene	103
	Vedlegg 2 Intervjuguide.....	103

Tabelliste

Tabell 2-1: Erfaringenes anvendelighet og verdi (Hæren 2012:4).....	24
Tabell 2: Antakelser basert på det teoretiske perspektivet.....	45
Tabell 3: Indikatorer på overføringsprosess.....	52
Tabell 4 Indikatorer for overførbarhetsgrad.....	53
Tabell 5 Indikatorer på omdannelsesgrad.....	54
Tabell 6 Indikatorer på hemmere og fremme hos sender og mottaker.....	54

Figurliste

Figur 2-1: Erfaringsprosessen i Hæren (Hæren 2012:3).....	22
Figur 2-2: Formell og uformell kunnskapsoverføring i relasjon til hverandre.	26
Figur 3-1: Illustrasjon på hvordan kunnskap skapes i en kontekst (Nonaka et.al 2000:14)	30
Figur 3-2: Kunnskapsoverføringsprosess (Szulanski 2003).....	32
Figur 3: Vår forståelse av NOR TU sin uformelle kunnskapsoverføringsprosess.....	94

1.1 Introduksjon

Regjeringen vedtok 25. september 2014 at Norge skulle stille med et militært bidrag i den amerikanskledede koalisjonen i kampen mot ISIL i Irak. Operasjonen ble gitt navnet *Inherent Resolve* og ble løst av en internasjonal koalisjon med 60 ulike nasjoner. Oppdraget i Irak var å bistå den irakiske regjeringen innenfor fem innsatsområder; (1) bekjempe ISIL militært, (2) stanse rekruttering av fremmedkrigere, (3) motkjempe gruppens ideologi, (4) stanse dens kilder til finansiering og (5) stabilisere områder som frigjøres fra ISILs kontroll. Norges militære bidrag deployerte¹ første gang i 2015 og har siden bestått av et stab- og ledelselement samt en treningsenhet eller rådgivningsenhet. Stab-, ledelselementet og treningsenheten arbeider sammen om å løse sitt oppdrag kalles en kontingent. Den norske kontingenten består av personell fra Hæren og ble gitt navnet Norwegian Task Unit (NOR TU). Den enkelte kontingent er satt sammen med utgangspunkt i en av kampavdelingene i Hæren, støttet av nødvendige spesialistfunksjoner med fagkompetanse fra følgende fagområder: ingeniører, sykepleiere, leger, verkstedpersonell, stab, tolker, veterinær og logistikere. I de første kontingentene trente de norske styrkene irakiske sikkerhetsstyrker som skulle delta i kampene mot ISIL og gjenerobringen av Mosul. Etter hvert som Irakiske sikkerhetsstyrker hadde god fremgang mot Mosul, endret oppdraget til de norske styrkene seg til å bistå som rådgivere i sikkerhetsoperasjoner og gjenoppbyggingsarbeider (Forsvaret 2018a).

Rundt regnet roterer og overlapper de norske styrkene personell hver sjette måned. En kontingent kan defineres som «*en midlertidig organisasjon, opprettet av en annen organisasjon for å utføre oppdrag på dennes vegne*» (Andersen, 2005). Kunnskap må derfor overføres fra en midlertidig organisasjon til en annen, hver sjette måned mellom av- og påtroppende kontingent. Kunnskapen som er skapt i konteksten NOR TU opererer i er krevende og det er lite som minner om hverdagen soldatene er vant med hjemme i Norge. Klimatiske forskjeller, ulike kulturer, interne stridigheter i Irak og trusselen fra ISIL er alle faktorer som påvirker hverdagen til utplasserte norske styrker. Disse faktorene bidrar til at norske styrker må være fleksible og tilpasse justere sine handlingsmønstre. Siden de norske styrkene ankom Irak har de tilegnet seg kunnskap og erfaring om konflikten og kulturen i regionen. Noen av disse erfaringene går i arv mellom kontingentene, men siden de norske

¹ Begrep som ofte nyttes i forbindelse med Forsvaret. Innebærer å forflytte, reise.

styrkene opplever store endringer i konfliktbildet er disse stadig under endring. I praksis innebærer dette at sikkerhetssituasjonen norske soldater står ovenfor på kort tid kan endre seg dramatisk og påvirke hvordan stående kontingent løser sitt oppdrag.

Vi, som forfattere, er engasjert i denne tematikken i kraft av å selv ha deltatt i internasjonale operasjoner og arbeider i og for Forsvaret. Den fiktive fortellingen nedenfor er ment å gi en beskrivelse av utfordringene forbundet med kunnskapsoverføring i militære operasjoner:

Ole er en 26 år gammel soldat som har jobbet i Telemark bataljon i syv år. Han har tidligere vært deployert til Afghanistan og deltatt i mange krevende operasjoner. Ole har nå vært i Irak i seks måneder, hvor han har vært instruktør for et hundretalls irakiske soldater som til daglig deltar i de krevende kampene mot ISIL. Ole står med pistolen i hylsteret og bedømmer hvordan den irakiske soldatmassen foran ham gjennomfører sin stridsteknikk. Temperaturen har passert 40 grader og varmen oppleves intens på innsiden av den skuddsikre og tunge vesten. Bare noen kilometer unna treningsleiren befinner frontlinjen mellom den irakiske sikkerhetsstyrker og ISIL seg, hvor det daglig pågår harde kamper. Flere av de irakiske styrkene reiser hit på kvelden for å støtte sine kolleger, før de igjen møter til trening dagen etter. Langs veien til treningsleiren kjører den norske kolonnen tett på de utsatte områdene og trusselen for direkte konfrontasjon med ISIL er høyst reell. Ole har tidligere opplevd utfordringer akkurat i dette området, men de norske soldatene har etterhvert funnet metoder for å håndtere denne sikkerhetsutfordringen.

For to dager siden ankom den neste kontingenten operasjonsområdet, dvs. de soldatene som skal overta og videreføre det militære bidraget til operasjonen Inherent Resolve. Ole merker at de nye soldatene er spente på hva som vil møte dem. De stiller mange spørsmål og beveger seg anspent rundt i leieren. Ole undres over hvorfor de nyankomne soldatene er så usikre på situasjonen. Situasjonen fremstår jo rolig og fin her nå, de skulle bare visst hvordan han hadde opplevd hverdagen i Afghanistan. «Her er de lokale i det minste glade for å få hjelp og vi blir ikke skutt på hver dag».

Leif, som er arvtakeren til Ole og snart skal overta alt utstyr og oppdraget som Ole har utført, er med ut på treningsområdet i dag. Soldatene gjennomfører nå en del av programmet for erfaringsoverføring «Hand Over, Take Over» slik at Leif kan bli så klar som mulig til å overta oppdraget. «Hand over – Take over» (HOTO) er en internasjonal betegnelse for en prosedyre som gjennomføres når en militær avdeling skal avløses av en ny enhet, etter å ha utført oppdraget over en gitt periode. I en overgangsperiode er begge kontingentene tilstede i

Irak samtidig. Hensikten med prosedyren fra Forsvarets operative hovedkvarters side er å gjøre overgangen fra en kontingent til en annen så sømløs som mulig for å opprettholde det operasjonelle tempoet i operasjonsområdet.

Leif er en 21 år gammel soldat fra Panserbataljonen. Før Leif ankom Irak hadde han en seks måneder lang opptreningsperiode. I denne perioden fikk han utdanning innen skyting, sanitet, kulturforståelse, den aktuelle sikkerhetssituasjonen, samt lærte om de lokale forholdene han kom til å operere under i Irak. Han lærte blant annet her at irakere ikke liker å trene hvis det er for varmt ute og at det var viktig å aktivere soldatene i undervisningen.

Stridsteknikkøvelsen som Leif og Ole observerer går mot slutten og Ole presiserer noen viktige poeng for Leif. Plutselig hører Leif fire raske skuddsalver i retning landsbyen som ligger ca. 2 kilometer øst for deres posisjon. Leif rykker til, mens Ole og resten av de kurdiske soldatene fortsetter som om ingenting har skjedd. «Real Madrid spiller kamp i dag» sier Ole og smiler. De irakiske soldatene smiler og roper. Ole fortsetter; «Dette kommer du til å oppleve hver gang Real Madrid spiller kamp, Leif. De feirer med å skyte i luften når de scorer og vinner sine kamper». De norske soldatene pakker sammen og begynner transporten tilbake til leir. På sambandet i bilen får de høre at veiaksen som de norske soldatene normalt har benyttet seg av er avsperrert. Det betyr at de i dag må kjøre en alternativ akse som går nærmere fronten, for å komme seg tilbake til leiren. En rolig og behersket Ole kan fortelle at dette skjer fra tid til annen. For Leif er dette en ukjent situasjon og Ole merker at Leif er anspent. Ole undrer seg på om han har fått sagt alt han burde si, slik at arvtageren vil være best mulig rustet for oppdraget som han straks skal overta. Det er viktig at Leif forstår hvem som skal gjøre hva dersom noe inntreffer under forflytning tilbake til leir. For å være sikker legger Ole frem sin plan for forflytningen ytterligere en gang og de gjennomgår hvem som gjør hva hvis noe skulle inntreffe. Leif undres over hvorfor han ikke har sett denne spesifikke prosedyren før, da den virker mye bedre enn de han selv har trent på i Norge.

Leif tar Ole i hånden og sier «takk for hjelpen». Ole har pakket seg ut av containeren og overlevert nøkkelen til Leif, containeren er hans nye hjem de neste seks månedene. Ole er ferdig for denne gang og det er kun en flytur på ca. 14 timer som står mellom han og den første kalde ølen på seks måneder. Leif og Ole har de siste fem timene gått gjennom prosedyrer for alle rutinemessige oppgaver og Ole har fortalt om mange av sine opplevelser og hvordan disse ble løst. Ole undres over om han har klart å formidle alt som skal til for å fortsette å løse dette oppdraget. Har jeg vært for detaljert? Forstod Leif hva jeg mente? Spørsmålene er mange og får han til å lure på om prosedyrene for kunnskapsoverføring er

tilstrekkelige for et så komplekst og utfordrende operasjonsmiljø, og ikke minst for et operasjonsmiljø som forandrer seg fra en dag til en annen.

For oss har det vært relevant å forstå om det er forhold som kan bedre kunnskapsoverføringen som gjennomføres mellom norske styrker. Målet er å bidra til å synliggjøre hvordan hemmere og fremmere påvirker deres kunnskapsoverføringsprosess. Temaet for studien er særlig dagsaktuell gitt de funnene som ble presentert i utredningen gjort etter over et tiår med tilstedeværelse i Afghanistan. I Afghanistanutvalgets rapport «En god alliert – Afghanistan 2001-2014» presiseres det at «*Forsvarets erfaringslæring bør i større grad institusjonaliseres*» og at «*Erfaringsoverføring også på operasjonelt og strategisk nivå må vektlegges*» (Norges Offentlige Utredninger 2016:204). Med konflikten i Afghanistan friskt i minne, hvor ni norske soldater mistet livet og et titalls soldater ble skadd, opplever vi det som viktig å se på hvordan ivaretagelsen av erfaringer og kunnskapsoverføringen gjennomføres i dagens operasjoner i Irak. *Denne oppgaven er derfor en beretning av hvordan kunnskapsoverføring foregår, der hensikten er å finne ut hva som hemmer og fremmer kunnskapsoverføring i slike operasjonsmiljø.*

1.2 Innledning

Tema for denne oppgaven er kunnskapsoverføring. Med kunnskapsoverføring menes en prosess for å gjenskape en praksis som er vurdert til å være den mest gunstige sammenlignet med annen tilsvarende intern og ekstern praksis (Szulanski 1996:28). Nærmere bestemt ønsker vi å se nærmere på prosessen der kunnskap skal overføres mellom av- og påtroppende kontingent i det norske styrkebidraget NOR TU i Irak. Oppdraget til NOR TU er å trene og være rådgivere for irakiske sikkerhetsstyrker. Hensikten med oppdraget er å muliggjøre en nedkjemping av ISIL militært, samt å bidra til stabilisering av områdene der ISIL har hatt kontrollen (Forsvaret 2018a). Et slikt oppdrag kan betegnes å være både omfattende og krevende for norske styrker. En må forberede seg på å arbeide i et operasjonsmiljø som preges av en ansent sikkerhetssituasjon, ulike kulturer og interessekonflikter og som er i stadig endring. Ivaretagelsen og videreutvikling av kunnskap til neste kontingent forventes å ha stor betydning på hvor effektivt og sikkert oppdraget gjennomføres. Spørsmålet vi har stilt oss er hvordan denne kunnskapen overføres til neste kontingent og hvilke forhold som påvirker de norske styrkene.

Forskning på kunnskapsoverføringsprosesser forsøker å forklare hvorfor noen organisasjoner oppnår bedre resultater enn andre når kunnskap overføres (Røvik 2016:298). Argot & Ingram (2000:151) hevder at effektiviteten av kunnskapsoverføringen kan være varierende.

Variasjonene kan komme til uttrykk gjennom kunnskapens grad av overførbarhet, kontekstforståelse og forholdet mellom sender og mottaker. I både et overførings- og translasjonsperspektiv fremkommer det flere kunnskapsbarrierer som kan hindre en effektiv overføring- og oversettingsprosess. I kunnskapsoverføringsprosessen mellom av- og påtroppende kontingent i NOR TU, kan slike barrierer få alvorlige konsekvenser. I ytterste konsekvens kan fravær av overført kunnskap resultere i tap av menneskeliv. Den tidligere amerikanske forsvarsministeren General James Mattis, understreker relevansen for kunnskapsoverføring ved å si at:

“...There is no reason to send troops into the fight and get them killed when a Lesson Learned the month before could be sent to a commander who could have used it for training...” (NATO 2016)

General Mattis peker her på nødvendigheten for å overføre og dele relevant kunnskap, som i ytterste konsekvens kan forhindre tap av menneskers liv. Kunnskapsoverføring og

kunnskapsoverføringsprosesser er således viktige og kan bidra til nødvendig utvikling i både militære og sivile organisasjoner. Forsvarsdepartementet har på sin måte beskrevet at:

«I en lærende organisasjon er ikke kompetanse en privatsak. Medarbeiderne har ansvar for å tilegne seg kompetanse i tråd med organisasjonens behov, men også ansvar for å dele og tilgjengeliggjøre sin kompetanse for andre»

(Forsvarsdepartementet 2013).

Sitatet tydeliggjør det ansvaret departementet mener at ansatte i Forsvaret har i det å bidra til å øke kompetanse for seg selv og andre. Uttalelsen legitimerer og tydeliggjør hvilke forventninger regjeringen har til kunnskapsoverføringen som gjennomføres i Forsvaret.

1.3 Problemstilling

På bakgrunn av det vi presenterte i innledningen ønsker vi å diskutere hvordan kunnskap overføres i en dynamisk kontekst mellom to organisasjoner, som er satt sammen etter et felles prinsipp for å løse det samme oppdraget (av-/påtroppende kontingent). Vi har med dette utgangspunkt valgt følgende problemstilling for vår studie:

Hvordan gjennomføres kunnskapsoverføringsprosessen mellom av- og påtroppende kontingent i NOR TU og hvilke forhold fremmer og hemmer kunnskapsoverføringsprosessen?

For å besvare problemstillingen har vi benyttet en kvalitativ metode med et casestudiedesign, hvor datainnsamlingen er hentet fra dokumenter og intervjuer med soldater som har vært deployert med norske styrker i Irak., samt Hærens Våpenskole. Vi har vurdert at metoden er egnet til å svare på problemstillingen fra et teoretisk perspektiv. Både for å forstå hvordan kunnskapsoverføringsprosessen i NOR TU gjennomføres, samt hvilke forhold som kan virke fremmende eller hemmende på kontingentenes kunnskapsoverføringsprosess.

For å besvare første del av problemstillingen vil vi starte med å beskrive Forsvaret og Hæren som organisasjon med fokus på internasjonale operasjoner, samt Hærens interne prosesser for erfaringshåndtering. Dette gjøres for å skape forståelse for hvilke rammeverk som ligger til grunn for at NOR TU kan overføre sin kunnskap mellom kontingentene. Vi tar utgangspunkt i Szulanski (1996) sitt teoretiske perspektiv på kunnskapsoverføringsprosess for å forstå hvordan NOR TU utfører sin uformelle kunnskapsoverføringsprosess. Del to av problemstillingen skal svare til hvilke forhold som fremmer og hemmer kunnskapsoverføring mellom kontingentene i NOR TU. Vil her vi ta utgangspunkt i Szulanski sitt teoretiske perspektiv på barrierer i en kunnskapsoverføringsprosess og Røvik sitt translasjonsperspektiv på oversetting av kunnskap. Ut fra disse teoretiske perspektivene vil vi utvikle antakelser og konkrete forventninger til funn av fremmere og hemmere i overføringsprosessen mellom av- og påtroppende kontingent i NOR TU.

1.4 Studiens struktur

Studien er delt opp i åtte kapitler. Kapittel én omhandler bakgrunn for studien, problemstillingen og operasjonalisering av denne. I kapittel to – *Kontekst for studien* beskriver vi Forsvaret, Hæren og prosedyrene for kunnskapsoverføring. Dette gjøres for å belyse hvordan Hærens rolle og formelle rammer legger forutsetninger til grunn for NOR TU. I kapittel tre – *Teoretisk fundament* presenteres det teoretiske rammeverket for studien. Vi vil her definere kunnskap og redegjøre for Szulanski sin teori om kunnskapsoverføringsprosess, translasjonsperspektivet og kunnskapsbarrierer. Med utgangspunkt i denne teorien vil vi identifisere variabler som kan påvirke en overføringsprosess. I kapittel fire – *Metode* redegjøres det for forskningsdesign og vi forklarer metoden som er benyttet. Vi vil i dette kapitlet vise til vår operasjonalisering av teorien som er lagt til grunn. I kapittel fem – *Funn ved kunnskapsoverføringsprosess* legger vi frem våre empiriske funn for kunnskapsoverføringsprosessen i NOR TU for å forstå hvordan prosessene gjennomføres i praksis. I kapittel seks – *Funn ved hemmende og fremmede faktorer* legger vi frem våre funn på hemmere og fremmere i kunnskapsoverføringsprosessen til NOR TU for å forstå hvilke variabler som påvirker denne prosessen. I kapittel syv – *Overføringsprosess og kunnskapsbarrierer* vil vi se helhetlig på funn av barrierer ved kunnskapsoverføringen i NOR TU og svare på problemstillingen. Avslutningsvis vil vi i kapittel 8 – *Videre forskning* forsøke å peke på videre relevant forskning.

2 Kontekst for studien

I dette kapittelet skal vi skape forståelse for den konteksten vår studie tar utgangspunkt i. Vi starter her med å gi en kort beskrivelse av Forsvaret, før vi presenterer Hærens som organisasjon. Siden NOR TU settes sammen av personell fra Hæren og Hærens interne erfaringsoverføringsprosesser påvirker NOR TU, er det nødvendig å gi leseren en kort innføring i organisasjon og forklare Hærens plassering. Deretter vil vi beskrive Hærens erfaringsoverføringsprosess som ligger til grunn for den formelle kunnskapsoverføringen, som gjennomføres hver gang Hæren deployerer personell til internasjonale operasjoner. Vi vil beskrive denne prosessen, fordi den har en direkte påvirkning på NOR TU sine forberedelser og de rammene som tildeles NOR TU for å løse sitt oppdrag. Vi vil avslutte kapittel to med å kort beskrive hva Hæren legger til grunn for den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen, for å forstå hvordan kunnskapen er tiltenkt overført mellom av- og påtroppende kontingent fra NOR TU.

2.1 Etaten Forsvaret

Forsvaret som organisasjon har i dag i underkant av 16 000 ansatte. Det heter seg at Forsvarets viktigste oppgave i samfunnet er å «[...] trygge Norges suverenitet og norske rettigheter og samtidig sikre Norge handlefrihet mot militært og annet press» (Forsvaret 2019a). For å løse disse oppgavene er Forsvarets organisasjon inndelt i 14 driftsenheter.² Direkte under Forsvarssjefen finner vi Forsvarsstaben og Forsvarets operative hovedkvarter. Forsvarsstaben støtter Forsvarssjefen i den daglige driften av Forsvaret, mens Forsvarets operative hovedkvarter fører kommando over alle norske styrker, samt planlegger og utfører alle militære operasjoner i inn- og utland på vegne av Forsvarssjefen. For å kunne koordinere ressurser i tid og rom for utførelsen av militære operasjoner, består Forsvarets operative hovedkvarter av representanter fra øvrige driftsenheter (Forsvaret 2019b). Man sier gjerne at Forsvarets operative og utførende kapasiteter ligger hos Hæren, Sjøforsvaret, Luftforsvaret, Cyberforsvaret, Heimevernet og Forsvarets spesialstyrker og at øvrige driftsenheter er til støtte. Forsvaret har siden 1947 kontinuerlig deltatt med personell og materiell til utenlandstjeneste og har nå deltatt på over 100 ulike operasjoner (Forsvaret 2019d) med over

² Forsvarsstaben, Forsvarets operative hovedkvarter, Etterretningstjenesten, Hæren, Sjøforsvaret, Luftforsvaret, Heimevernet, Forsvarets spesialstyrker, Cyberforsvaret, Forsvarets sanitet, Forsvarets logistikkorganisasjon, Forsvarets høyskole, Forsvarets Fellestjenester, Forsvarets personell- og vernepliktssenter,

100 000 norske menn og kvinner (Riksrevisjonen 2014). Ved å ha personell representert i internasjonale konflikter i over 70 år, besitter Forsvaret i dag unik kompetanse og kunnskap. En erfaring av norsk utenlandstjeneste er at man i dag har tydelige krav, rammer og ansvar for både individuell oppfølging av personell som deltar på internasjonale operasjoner, samt rutiner som ivaretar forberedelser av avdelingene. Disse i sum gjør at personellet blir bedre ivaretatt samtidig som Forsvaret har fått bedre rutiner for å selektere sitt personell.

Hæren

Hæren er landkomponenten til Forsvaret og det heter seg at Hæren er den viktigste bidragsyteren til å oppnå territoriell kontroll med nærvær av soldater på bakken (Forsvaret 2019c). Organisasjonen består utover Hærstaben av Brigade Nord, Grensevakten i Sør-Varanger, Hans Majestet Kongens Garde og Hærens Våpenskole. Brigade Nord er Hærens største og viktigste kampavdeling med Telemark bataljon, Panserbataljonen og 2. bataljon i spissen med sine tilhørende bataljoner til støtte. Grensevakten i Finnmark har ansvar for å overvåke grenseovergangen mot Russland. Mens Hans Majestet Kongens Garde er kongehusets livvaktavdeling som beskytter kongefamilien og deres eiendommer. Hærens Våpenskole på sin side er en fagmyndighet som ivaretar utdanningskontroll og kompetanse for alt materiell og prosedyrer for Hæren. (Forsvaret 2019c). Hærens Våpenskole utfører og forvalter således alle gjeldende reglementer og prosedyrer for Hæren, samt kontrollerer at alle Hærens avdelinger følger disse.

Hærens forberedelser til internasjonale operasjoner

I forkant av en deployering av Hærens personell gjennomføres en opptreningsperiode som kalles en *misjonsspesifikk* periode. Den misjonsspesifikke perioden inneholder ofte utdanning og trening som tar for seg kulturforståelse, geografi, historie og religion, juridiske bestemmelser og opplæring, samt sertifisering av materiell som skal nyttes i det aktuelle konfliktområdet (Forsvarsstaben 2015:24-26). I tillegg trenes det frem mot den spesifikke situasjonen det forventes at norske styrker vil oppleve i sitt oppdrag ved å gjenskape scenarioer tidligere kontingenter har erfart. Den misjonsspesifikke perioden avsluttes med at Hærens Våpenskole gjennomfører en *utdanningskontroll* av bidraget, som er en test der avdelingen skal løse et utvalg av relevante oppgaver og bli evaluert (Hærens Våpenskole 2018). Tilbakemeldingene oppsummeres med om styrken er godkjent for å deployere eller ikke, og det gis ofte en anbefaling på hva avdelingen bør prioritere å trene på basert på de observasjonene som er gjort av Våpenskolen (Hærens Våpenskole 2018). Den misjonsspesifikke perioden avsluttes når avdelingen reiser samlet fra Norge til

konfliktområdet, for å starte overtakelsen av oppdraget, Hand over – Take over (HOTO). HOTO starter når påtroppende avdeling ankommer konfliktområdet og avsluttes når avtroppende enhet returnerer til Norge. HOTO har til hensikt å gi påtroppende avdeling forutsetninger for å fortsette å gjennomføre operasjoner umiddelbart etter at rotasjonen er utført.

Vi vil videre i dette kapitlet beskrive Hærens prosesser for erfaringshåndtering og se på hvordan disse er tiltenkt å ivareta kunnskapsoverføring ved internasjonale operasjoner.

2.2 Erfaringshåndtering i Hæren

Hærens utdannings- og treningsbestemmelser (HUT) er skrevet av Hærens Våpenskole og vektlegger at alle nivåene i Hæren er ansvarlige for å bidra til sunn utvikling og forbedring av landoperativ evne. Hæren har valgt å fokusere på en inkluderende tilnærming, der hver enkelt soldat, uavhengig av grad, skal motiveres til å bidra med sine erfaringer. Hensikten med en slik inkludering er å videreutvikle prosedyrer, teknikker og opplæring slik at Hæren til enhver tid fremstår som relevante. Gjennom grunnlagsdokumentet *Retningslinjer for erfaringshåndtering i Hæren*, beskriver Hærens Våpenskole hvordan den ansatte skal motiveres og at det tilrettelegges for en kultur der målrettet håndtering av erfaring inngår som en viktig og naturlig del av trening og operasjoner i Hæren (Hæren 2012:2). En slik inkluderende tilnærming bidrar således til at Hærens personell, uavhengig av grad får en aktiv rolle i det å videreutvikle og optimalisere prosedyrer, rutiner og reglementer.

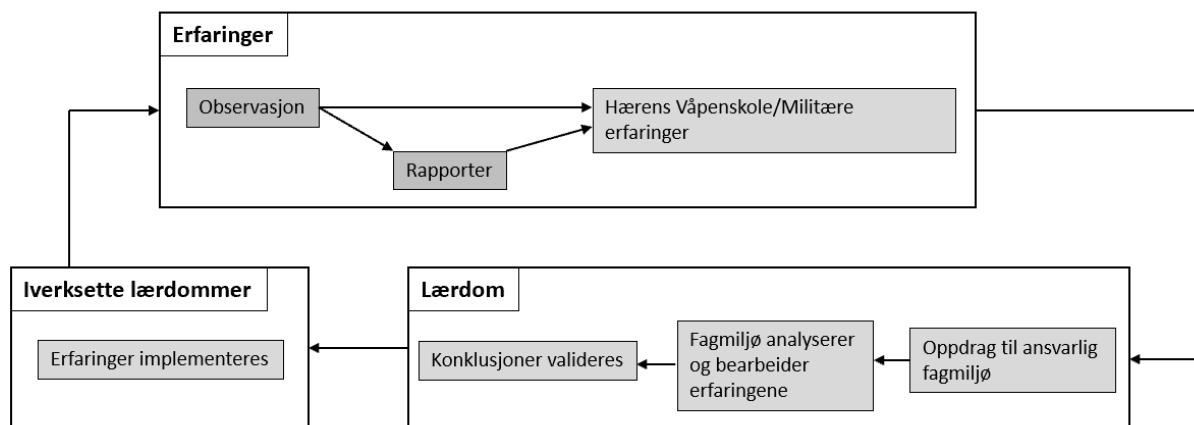
For hver gang norske styrker deployeres til et konfliktområde for å løse et oppdrag, gjennomføres en form for kunnskapsoverføring ved rotasjon av personellet på bakken. I bidrag der Hæren deployerer styrker, gjennomføres dette på to ulike linjer. *Formell kunnskapsoverføring* som er ivaretar den institusjonelle forvaltningen av kunnskap og den uformelle kunnskapsoverføringen som «omhandler de erfaringene som er situasjonsbetinget som skjer soldatene seg imellom i ansvarsområdet» (Hærens Våpenskole 2018).

Vi vil videre i dette kapitlet beskrive Hærens formelle kunnskapsoverføringsprosess før vi avslutter med å se hva Hærens Våpenskole legger til grunn for den uformelle kunnskapsoverføringen. Dette gjør vi for å skape et grunnlag for leseren for hvordan Hæren ivaretar kunnskap sentralt og hvordan disse påvirker en avdeling som er deployert i internasjonale operasjoner, etter hvert som oppdraget utvikler seg.

2.2.1 Formell kunnskapsoverføring

Den formelle kunnskapsoverføringen er reglement- og prosedyrestyrt, samt at den skal danne grunnlaget for hvordan Hæren opererer uavhengig av operasjonsform og konfliktområde. Hærens formelle prosess er derfor fristilt fra den situasjonsbetingede konteksten som kunnskapen tilegnes og overføres fra (Hærens Våpenskole 2018). Når Hæren stiller med personell og avdelinger til internasjonale operasjoner, gjennomføres det alltid en formell kunnskapsoverføring fra styrken som har utført oppdraget ute tilbake til Hærens Våpenskole (Hærens Våpenskole 2018). Forsvarets operative hovedkvarter, som myndighet for alle militære erfaringer i Forsvaret, gir Hæren i oppdrag å utføre den formelle kunnskapsoverføringen. Den formelle kunnskapsoverføringen gjennomføres etter «erfaringsoverføringsprosessen i Hæren» som er delt inn i de sammenhengende prosessene; (1) *erfaringer*, (2) *lærdom* (3) *iverksette lærdommer*.

Figur 2-2 beskriver erfaringsprosessen til Hæren og oppsummerer sammenhengen mellom de tre delprosessene som skjer ved erfaringer, lærdom og iverksette lærdommer. I første steg henter og kategoriseres erfaringer, før de tildeles det relevante fagmiljøet som er spesialister på området. I neste steg gjennomføres en omfattende analyse av erfaringen som er innhentet, før disse valideres og gis en grad av gyldighet. I det siste steget i prosessen beskrives de tiltak som gjøres for å implementere de nye endringene som er besluttet i prosessen.



Figur 2-1: Erfaringsprosessen i Hæren (Hæren 2012:3).

Vi vil beskrive hvert enkelt steg med dets delprosesser i Hærens erfaringsoverføringsprosess.

Erfaringer

I det første steget i denne prosessen henter Hærens Våpenskole inn ulike rapporter og observasjoner fra trening, øvelser og operasjoner fra Hærens avdelinger. Innhenting av

erfaringene kan gjennomføres både passivt gjennom eksempelvis å analysere rutinemessige rapporter, eller aktivt gjennom en koordinert innhentingplan. Når Hæren er ute etter å se på konkrete erfaringer setter de gjerne opp innhentingsteam fra Hærens Våpenskole som består av et ekspertpanel innenfor det fagområdet de ønsker å se på. Erfaringen hentes ut gjennom metoder som observasjon, intervjuer og deltakelse i tjenesten (Hæren 2012:3). Det fokuseres i særlig grad på at erfaringene bør gjenspeile både positive og konstruktive tilbakemeldinger. På denne måten får Hæren et godt grunnlag for å bekrefte eller avkrefte hvorvidt gjeldende reglementer, teknikker og prosedyrer fortsatt er relevante (Hæren 2012:2).

Når en av Hærens avdelinger har deltatt i internasjonale operasjoner deltar Hærens Våpenskole på *mellomlanding*³ med personell fra fagavdelingen som gjennomfører *taktisk og teknisk debrief*⁴ med avdelingen som har vært deployert. *Taktisk debrief* innbefatter de metoder og handlingsmønstre de norske styrkene har benyttet i oppdraget for å løse de lokale utfordringene, mens den *tekniske debriefen* tar for seg fagspesifikke erfaringer (Hæren 2012:3). Innhenting av erfaringer skjer gjennom å intervjuer alt personell som har deltatt på operasjonen og Våpenskolen søker å besvare spørsmål relatert til «... *avdelingens evne til å løse oppdrag med de rammene de ble tildelt*» (Hærens Våpenskole -Fagavdelingen 2018). Det gjennomføres en faglig uthenting av informasjon fra militært personell med fokus på å dokumentere viktige erfaringer som er gjort, samt de utfordringene avdelingen har erfart gjennom sin tjeneste i utlandet. Hensikten her er å identifisere viktig kunnskap som skal overføres og avdekke hull som må justeres for fremtidige bidrag av tilsvarende art.

Lærdom

I steget lærdom blir «*erfaringen som skal bearbeides, gitt som oppdrag til ansvarlig fagmiljø eller største bruker for videre saksbehandling*» (Hæren 2012:3). Ansvarlig fagmiljø ved Hærens Våpenskole analyserer den enkeltes erfaring gjennom å se på årsak, konsekvens og kontekst. Dersom man eksempelvis opplever gjentakende negative utfall med en prosedyre ved bruk av stridsvogner, er det nødvendigvis fagavdelingen for stridsvogn og stridsteknikk som får ansvaret for å gjennomføre de nødvendige analysene og senere presentere sine konklusjoner.

³ Avdelingen som har vært deployert flys alltid ut av konflikt området og debriefes i tre til fire dager før de dimitteres i Norge.

⁴ Med *debrief* menes her medisinske tester, personlige- og gruppesamtaler med psykolog, og faglig avtapping av kunnskap og erfaringer.

Når fagmiljøet har ferdigstilt sin konklusjon av en eller flere erfaringer, valideres erfaringens gyldighet. Erfaringens anvendelighet og relevans for Hærens styrker blir vurdert før den valideres og vektet som gyldig eller ugyldig for fremtidig implementering i Hæren. Figur 2-3 belyser hvordan kunnskapen blir skjematisk kategorisert og klassifisert som en gyldig eller ugyldig erfaring. Det er den antatte effekten og sannsynligheten for gjentakelse som avgjør hvorvidt erfaringen er gyldig.

	Stor sannsynlighet for gjentakelse	Liten sannsynlighet for gjentakelse
Stor effekt	Gyldig erfaring	Gyldig erfaring
Liten effekt	Gyldig erfaring	Ugyldig erfaring

Tabell 2-1: Erfaringenes anvendelighet og verdi (Hæren 2012:4).

Konklusjonen fra figur 2-3 markerer avslutningen av Hærens Våpenskole sin prosess for vurderingen av erfaringer. Når erfaringen er validert til å være en gyldig erfaring, vil Hærens Våpenskole presentere sin anbefaling for Hærstaben, som beslutter hva som blir veien videre. Dersom anbefalingen godkjennes, gjør Hærens Våpenskole en rekke 'grep' for å forsikre seg om at Hærens styrker evnen til å omsette erfaringen til varig læring – en varig endring. For Våpenskolen innebærer dette eksempelvis å skrive, endre eller revidere reglementer og bistå under praktisk trening som veiledere (Hæren 2012:5).

Ved internasjonale operasjoner kommer dette spesielt til syne gjennom justerte krav til den misjonsspesifikke perioden og utdanningskontrollen som gjennomføres av Hærens Våpenskole på vegne av Forsvarets operative hovedkvarter (Hærens Våpenskole 2018). I tillegg kan konklusjonen innbefatte en organisatorisk korleksjon, som eksempelvis tilførsel av nytt materiell eller flere stillingshjelmere.

Iverksette lærdom

Å iverksette lærdommene innebærer å implementere erfaringer både praktisk og teoretisk i Hærens avdelinger. Hæren starter formidler sine endringer via intranett og ved å sende representanter til Hærens avdelinger (Hæren 2012:2). Når noe er besluttet endret, iverksettes et omfattende arbeid med å revidere reglementer, samt justere utdanning og kurs som holdes for Hærens personell. I etterkant av en justering av metode, teknikk eller prosedyre, gjennomfører Hærens Våpenskole målinger for å kunne peke på hvorvidt det er en varig endring i atferd hos organisasjonen. Hærens Våpenskole ser her på atferdsendringer som

kommer til syne gjennom endret trening, prosedyrer og strukturutvikling (Hæren 2012:2). En slik måling markerer at prosessen er fullført og målingen i seg selv blir således et verktøy man benytter seg av for å starte prosessen på nytt med å se på de erfaringene som blir gjort på den «nye måten». Vi forventer i denne studien å se eksempler på at Hærens erfaringsoverføringsprosess har hatt en direkte innvirkning på NOR TU som organisasjon i perioden 2015-2017, ved at en gyldig erfaring gjør seg gjeldende i flere kontingenter.

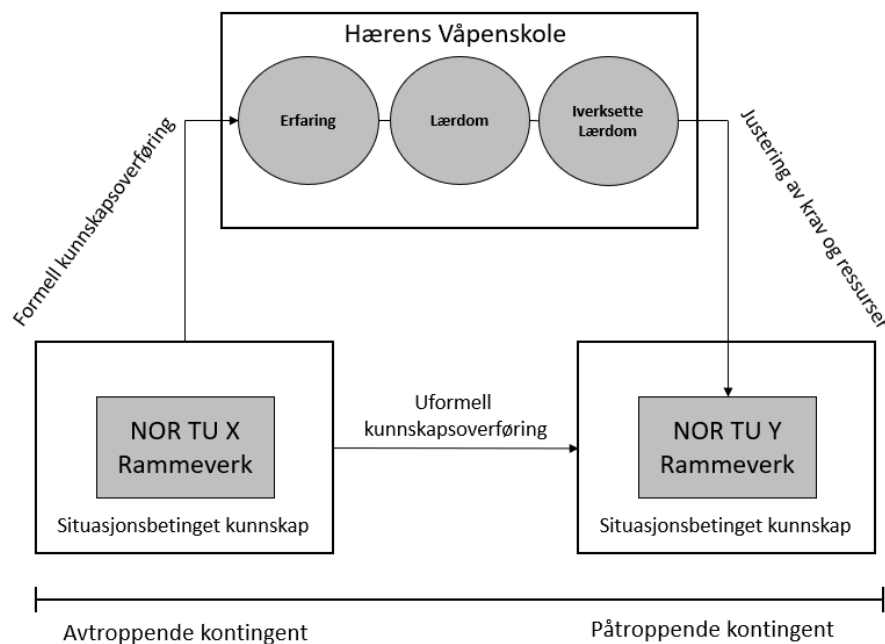
2.2.2 Uformell kunnskapsoverføring

Den uformelle kunnskapsoverføringen tar for seg overføringen av den situasjonsbetingede kunnskapen mellom av- og påtroppende kontingent (Hærens Våpenskole 2018). Hensikten er å skape gode forutsetninger for påtroppende kontingent til å fortsette å løse sitt oppdrag etter de lokale variasjonene den forrige kontingent har måttet justere seg etter. En kaller gjerne den uformelle kunnskapsoverføring en «*overføring av situasjonsbetingede erfaringer*» (Hærens Våpenskole 2018). Denne overføringen skjer mellom av- og påtroppende kontingent og påvirkes følgelig ikke av Hærens Våpenskole (Hærens Våpenskole 2018). Hand over -take over (HOTO) omtales som en begrenset tidsperiode der av- og påtroppende kontingent befinner seg på samme sted for å overføre kunnskap. Hensikten med HOTO er å gi påtroppende kontingent nødvendig grunnlag for å kunne overta et oppdrag og iverksette sin oppdragsløsning. HOTO avsluttes formelt med at påtroppende sjef signerer overtakelsesforretningen som er den formelle overføringen av kommando fra en sjef til en annen (Hærens Våpenskole 2018). Siden HOTO skal ivareta den situasjonsbetingede kunnskapen antar vi at innholdet i kunnskapsoverføringen i stor grad forvaltes og reguleres av avtroppende kontingent.

Oppsummering

Hæren skiller mellom formell og uformell kunnskapsoverføring. Den formelle kunnskapsoverføringsprosessen bidrar til å gi Hærens Våpenskole tilstrekkelig empirisk forankring før en endring av Hærens praksis skal gjennomføres. Hærens erfaringshåndteringsprosess bidrar således til at den formelle kunnskapen som reguleres ved reglementer, standardiserte prosedyrer og tekniske ferdigheter opprettholder sin relevans etterhvert som Hæren tilegner seg ny kunnskap og erfaringer (Hærens Våpenskole 2018). Den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen er overføring av situasjonsbestemte erfaringer mellom en av- og påtroppende kontingent. Den uformelle overføringen av kunnskap har til

hensikt å gi påtroppende avdeling et godt utgangspunkt for å fortsette å løse det oppdraget avtroppende kontingent løste.



Figur 2-2: Formell og uformell kunnskapsoverføring i relasjon til hverandre.

I Figur 2-2 har vi angitt en oppsummering av hvordan formell og uformell kunnskapsoverføring påvirker NOR TU sin evne til på løse sitt oppdrag. Avtroppende kontingent har i løpet av sin periode tilegnet seg kunnskap som er situasjonsbetinget til deres kontekst. Den situasjonsbestemte kunnskapen overføres fra av- til påtroppende kontingent gjennom HOTO. Hærens Våpenskole gjennomfører en aktiv innhenting av erfaringer gjennom å benytte seg av innhentingsteam under teknisk og taktisk debrief for å gjennomføre den formelle kunnskapsoverføringen fra NOR TU til Hærens Våpenskole. Internt i Hærens Våpenskole starter deretter en prosess for å validere hvorvidt erfaringene er gyldige for Hæren og fremtidige kontingenter. Der det blir besluttet behov for endringer av praksis, blir disse kommunisert til ny kontingent. En slik beslutning justerer rammeverket for NOR TU Y, eksempelvis gjennom tildeling av nye stillingshjemler, nytt materiell eller nye krav til utdanning.

I neste kapittel vil vi legge frem vårt teoretiske rammeverk for studien. Ved å beskrive Szulanski sin kunnskapsoverføringsprosess vil vi senere kunne trekke inn relevant teori fra inneværende kapittel og se på hvordan Hærens Våpenskole sin prosess har en påvirkning på NOR TU sin kunnskapsoverføringsprosess mellom kontingentene.

3 Teoretiske verktøy for studien

Vi har i denne studien valgt å legge Szulanski sin kunnskapsoverføringsprosess til grunn for å forstå kunnskap overføres i NOR TU. I dette kapittelet vil vi redegjøre for det teoretiske fundamentet som vi senere i studien skal knytte opp mot kunnskapsoverføring og dens potensielle barrierer i NOR TU. Vi vil starte med å presentere hva vi legger til grunn for begrepene kunnskap, kontekst og kunnskapsoverføringsprosess. Deretter vil vi redegjøre for Szulanski (1996) sin beskrivelse av en kunnskapsoverføringsprosess. Videre vil vi beskrive Røvik (2007) sitt translasjonsperspektiv på kunnskapsoverføring med tilhørende metoder for overføring. Avslutningsvis vil vi med hjelp av Szulanski og Røvik belyse mulige barrierer i en kunnskapsoverføringsprosess. Vi vil her peke på både på organisasjons- og individ nivå. Kapittelet avsluttes ved å strukturere og tydeliggjøre våre antakelser for de funn vi forventer å se i analysen.

3.1 Kunnskap

Innenfor kunnskapsteori har Nonaka vært toneangivende innen forskning på feltet og beskriver kunnskap til å være en persons «*justified true belief*» (Nonaka, 1994:15). Med dette forstår vi en ‘persons berettigede sanne oppfatning’, som indikerer at teorien er myntet på et individs opplevelse og tolkning av hva som er sant.

For å beskrive egenskaper ved ulike typer kunnskap har Nonaka (1994) delt kunnskap i to: taus og eksplisitt kunnskap (Nonaka 1994:16). Den eksplisitte kunnskapen referer til kunnskap som er overførbart i et formelt språk, skriftlig og systematisk. Denne formen for kunnskap er relativt enkelt å sette ord på og kommer eksempelvis til uttrykk gjennom journaler, manualer og rapporter. Et eksempel på dette er den formelle kunnskapen som finnes i Hæren i form av reglementer og tekniske prosedyrer. Taus kunnskap på den andre siden har et personlig preg som gjør den vanskeligere å sette ord på (Nonaka 1994:16), samt at den kan komme til syne gjennom individuelle ferdigheter i rammen av en gruppe (Szulanski 1996:28). Jacobsen og Thorsvik (2013:363) hevder at taus kunnskap «... *hovedsak er erfaring som den enkelte har utviklet over tid, ting som man bare vet hvordan fungerer, men har vanskelig for å sette ord på*». Med dette forstår vi taus kunnskap til å være ubevisst. Taus kunnskap kan være krevende å sette ord på og gjøre den vanskelig å forstå for utenforstående som ikke deler den samme forståelsen. Et eksempel på taus kunnskap kan være en prosedyre som er blitt til på bakgrunn av erfaringer fra en gruppe soldater, for å møte den situasjonsbestemte konteksten på en best mulig måte. I et slik eksempel vil medlemmene

av «gruppen» ta for gitt de tilpasningene en har gjort som resultat av konteksten, mens prosedyren kan fremstå som uforståelig for en utenfor gruppen.

Hvordan skapes kunnskap

Vi har nå definert og belyst hva vi legger i begrepet kunnskap. Vi vil nå belyse hvordan kunnskap skapes og forklare ulike egenskaper ved forskjellige typer kunnskap. Vi vil her avslutte med å trekke frem vår forståelse av begrepet kontekst. Nonaka (1994) viser til fire metoder for å skape kunnskap. Disse fire metodene er beskrevet som:

(1) **Sosialisering** innebærer å overføre taus kunnskap til taus kunnskap. Denne metoden innebærer å overføre taus kunnskap gjennom interaksjon mellom mennesker. Nøkkelen til å ta til seg taus kunnskap er erfaring over tid og det å utvikle en felles forståelse av hva denne erfaringen består av. Taus kunnskap kan skapes gjennom observasjoner, imitering (dvs. å utføre etter å ha blitt vist ved eksempel) og on-the-job training (OJT) hvor alle metodene vil øke erfaringen innenfor den samme konteksten (Nonaka 1994:18-19). For Hæren kan det antas at forhold ligger til rette for å skape taus kunnskap gjennom å jobbe i samme kontekst med en stor grad av felles erfaringer, siden personellet er utdannet likt og jobber tett på hverandre.

(2) **Kombinering** som innebærer det å overføre eksplisitt kunnskap til eksplisitt kunnskap. Denne metoden utnytter allerede eksisterende kunnskap og kombinerer denne kunnskapen med ytterligere kunnskap om en allerede kjent praksis. Metoden er basert på en felles forståelse om kunnskapens kontekst for å skape ny eksplisitt kunnskap. Denne formen for kunnskap kan utvikles gjennom sosiale prosesser som for eksempel møter og telefonsamtaler. den skaper ny kunnskap på allerede eksisterende kunnskapsgrunnlag (Nonaka 1994:18-19). Det er en forventning om at noe kunnskap er kjent og tilgjengelig for både sender og mottaker av kunnskap.

(3) **Eksternalisering** som innebærer å gå fra taus kunnskap til eksplisitt kunnskap. Her blir taus kunnskap hos et individ beskrevet skriftlig eller muntlig, slik at det blir tilgjengeliggjort for andre (Jacobsen og Thorsvik 2013:363). Denne metoden forventes å være tidkrevende da taus kunnskap er krevende å språksette.

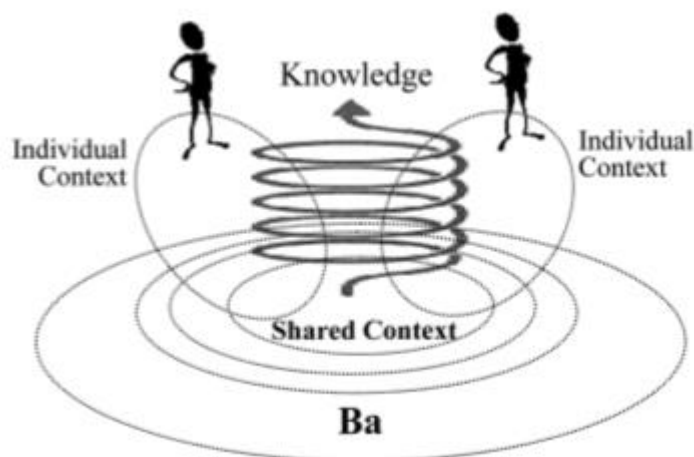
(4) **Internalisering** på sin side innebærer at eksplisitt kunnskap blir til taus kunnskap. Ved internalisering blir eksplisitt kunnskap som er kjent av flere ansatte, tilpasset og omgjort til taus kunnskap (Jacobsen og Thorsvik 2013:363). Nonaka (1994) beskriver eksternalisering og

internalisering som metoder hvor kunnskap skapes over tid. Hver kombinasjon av taus og eksplisitt kunnskap krever samhandling og ressurser for å bli forstått som ny kunnskap i en ny kontekst (Nonaka 1994:18-19).

Kontekst i kunnskapsoverføring

Siden vi i denne studien peker på midlertidige organisasjoner og deres kunnskapsoverføringsprosess mellom kontingenter i Irak, anser vi det viktig å konkretisere vår persepsjon av begrepet kontekst. Nonaka (2000) hevder at kunnskap trenger en kontekst for å bli skapt. Videre beskrives det at de sosiale, kulturelle og historiske kontekstene er viktige for at et individ eller en gruppe skal kunne tolke kunnskap og tillegge kunnskapen en relevant mening (Nonaka et al. 2000:13-14) Den japanske filosofen Kitaro Nishida (1970) har i sine studier beskrevet det japanske ordet “Ba”, som videre ble tolket og utviklet av Shimizu (1995). Nonaka (2000) har sammenfattet disse tolkningene og beskrevet det japanske ordet “Ba” som en felles kontekst der kunnskap er delt, etablert og benyttet (Nonaka et al 2000). Videre beskrives Ba til å være «... *a place where information is interpreted to become knowledge*”. Ba referer til både tid og sted, og er betegnelsen for konteksten hvor kunnskap er skapes mellom individer, og mellom individer og miljøet de er en del av (Nonaka et al 2000). Vår forståelse av Ba, er at det er den delte oppfatningen av de forhold som påvirker kunnskap og gir den mening. Dette kan forklares som kontekst.

Figur 3-1 beskriver hvordan kunnskap omdannes som en del av den konteksten kunnskapen skapes i. Den individuelle oppfattelsen av den sosiale, kulturelle og historiske kunnskapen som ligger til grunn, blir gitt mening gjennom den enkeltes forståelse av den. Summen av disse gjør at gruppen, her representert med to individer, bygger sin kunnskap med utgangspunkt i egen kontekstforståelse og deres delte forståelse for konteksten (Ba).



Figur 3-1:: Illustrasjon på hvordan kunnskap skapes i en kontekst (Nonaka et.al 2000:14)

Vi kan forstå dette med at NOR TU er del av sin egen kontekst i operasjonsområdet som en gruppe mennesker plassert sammen i en gitt tid, på et definert sted, med sitt eget miljø. Å skape kunnskap i denne konteksten (Ba) antas å være enklere for soldatene i samme kontingent, enn for dem utenfor. Røvik (2007) beskriver at det kan være utfordrende å overføre en praksis dersom den er for innvevd i sin organisatoriske- eller utenomorganisatoriske kontekst (Røvik 2007:264). Med organisatorisk kontekst forstår vi kulturelle, sosiale og mellommenneskelige forhold som påvirker en organisasjon innenfra. Utenomorganisatorisk kontekst forstår vi som alle forhold utenfor en organisasjon som kan ha en effekt på organisasjonens effektivitet og legitimitet, videre omtalt som omgivelser (Jacobsen og Thorsvik 2013:199). Eksempler på disse kan være klima, forskjellige kulturer, politiske prosesser og sikkerhetssituasjon. Vi forstår omgivelsene til å kunne være dynamisk, siden faktorene klima, politiske prosesser og sikkerhetssituasjonen kan endre seg.

For å forstå de handlingene som ivaretar kunnskapsoverføring i NOR TU har vi valgt å ta utgangspunkt i Szulanski sin kunnskapsoverføringsprosess. Vi vil i neste underkapittel beskrive kunnskapsoverføringsprosessen og knytte denne opp mot våre antakelser til funn i vår analyse av kunnskapsoverføringen mellom kontingentene i NOR TU.

3.2 Kunnskapsoverføringsprosess

Kunnskapsoverføring er en felles betegnelse på en forskningstradisjon rettet inn mot å studere utvikling, overføring, mottak og utnytting av kunnskap internt i selskaper (Røvik 2007:41). I denne oppgaven har vi valgt å se nærmere på denne prosessen og legger Szulanski sin definisjon til grunn for vår forståelse av kunnskapsoverføring:

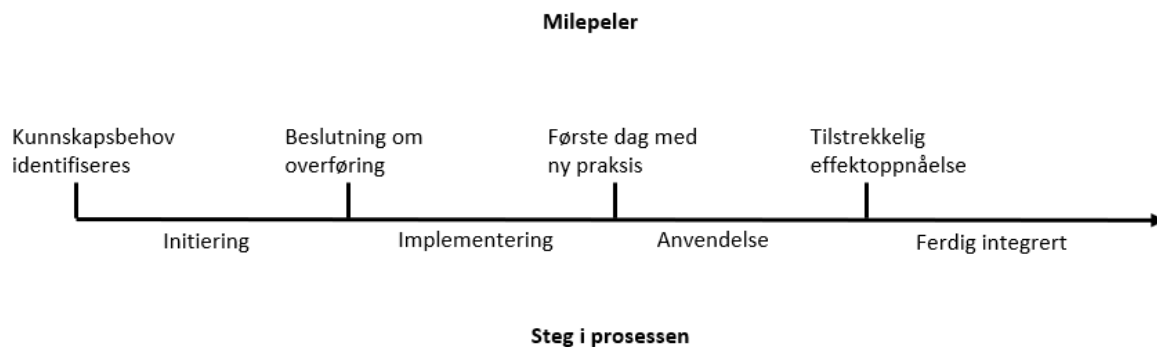
«Knowledge transfer connotes the firm's replication of an internal practice that is performed in a superior way in some parts of the organization and is deemed superior to internal alternate practices and known alternatives outside the company»

(Szulanski 1996:28).

Med Szulanski sin definisjon forstår vi kunnskapsoverføring som en prosess for å gjenskape en praksis som er vurdert til å være den mest gunstige sammenlignet med andre tilsvarende interne og eksterne praksiser. Argote & Ingram (2000:152) beskriver videre kunnskapsoverføringsprosessen til å være en prosess for hvordan ulike avdelinger i en organisasjon blir berørt av hverandres erfaringer. Videre sier Argote (2011:440) at tilgjengelighet og deling av kunnskap er avgjørende faktorer for å påvirke andre i organisasjonen. Winter og Szulanski (2001:731) viser til en kjernekunnskap de kaller «arrow core». Arrow core refererer til den kunnskapen som med dets egenskaper er verdt å gjenskape, og dermed overføre. Det er krevende å fastslå om det er mulig å gjenskape den riktige kunnskap. Og det krever læring, forståelse og tid å overføre kjernekunnskap til en organisasjon (Winter og Szulanski 2001:731). Når en avdeling lærer av egne erfaringer skapes ny kunnskap i organisasjonen som vil utvikle hvordan praksisen utføres. Denne forståelsen for kunnskapsoverføring har klare likhetstrekk med Forsvarsdepartementets (2013) beskrivelser av hva som skal være gjeldende for Forsvaret, der kompetanse ikke betraktes som en privatsak og at medarbeiderne har ansvar for å tilegne og tilgjengeliggjøre sin kompetanse for andre (Forsvarsdepartementet 2013).

Vi vil nå redegjøre for Szulanski (1996) sitt teoretiske perspektiv på kunnskapsoverføringsprosess. Modellen tar utgangspunkt i fire steg som beskriver kunnskapsoverføringsprosessen fra et behov for kunnskapen er identifisert til kunnskapen er blitt rutinemessig (Szulanski 1996:28-29). De fire stegene vi vil se nærmere på er (1) initiering (Initiation), (2) implementering (Implementation), (3) anvendelse (Ramp up) og (4) ferdig integrert (Integration). I Tabell 3-2 har vi visualisert prosessen, der stegene er plassert langs den nedre linjen med tilhørende milepeler på oversiden. Van der Ven (1992) sine

milepæler angir her ulike handlinger fordelt per tid i prosessen som en ser for seg fordelt på de enkelte stegene (Elwyn et. al 2007:3).



Figur 3-2: Kunnskapsoverføringsprosess (Szulanski 2003)

Vi vil nå beskrive de fire stegene initiering, implementering, anvendelse og ferdig integrert.

3.2.1 Initiering

Initieringssteget markerer starten på Szulanski (1996) sin kunnskapsoverføringsprosess og peker på overgangen fra en idé eller et behov for kunnskap er identifisert, til det foreligger en beslutning for hva som skal overføres. I følge Szulanski (1996) er det gjerne et forslag eller en idé om en ønsket endring som initierer en kunnskapsoverføringsprosess. Teece (1976:26) hevder at dette ofte materialiserer seg gjennom en konkret oppfatning om at det eksisterer en «bedre» praksis for å løse et utvalg av arbeidsoppgaver. Man ser her at behovet for kunnskap kan initieres på to ulike nivåer i en organisasjon, på utførende eller ledernivå. Det første nivået er ved enkeltpersoners inntrykk av at det finnes en «bedre» praksis, som gir grunnlag for et forslag til en endring. Det andre nivået innebærer at ledelsen sammenlikner resultater på tvers av avdelinger i en organisasjon (Szulanski 2003:21) og initierer en styrt overføring av kunnskap. Vi vil her trekke frem et eksempel på dette fra den fiktive historien som er beskrevet i introduksjonen. *Ole gir sine ordrer for hvilke prosedyrer som er gjeldende dersom noe skulle skje under forflytningen fra treningsområdet tilbake til leiren. Leif kjenner igjen prosedyrene, men merker seg at disse er endret og han opplever umiddelbart at disse virker bedre.* Eksempelet viser til en opplevelse av at en prosess er bedre hos avtroppende avdeling enn hos den påtroppende. Dette kan gi Leif grunnlag for å justere egen praksis og med det initiere en kunnskapsoverføringsprosess.

Vi forstår ambisjonen med initieringssteget til å være det å utvikle forståelse for den kunnskapen som skal overføres, slik at selve overføringen i implementeringssteget går enklere. Med dette menes en felles forståelse for kjernen av det man ønsker å overføre av

kunnskap, til fordel for en bedre løsning. Szulanski (2003:22) beskriver at det er en fordel å forstå fenomener som er nært beslektet til den problemstillingen man ønsker å forbedre i egen virksomhet, for å ha et effektivt initieringssteg. Med dette forstår vi nært beslektet kunnskap som kan påvirke de prosedyrene eller metodene en ønsker å overføre. Ut fra det ovenstående kan det antas at påtroppende NOR TU kontingent bruker tid på å tilegne seg kunnskap for å forstå oppdraget og de utfordringene som venter dem i Irak, gjennom den misjonsspesifikke perioden. Videre antar vi at initieringsfasen vil komme til uttrykk i kunnskapsbehovet som oppstår når påtroppende kontingent får i oppdrag å deployere til Irak.

3.2.2 Implementering

Når det er besluttet at kunnskap skal overføres, starter arbeidet med å overføre kunnskapen. Szulanski (1996) hevder at implementering drives av ressursflyt mellom sender og mottaker av kunnskapen. Vi forstår implementeringssteget som den perioden hvor kunnskapen overføres fra en sender til en mottaker og at overføringsprosessen kan bli påvirket av omgivelsene kunnskapen overføres i. På bakgrunn av Szulanski (1996) sin innramming av implementeringssteget som den perioden der kunnskapen overføres, forventer vi derfor å se flere likhetstrekk mellom det teoretiske implementeringssteget og HOTO perioden til NOR TU.

Szulanski (1996:28) hevder at det foreligger et særskilt ansvar hos avsender av kunnskapen å tilpasse denne til mottakerens behov. Jacobsen og Thorsvik (2013) understøtter Szulanski (1996) sine beskrivelser for tilpasning av kunnskapen til mottakerens behov. Videre hevder Jacobsen og Thorsvik (2013:282:283) at sender må kommunisere på en måte som mottakeren kan relatere seg til. Budskapet fra avsender må tilpasses mottakerens behov, og avsender bør veksle mellom ulike presentasjonsmetoder for å effektivt formidle sitt budskap. Graden av effektiv kommunikasjon mellom sender og mottaker vil antas således å ha en innvirkning for kunnskapsoverføring mellom organisasjoner.

Samspeillet mellom sender og mottaker forventes å bli påvirket av hvordan kunnskap skapes gjennom de fire metodene Nonaka et.al (2000:9) beskriver. Disse antas å komme til uttrykk i dette steget ved at ressursflyten mellom sender og mottaker formes av metoden som benyttes for å skape kunnskap. Ressursflyten kan også bli påvirket av omgivelsene for kunnskapen. Senders evne til å sette seg inn i mottakers situasjon eller kontekst, innebærer at sender har en forståelse for hvordan budskapet bør utformes for å oppnå ønsket effekt. Jacobsen og Thorsvik hevder at dersom sender er kjent med kulturen som ligger til grunn, stammespråket

og hvilke kommunikasjonskanaler man normalt bruker for det valgte budskapet, øker sannsynlighet dramatisk for effektiv kommunikasjon (Jacobsen & Thorsvik 2013:282-283). Vi forventer å kunne spore ulikhet mellom sender og mottakers kontekstforståelse ved den uformelle kunnskapsoverføringen og at denne kan ha en påvirkning på påtroppende kontingent.

Når kunnskapen er overført, kan mottakene organisasjon forbedre seg ved å omsette denne til praksis. Szulanski hevder at implementeringssteget bør avsluttes før kunnskapen anvendes, slik at mottakeren får dannet sin egen forståelse av virkeligheten med ny kunnskap (Szulanski 1996:29). Dette forstår vi som at mottaker bør sette av tid til å reflektere over overført kunnskap og forstå denne i rammen av egen organisasjon og kontekst. Videre forstår vi med Szulanski (1996) at man ikke bør starte en egen tilpasning av den kunnskapen man har mottatt, før implementeringssteget er utført og man har gjort seg erfaringer med å anvende den tilegnede kunnskapen.

3.2.3 Anvendelse

Når implementeringer er gjennomført og mottakeren skal starte å anvende kunnskapen, kommer vi til det tredje steget i overføringsprosessen. Dette steget i en kunnskapsoverføringsprosess tar for seg de problemstillingene og forhold en kan oppleve fra første dag med ny kunnskap er tilført i organisasjonen og frem til denne kunnskapen er blitt tilpasset til virkeligheten hos mottakers kontekst og behov (Szulanski 2003: 21). Steget initieres med de første erfaringene til mottakeren, med den nye kunnskapen lagt til grunn. Det er her naturlig at mottaker av den nye kunnskapen vil oppleve å måtte justere tilført kunnskap til egen virkelighet. På bakgrunn av Szulanski (2003) antar vi at anvendelsessteget kommer til uttrykk i NOR TU når avtroppende kontingent redepoyerer⁵ fra Irak.

Ifølge Nonaka et al. (2000) er kunnskapen avhengig av kontekst for å kunne utvikle seg og individene i en organisasjon er derfor tjent med å forstå de sosiale, kulturelle og historiske kontekstene de er en del av. Organisasjonen som har mottatt ny kunnskap vil trolig inneha nyanseforskjeller i form av intern kultur, mellommenneskelige relasjoner og tradisjoner sammenlignet med organisasjonen kunnskapen er overført fra. Mottaker vil trolig oppleve

⁵ Henger sammen med begrepet deployere, der redepoyere innebærer å reise tilbake til tilholdssted. Ofte brukt når Forsvaret reiser hjem fra en operasjon i utlandet.

utfordringer med å løse den enkelte problemstilling slik den er forespeilet løst i implementeringsfasen, men vil gradvis bygge opp tilstrekkelig erfaring og oppleve likheter i situasjonene. Dette vil øke mottakers evne til å utnytte kunnskapen på en hensiktsmessig måte (Szulanski 1996: 29). Szulanski (2003) beskriver videre at mottakeren kan oppleve å identifisere og løse nye uforutsette problemstillinger, som en ikke har opplevd tidligere. Slike utfordringer oppstår gjerne som et resultat av at den nye kunnskapen ikke anvendes på en optimal måte, på bakgrunn av erfaringen med den nylige tilførte kunnskapen. Mottaker vil gradvis bygge opp ny kompetanse og forståelse knyttet til det å tilføre ny kunnskap og vil etterhvert fremstå som mer effektiv (Szulanski 2003). Den økte forståelsen kan her ha en direkte sammenheng med at organisasjonens medlemmer utvikler en felles Ba og blir dermed bedre i stand til å håndtere den konteksten de er en del av (Nonaka et al.2000). Med Szulanski (2003) forstår vi at mottaker av kunnskapen vil kunne oppleve nye typer situasjoner på bakgrunn av ny praksis i organisasjonen. Etterhvert som mottakeren bygger seg erfaring med å nytte kunnskapen og justerer denne til dens formål, vil organisasjonen fremstå som mer effektive. Med utgangspunkt i det ovennevnte forventer vi senere i studien å se indikasjoner på at påtroppende kontingent bruker mer tid enn forventet til å bli operative i Irak. Vi antar videre at egne prosedyrer blir justert til egen kontekstforståelse underveis i kontingenten.

Mottakende organisasjon sin utvikling i anvendelsessteget vil kunne bli påvirket av uforutsette utfordringer som må håndteres fortløpende. Szulanski (2003) hevder at mengden utfordringer og tiden som kreves for å løse disse, i sum kan påvirke kvaliteten for anvendelsessteget. Disse utfordringene kan oppstå som et resultat av at kunnskapen prøves i et nytt miljø (mottakeren) og kan reagere ulikt fra sitt opphav (sender) (Szulanski 2003). Med miljø forstår vi det som alle forhold som kan påvirke den kunnskapen som ønskes overført, tidligere forklart som organisatorisk kontekst og omgivelser. Szulanski hevder at de uforutsette utfordringene blir vanskeligere å løse desto senere i anvendelsesfasen de forekommer (Szulanski 2003).

Når den tilførte kunnskapen fra implementeringssteget er anvendt og mottakene organisasjon har justert kunnskapen til å passe egen virksomhet, anses anvendelsessteget for å være ferdig. Vi vil nå se på det siste steget i Szulanski (1996) sin kunnskapsoverføringsprosess.

3.2.4 Ferdig integrert

Det avsluttende steget i prosessen er steget ferdig integrert. Dette steget beskriver det arbeidet som utføres fra en mottaker har evaluert sine egne opplevelser av tilført kunnskap frem til

disse er justert og tilpasset til organisasjonen. Når mottakeren er tilfreds med resultatene for transformasjonen av kunnskap og anvendelsen skli mot å bli rutinemessig, hevder Szulanski at kunnskapen er ferdig integrert (Szulanski 1996:29). Vi forstår dette som at målet med steget ferdig integrert er at mottaker av kunnskapen har tilpasset denne til egen virksomhet og at den blir anvendt. At kunnskapen er blitt rutinemessig og tas for gitt, kan ha en sammenheng med at kunnskapen blir mer taus med tiden. Det fremstår følgelig som krevende å definere et tidspunkt der kunnskapen er blitt rutinemessig og dermed utfordrende å angi når kunnskapsoverføringsprosessen er slutført. Dette fordrer at organisasjonen har aktive tiltak for å reflektere og diskutere om anvendt kunnskap fremstår rutinemessig. Szulanski (2003) hevder at faktorer som interne stridigheter, utskiftning av personell og ulikt prestasjonsnivå fra organisasjonens mannskaper kan sette enigheten om de nye rutinene og kunnskapen på prøve. Det vektlegges at mottakeren av ny kunnskap må være lojale mot overføringsprosessen for at kunnskapen skal fremstå ferdig integrert i mottakerens organisatoriske kontekst og omgivelser. Vi forventer at det vil være vanskelig å måle steget ferdig integrert i den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen til NOR TU.

Oppsummering

Szulanski (2003) knytter en milepæl til hvert steg i overføringsprosessen. Initierting og implementering er beskrevet som steg hvor planlegging og utførelse av overføring gjennomføres med fokus på senderen. Anvendelse og ferdig integrert er beskrevet som stegene hvor mottakere tar i bruk den overførte kunnskapen, tilpasser den og gjør den rutinemessig (Elwyn et.al 2007:2). Vi forstår kunnskapsoverføringsprosessen til å bli kontinuerlig påvirket av type kunnskap som skal overføres, omgivelsene og den organisatoriske konteksten til både sender og mottaker.

For å utdype hvordan kunnskap kan overføres vil vi nå se til Røvik (2007) sitt translasjonsperspektiv der oversettelsesmetoder beskrives.

3.3 Kunnskapsoverføring i et translasjonsperspektiv

Vi har til nå presentert en teoretisk kunnskapsoverføringsprosess og de fire stegene denne innehar. Vi tolker denne modellen til å forklare hva som skjer i en overføringsprosess, men ikke hvordan. For å tydeliggjøre hvordan en prosess kan gjennomføres ser vi til Røvik sitt translasjonsperspektiv som forklarer hvordan kunnskap overføres fra en representasjon til en annen. I dette perspektivet utføres først en *dekontekstualisering av kunnskap*, før kunnskapen blir *kontekstualisert* hos en mottaker ved hjelp av et sett oversettelsesmetoder og regler.

I første omgang handler det om hvordan det er mulig å bryte opp kunnskap fra en kontekst, for deretter å overføre den til en ny organisasjonskontekst. Denne delprosessen i translasjonsperspektivet omtales som dekontekstualisering og omhandler en organisasjons evne til å beskrive sine prosedyrer eller praksiser i en gitt organisatorisk kontekst, samt gjøre disse representative for en mottaker (Rørvik 2016:294). Organisatorisk kontekst er i slike tilfeller konkrete virksomheter, mens det som skal identifiseres og overføres som kunnskap, er en eller flere praksiser lokalisert i den virksomheten (Rørvik 2007:261). Med praksis menes her *kunnskapsbasert og rutinisert utførelse av et sett arbeidsoppgaver* (Rørvik 2007:261). Videre beskriver han at det er spesielt krevende å overføre kunnskap til en spesifikk organisatorisk kontekst og sørge for at alle nødvendige aspekter ved kunnskapen presenteres. Å sikre at innholdet fra den abstrakte representasjonen inneholder alle de relevante opplysninger som skal til for å kunne forklare og forstå kunnskapen som skal overføres fra den konteksten den har vært en del av er ofte svært vanskelig (Rørvik 2007:262). For å påvirke dette kan verktøy for å analysere kunnskapen som ønskes overført benyttes i forkant, slik at riktig oversettingsmetode brukes til overføringen.

Utfordringer ved dekontekstualisering

Rørvik hevder at variablene eksplisitet (*explicitness*), kompleksitet (*complexity*) og innvevdhet (*embeddedness*) for kunnskapen er utslagsgivende for hvorvidt kunnskapen lar seg effektivt presentere for oversettelse for en mottaker (Rørvik 2016:294).

Dersom vi ser på begrepet eksplisitet referer dette til i hvilken grad praksisen er kodifisert og språkliggjort (Rørvik 2007:263). En eksplisitt praksis vil med dette være tydelig språkliggjort og dermed være enkel å kommunisere og overføre. Dette forstås ved at kunnskapen er mer eksplisitt enn taus. På den andre siden vil en praksis som beror på erfaringsbasert kunnskap og som er vanskelig å språkliggjøre, beskrives som taus kunnskap. Taus kunnskap er det motsatte av eksplisitt, og vil fremstå som mer utfordrende å oversette og overføre til en mottaker. Vi forventer at både soldatene som inngår i NOR TU, og NOR TU som organisasjon vil skape kunnskap gjennom opplevde erfaringer i Irak. Ut ifra dette forventer vi å se utfordringer knyttet til det å oversette denne erfaringen til påtroppende kontingent.

Den andre variabelen, kunnskapens kompleksitet, er et uttrykk for to aspekter ved en praksis. Den første omhandler hvor tydelig det er mulig å kommunisere hvilke forhold ved praksisen som bidrar til suksessen man ønsker å videreføre. Dette forstår vi som hvordan det er mulig å vise til resultater ved å overføre kunnskapen. Det andre aspektet omhandler forholdet mellom teknologi og menneskelige ressurser som er involvert i praksisen (Rørvik 2007:264). Jo

enkler teknologi og jo færre mennesker som er involvert, desto mindre kompleks praksis, mens det motsatte er tilfelle ved en mer kompleks praksis (Røvik 2007:264).

Røvik sin tredje variabel ved dekontekstualisering er praksisens innvevdhet. Med innvevdhet menes her hvor sterkt en praksis er forankret i sin organisatoriske og utenomorganisatoriske kontekst (Røvik 2007:264). Jo mer innvevd en praksis er i sin kontekst, desto mindre oversettbar og overførbar er den (Røvik 2007:264). Siden NOR TU er påvirket av den organisatoriske og utenomorganisatoriske konteksten vi omtaler som omgivelser, forventer vi at praksisene til NOR TU innehar en grad av innvevdhet. Vi antar videre at graden av innvevdhet reduseres gjennom HOTO og at kunnskapen kan oversettes og overføres til påtroppende kontingent.

Kontekstualisering

Den andre fasen i kunnskapsoverføringsprosessen med translasjonsperspektivet er *kontekstualisering*. Med dette menes oversettelsen av en foretrukket praksis i en organisatorisk kontekst, til en konkret praksis forankret i den formelle strukturen, kulturen og individene i mottakerens organisatoriske kontekst (Røvik 2016:295). For å oppnå den ønskede effekten av kontekstualisering hos mottaker, altså at den overførte praksisen kommer til uttrykk også i mottakerens kontekst, kan ulike oversettingsregler benyttes.

Oversettingsregler ved kontekstualisering

I translasjonsperspektivet tillegges en oversetter rollen som videreformidleren av kunnskapen fra den opprinnelige konteksten, gjennom dekontekstualisering, og videre til mottakeren i en ny kontekst. I vår studie vil denne oversetteren være den opprinnelige senderen av kunnskapen representert ved NOR TU som organisasjon, og dets medlemmer. Det kan derfor hevdes at senderen i NOR TU er en som kjenner praksisen fra innsiden, ved å forstå både organisatorisk kontekst og omgivelsene godt, på lik linje som en utbringer gjør i translasjonsteorien (Røvik 2007:270).

Senderen som oversetter av kunnskapen, kan ifølge Røvik (2007) velge mellom tre ulike tilnærminger for å oversette kunnskapen; (1) *reprodusering*, (2) *modifisering* og (3) *radikalisering* (Røvik 2016:296-297). Vi tolker disse tilnærmingene til å forklare hvordan kunnskapen kan overføres i en kunnskapsoverføringsprosess.

Med reprodusering menes systematisk kopiering av en organisasjons best practice, til mottakers egen organisasjon (Røvik 2016:296-297). Den modifierende tilnærmingen kan

benyttes der det et behov for tilpasninger av kunnskapen for å kunne implementere denne i mottakerens kontekst. Denne tilnærmingen vil kreve en høyere grad av forståelse for kunnskapen, slik at riktig kunnskap implementeres i mottakers kontekst (Røvik 2016:297). Den tredje tilnærmingen kan benyttes når mottakers kontekst oppleves å være frikoblet fra senders kontekst, eller at oversetter av kunnskap frikobler seg selv fra kontekst, vil implementeringen hos mottaker kunne oppleves svært ulikt og med det implementeres svært forskjellig fra senders kontekst. En slik implementeringstilnærming kan beskrives som radikal (Røvik 2016:298). Ut i fra det ovenstående forventer vi at NOR TU gjør et aktivt valg i tilnærmingen de benytter for overføring av kunnskap når HOTO gjennomføres mellom av- og påtroppende kontingent.

3.4 Barrierer i kunnskapsoverføring

Kunnskapsoverføringsteoretikere har forsøkt å forklare hvorfor organisasjoner oppnår varierende resultater når ny kunnskap skal implementeres (Røvik 2016:298). Blant dem har Szulanski (2003:14) pekt på en rekke kunnskapsbarrierer med utgangspunkt i individuelle, kulturelle og strukturelle variabler i virksomheten kunnskapen skal overføres til (Røvik 2016:298). Szulanski (1996) oppsummerer kunnskapsbarrierer med begrepet «internal stickiness», oversatt her til intern klebrighet. At det oppstår klebrighet underveis i en kunnskapsoverføringsprosess hevder Szulanski er normalt (Elwyn et.al 2007:2), men det er hvordan organisasjonene velger å forebygge denne klebrighet som er avgjørende for effektiv overføring. Røvik utfyller Szulanski sitt perspektiv på kunnskapsbarrierer ved å poengtere at en kunnskapsoverføringsprosess ikke bare er en overføring, men også en oversettingsprosess. Hvordan gjeldende praksiser og ideer blir oversatt antas også å påvirke resultatet av en kunnskapsoverføringsprosess (Røvik 2016:299).

Vi vil nå belyse kunnskapsbarrierer ved en overføringsprosess slik de forstås i et kunnskapsoverførings- og oversettingsperspektiv med utgangspunkt i Szulanski (1996) og Røvik (2016) sine tilnærminger. For å belyse barrierene tar vi utgangspunkt i de tre nøkkelelementene en kunnskapsoverføringsprosess består av:

- Egenskaper ved kilden for kunnskapen
- Egenskaper ved overføringen av kunnskapen
- Egenskaper ved forholdet mellom sender og mottaker

Nedenfor vil hvert element belyses ved å beskrive forhold som kan påvirke effekten og metoden for en overføringsprosess.

3.4.1 Egenskaper ved kilden for kunnskapen

Konteksten kunnskapen som ønskes overført er skapt i, vil kunne påvirke hvilken metode for overføring som bør benyttes (Røvik 2016:300). I denne sammenhengen er det å forstå hvordan kilden for kunnskapen kan dekontekstualiseres basert på praksisens eksplisitet, kompleksitet og innvevdhet. Røvik (2016) viser med dekontekstualisering at egenskaper ved kilden for kunnskapen må brytes ned og forstås korrekt, før den kan oversettes og overføres til en mottaker. Graden av overførbarhet av praksis kan variere fra høy (høy eksplisitet, lav kompleksitet og lav innvevdhet) til lav (taus, kompleks og innvevd) (Røvik 2016:300). Røvik hevder metoden kopiering i overføringsprosessen er best anvendt der graden av overførbarhet er høy (Røvik 2016:301). Med Røvik (2016) tillegges egenskaper ved kilden for kunnskap verdi basert på dets overføringsgrad. Et eksempel på høy overførbarhet forstår vi ved å overføre kunnskapen til det å kjøre bil. Hvordan bilen fungerer kan forklares med eksplisitt kunnskap. Kompleksiteten ligger i teknologien som skal læres som ikke krever mange menneskelige innblandinger utover fører av bilen. Innvevdheten forstås som lav da kunnskapen om å kjøre bil er lett tilgjengelig. Å kjøre bil i Irak antas å være en kunnskap som vil være mer krevende å overføre. Reglene for hvordan å forholde seg til trafikken er ikke eksplisitt kjent for soldatene, men i større grad basert på erfaringer og derfor mer taus kunnskap. Kompleksiteten øker ved de mange menneskelige komponentene som inngår i trafikkbilde i Irak. Det samme gjelder for innvevdhet da kunnskapen om hvordan å kjøre bil i Irak er spredt ut til den enkelte vognfører i NOR TU. Hvordan denne graden kommer til uttrykk i kilden for kunnskapen til NOR TU, og hvilke indikasjoner disse har på overføringsmetoden NOR TU benytter forventes å påvirke effekten av NOR TU sin uformelle overføringsprosess.

Røvik (2016) forklarer at overførbarhetsgrad kan være en faktor som påvirker effektiviteten av en kunnskapsoverføringsprosess. Foruten overførbarhetsgrad finnes det ytterlige faktorer som kan fremstå som barrierer i en overføringsprosess. Szulanski (1996) beskriver mengden taus kunnskaps som en faktor som vil vanskeliggjøre en overføringsprosess da det er krevende å forstå konteksten for kunnskapen. Utfordringen med dette forstås som *tvetydig kausalitet* og forklares ved at den ønskede praksisen som ønskes overført blir for kompleks og ikke fullstendig forstått av mottakeren (Szulanski 1996:30). Taus kunnskap kan som nevnt

være vanskelig å sette ord på, eller fremstå ubevisst og unnlates dermed å overføres. Siden soldatene som inngår i NOR TU skaper kunnskap gjennom i sin egen kontekst (Ba) i en periode på seks måneder (Nonaka 1994), forventer vi å se indikasjoner på at deler av kunnskapen som er skapt hos avtroppende kontingent, fremstår taus i møte med påtroppende kontingent. Szulanski (1996:31) beskriver også hvorvidt en praksis er målbar som en mulig barriere for kunnskapen og kunnskapen evne til å bli overført. Desto færre eller utydelige historiske suksesshistorier kunnskapen har, jo vanskeligere vil det kunne være å engasjere til overføring. Vi forventer ikke at kunnskapen som skal overføres vil være spesielt målbar eller resultatorientert, men at den vil fokusere på å bidra til økt forståelse for en situasjon. Selv om teorien isolert sett peker på det som en barriere antar vi at engasjementet for overføring vil være sterkt, grunnet alvorligheten i situasjonen, samt organisasjonskulturen kontingentene er en del av.

3.4.2 Egenskaper ved overføringen av kunnskapen

Røvik (2016:300) forklarer egenskapene til kunnskapen ved overføring gjennom graden av omdannelsesmulighet kunnskapen har. Med dette mener Røvik at jo mer frihet til tolkning av, endring eller mulighet til å forstå kunnskapen med egne ord, jo mer omdannende er kunnskapen som ønskes overført. Omdannelsesmulighetene blir ifølge Røvik (2016) definert gjennom to forhold, hvorav den første er kunnskapens teknologiske komponent. Her er den sentrale antakelsen er jo mer kunnskap er betinget av en viss teknologisk komponent, desto vanskeligere er det å omdanne den, eller gi kunnskapen egen og ny mening i mottakerens kontekst. Årsaken til dette tilskrives at det er vanskelig å legge egen forståelse og mening til en praksis som utføres mekanisk likt hver gang. Praksisen vil utføres likt hos sender og mottaker. En slik praksis gir lite rom for tolkning til en oversetter og/eller sender. (Røvik 2016:300). Ved å snu på det vil kunnskap som ikke er teknologisk betinget være mer omdannelsesvennlig. Med dette gis oversetter eller sender av kunnskapen flere muligheter til å tilegne mening til praksisen som skal overføres.

Det andre forholdet som definerer omdannelsesmulighet er mengden reguleringer som pålegges kunnskapsoverføringsprosessen. (Røvik 2016:300). Det vil være mer krevende å tilegne en praksis egne tolkninger om oppdragsgiver styrer hvordan overføringsprosessen skal gjennomføres. Omdannelsesmulighet kan variere fra høy (få teknologiske komponenter, få reguleringen) til lav (høy grad av teknologiske komponenter, høy grad av regulering) (Røvik 2016:300). Røvik hevder at for å bedømme hvilken metode for overføring som er mest

anvendelig så må omdannelsesmulighet, på lik linje med overførbarhet, vurderes. Desto lavere omdannelsesgrad den overførte kunnskapen har jo mer anvendelig er kopiering som overføringsmetode (Røvik 2016:301). Ut ifra det vi har beskrevet om Hærens formelle og uformelle kunnskapsoverføringsprosess forventer vi å se en lav grad av regulering i den uformelle prosessen som gjennomføres mellom av- og påtroppende kontingent i NOR TU.

3.4.3 Kjennetegn ved forholdet mellom sender og mottaker

Røvik forklarer at forhold mellom mottakeren sin virksomhet og praksis, samt senderen sin virksomhet og praksis kan påvirke hvordan kunnskapen bør oversettes og overføres. Røvik (2016:300) omtaler dette som likhet i organisatorisk kontekst og hevder at dess større avstand det er mellom sender og mottakers organisatoriske kontekst, jo mer krevende er det å overføre kunnskapen fra en kontekst til en annen. Et annet perspektiv på likhet kan forstås ved kommunikasjonsprosessen som benyttes. Jacobsen og Thorvik (2013:283) beskriver at det kan være utfordrende å kommunisere når profesjonen og fagsjargongen som benyttes fra sender er ulik det mottakeren benytter. For NOR TU som organisasjon så forventes både avtroppende (sender) og påtroppende (mottaker) kontingent å ha relativt like organisatoriske kontekster da de overtar oppdraget med tilsvarende utstyr og personell samtidig som begge kontingentene tilhører Hæren.

I likhet med organisasjonsstruktur antar vi at også organisasjonskultur kan påvirke forholdet mellom sender og mottaker. Shein (1985) i Jacobsen og Thorsvik (2013:130) definerer organisasjonskultur på følgende måte:

«Organisasjonskultur er et mønster av grunnleggende antakelser utviklet av en gitt gruppe etter hvert som den lærer å mestre sine problemer med ekstern tilpasning og intern integrasjon – som har fungert tilstrekkelig bra til at det blir betraktet som sant, og som derfor læres bort til nye medlemmer som den riktige måten å oppfatte på, tenke på og føle på i forhold til disse problemene».

Sheins definisjon beskriver at en kultur må knyttes til en gruppe i organisasjonen som deler et sett av grunnleggende antakelser. Det må være en oppfattelse om at en viss måte å gjøre en oppgave på er den riktige måten, eller at det er en riktig måte å tenke om et fenomen. Videre er organisasjonskultur noe som læres innad i organisasjonen, gjennom intern integrasjon og reflekterer hvordan man som organisasjon mestrer problemer (Jacobsen og Thorsvik

2013:130). Vi antar at organisasjonskulturen til den enkelte kontingent kan påvirke forholdet mellom sender og mottaker under kunnskapsoverføringen.

Individuelle variabler

Kontingentene NOR TU må forstås som organisasjonene de er, men individene som representerer hver kontingent er de som vil skape, forstå og overføre kunnskapen som kontingenten besitter. I kunnskapsoverføringsteori belyses det forhold som direkte relateres til individene som skal sende eller motta overført kunnskap. Disse forholdene vil kunne hemme eller fremme effektiv kunnskapsoverføring og vil nå bli nærmere beskrevet. I denne sammenhengen vil senderen av kunnskap være individet som overføre en kunnskap eller praksis, mens mottakeren er individet satt til å forstå og lære den overførte kunnskapen.

Fravær av *motivasjon og vilje* til å overføre kunnskap hos sender blir av Szulanski (1996) sett på som en mulig barriere fra kilden til kunnskap. Med motivasjons menes her til hvorvidt et individ selv både ønsker og velger å engasjere seg i bestemte situasjoner. En mulig årsak til fravær av motivasjon til å bidra med egen kunnskap i en kunnskapsoverføringsprosess, kan være i frykt for å miste eierskap og styring over de oppgavene en har ansvar for. En annen årsak kan være at sender ikke ønsker å benytte tid og ressurser på å understøtte en overføringsprosess. Szulanski (1996:31) hevder at dette kan forekomme i situasjoner der sluttresultatet kan påvirke avsenders rolle eller status. Vi forventer ikke å se et fravær av motivasjon til å overføre kunnskap fra avtroppende kontingent i vår case. Bakgrunnen for denne antakelsen er at avtroppende kontingent i sin natur skal miste eierskap og styring over de oppgavene de selv har løst.

Foruten motivasjon er et annet kjennetegn ved sender, *tilliten* vedkommende gis. Om sender fremstår tillitsfull og har inngående faglig kunnskap så øker deres troverdighet og evne til å påvirke en mottaker. På den andre siden vil en kilde med lav tillitsgrad ha vanskeligheter med å overføre sin kunnskap og kan i større grad bli utfordret eller hindret til å bidra i en effektiv overføringsprosess (Szulanski 1996:31). Vi forventer å se indikasjoner på at soldatene i avtroppende kontingent nyter tillit hos mottakeren da de representerer en løsning til en til nå ukjent oppgave for mottakerne ved å ha operert i Irak de siste seks månedene.

På mottakeren siden av overføringsprosessen er det ytterligere variabler som kan påvirke resultatet. Noen mottakere kan være tilbakeholdne til det å ta til seg ny kunnskap fra «utsiden». Fravær av motivasjon kan komme til uttrykk ved at mottaker fremstår som passiv

under overføringsprosessen eller ved å velge å frastøte kunnskapen som overføres (Szulanski 1996:31). En slik frastøting kan også til uttrykk dersom forsøk på styring fra utsiden av egen organisasjon ikke oppfattes å «holde mål» i forhold til de verdier som allerede er bygget inn i en organisasjon (Røvik 1998).

Et annet forhold ved mottakeren er dets absorberingskapasitet. Cohen og Levinthal (1990) definerte hvilket begrepet til: «*ens evne til å gjenkjenne verdien av ny ekstern informasjon, innlemme den, og bruke den for å nå kommersielle mål*» (Cohen og Levinthal 1990:128). Evnen til å gjenkjenne verdien av ny ekstern informasjon er ofte et resultat av allerede vedtatt kunnskap hos mottakeren (Szulanski 1996:31). Dette forstås som at jo mer kunnskap et individ har om et fenomen, jo lettere er det å tilegne seg ny kunnskap innenfor samme felt. Eksempelvis kan det antas å være mer naturlig for to soldater i samme kontingent å forstå hverandre basert på hendelser som skjedde på oppdraget i går enn om det var et forsøk på å forklare til noen som ikke er kjent med oppdraget fra før. Som beskrevet under kontekstualisering, så vil likhet i kontekst og situasjon kunne forenkle overføringsprosessen ved at mottakere bedre forstår hvor kunnskapen kommer fra og hvordan utnytte den hos en selv. Vi antar at påtroppende kontingent vil bli møtt med kunnskap som er påvirket av omgivelsene i overføringsprosessen.

Forhold mellom sender og mottaker

Foruten de potensielle hemmerne hos sender og mottaker ved kunnskapsoverføring, belyser også Szulanski (1996) forholdet mellom sender og mottaker som en mulig barriere for kunnskapsoverføring. Dette gjelder spesielt dersom forholdet mellom sender og mottaker har en anstrengt karakter (Szulanski 1996:32). Et slikt forhold kan utspille seg gjennom manglende tillit mellom sender og mottaker, ulik organisasjonskultur eller personlige relasjoner.

3.5 Oppsummering

Vi har i dette kapittelet redegjort for våre teoretiske verktøy, for å senere i studien kunne besvare vår problemstilling. Vi startet dette kapittelet med å presentere hva vi legger til grunn for begrepene kunnskap, kontekst og kunnskapsoverføringsprosess. Videre har vi benyttet Szulanski til å beskrive hans kunnskapsoverføringsprosess med stegene initiering, implementering, anvendelse og ferdig integrert. Deretter har vi presentert Røvik (2007) sitt translasjonsperspektiv med fokus på dekontekstualisering, kontekstualisering og ulike oversettelsestilnærminger av kunnskap. Avslutningsvis i dette kapittelet har vi belyst mulige

kunnskapsbarrierer på organisasjon og individnivå, ved å bruke teori både fra Szulanski og Røvik for å forstå faktorer som kan fremme og hemme kunnskapsoverføring. Vi har gjennom vår teori presentert antakelser for funn og undringer som vi vil se nærmere på i vår analyse. For å minne oss selv og leseren på våre antakelser vil vi nå oppsummere disse.

3.5.1 Oppsummering av antakelser for funn i studien

I tabellen under har vi kategorisert alle våre antakelser sammen med de ulike stegene for Szulanski sin kunnskapsoverføringsprosess og vår teoretiske forståelse av kunnskapsbarrierer i overføringsprosessen.

Tabell 2: Antakelser basert på det teoretiske perspektivet

Tema	Forventning
Formell overføringsprosess	Vi forventer i denne studien å se eksempler på at Hærens erfaringsoverføringsprosess har hatt en direkte innvirkning på NOR TU som organisasjon i perioden 2015-2017, ved at en gyldig erfaring gjør seg gjeldende i flere kontingenter.
Uformell overføringsprosess	Vi antar at kunnskapsoverføringen i HOTO perioden i stor grad forvaltes og reguleres av avtroppende kontingent.
Initiering	Vi antar at påtroppende NOR TU kontingent bruker tid på å tilegne seg kunnskap, for å forstå oppdraget og de utfordringene som venter dem i Irak, gjennom den misjonsspesifikke perioden. Vi antar at initieringsfasen vil komme til uttrykk i kunnskapsbehovet som oppstår når påtroppende kontingent får i oppdrag å deployere til Irak.
Implementering	Vi forventer å se flere likhetstrekk mellom det teoretiske implementeringssteget og HOTO perioden til NOR TU. Vi forventer å kunne spore ulikhet mellom sender og mottakers kontekstforståelse ved den uformelle

	<p>kunnskapsoverføringen og at denne kan ha en påvirkning på påtroppende avdeling.</p>
<p>Anvendelse</p>	<p>Vi antar at anvendelsessteget kommer til uttrykk i NOR TU når avtroppende kontingent redeploys fra Irak.</p> <p>Vi forventer å se indikasjoner på at påtroppende avdeling bruker mer tid enn forventet til å bli operative og at egne prosedyrer blir justert til egen kontekstforståelse underveis i kontingenten.</p>
<p>Ferdig integrert</p>	<p>Vi forventer at det vil være vanskelig å måle steget ferdig integrert i den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen til NOR TU</p>
<p>Dekontekstualisering</p>	<p>Vi forventer at både soldatene som inngår i NOR TU, og NOR TU som organisasjon vil skape kunnskap gjennom opplevde erfaringer i Irak. Ut ifra dette forventer vi å se utfordringer knyttet til det å oversette denne erfaringen til påtroppende kontingent.</p>
<p>Kontekstualisering</p>	<p>Vi forventer vi at NOR TU gjør et aktivt valg i tilnærmingen de benytter for overføring av kunnskap når HOTO gjennomføres mellom av- og påtroppende kontingent.</p>
<p>Egenskaper til kilden for kunnskapen</p>	<p>Vi antar at graden av overførbarhet for kunnskapen kommer til uttrykk i kilden (avtroppende kontingent).</p> <p>Vi antar at avtroppende kontingent sitt valg av overføringsmetode vil påvirke effekten av NOR TU sin uformelle overføringsprosess.</p> <p>Vi forventer å se indikasjoner på at deler av kunnskapen som er skapt hos avtroppende kontingent, fremstår taus i møte med påtroppende kontingent.</p> <p>Vi forventer ikke at kunnskapen som skal overføres vil være spesielt målbar eller resultatorientert, men fokusere på å bidra til økt forståelse for en situasjon. Selv om</p>

	<p>teorien isolert sett peker på det som en barriere antar vi at engasjementet for overføring vil være sterkt grunnet alvorligheten i situasjonen og organisasjonskulturen kontingentene er en del av.</p>
<p>Egenskaper ved overføringen av kunnskapen</p>	<p>Ut ifra det vi har beskrevet om Hærens formelle og uformelle kunnskapsoverføringsprosess forventer vi å se en lav grad av regulering i den uformelle prosessen som gjennomføres mellom av- og påtroppende kontingent i NOR TU.</p>
<p>Kjennetegn ved forholdet mellom sender og mottaker</p>	<p>For NOR TU som organisasjon så forventes både avtroppende (sender) og påtroppende (mottaker) kontingent å ha relativt like organisatoriske kontekster, da de overtar oppdraget med tilsvarende utstyr og personell samtidig som begge kontingentene tilhører Hæren.</p> <p>Vi antar at organisasjonskulturen til den enkelte kontingent kan påvirke forholdet mellom sender og mottaker under kunnskapsoverføringen.</p>
<p>Individuelle variabler</p>	<p>Vi forventer ikke å se et fravær av motivasjon til å overføre kunnskap fra avtroppende kontingent i vår case.</p> <p>Vi forventer å se indikasjoner på at soldatene i avtroppende kontingent nyter tillit hos mottakeren da de representerer en løsning til en til nå ukjent oppgave for mottakerne ved å ha operert i Irak de siste seks månedene.</p> <p>Vi antar at påtroppende kontingent vil bli møtt med kunnskap som er påvirket av omgivelsene i overføringsprosessen.</p>

4 Metode

I dette kapittelet gjør vi rede for det metodiske designet og fremgangsmåten vi har valgt for å svare på problemstillingen:

Hvordan gjennomføres kunnskapsoverføringsprosessen mellom av- og påtroppende kontingent i NOR TU og hvilke forhold fremmer og hemmer kunnskapsoverføringsprosessen?

Formålet med problemstillingen er å kunne gå i dybden i den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen som gjennomføres mellom av- og påtroppende NOR TU kontingent, som et av Norges militære bidrag til *Operation Inherent Resolve*. Vi ønsker å øke vår innsikt i hvordan kunnskap overføres mellom kontingentene, gjennom å undersøke de seks kontingentene som har vært deployert i Irak fra våren 2015 til vinteren 2018. Vi vil belyse prosessen både mellom kontingentene som organisasjoner og se på forhold på det individuelle nivået mellom sender og mottaker. Deretter ønsker vi å belyse hvordan NOR TU sine organisatoriske og individuelle prosesser påvirkes av barrierer som virker hemmende eller fremmende på NOR TU sin kunnskapsoverføringsprosess. Studien har et kvalitativt metodevalg, noe som vi har ansett som hensiktsmessig når undersøkelsen går i dybden på et fenomen (Jacobsen 2015:90).

4.1 Valg av forskningsdesign

Forskningsdesign vil være den generelle planen for hvordan forskningsspørsmålene skal besvares (Saunders, Lewis & Thornhill, 2009:136). Med vårt utgangspunkt i problemstillingen vil vi undersøke en hendelse, som er kunnskapsoverføringsprosessen til NOR TU, på både et individuelt og kollektivt nivå. For å undersøke denne prosessen vil vi benytte et intensivt undersøkelsesopplegg. Intensive undersøkelsesopplegg kjennetegnes ved å gå i dybden på en hendelse eller fenomen og beskrives som virkelighetsnære (Jacobsen 2015:90). I vårt undersøkelsesopplegg har vi studert Hærens formelle overføringsprosess og seks kontingenter sine kunnskapsoverføringsprosesser i NOR TU. Prosessen i NOR TU gjennomføres når avtroppende kontingent avløses av en påtroppende kontingent i Irak. Med vår problemstilling søker vi å forstå hvordan kunnskapsoverføringsprosessen utføres og hvilke kunnskapsbarrierer som påvirker prosessene. Kunnskapsoverføringsprosessen til NOR TU undersøkes innenfor et definert tidsrom (2015-2018) og i en spesifikk undersøkelseskontekst (NOR TU, Irak). Andersen (2013:25) beskriver egnetheten til case studier når det er mulig å avgrense både prosess og sosial enhet.

En casestudie kan beskrives som en intensiv kvalitativ studie av en eller noen få undersøkelsesenheter (Andersen 2013:14). Casen kan være organisasjoner, hendelser, en prosedyre eller eksempelvis en beslutning og åpner for mange ulike datakilder og datainnsamlingsmetoder (Andersen 2013:25). Casestudier blir ofte brukt som forskningsmetode når forskningsspørsmålene er «hvordan» eller «hvorfor». Vi ønsker å få en bedre forståelse av hvordan kunnskapsoverføringsprosessen utføres i NOR TU, og hvordan teorier om barrierer i overføringsprosessen kommer til uttrykk i NOR TU hos individ- og organisasjonsnivå. For å belyse dette gjennomføres en teoretisk fortolkende casestudie der hensikten er å beskrive og forklare et fenomen i lys av etablerte begreper og rutiner (Andersen 2013:61). Da denne metoden tar utgangspunkt i teori, som deretter anvendes og analyseres (Andersen 2013:96), mener vi denne metoden er godt egnet for å belyse vår problemstilling.

Svakheter til casestudie

Det utfordrende med en casestudie er at man har få enheter og potensielt mange variabler som kan gjøre det krevende å systematisere de data man får inn. Konsekvensen av dette kan være at det er vanskelig å generalisere, tidkrevende, og at det slurves når slutninger trekkes i årsaksforklaringer (Andersen 2013:14,58). Dette stiller høye krav til hvordan vi har innhentet og analysert våre data og beskrives nærmere i kapittel 4.3.

4.2 Datainnsamling

Etter at forskningsdesignet ble definert startet planleggingen for gjennomføringen av datainnsamling. For å svare på problemstillingen har vi valgt å to kvalitative datatyper: individuelle intervjuer og dokumentundersøkelse. Nedenfor følger en redegjørelse på hvordan disse to metodene er blitt benyttet i denne oppgaven.

Utvalg

Det empiriske datamaterialet bygger på en intervjuundersøkelse i perioden september 2018 til januar 2019, med involverte informanter fra NOR TU 1 til NOR TU 6 og Hærens Våpenskole. Utvalget omfatter totalt åtte informanter. Av disse åtte er hver NOR TU kontingent representert med en informant og Hærens Våpenskole er representert ved organisasjon gjennom representant for Hærens Våpenskole og deres fagavdeling.

Vårt primære utvalgsriterium gikk ut på å velge respondenter som hadde relevant kunnskap om emnet. På bakgrunn av dette utvalgsriteriet gjennomførte vi en strategisk utvelgelse (Dalland 2013:117) av informanter basert på kjennskap til respondentene gjennom eget

nettverk i Hæren. Med denne tilnærmingen mener vi å ha gjort et utvalg på nøkkelinformanter da de er i stand til å belyse et fenomen (Andersen 2013:122), som i dette tilfelle omhandler kunnskapsoverføring i NOR TU. En svakhet med dette utvalgsriteriet er imidlertid at det er vanskelig å vite på forhånd om respondentene er gode informasjonskilder (Jacobsen 2015:181).

For å skape et representativt utvalg ønsket vi ikke å intervju respondentene som hadde utelukkende den samme stillingen i NOR TU. Men det var av betydning for oss at respondentene hadde et planleggingsansvar når det gjaldt kunnskapsoverføringsprosessen. Utover planleggingsansvar var det viktig for å oss å finne respondenter fra alle de gitte styrkebidragene med ulike tjenestefunksjoner. Utvalgsprosessen resulterte i at vi intervjuet fire stabsoffiserer fordelt på fire NOR TU kontingenter, tre offiserer fra treningsenheten fordelt på to NOR TU kontingenter, og Hærens Våpenskole representert med en respondent fra Hærens Våpenskole.

Vi satt oss selv i kontakt med de aktuelle informantene, i første omgang per telefon, og deretter gjennom e-post korrespondanse hvor informantene ble informert om hensikten med oppgaven. (Se vedlegg 1 Informasjon til informantene). Informantene fra NOR TU i studien er anonymisert og vi har valgt å gi dem tilfeldige navn. Anonymitet er prinsipielt ikke fordelaktig for den eksterne gyldigheten av studien. Yin (2018:239) viser til at det vil være enklere å innhente informasjon fra andre lignende caser eller tidligere forskning om identiteten til informanter og case er omtalt. Vårt kompromiss bygger på studiens hensikt om å belyse et fenomen i NOR TU. Informantenes identitet vurderes til ikke å være avgjørende for dette utfallet. Kompromisset er også foretatt av hensyn til individenes sikkerhet som tidligere deployerte soldater i et konfliktområde. Vår forventning til denne anonymitetstilnærmingen er at informantene vil tillate seg å snakke fritt og åpent om tematikken under intervjuene.

Intervjuguide og gjennomføring

Vi har benyttet aktive samtalebaserte dybdeintervjuer der en intervjuguide var utformet på forhånd. En utfordring ved gjennomføring av et intervju er å etablere en referanseramme og å styre samtalen på en akseptabel måte for informanten (Andersen 2013:130). Dette fremstår spesielt viktig når informanter med høy detaljkunnskap tillates å gi fylldige og utdypende svar under intervjuet. Såfremt intervjuet styres og ikke baseres på ledende spørsmål vil datainnsamlingen være innenfor de ramme vi har tillagt studien. For å ivareta dette hadde vi

forhåndsdefinerte spørsmål som vi som et minimum skulle dekke i intervjuet samtidig som vi var opptatt av at det skulle oppleves som en dialog hvor informantene fikk lov til å utbrodere om sin opplevelse utover de definerte spørsmålene. Denne pre-struktureringen sørget for at enkelte aspekter ble satt i fokus, samtidig som den ivaretok en stor grad av åpenhet (Jacobsen, 2015:149). Temaene som ble dekket under intervju var:

- Organiseringen av kontingenten, med fokus på hvordan kontingenten forberedte og utførte overføringen fra av- til påtroppende kontingent.
- Hvordan organisasjonen NOR TU opplevde overføringsprosessen før de skulle reise ut og når de skulle forberede overlapp med ny kontingent.
- Hvordan organisasjonen opplevde å motta kunnskap fra og i en ny kontekst
- Utfallet av overføringsprosessen.

Samtalene med respondentene var viktig for å få innblikk i organisasjonstenkningen og de personlige opplevelsene av gjennomføringen. For å ivareta respondentenes synspunkter og meninger ble båndopptaker benyttet og forhåndsgodkjent av den enkelte respondent. På den måten kunne vi aktivt utvikle og få svar på våre forskningsspørsmål underveis i intervjuene.

Spørsmålene i intervjuguiden, se vedlegg 2, ble utformet på bakgrunn av problemstillingen og relevant teori. Vi utformet spørsmålene med utgangspunkt i det teoretiske rammeverket og våre forventninger. Operasjonalisering av prosess ble gjort med Szulanski sin teori om kunnskapsoverføringsprosess. Med Szulanski sitt utgangspunkt definerte vi indikatorer som vi senere ville benytte til analysen av vår empiriske data. Operasjonaliseringen av hvordan den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen utføres ble gjort ved Røvik sitt translasjonsperspektiv som belyser mulige metode for overføring. Deretter ble fremmere og hemmere i en kunnskapsoverføringsprosess operasjonalisert ved både Szulanski og Røvik sin tolkning av barrierer i en kunnskapsoverføringsprosess. I operasjonaliseringen utledet vi indikatorer for å belyse hvordan den teoretiske tolkningen av både overføringsprosess og kunnskapsbarrierer kommer til uttrykk i NOR TU. Våre indikatorer var også ment å belyse forhold som kunne bekrefte eller avkrefte våre forventninger oppsummert i kapittel tre. Nedenfor presenterer vi vår operasjonalisering.

Operasjonalisering av prosess

Vi ønsket å undersøke hvordan NOR TU sin uformelle kunnskapsoverføringsprosess kommer til uttrykk i Szulanski sitt teoretisk perspektiv. For å belyse dette utledet vi indikatorer basert på teorien. Disse er presentert i tabell 3.

Tabell 3: Indikatorer på overføringsprosess

Overskrifter	Indikatorer på prosess
Initiering av kunnskapsoverføring	Hvordan oppstår et behov for å tilføre ny kunnskap til påtroppende kontingent? Hvordan styres det som skal overføres?
Implementering av kunnskap	Når deles ressurser mellom sender og mottaker? Hvordan deles ressurser mellom sender og mottaker? Hvordan overføres kunnskap til påtroppende organisasjon versus individ?
Anvendelse av kunnskap	Hvordan fremkommer det at ny kunnskap anvendes hos mottaker?
Kunnskapen er ferdig integrert	Er det en slutttilstand på kunnskapen som er overført?
Metodetilnærming i prosess	Er ambisjon å kopiere avtroppende sin praksis? Hva vurderes som viktig å overføre? Gjøres det noen tilpasninger av hensyn til påtroppende kontingent i prosessen?

Operasjonalisering av egenskaper ved kilden til kunnskap

Vi ønsket å undersøke hvordan overførbarhetsgraden til praksisen i NOR TU kom til uttrykk. Ved å operasjonalisere Røvik sine tre variabler for overførbarhetsgrad ble følgende indikatorer for dette benyttet i studien.

Tabell 4 Indikatorer for overførbarhetsgrad

Lav grad	Middels grad	Høy grad
Indikatorer på eksplisitet		
Hovedsakelig taus kunnskap som benyttes	I noen grad eksplisitt kunnskap som benyttes	Hovedsakelig eksplisitt kunnskap som benyttes
Det er mangel på skriftlig dokumentasjon som beskriver praksisen.	Det foreligger noe skriftlig dokumentasjon som beskriver praksisen.	Det er tydelige dokumentert som beskriver praksisen.
Det er vanskelig å forklare hvordan kontingenten fungerer	Deler av funksjonene kan settes ord på	Det er enkelt å forklare hvordan kontingenten fungerer i praksis
Indikatorer på kompleksitet		
Enkelt å måle suksess i kontingent	Det er mulig å måle suksess i kontingent	Vanskelig å måle suksess i kontingent
Kort opplæringstid	Grundig opplærings kreves	Omfattende opplæring kreves
Kontingenten er teknologidrevet med få menneskelige ferdigheter og ressurser	Kontingenten er i noen grad teknologidrevet med noen menneskelige ferdigheter og ressurser	Kontingenten er avhengig av menneskelige ferdigheter og ressurser
Indikatorer på innvevdhet		
Praksis og kunnskap er tilgjengelig i individer og teknologi	Praksis og kunnskap er delvis tilgjengelig i individer og teknologi men delvis spredt i organisasjonen	Praksis og kunnskap er innvevd i teknolog og personer spredt ut i organisasjonen

Kontingenten er ikke styrt av arbeidsgiver i sin overføringsprosess	Kontingenten er i noen grad styrt i sin overføringsprosess	Kontingenten er strengt styrt i sin overføringsprosess
---	--	--

Operasjonalisering av overføringen av kunnskap

Vi ønsket å undersøke om det var forhold ved omdannelsesgraden til praksisen som kunne påvirke hvordan kunnskapsoverføringsprosessen ble gjennomført. Ved Røvik sitt teoretisk utgangspunkt ble følgende indikatorer på omdannelsesgrad operasjonalisert.

Tabell 5 indikatorer på omdannelsesgrad

Lav grad	Middels grad	Høy grad
Praksisen er teknologisk betinget	Praksisen er både teknologisk og betinget i menneskelig ferdigheter	Praksisen er betinget av menneskelige ferdigheter
Praksis omhandler hvordan verktøy skal benyttes og tillegges lite meninger	Praksis omhandler både verktøy og menneskelige ferdigheter	Kunnskapen omhandler hvordan mennesker utfører praksis og kan tillegges mening
Kontingenten er strengt styrt i sin overføringsprosess	Kontingenten er i noen grad styrt i sin overføringsprosess	Kontingenten er ikke styrt av arbeidsgiver i sin overføringsprosess

Operasjonalisering av egenskaper ved sender og mottaker

Vi ønsket å undersøke om det var forhold ved sender og mottaker som kunne indikere hemmende eller fremmende forhold ved kunnskapsoverføringsprosessen. Med vårt teoretisk utgangspunkt ble følgende indikatorer vurdert og gradert i tråd med tabellen nedenfor.

Tabell 6 Indikatorer på hemmere og fremme hos sender og mottaker

Hemmende	↔	Fremmende
Sender er lite motivert til å overføre kunnskap	Sender er i noe grad motivert til å overføre kunnskap	Sender er meget motivert til å overføre kunnskap

Sender har lav tillit til mottaker	Sender har noe tillit til mottaker	Sender har høy grad av tillit til mottaker
Sender har vanskeligheter for å uttrykke kunnskapen han besitter	Sender klarer i noe grad å uttrykke kunnskapen han besitter	Sender klarer i høy grad å uttrykke kunnskapen han besitter
Sender har et anstrengt forhold til mottaker	Sender har et nøytralt forhold til mottaker	Sender har et godt forhold til mottaker
Mottaker er lite motivert for å tilegne seg ny kunnskap	Mottaker er i noe grad motivert for å tilegne seg ny kunnskap	Mottaker er i høy grad motivert for å tilegne seg ny kunnskap
Mottaker har vanskeligheter med å forstå kunnskapen som sendes	Mottaker har i noe grad vanskeligheter med å forstå kunnskapen som sendes	Mottaker forstår kunnskapen som sendes
Mottaker opplever ikke å huske kunnskapen som han blir presentert for	Mottaker opplever i noe grad å huske kunnskapen som han blir presentert for	Mottaker opplever å huske kunnskapen som han blir presentert for
Mottaker har et anstrengt forhold til kilden	Mottaker har et nøytralt forhold til kilden	Mottaker har et godt forhold til kilden

Sekundærkilder

I tillegg til intervjuer, har vi foretatt en dokumentundersøkelse. En dokumentundersøkelse er innsamlet data nedtegnet av andre (Jacobsen 2015:170). Denne dataen omtales som sekundærdata da den som regel er skreddersydd til det formålet den opprinnelige datainnsamleren hadde (Jacobsen 2015:151). Av den grunn er ofte et grunnleggende spørsmål innen dokumentundersøkelser knyttet til hvorvidt det er mulig å stole på kildene til dokumentene som undersøkes. Hensikten med dokumentundersøkelsene har vært å innhente data på hvordan kunnskapsoverføringsprosessen beskrives av Hæren, for deretter å kunne kaste lys over den praktiske utførelsen i NOR TU. Det styrende dokumenter som forklarer hvordan praksis for erfaringshåndtering skal utføres. Styrende dokumenter gis en høy grad av troverdighet da de er ment å forklare hvordan en ønsket praksis skal utføres. Det forventes ikke at de styrende dokumentene er manipulert til å dekke denne opprinnelige datainnsamlerens behov.

Forforståelse

Vi som forfattere har lang erfaring fra Hæren. Forfatterens kjennskap til NOR TU innebærer at vi innehar en forforståelse om hvordan overføringsprosessen utføres. Jacobsen (2015:56) mener forskeres forståelse av en praksis kan påvirke graden av nøytralitet i en studie. Vi forstår at vår evne til å distansere oss fra fenomenet vi undersøker vil være avgjørende for at vi skal være tro mot vårt metodevalg. Jacobsen (2015:56) uttaler at det å studere egen organisasjon har mange fordeler såfremt det ikke studeres for å «bevise» at noe er galt. For oss oppleves det som en styrke å inneha organisatorisk kjennskap og erfaring fra Hæren. Vår kjennskap til fenomenet er blant årsakene til at det undersøkes. Vi ønsker å forstå hvordan overføringsprosessen utføres for deretter å se på hvilke hemmere som eksisterer i NOR TU. Å inneha organisatorisk forståelse bidrar til å bedre forstå dette fenomenet. Samtidig må vi være tro mot den teoretisk fortolkende metoden lagt til grunn og la teorien styre retningen undersøkelsen tar, ikke våre egne meninger og oppfatninger.

4.3 Metodekvalitet

Intern og ekstern validitet

For å minimere problemer knyttet til intern og ekstern gyldighet (validitet) har vi gjort flere tiltak. For å sikre intern validitet, som beror på hvorvidt vi har dekning i vår empiri for de konklusjonene vi trekker og hvorvidt resultatene som presenteres oppfattes som riktige (Jacobsen 2015:17,228), er det flere forhold som bør hensyntas.

Vårt utgangspunkt er at vi ønsker å beskrive en virkelighet som ikke observerbar i dag, men basert på opplevelser mennesker har hatt. Hvorvidt vi har fått tak i de kildene som er egnet til å belyse vår problemstilling (Jacobsen 2015:230) gir med det en pekepinn på vår interne validitet. Vi har intervjuet 8 informanter, hvorav samtlige har en nærhet til det som undersøkes gjennom å ha vært deltakere i enten en av NOR TU kontingentene, eller representant fra Hærens Våpenskole, som forvalter erfaringshåndteringen i Hæren. Informantene anses med det å være pålitelige kilder til å belyse sin opplevde virkelighet som del av NOR TU eller Hærens Våpenskole. Antallet informanter intervjuet for å belyse vår problemstilling kan hevdes å være noe lav. Det er intervjuet en til to informanter fra hver kontingent som kan innebære at vi ikke har nådd metningspunktet av informasjon (Jacobsen 2015:192) som belyser det fenomenet vi ønsker å undersøke. Vi har på den andre siden forsøkt å ivareta både spredning og representativitet ved å intervju informanter fra ulike kontingenter og med ulik stilling i de kontingentene de var en del av. Da flere av kildene er uavhengige av hverandre, bidrar dette til å gi en gyldig beskrivelse av fenomenet (Jacobsen 2015:231).

Et annet forhold som påvirker studiens interne gyldighet er tidspunktet for datainnsamlingen. Da dataen ble samlet inn fra ett til to år etter at informantene hadde opplevd hendelsen kan dette bidra til å svekke troverdigheten til dataen innhentet under intervjuene. En mulig årsak til dette er ved at ufullstendige eller ubalanserte minnebilder (Andersen, 2013:133) har oppstått hos informantene som et resultat av tiden. Det ligger i menneskelig natur å forsøke å rasjonalisere et minne ved å skape en historie av ting som har skjedd (Andersen, 2013:133). Denne historien kan være mangelfull av hensyn til virkeligheten som ble opplevd for ett til to år siden. For å redusere påvirkningen av ufullstendige minnebilder er det under intervjuene benyttet en aktiv tilnærming med til dels åpne spørsmål relatert til intervjuguiden. Informantene har fått tid til å svare ut spørsmålene på en slik måte at de avdekker egne oppfatninger og refleksjoner rundt temaene. Når det gjelder benyttelsen av dokumenter til kildemateriell antas disse å være av akseptabel validitet da de hovedsakelig omhandler

offisielle dokumenter og reglementer som forklarer hvordan Hæren utfører erfaringshåndtering. Yin (2018:126) fremhever behovet for å benytte flere kilder som grunnlag for den senere analysen. Han anser dette som et prinsipp i seg selv, for å sikre validitet i casestudien.

Når det gjelder tolkningen og analysen av de innsamlede data, er validitetsutfordringer til dels grunnet i at det er krevende å utnytte de analytiske teknikkene som er tilgjengelig (Yin 2018:175). Et tiltak som ble gjennomført var at transkriberingen av intervjuene ble gjennomført av begge forfatterne for å etablere en lik forståelse av informantene og transkriberingen. Våre forskningsspørsmål ble videre utledet ved hjelp av de teoretiske perspektivene og operasjonalisert for å tydeligere kunne relatere empirisk data til teori. Dette ble gjort for å redusere uklarheter i vårt datagrunnlag. Ved å tydeligere den empiriske dataen opp mot teori, konkretiserte vi mulighetene til å gjenkjenne, og dermed øke validiteten (Yin 2018:175). Dette mener vi har redusert mengden slurv når slutninger trekkes i årsaksforklaringer (Andersen 2013:14,58). Videre fikk respondentene mulighet til å få gjennomgå studiens funn og analyse. Ved å benytte respondentvalidering (Jacobsen, 2015:233) øker sannferdigheten i studien. To av informantene valgte å gjennomgå studiens funn med det resultat at enkelte utsagn ble tydeliggjort. De øvrige informantene gav ingen tilbakemelding på tilsendt dokumentasjon. Vi forstår den begrensede respondentvalidering til å styrke sannferdigheten i studien ved at studiens finn fremstå virkelighetsnære for informantene som har deltatt.

Ekstern validitet

Den eksterne validiteten dreier seg om i hvilken grad funnene fra undersøkelsen kan generaliseres til andre enn dem som er undersøkt (Jacobsen 2015:237). Kvalitative metoders styrke er teoretisk generalisering (Jacobsen 2015:237). Med teoretisk generalisering forstår vi studiens evne til å avdekke funn som kan øke forståelsen av et allerede teoretisk konsept eller fenomen utover casen som er studert. Yin (2018:38) forklarer at et studies funn kan, gjennom analytisk generalisering, bidra til å gjøre funnene valide utover rammene av casen som er undersøkt. Denne studien håper vi vil bidra med analytisk generalisering ved å belyse hvordan NOR TU utfører og påvirkes av sin kunnskapsoverføringsprosess. Gjennom å vise til indikasjoner på relevant teori fra Szulanski og Røvik kan det være mulig å generalisere utover casen som er undersøkt. Der våre funn ikke svarer til forventningene vil vi forsøke å forklare disse med kompletterende teori.

Reliabilitet

Reliabilitet er betegnelsen om påliteligheten til studien. Målet for denne reliabiliteten er å minske mulighetene for feil og forutinntatte betraktninger (Yin 2018:46). I intervjusammenheng har det derfor vært viktig å stille gode spørsmål, som ikke er ledende, slik at intervjueffekten minimeres (Jacobsen 2015:242). Videre er det i et pålitelighetshensyn viktig å være åpen i sin undersøkelsesmetode (Yin 2018:46). Denne studien forsøker å være åpen ved å vise til hvordan undersøkelsen er gjennomført og ved å vise til hvordan undersøkelsen har operasjonalisert teorien lagt til grunn.

Kategorisering av data er utført av begge forfatterne av studien for å redusere tilfeldigheter i analysen. Når det var enighet i kategoriseringen av data, fortsatte arbeide med analysen av dataen. Jacobsen (2015:246) beskriver at jo mer samsvar det er mellom to ulike forskere i kategoriseringen, desto større tiltro vil dataene ha i analysen. Vår kategorisering er ikke delt med en ekstern forsker, men ved å vurdere funnene hver for oss og deretter sammen mener vi har bidratt til økt analytisk troverdighet.

4.4 Ethiske aspekter

Vi har som forskere valgt å studere egen organisasjon gjennom å være ansatt i Forsvaret. Videre blir informantene bedt om å avgi informasjon om sin arbeidsgiver gjennom å være ansatt i den organisasjonen. Av hensyn til informantene er deres identitet skjernet og all data fra informantene er godkjent oppbevart av forskerne fra informantenes side. Dataen innhentet under denne undersøkelsen vil bli destruert etter at studien er avsluttet i tråd med godkjent meldeskjema fra Norsk Senter for Forskningsdata (NSD 2018). Det er for begge parter, både forsker og informant, rimelig å anta at vi er påvirket av egen organisasjon, egne opplevelser innad i organisasjonen og har et generelt bias eller en forutinntatthet til Forsvaret. Som forsker kan det oppleves vanskelig å holde den nødvendige kritiske avstanden til det man skal studere (Jacobsen 2015:57), mens for informantene vil det finnes påskudd til å måtte forsvare egen organisasjon og således ikke dele all informasjon. Samtidig vil det å være en «innsider» (Jacobsen 2015:56) gjøre det lettere å vurdere kvaliteten på den informasjonen. På den måten ser vi det som er styrke å studere egen organisasjon i denne sammenhengen såfremt vi er bevisste skille mellom personlige erfaringer og faglig innsikt (Andersen 2013:127). Selv om vi studerer egen organisasjon så er denne studien gjort på eget initiativ og uten en agenda. Studien har til hensikt å kaste lys over vår problemstilling og vår egeninteresse i å forstå dets påvirkning bedre. I det henseende er det lite hensiktsmessig å tilbakeholde informasjon da vår agenda er opplysende av karakter.

Vi har nå redegjort for vårt casestudiedesign med tilhørende datainnsamlingsvalg og gjennomføring. Vi vil i de neste kapitlene nå redegjøre for våre funn basert på datagrunnlaget innsamlet etter ovennevnte metode. I det neste kapitlet vil vi presentere våre funn i analysen og forøke å besvare våre antakelser relatert til hvordan kunnskapsoverføringen gjennomføres mellom av- og påtroppende kontingent i NOR TU.

5 Analyse av funn - Kunnskapsoverføringsprosess

I dette kapittelet vil vi analysere våre funn ved kunnskapsoverføringsprosessen til NOR TU.

Vi vil her dele opp kapittel fem i underkapitlene: *Funn ved den formelle overføringsprosessen* og *funn ved den uformelle overføringsprosessen* i NOR TU.

I underkapittel 5.1 vil vi presentere våre funn ved den formelle overføringsprosessen. Vi vil starte med å analysere våre funn for hvordan Hærens formelle kunnskapsoverføringsprosess påvirker NOR TU. I denne delen av studien vil vi se på hvordan kunnskapsoverføringen fra NOR TU til Hærens Våpenskole gjennomføres og hvordan denne prosessen gjør fremtidige NOR TU bidrag i stand til å løse sitt oppdrag. Ved å forstå hvordan Hæren ivaretar og behandler kunnskapen som er tilegnet av NOR TU i Irak, vil det trolig være enklere å forstå hvordan kunnskapsoverføringsprosessen mellom de ulike NOR TU kontingentene gjennomføres lokalt i Irak. Vi vil her trekke frem våre antakelser som ble presentert i kapittel to og tre og analysere disse.

I underkapitlet 5.2 vil vi presentere våre funn ved den uformelle overføringsprosessen i NOR TU. Vi vil her ta utgangspunkt i Szulanski (1996) sitt teoretiske perspektiv på kunnskapsoverføringsprosess og analysere hvordan NOR TU utfører sin uformelle kunnskapsoverføringsprosess. Videre vil vi her analysere våre funn for hvilken tilnærming NOR TU benytter for å overføre kunnskap mellom av- og påtroppende NOR TU kontingent. Vi vil gjennom analysen trekke frem våre antakelser samt forventninger og analysere disse.

5.1 Funn ved den formelle overføringsprosessen

Vi vil i dette delkapittelet analysere den formelle kunnskapsoverføringsprosessen som skjer mellom NOR TU og Hærens Våpenskole. Vi vil her presentere våre funn og kategorisere disse etter underoverskriftene; erfaring, lærdom og iverksettelse av lærdom som alle er delprosesser ved Hærens erfaringsoverføringsprosess (Hæren 2012:2). Hver av de tre delprosessene vil bli analysert for å kunne peke på hvordan den formelle kunnskapsoverføringsprosessen gjør NOR TU i stand til å løse sitt oppdrag i Irak.

5.1.1 Indikatorer for erfaring

Den første delprosessen i Hærens erfaringsoverføringsprosess omtaler det å hente inn data gjennom observasjoner og rapporter som videre skal bearbeides av Hærens Våpenskole. Dataene hentes ut både passivt, ved å motta rapporter og tilbakemeldinger fra Hærens

avdelinger og aktivt, gjennom innhentingsplaner med et spesifikt formål (Hærens 2012:2-3). Informantene i studien forklarer at de opplever å overføre kunnskap fra NOR TU til Hærens Våpenskole etter tre ulike metoder og formater.

Den *første* overføringen av kunnskap som informantene peker på er gjennom rapporten D+40⁶. Informanten fra Hærens Våpenskole beskriver at Forsvarets operative hovedkvarter gir ordre til NOR TU om å avgi en skriftlig rapport som beskriver de første 40 dagene av oppdragsløsningen relatert til den misjonsspesifikke perioden (Hærens Våpenskole). Videre beskrives rapporten til å være «...*et bestillingsverk fra Forsvarets operative hovedkvarter til NOR TU, som Hærens Våpenskole får tilgang på*» (Kim 2018). Med dette forstår vi at D+40 blir tilgjengeliggjort for Hærens Våpenskole og at den sannsynligvis er et bidrag til erfaringsoverføringsprosessen skal gjennomføres.

Hærens Våpenskole legger til grunn at erfaringer kan hentes inn gjennom aktive og passive tiltak, der metoden for innhenting kan være gjennom rapporter, intervjuer, observasjoner og deltakelse i tjenesten (Hæren 2012:3). Med utgangspunkt i Hærens Våpenskole sin prosess for erfaringsoverføring (Hæren 2012:2), kan det se ut til at rapporten D+40 blir brukt av Hærens Våpenskole og at innhentingsmetoden her er aktiv. NOR TU blir gjennom Forsvarets kommandokjede beordret til å avgi D+40 rapporten til Forsvarets operative hovedkvarter og Hærens Våpenskole. Siden denne rapporten utarbeides etter pålegg fra Forsvarets operative hovedkvarter og at Hærens Våpenskole er blitt gitt tilgang på den, kan det tyde på at rapporten inngår som et aktivt tiltak fra Hærens Våpenskole i det å hente inn erfaringer til sin erfaringsoverføringsprosess. Stabsoffiseren Stian fra NOR TU beskriver sin forståelse av D+40 rapportens formål med å si: at «*D+40 handler om hvordan treningsperioden satt deg i stand til å løse oppdraget ditt og om du opplever avvik*» og hevder videre at «... *det er et verktøy for å sørge for at kunnskapen kommer hjem*» (Stian). Med dette forstår vi at Stian er bevisst behovet for å dele kunnskap med Hærens Våpenskole gjennom rapportering.

Den *andre* formidlingen av kunnskap som blir beskrevet av informantene er ukesrapporten som sendes fra NOR TU kontingenten i Irak til hjemmeavdeling i Hæren. To av informantene hevder at de underveis i den misjonsspesifikke perioden mottok ukentlige erfaringsrapporter. Emil fra treningsenheten hevder at rapportene ble benyttet som «... *informasjonsgrunnlag for å starte opptreningsperioden*» (Emil). Videre beskrive Emil at rapporten i hovedsak er rettet

⁶ D+40 står for Deployment Day + 40 dager.

mot det tekniske nivået ⁷og at rapporten skulle gi innsikt i utfordringer kontingenten opplevde i utførelsen av sine oppdrag. Informanten Stian hevder at Hærens Våpenskole ble gitt tilgang til ukerapportene, uten at dette var beskrevet som et krav til kontingenten. Stian beskriver videre at deres ukerapporter var et produkt av NOR TU sitt ukentlige møte der alle var inkludert til å komme med «... *sine innspill for uken som var gått, der de viktigste hendelsene ble beskrevet i ukerapporten*» (Stian). Ser en disse uttalelsene i relasjon til Hærens Våpenskole sine beskrivelser for delprosessen erfaringer, indikerer funnene at ukerapportene er passivt innhentede data etter metoden rapport (Hæren 2012:2-3). Hærens Våpenskole mottar her ukentlige oppdateringer for hvordan NOR TU opplever sine utfordringer og løser disse. Siden rapportene ikke er hentet inn gjennom aktive tiltak, men på initiativ fra enkelte NOR TU kontingenter, kan en her argumentere for at de er hentet inn passivt gjennom den enkeltes kontingente vilje til å bidra med sine erfaringer. Ukerapportene kan ha gitt Hærens Våpenskole en økt forståelse for de utfordringene NOR TU opplever, men det er usikkert hvor vidt denne typen rapport har noen innvirkning på Hærens Våpenskole sin videre prosess i det å analysere lærdommen og omsette den til varig endring.

Den *tredje* overføringen for kunnskap som informantene beskriver er mellomlanding som gjennomføres før kontingenten reiser til Norge og bidraget avvikles. Informantene bekrefter entydig at mellomlanding er gjennomført og at de er blitt debriefet⁸ av dedikert personell fra Hæren. Informanten fra Hærens Våpenskole beskriver at rapporten som blir utarbeidet etter teknisk og taktisk debrief av NOR TU er et viktig bidrag til fagavdelingen. Rapporten kan oppsummeres med følgende punkter: (1) *Doktrine* – reglementer og prosedyrer (2) *Organisasjon* – Organisasjonens sammensetning i forhold til oppdraget (3) *Trening og utdanning* – Var avdelingen trent til det oppdraget som ble løst (4) *Materiell* – Hadde en rett materiell for å løse oppdraget (5) *Ledelse* – fungerte ledelsen slik den skulle (6) *Personell og kompetanse* – Var sammensetningen av kapasiteter og kompetanse riktig for oppdraget (7) *Fasiliteter* – Var det tilgang på riktig fasiliteter for forberedelser i Norge og i ansvarsområdet (8) *Interoperabilitet* – Samarbeid internt hos norske styrker og mellom norske styrker og koalisjonspartnere (Hærens Våpenskole 2018). Med utgangspunkt i uttalelsen over ser vi indikasjoner som peker imot at Hærens Våpenskole stiller et innhentingsteam på

⁷ Fagteknisk nivå innebærer håndverket soldatene utøver på lavere nivå som regulerer av prosedyrer og tekniske ferdigheter for ulike materiell kategorier.

mellomlandingen til NOR TU med en aktiv innhentingssplan. Innhentingsteamet gjennomfører intervjuer med NOR TU og sammenfatter sine funn til en rapport (Hæren 2012:2-3).

NOR TU tilfører Hærens Våpenskole kunnskap med tre ulike tilnærminger: Ukerapporter, D+40 rapport og teknisk og taktisk debrief ved mellomlanding. D+40 rapporten og rapport etter mellomlanding innhentes aktivt fra Hærens Våpenskole. Ukerapportene deles med Hærens Våpenskole etter initiativ fra enkelte av kontingentene.

Vi vil nå se videre på delprosessen *lærdom* og forsøke å beskrive hvordan informantene opplever at kunnskapsoverføringen går fra å være erfaringer til å bli behandlet som relevant lærdom.

5.1.2 Indikatorer for lærdom

Ved delprosessen *lærdom* gjennomfører Hærens Våpenskole en helhetlig analyse der de rammer inn de ulike funnene som er relevante fra den aktive og passive innhenting av erfaringer (Hæren 2012:3-4). En av informantene peker spesielt på viktigheten av å kunne skille «... hva som er den enkelte soldats erfaring som er situasjonsbetinget og hvilke erfaringer som er relevante for måten Hæren utfører sine tekniske ferdigheter og prosedyrer» (Kim). Slik vi tolker informanten er det viktig at fagmiljøene er nøyaktige i sine vurderinger av erfaringene som er gjort og er i stand til å se disse i en større sammenheng for å kunne si noe om hvorvidt den er relevant for Hæren i fremtiden.

Et funn der en ser indikasjoner på at den formelle kunnskapsoverføringen fra NOR TU til Hærens Våpenskole resulterte i en viktig endring, var på en av mellomlandingene til NOR TU. Debriefen med et av militærpolitilagene resulterte i endringer av kjøretøyoppsettet for NOR TU. En av informantene var deltaker i intervjuprosessen med Hærens Våpenskole, der en representant fra Militærpolitiet hevdet at; «...vi skulle hatt andre biler, fordi vi klarer bare delvis å utføre vårt oppdrag på grunn av redusert mobilitet med de kjøretøyene vi er tildelt. Vi klarer ikke å følge resten av avdelingen i en del av det terrenget vi opererer i» (Kim 2018). Funnene relatert til de utfordringene militærpolitiet opplevde for mobilitet med sine kjøretøy ble gjort på mellomlandingen til NOR TU og ble senere diskutert og besluttet til å være en gyldig erfaring etter at Hærens Våpenskole hadde gjennomført erfaringsoverføringsprosessen (Hæren 2012:2-4). Hærens Våpenskole presenterte sin anbefaling for justering av kjøretøyoppsettet til NOR TU for Hærstaben, som senere besluttet at militærpolitilaget skulle få tildelt et nytt kjøretøy slik at de var i stand til å løse sitt oppdrag. (Hærens Våpenskole

2018). Denne erfaringen er etter vår mening et eksempel på konkret og målbar kunnskap som har gitt en høy endringsvilje hos beslutningstakerne. En ser her indikasjoner på at militærpolitiets manglende evne til å utføre sitt oppdrag kan ha vært en medvirkende årsak til at erfaringen ble vurdert gyldig. Dette forstår vi ved at mottakerens (Hærens Våpenskole) fortolkning av erfaringens relevans var viktig nok for at fremtidige kontingenter kunne utføre sine oppdrag på en best mulig måte.

Med utgangspunkt i Hærens erfaringsoverføringsprosess viser ovennevnte funn at kunnskap overført fra en NOR TU kontingent trolig har bidratt til endringer som har gitt avdelingen bedre fremkommelighet og evne til å løse sitt oppdrag i Irak. Når lærdommen er besluttet til å være gyldig av Hærstaben går prosessen over til den siste delprosessen, iverksettelse av lærdommene. Vi vil i neste avsnitt peke på hvordan den siste delprosessen påvirker NOR TU.

5.1.3 Indikatorer for iverksettelse av lærdommer

Når Hærstaben har godkjent Hærens Våpenskole sin anbefaling for en endring av hvordan Hæren praktiserer sine teknikker og prosedyrer, starter arbeidet med å iverksette lærdommene ut til Hæren (Hæren 2012:5). For Hærens Våpenskole innebærer iverksettelse av lærdommen det å omsette en erfaring til varig endring (Hæren 2012:5). Ser en på eksempelet beskrevet for laget fra militærpolitiet, kan det tyde på at det at den siste delprosessen i erfaringsoverføringsprosessen til Hæren, kan ha bidratt til endrede utdanningskrav og trening for fremtidige NOR TU kontingenter da de er tildelt nytt kjøretøy.

5.1.4 Oppsummering

Med utgangspunkt i analysen ved den formelle kunnskapsoverføringsprosessen som er beskrevet som Hærens erfaringsoverføringsprosess, kan en se indikasjoner på at denne har hatt en positiv effekt for NOR TU i deres forberedelser og utførelse av deres oppdrag i Irak. Prosessen ser ut til å ivareta den institusjonelle kunnskapsoverføringen og gjøre Hæren i stand til å lære av de erfaringer de opplever ved internasjonale konflikter på kort sikt. Vår forståelse av disse funnene er i tråd med vår forventning om at Hærens erfaringsoverføringsprosess har hatt en direkte innvirkning på NOR TU som organisasjon i perioden 2015-2017, ved at en gyldig erfaring gjør seg gjeldende i flere kontingenter.

5.2 Funn ved uformell kunnskapsoverføring i NOR TU

Vi vil her analysere våre funn for den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen mellom de ulike kontingentene i NOR TU. Vi vil her ta utgangspunkt i Szulanski (1996) sitt teoretiske perspektiv på kunnskapsoverføringsprosess og analysere hvordan NOR TU utfører sin uformelle kunnskapsoverføringsprosess. Analysen vil bli kategorisert etter Szulanski (1996) sine steg for kunnskapsoverføring. Vi vil avslutte med å oppsummere våre mest sentrale funn.

5.2.1 Indikatorer for initiering

Før kunnskap skal kunne overføres, må det eksistere et behov og en forståelse for hvilken kunnskap en ønsker tilført. Szulanski hevder at initieringsfasen markerer overgangen fra en ide og tanke til en beslutning og konkretisering, relatert til kunnskapen som skal overføres (Szulanski 1996). Alle informantene fra NOR TU hevder at forberedelsene for oppdraget til NOR TU iverksettes som et resultat av ordre for deployering som er gitt fra Forsvarets operative hovedkvarter via Hærstaben og Brigadestaben. Med utgangspunkt i oppdraget som er gitt, selekteres ledelsen i NOR TU og de får ansvaret for å etablere en organisasjon som skal være klar til et gitt tidspunkt beskrevet i ordren. En av informantene fra NOR TU ledelsen beskrev at *«Når vi mottok oppdraget hjemme, var det første vi gjorde å forstå alle ordrer og føringer som er gitt fra Forsvarets operative hovedkvarter for oppdraget som skulle løses»* (Stian). Videre forklarer Stian at *«...vi etablerer forbindelse med noen der nede for å forstå gapet mellom det vi er bedt om å gjøre og hvordan situasjonen er der nå»*, når han beskriver arbeidet som gjennomføres i den misjonsspesifikke perioden. Dette er i tråd med Szulanski (1996:21-28) sin argumentasjon om at initieringen er en fase som markerer overgangen fra tanker og ideer til en beslutning, samt at omfanget for prosessen reguleres gjennom de involvertes evne til å forstå den aktuelle problemstillingen likt. Dersom en skal tolke Stians refleksjoner tilknyttet forberedelser sett i lys av Szulanski sin teori, kan en se indikasjoner på at NOR TU sine forberedelser er i tråd med Szulanski sitt initieringssteg. Steget initieres når påtroppende kontingent får i oppdrag å deployere til Irak ved at et behov for kunnskap om situasjonen genereres. Dette er i tråd med vår forventning om at initieringssteget vil komme til uttrykk i kunnskapsbehovet som oppstår når påtroppende kontingent får i oppdrag å deployere til Irak.

Szulanski beskriver videre at det er viktig å omtale og behandle informasjon tilknyttet det fenomenet som skal overføres. Szulanski (2003:22) peker videre på fordelene med å forstå sammensetningen av kunnskapen som skal endres under implementeringssteget og her

spesielt rette fokus på det en tar for gitt med kunnskapen. For å oppnå ytterligere forståelse av omgivelsene beskriver flere av informantene at nøkkelpersonell fra ledergruppen til den påtroppende NOR TU avdelingen, gjerne reiser til Irak for å gjennomføre en operativ rekognosering.⁹ Operativ rekognosering innebærer å oppsøke området kontingenten skal deployere til med personell fra nøkkelstillinger i kontingenten. Dette gjøres for å innhente informasjon fra stående kontingent og ta denne informasjonen tilbake til påtroppende kontingent i Norge. En av stabsoffiserene i NOR TU forklarte at den operative rekognoseringen bidro til «... at vi fikk bekreftet de fleste antagelsene vi hadde om hvordan ting var. Når vi kom hjem og startet vår opptrening, hadde vi et veldig godt bilde av hvordan ting skulle gjøres, takket være informasjonen vi fikk fra operativt personell ifra NOR TU som var der nede» (Knut). En stabsoffiser fra en annen NOR TU kontingent beskriver sin operative rekognosering som «... veldig bra, jeg fikk sett alt fra det enkle til det kompliserte og fikk en forståelse for dynamikken i systemet». Forberedelsene NOR TU gjør gjennom å oppsøke Irak før egen deployering viser indikasjoner på å støtte de tilreisende i å forstå kunnskapen de har behov for. Szulanski (2003:22) viser til viktigheten av å forstå sammensetningen av det som skal endres under implementeringssteget. Vi ser her indikasjoner på at påtroppende NOR TU aktivt forsøker å øke egen forståelse ved delta på den operative rekognoseringen. Stabsoffiser Arild beskriver effekten av den operative rekognoseringen med å si «... jeg ble presentert for ulike kulturer og sett hvordan ting ble gjort på treningsfeltet. Dette i sum gir en veldig stor trygghet for hvordan ting faktisk fungerer og jeg tar med denne informasjonen hjem til Norge for å skape ro i organisasjonen» (Arild). Vi forstår fra informantene at den operative rekognoseringen bidro til å øke forståelsen for oppdraget som ventet. Nonaka sier at de sosiale, kulturelle og historiske kontekstene er viktige for at et individ eller gruppe skal kunne tolke kunnskap og gi den relevant mening (Nonaka et.al 2000:13-14). Vi mener å se indikasjoner på at omgivelsene (Irak) den operative rekognoseringen foregår i, bidrar til økt forståelse hos de offiserene som deltar. Informantene beskriver en økt trygghet ved å stå i omgivelsene de senere skal operere i. Økt trygghet kan ha sammenheng med at kunnskapen de tilegner seg nå skapes i den samme konteksten som de skal deployere til. Ut ifra vår forventning om at omgivelsene kan påvirke overføringen av kunnskap mellom av- og påtroppende kontingent, ser vi her indikasjoner på dette. Ved å stå i de konkrete omgivelsene ser vi indikasjoner på at gruppen som deltar på den

⁹ Operativ rekognosering er

operative rekognoseringen kan få en tydeligere forståelse av kunnskapen som senere skal overføres.

Funn ved informasjonsbehov

Majoriteten av informantene hevder at de bruker mye tid og ressurser på å forstå den konteksten NOR TU opererer under i den misjonsspesifikke perioden. Håkon fra treningsenheten sier at *«vi vil alltid ønske mer informasjon enn det som er nødvendig og det som finnes. Alle vil ha mye informasjon for å gjøre en så god jobb som mulig»* (Håkon). Stabsoffiseren Stian, ansvarlig for planlegging og gjennomføring av alle operasjoner i sin kontingent, beskriver sitt behov for tilstrekkelig informasjon med følgende: *«En målsetting må være at når du kommer på HOTO for å overta blir du ikke overrasket over det du møter av informasjon. Det var viktig for meg å oppleve minst mulig overraskelser, fordi jeg har fått informasjon underveis»*.

Personellet i NOR TU ser ut til å bruke mye tid på å innhente informasjon for å utvide forståelsen av den lokale situasjonen i Irak. Slik vi tolker informantenes beskrivelser, søker den påtroppende kontingenten å forstå hvordan NOR TU kontingenten i Irak løser sine situasjonsbestemte oppgaver. Eid og Johnsen (2006:167) hevder at den mest vanlige strategien for å redusere usikkerheten er gjennom å hente inn mer informasjon, som kompensasjon for egen opplevelse av usikkerhet. Med utgangspunkt i våre funn, ser det ser ut til at det foreligger et behov for påtroppende NOR TU kontingent å forstå situasjonen slik den fremstår, samtidig som påtroppende kontingent gjennomfører sin misjonsspesifikke periode. Behovet for informasjon fra NOR TU kontingenten som er i Irak, kan muligens relateres til et behov for å redusere egen usikkerhet for oppdraget som venter påtroppende kontingent. Funnet kan indikere at det er individer i NOR TU som opplever et behov for å innhente informasjon for å redusere egen opplevelse av usikkerhet. Dette ser ut til å bekrefte vår antakelse om at påtroppende NOR TU kontingent bruker tid på å tilegne seg kunnskap, for å forstå oppdraget og de utfordringene som venter dem i Irak, gjennom den misjonsspesifikke perioden.

Når NOR TU har tilegnet seg tilstrekkelig forståelse for hvilken kunnskap som skal overføres, starter forberedelsene for å gjennomføre selve kunnskapsoverføringen. Vi skal nå se videre på implementeringsfasen og hvordan implementeringen av ny kunnskap gjennomføres for NOR TU.

5.2.2 Indikatorer for implementering

I følge Szulanski (1996) gjennomføres overføringen av kunnskap i implementeringssteget, på bakgrunn av de forberedelsene som er gjort i initieringssteget. I implementeringssteget peker Szulanski (1996) på fordeler med det å avklare innhold og omfang for kunnskapen som skal overføres mellom sender og mottaker. Under samtaler med Hærens Våpenskole beskrives kunnskapsoverføringsprosessen mellom de ulike NOR TU kontingentene til å være en uformell prosess med fokus på å overføre situasjonsbetinget kunnskap og erfaringer (Hærens Våpenskole). Videre uttales det at kunnskapsoverføringsprosessen utføres etter metoden HOTO, som har sitt opphav fra overtakelsesforretningen.¹⁰ Denne regulerer forvaltningsansvar og overføringen av kommando mellom avtroppende- og påtroppende sjef og kontingent (Hærens Våpenskole). Informantene beskriver HOTO som en periode på 3-5 dager der begge kontingentene er samtidig i Irak og Hærens Våpenskole hevder at det gjennomføres situasjonsoppdateringer, overkvittering av materiell og overlapping 1:1- direkte med arvtaker (Hærens Våpenskole Fagavdelingen 2018). Informantenes beskrivelse av HOTO har flere likhetstrekk til Szulanski (1996) sitt implementeringssteg da HOTO representerer tid og sted for ressursflyt mellom sender og mottaker (1996:28). Denne tolkningen svarer overordnet til vår forventning om å se likhetstrekk mellom det teoretiske implementeringssteget og HOTO perioden til NOR TU.

Fra informantenes side fremstår det som utydelig hvorvidt det finnes en fast mal for hvordan HOTO skal gjennomføres. Emil fra treningsenheten og stabsoffiser Mats hevder at:

«Det er ingen mal – ikke som jeg opplever. Vi ble ikke fortalt «sånn her skal du gjøre en HOTO. Måten jeg satt opp HOTOen min på var basert på hva jeg har identifisert som manglet når jeg selv mottok informasjon når jeg kom hit» (Emil).

«Det var ikke nevneverdig mye tid jeg brukte på å tenke på hvordan kan jeg best lære nestemann de oppgavene jeg hadde utført. Det var mer en oppsummering av de mest sentrale punktene jeg mente var viktige. En prosess eller metode for hvordan man gjennomfører en HOTO fantes ikke, det kunne kanskje vært smart» (Mats).

¹⁰ Intern prosedyre for sjefsbytte i Hæren.

Sitatene illustrerer her et potensielt avvik mellom Hærens Våpenskole sin oppfatning og NOR TU sin forståelse. Informantene Mats og Stian sier her ved at HOTO prosessen ikke er definert og at den i stor grad er situasjonsbetinget med utgangspunkt i den enkelte soldats tolkning. Eggereide et al. (2010) hevder «...at det forekommer erfaringshåndtering i uformelle arenaer, men at disse arenaene er frikoblet fra de formelle erfaringshåndteringssystemene». Eggereide et al. (2010) sin påstand underbygger her indikasjonen som Emil og Mats peker på gjennom sine uttalelser. På tross av de avvikende forklaringene mellom informantene og Hærens Våpenskole, uttrykker imidlertid samtlige informanter at de er opptatte av å videreføre deres *best practice* for løse situasjoner som kan dukke opp i et dynamisk stridsmiljø. Videre beskriver informantene Mats og Arild at hensikten med deres HOTO har vært å «... sette nestemann opp for suksess (Mats) og at «det handlet om at vi ville gi den avdelingen som kom gode forutsetninger for å lykkes» (Arild). Sitatene beskriver her en uttalt velvilje for å bidra til at NOR TU kan løse sitt oppdrag på en så god måte som mulig ved å overføre den kunnskapen de anser for viktigst til påtroppende avdeling. Basert på funnene relatert til utførelsen av HOTO forstås den til å bestå av få reguleringer. Med Røviks (2016:300) beskrivelse av omdannelsesmulighet, muliggjøres dette i stor grad under HOTO da en lite regulert overføringsprosess muliggjør egne tolkninger av fenomenet som skal overføres. Basert på vår forventning om at det vil være få reguleringer i den uformelle prosessen som gjennomføres mellom av- og påtroppende kontingent, forstår vi denne forventningen til å stemme med informantenes overnevnte beskrivelser.

Vår forventning om at NOR TU gjør et aktivt valg i tilnærmingen de benytter for overføring av kunnskap når HOTO gjennomføres besvares delvis ved det overnevnte. Informantene gir ingen indikasjoner på en aktiv tilnærming utover en felles forståelse om ønsket slutttilstand for overføring. Denne slutttilstanden fremkommer tydelig av informantene til å omhandle å gjøre påtroppende kontingent mest mulig rustet til å overta oppdraget.

Funn av overføringsmetoden kopiering i HOTO

Røvik beskriver at *kopiering* av eksisterende forståelse og praksis som en metode som ofte brukes når mottakeren har et mål om å kopiere avsenderens suksess, ved å benytte seg av senders arbeidsmetodikk i egen eller ny kontekst (Røvik 2016:297). Med utgangspunkt i Mats og Emil sine tidligere beskrivelser om HOTO prosessen kan det virke som at avtroppende kontingent fokuserer spesielt på det å overføre sine erfaringer relaterte til å løse situasjonsbetingede utfordringer. Gjennom studien uttrykker alle informantene at de er

opptatte av å videreføre de de selv har gjort og har erfart. Szulanski og Winters argumenterer for at *kopiering* som metode kan by på utfordringer der mottaker ikke er bevisst på hvilke deler som skal kopieres. Dersom en ønsker å oppnå god effekt med metoden kopiering, er det nødvendig å ha et bevisst forhold til hvilke deler en ønsker å kopiere, samtidig som en bør utforske og justere ny praksis før den kan fungere optimalt (Winter & Szulanski 2001). Denne utfordringen belyser informanten Arild fra treningsenheten ved å uttale at:

«Det er mye taus kunnskap, det er mange ting som bare må erfares som man ikke klarer å beskrive med ord» (Arild).

«HOTO er veldig spisset opp mot de erfaringene som er gjort de siste seks månedene. Svakheten jeg tenker på umiddelbart, er om oppdraget skulle endres på nytt så ville ikke våre erfaringer være relevante lenger, den viktigste erfaringen er den spesifikke fra gjeldende oppdrag» (Arild).

Vi forstår Arild til å peke på en essensiell del av kunnskapsoverføringsteori i det det å belyse kjernekunnskapen, omtalt som «arrow core». Med det menes den kunnskapen som er verdt å gjenskape og som sender er i stand til å overføre (Winter og Szulanski 2001:731). Den uttalte viktigste erfaringen fra avtroppende kontingent er skapt i avtroppende sin organisatoriske kontekst og tilhørende omgivelser. Omgivelsene kan endre seg basert på blant annet sikkerhetssituasjonen i Irak, justering av politisk kurs med oppdraget eller endring i andre allierte i området og kan påvirke relevansen til kunnskapen. Dette kan relateres til Nonaka sin beskrivelse av *Ba*, tid og sted der kunnskap skapes og gis mening (Nonaka et.al 2000). Omgivelsene (*Ba*) vil trolig være gjenstand for ytre påvirkning og kan redusere relevansen for å overføre en situasjonsbetenget erfaring eller kunnskap. Informantenes beskrivelser av HOTO, indikerer at det er avtroppende kontingent som planlegger og gjennomfører HOTO med påtroppende kontingent. Med utgangspunkt i en slik forståelse ser vi indikasjoner på at det er den avtroppende kontingent som velger kopiering som metode. En av informantene problematiserer metoden kopiering med å si at *«En annen faktor for hvorfor erfaringsoverføringen kan være vanskelig, er fordi at mye av det NOR TU X har gjort, skal eller bør ikke NOR TU Y gjøre på samme måte» (Frank)*. Dette sitatet indikerer at tilnærmingen i dette steget bærer preg av Røvik (2016) sin beskrivelse av modifiseringstilnærmingen. Det er her indikasjoner på at sender vurderte mottakerens evne til å implementere den nødvendige kunnskapen ulikt sin egen og valgte tilpasser derfor kunnskapen som skal overføres til sin forståelse av mottakers organisatoriske kontekst.

Vi antok tidligere i studien at NOR TU gjør et aktivt valg av tilnærmingen for overføring av kunnskap. Våre funn indikerer at kopiering som metode for overføring kom til uttrykk mer ubevisst en bevisst.

Indikasjoner for organisatorisk kontekst og omgivelsenes påvirkning i implementeringen

Nonaka et al. (2000:13-14) beskriver konteksten til å være avgjørende for at kunnskap skal bli skapt og at de sosiale, historiske og kulturelle kontekstene er viktige for at en gruppe skal kunne tolke og tillegge kunnskapen rett mening (Nonaka et al.2000:13-14). Alle informantene beskriver det som krevende å forstå omgivelsene når de ankommer Irak, og peker på følgende faktorer som spesielt krevende: klima, et uavklart trusselbilde, språkbarrierer, kulturforskjeller og ulik politisk agenda fra de ulike koalisjonspartnerne. Befalet Emil fra treningsenheten beskriver de første dagene i Irak som krevende og spesielt overgangen fra det å ha trent under vant norske forhold til det å stå med 40 kilo utstyr på kroppen i et annet land hvor temperaturen krysser 50 grader på dagtid (Emil).

Emil forklarer videre de første dagene av sin HOTO som påtroppende kontingent med det følgende;

«Stressnivået var ganske høyt når vi kom ned, det var 50 grader og en ganske stor overgang fra en vanlig norsk høst. Det var veldig mye som foregikk på kort tid og man fikk ikke noe tid til å slappe av. Det er første gangen jeg har opplevd å ha problemer med å pisse» (Emil).

Med Emil sin uttalelse forstår vi at opplevelsen av stress var høy ved ankomst til Irak på bakgrunn av ytre påvirkninger og høyt arbeidspress fra avtroppende kontingent for å gjennomføre kunnskapsoverføringen. Emil opplevde dette så stressende at han opplevde fysiske ubehag. Med utgangspunkt i denne opplevelsen kan vi her se indikasjoner for at det foreligger et enkelt funn der kunnskap ikke er tilpasset mottakers behov, slik Szulanski (1996) beskriver det. Vi forstår det slik at under implementeringen kan det Szulanski (1996) forklarer som resursflyten mellom sender og mottaker vil kunne bli påvirket av det Nonaka et al. (2000:14-15) beskriver som den delte oppfatningen av konteksten (Ba). Dette fordi at er først når oppfatningen om konteksten er delt mellom sender og mottaker at informasjon kan oversettes til kunnskap.

Med utgangspunkt informantenes opplevelser av omgivelsene, kan vi se indikasjoner på at av- og påtroppende kontingent ikke innehar en felles kontekstforståelse (Ba) og at dette kan ha påvirket kunnskapsoverføringsprosessen. Emil sin beskrivelse for opplevelse av stress og høyt

arbeidspress er et isolert funn der en ser indikasjoner på at kunnskapsoverføringsprosessen ikke er tilpasset tilstrekkelig til mottaker slik Szulanski (1996) beskriver den. Funnet er dog et enkelt funn basert på Emil sin personlige oppfatning i rollen som representant fra påtroppende kontingent. Indikasjonen i seg selv kan ikke brukes til å forklare fenomenet for øvrige NOR TU kontingenter.

Vi ser videre indikasjoner på at avtroppende kontingent også kan oppleve det som utfordrende å gjennomføre HOTO på bakgrunn av den ulike forståelsen av omgivelsene kunnskapen overføres i. Befalet i treningsenheten Håkon fra en annen NOR TU kontingent, beskriver sin opplevelse av HOTO i Irak som avtroppende kontingent med det følgende: «*Fordi man driver simultant utfører et skarpt oppdrag ved siden av, som er utrolig krevende i et område som er risikofyllt å være i, nytt for mange, varmt, det er dritt og en er langt unna familien din. Det å legge på erfaringsoverføring og erfaringshåndtering oppå der igjen er krevende og det krever mye ledelse*». Med Håkon sin uttalelse forstår vi at han har opplevd HOTO som krevende på bakgrunn av sikkerhetssituasjonen, klima, distanse fra familien og situasjonen er ny for mange. Videre peker han på kompleksiteten med det å utføre et skarpt oppdrag, samtidig som HOTO med påtroppende kontingent skal gjennomføres. Vi forstår her at Håkon peker på utfordringer med det å etablere en felles forståelse av omgivelsene (Ba) (Nonaka et .al 2000: 14-15). Basert på dette mener vi å se en indikasjon for at både avtroppende kontingent og påtroppende kontingent opplever omgivelsene som utfordrende i implementeringssteget.

Vi antok tidligere i studien at den organisatoriske konteksten og omgivelsene kan påvirke overføringen av kunnskap mellom av- og påtroppende kontingent. Med utgangspunkt i våre funn, ser vi indikasjoner for at omgivelsene kan på påvirket kunnskapsoverføringsprosessen mellom av- og påtroppende kontingent i Irak.

Når NOR TU har gjennomført HOTO, reiser den avtroppende kontingenten ut av Irak for å gjennomføre mellomlandingen og påtroppende kontingent tar over oppdraget. Den påtroppende avdelingen har nå overtatt kommandoen for norske styrker og skal nå starte sin oppdragsløsning i Irak. Szulanski presiserer at implementeringsfasen bør avsluttes før kunnskapen anvendes og mottakeren danner sine egne inntrykk med utgangspunkt i egen utførelse (Szulanski 1996:29). Vi vil i neste steg se på anvendelsen ved å peke på hvordan NOR TU går fra HOTO til å anvende ny kunnskap, til å løse sitt oppdrag i Irak.

5.2.3 Indikatorer for anvendelse

Anvendelsesfasen løfter frem de potensielle utfordringene knyttet til det å utføre sin implementerende praksis i de omgivelsene påtroppende kontingent arbeider i. Szulanski (2003) hevder at påtroppende NOR TU vil kunne oppleve behov for å justere kunnskapen som er overført fra avtroppende kontingent i implementeringsfasen. Szulanski argumenterer videre for at steget anvendelse, tar for seg tiden fra første dag med ny kunnskap frem til anvendelsen er justert til å passe den virkeligheten en opplever (Szulanski 2003:21). Vi forstår her virkeligheten en opplever til å være tett knyttet til omgivelsene og den organisatoriske konteksten. Med utgangspunkt i de dynamiske omgivelsene NOR TU opplever i Irak sett i sammenheng med det å ta i bruk «ny» kunnskap, viser informantene også til at spillereglene i operasjonsområdet stadig endres. Dette skjer samtidig som NOR TU sin kompetanse og forståelse for den sosiale, kulturelle og historiske konteksten øker (Nonaka et al.2000). Informantene opplever å bruke mye tid på å knytte ny kunnskap opp mot praksis og flere beskriver nærmest at de må oppleve situasjonen for å relatere seg til den.

Til å beskrive et av funnene vil vi ta utgangspunkt i et eksempel fra et en reell hendelse som stabsoffiseren Frank selv opplevde under en krevende operasjon i Irak.

«Vi kjørte inn i en by nordvest for basen vår der det var et litt roligere område. Der kom det inn en familie som hadde et brannskadd spebarn. Medicene¹¹ og styrkene som helhet ble mer fokusert på hvordan skade den babyen hadde og skulle støtte familien, fremfor egensikring og kontroll. En unnlot å gjennomføre søk på hele den familien som kom inn som var mor, far og ungen. I ettertid var dette noe medicene meldte ifra om at de syntes var ubehagelig, som vi da valgte å justere på. Vi innførte en ny SOP der alle personer som skulle behandles måtte gjennomføres, uavhengig av om de var sivile eller fienden» (Frank).

Sitatet peker i retning av det Szulanski (1996:29) beskriver som behovet for å tilpasse den kunnskapen som er overført i implementeringsfasen, til egen virkelighet. Szulanski hevder videre at mottakeren i kunnskapsoverføringsprosessen ofte vil oppleve utfordringer med å løse enkelte problemstillinger slik de er forespeilet i implementeringsfasen og at mottakeren gradvis vil bygge opp erfaringsgrunnlaget rundt det fenomenet som er overført, slik at den

¹¹ En medic er en soldat med videreutdanning innenfor sanitet

kunnskapen blir utnyttet på en hensiktsmessig måte (Szulanski 1996:29). Med sitatet til stabsoffiseren Frank mener vi å se indikasjoner for at medicene i NOR TU opplever det som ukomfortabelt at det er uavklart hvorvidt familien er vennligsinnet eller fiendtlig. På bakgrunn av denne opplevelsen endrer NOR TU på sine rutiner, slik at alt personell blir avsøkt før de gis behandling. Szulanski trekker frem at det er sannsynlig at mottakeren som starter anvendelsen av ny implementert kunnskap, vil kunne oppleve at uforutsette problemstillinger som ikke er beskrevet tidligere. Dette hevder han at skjer som et resultat av at kunnskapen nå befinner seg i en ny kontekst med et annet miljø der omgivelser, arbeidssted og kompetanse til å løse ulike situasjoner, er endret (Szulanski 2003). Med utgangspunkt i sitatet til Frank, mener vi å muligens kunne peke på en indikasjon for at NOR TU har endret på sin praksis, etter å ha erfart utfordringer med overført kunnskap fra implementeringssteget.

For å peke på eksempler for hvordan personell fra NOR TU kan ha opplevd perioden etter HOTO var utført, vil vi trekke frem to av informantens beskrivelser for hvor lang tid det tok fra implementeringen var utført til kunnskapen var å betrakte som tilpasset mottakers virkelighet (Szulanski 1996:29). Befalet Emil og Offiseren Arild var begge ledere i treningsenheten, men fra ulike kontingenter. De uttalte det følgende om tidsaspektet fra kunnskapen var overført til de opplevde å forstå den i relasjon til omgivelsene de var en del av:

«Etter en måned var vi oppe og hadde gode rutiner, de daglige tingene gikk i orden og de oppdukkende utfordringene var ikke lenger et problem fordi man skjønnte hvordan 'gamet' fungerte der nede» (Emil).

«Det tok to måneder før vi egentlig forstod hva vi egentlig drev med» (Arild).

Vi forstår her at Emil og Arild peker på hvor lang tid de opplevde å bruke på å forstå kunnskapen i den organisatoriske konteksten og ved omgivelsene for deretter å kunne anvende kunnskapen effektivt. Dette er i tråd med det Szulanski (1996) hevder er kjernen av steget anvendelse. Siden Szulanski beskriver anvendelsessteget til å behandle tidsperioden fra første dag med ny kunnskap til kunnskapen er tilpasset egen virkelighet, ser vi her indikasjoner for at NOR TU kan se ut til å ha en form for anvendelsesfase der de bruker tid på å forstå tilført kunnskap fra HOTO og justere egen kontingents atferd etter hvert som de skaper egne erfaringer i Irak.

I teorikapittelet presenterte vi to antakelser for steget anvendelse. Vår første antakelse var at anvendelsessteget ville komme til uttrykk i NOR TU når avtroppende kontingent redeployerer fra Irak. Den andre antakelsen var at påtroppende kontingent ville bruke mer tid enn forventet på å bli operative og at egne prosedyrer ville bli justert mot egen kontekstforståelse underveis i oppdraget. Vi mener her å ha gjort funn som indikerer at steget anvendelse starter når påtroppende kontingent overtar oppdraget og avtroppende kontingent reiser hjem. Videre ser vi indikasjoner på at påtroppende kontingent kan ha brukt så mye som to måneder på å justere den overførte kunnskapen til den virkeligheten de selv opplever.

Etter hvert som NOR TU bygger erfaring i sin kontingent, øker deres evne til å nytte tilegnet kunnskap effektiv og utvikle denne i sin egen retning. Vi vil i neste avsnitt se på det avsluttende steget, ferdig integrert og forsøke å se hvilke prosesser som skjer hos NOR TU i denne fasen.

5.2.4 Indikatorer for ferdig integrert

Når kunnskapen er ferdig integrert, hevder Szulanski at anvendelsen har glidd over til å bli rutinemessig, der en kontinuerlig gjør minimale justeringer (Szulanski 1996:29). Videre beskriver han at målsettingen med den avsluttende fasen er at kunnskapen tas for gitt av de som praktiserer den (Szulanski 2003).

En av informantene hevdet at «... etter en måned ble man ikke lenger overrasket over ting som oppstod» (Emil). Denne uttalelsen kan indikere at kunnskapen som er tilført Emil sin kontingent, kan ha blitt rutinemessige. Ser vi dette opp mot våre funn for steget anvendelse, ser vi likhetstrekk med uttalelsene og vi opplever det som utfordrende å peke på hvorvidt kunnskapen faktisk er blitt rutinemessig, eller om kunnskapen nå er tilpasset deres behov. Det fremkommer av våre funn at det er vanskelig å skille steget anvendelse og ferdig integrert, slik Szulanski (1996) beskriver disse. Vi antok i teorikapitlet at det ville være vanskelig å måle steget ferdig integrert i den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen til NOR TU. Vi mener å se indikasjoner på at det ikke foreligger noen konkrete handlinger fra NOR TU som stadfester hvorvidt kunnskapen er ferdig integrert. Dette på bakgrunn av at ingen av informantene beskriver dette forholdet. Dette betyr ikke at det ikke har skjedd, men vi klarer ikke å peke på dette med våre empiriske data.

5.3 Oppsummering av kapittel fem

Vi har i dette kapittelet analysert våre funn som skulle svare til første del av problemstillingen; *Hvordan gjennomføres kunnskapsoverføringsprosessen mellom av- og påtroppende kontingent i NOR TU*. Vi startet med å analysere våre funn ved den formelle overføringsprosessen som gjennomføres mellom NOR TU og Hærens Våpenskole. Dette gjorde vi for å peke på hvordan Hæren ivaretar og behandler kunnskap fra NOR TU. Hensikten her var å kunne forstå hvordan Hærens prosesser gjør fremtidige NOR TU bidrag i stand til å løse sitt oppdrag.

I den andre delen av analysen søkte vi å besvare kjernen av problemstillingen. Vi analyserte hvordan NOR TU gjennomfører sin uformelle kunnskapsoverføringsprosess med utgangspunkt i Szulanski (1996) sin fire-steps modell. Vi har gjennom dette kapittelet presentert funn for hvorvidt det er samsvar mellom det NOR TU gjør i sin uformelle kunnskapsoverføringsprosess og Szulanski (1996) sine fire steg. Videre har vi analysert tilnærmingen til NOR TU for å overføre kunnskapen mellom av- og påtroppende kontingent.

Vi vil i kapittel syv *Overføringsprosess og kunnskapsbarrierer*, oppsummere alle våre funn fra vår analyse i kapittel fem samt seks og se kunnskapsbarrierer i sammenheng med kunnskapsoverføringsprosess. For å unngå for mange gjentakelser har vi her valgt å ikke oppsummere kapittel fem og kapittel seks, hver for seg. Vi vil i neste kapittel presentere vår analyse av fremmende og hemmende faktorer til kunnskapsoverføring.

6 Empiriske funn av hemmende og fremmende faktorer til kunnskapsoverføring

I dette kapittelet vil funn vi har gjort relatert til kunnskapsbarrierer i overføringsprosessen til NOR TU bli presentert. Vårt utgangspunkt er våre indikatorer for barrierer i kunnskapsoverføringsprosessene til NOR TU basert på vår operasjonalisering av kilden for kunnskap, overføringsgrad, sender og mottaker. Vi vil analysere i hvilken grad barrierer kommer til uttrykk og hvilke forhold som reduserer dets påvirkning på kunnskapsoverføringen til NOR TU.

6.1 Funn ved egenskapene til kilden for kunnskap

Indikatorer på eksplisitet

Med eksplisitet menes i hvilken grad kunnskapen som skal hentes ut, er språksatt eller taus. I vår operasjonalisering av eksplisitet satt vi opp tre indikatorer: om praksisen var skriftlig dokumentert, hvorvidt de ansatte kunne sette ord på praksisen og hvordan kontingenten ble beskrevet. Hver kontingent deployeres til operasjonsområdet med et tydelig beskrevet mandat og en oppdragsportefølje som skal løses. Rammene gitt i oppdraget er styrende for kunnskapen som kontingenten må beherske og dette blir testet underveis i oppsettingsperioden av Hærens Våpenskole. Det er et rammeverk som blir presentert til kontingenten før deployeringen og er det første kontingenten setter seg inn i. introduser sitatet «*Man starter med å lese ordreverket, alt som er gitt av føringer, krav, rettelser og tillegg.*» (Stian). Sitatet tilsier at det foreligger dokumentasjon som beskriver hva praksisen for kontingenten skal inneholde og hvilke føringer som skal etterleves. Slik skriftlig dokumentasjon vil fremstå som eksplisitt kunnskap (Nonaka 1994:16) for en mottaker som er kjent med innholdet, slik soldatene og offiserene er trent til å beherske. Foruten de skrevne retningslinjene fra oppdragsgiver fremkommer også behovet for å forstå hvordan kontingenten fungerer i praksis. Noen av informantene beskriver behovet for å tolke kunnskapen som blir overført for å tilegne det tilstrekkelig mening. Røvik hevder at kunnskap som i liten grad er teknologisk betinget gir økt rom for tolkning og videre, en økt grad av omdannelsesmulighet (Røvik 2016:300). Nedenfor presenteres enkelte av informantenes beskrivelse av hvordan ny kunnskap ble mottatt.

«Det viktigste man overfører er verktøyene eller tips og triks for å håndtere det som er komplekst, det er ikke det at man gir noe som er så komplekst at de ikke har forståelse

fordi man har satt seg inn i oppdraget, og lest og forstått de organisatoriske skissene, men det er å forstå hva det egentlig betyr.» «Det som er viktig det må du erfare, det kan du ikke lese.» (Stian)

«Når du er hjemme så må du tolke det du får som oftest via e-post og håpe at du tolker det rett. Inntrykket blir mer helhetlig når du er i operasjonsområdet.» (Knut)

Sitatene illustrerer hvordan kunnskapen som overføres både er teknologisk betinget gjennom verktøy og samtidig tvetydig i den grad informantene opplever en usikkerhet i hvordan kunnskapen skal nyttiggjøres i praksis. Selv om det eksisterer tydelige retningslinjer på hvordan oppdraget skal løses indikerer funnene at det foreligger et kunnskapsbehov utover det som er språksatt. Elwyn m.fl. (2007:4) beskriver gapet mellom det som skal utføres og det som i praksis utføres som en faktor med en hemmende effekt på kunnskapsoverføring. Sitatene gir et inntrykk av at det er enkelte fasetter av kunnskapen som må erfares for å tilegnes og at denne kunnskapen er vanskelig å beskrive med ord. Foruten de teknologiske hjelpemidlene indikerer dette at det i noen grad er taus kunnskap som benyttes i kontingentene. Vi vil vurdere middels grad av eksplisitet i forhold til dette, ettersom det delvis foreligger skriftlige dokumenter som beskriver praksisen samtidig som deler av praksisen kun forklares med taus kunnskap. Våre funn på eksplisitet belyser vår antakelse om at kunnskap vil fremstå som taus i møte med påtroppende kontingent. Dette ser ut til å være tilfelle i de fleste HOTO prosessene som er undersøkt. Det indikeres fra flere informanter at kunnskapen om praksis må erfares. Det fremkommer som nødvendig fra sender sitt perspektiv at påtroppende kontingent selv må skape sin forståelse av kunnskapen i de omgivelsene praksisen skal foregå.

Indikasjoner på kompleksitet

Vi ønsket å undersøke om kunnskapen som blir benyttet i kontingentene kan kategoriseres basert på dets kompleksitet for å senere vurdere metoden benyttet til overføring. Kunnskapens kompleksitet har to aspekter. Det første aspektet omhandler hvordan det er mulig å vise til resultater ved å overføre en gitt kunnskap. En informant fra NOR TU ledelsen beskrev målbarheten slik: *«Det er ikke mulig å måle resultatene, ikke slik jeg ser det, alt er personavhengig»* (Arild). Oppdraget soldatene var sendt til å løse var utdanning av lokale sikkerhetsstyrker, men en lav grad av spesifikke målsettinger som enkelt lar seg måle. De lokale sikkerhetsstyrkene skulle utdannes på en slik måte at de var i bedre stand til å bekjempe ISIL etter endt utdanning enn før. Selv om bevis på at utdanningen hadde lyktes på

stridsfeltet i stor grad uteble var ikke det med på å redusere engasjementet i å overføre kunnskap i NOR TU. Nedenfor følger et sitat som underbygger denne påstanden:

«Det jeg ville oppnå var å sette opp nestemann til suksess. Minst mulig overraskelser, uventede ting, vite «best practise» og sjefen sa hele tiden at vi må sørge for å sette opp neste gjeng på en bedre måte enn oss». (Mats)

Sitatet indikerer at selv med tvetydighet i måloppnåelsen ved kunnskapsoverføring fremstår ikke kunnskapen som en hemmer i overføringsprosessen på grunn av dette. Det er en indikasjon på at kunnskapen isolert sett ikke er avgjørende for om overføringen av den vurderes som viktig.

Samlet sett vil vi si at dette indikerer en lav grad av kompleksitet for overføringen av praksisen.

Det andre aspektet ved kunnskapens kompleksitet omhandler forholdet mellom teknologien og de menneskelige ressursene som er involvert i praksisen (Røvik 2007:264). Kunnskapen om praksisen i NOR TU forstås her i to sammenhenger: Om den kan overføres gjennom teknologiske komponenter. Eller om det er kunnskap i menneskers ferdigheter som gir grunnlag for praksisen. Den første indikatoren vi benytter til å belyse dette er opplæringstiden til kontingenten. Informantene beskriver opplæringstiden til å vare i åtte til ti uker under den misjonsspesifikke treningen, og rundt en uke under HOTO perioden hvor av- og påtroppende møtes i operasjonsområdet. En viktig presisering her er at vi forstår den misjonsspesifikke perioden til å ivareta den formelle kunnskapen som kontingente skal inneha basert på Hærens Våpenskole sine krav og forventninger. Mens det derimot er den uformelle kunnskapen som overføres under HOTO og dets kompleksitet som omtales her. Hærens Våpenskole (2018) omtaler denne overføringen som en: *«overføring av situasjonsbetingede erfaringer»*. Opplæringstiden for de situasjonsbetingede erfaringene styres av antall dager av- og påtroppende kontingent har tilgjengelig til å gjennomføre HOTO. Denne HOTO-perioden varer i omtrent en uke, og er relativt kort tid til opplæring.

En indikator på for kompleksitet er om praksisen er teknologidrevet. For kontingentene i NOR TU så fremkommer det at flere teknologiske verktøy benyttes. Verktøyene er delvis kjent av kontingente på forhånd gjennom den formelle kunnskapen organisasjonen og individene i NOR TU skal inneha, mens enkelte teknologiske verktøy blir introdusert under HOTO. De teknologiske verktøyene som introduserer fremstår som gjenkjennelige for

mottaker og blir presentert i kombinasjonen med øvrig aktivitet under HOTO perioden. Det presiseres fra informantene at det «[...] var en kombinasjon av samtaler, forklaring av verktøy som er brukt, og å gå rundt å følge aktivitet», som var vanlig under HOTO perioden. Med dette forstår vi den teknologiske komponenten i kunnskapen som overføres til å være tilstede i verktøy og datasystemer i NOR TU praksis. At de teknologiske komponentene fremgår som enkle å forstå mener vi viser til en lav grad av kompleksitet.

En annen indikator for kompleksitet er basert på hvordan praksisen er betinget av kontekstspesifikke menneskelige ferdigheter. Kunnskapen om praksis beror på militærfaglig ekspertise. Individene i hver kontingent er utdannet og trent til å beherske de militære krav som stilles om dem som ansatte i Hæren og gjennom sitt arbeidsforhold i avdelingen de tilhører. Denne kunnskapen omhandler mange forhold innenfor skyteferdigheter, stridsteknikk, sanitet, kjøretøy og kommunikasjonsmidler for å nevne noe. Denne kunnskapen kompleksitet vurderes som høy da det tar tid å beherske de nevnte disiplinene. Uavhengig av denne kunnskapen kompleksitet så er det ikke de praksisene som skal overføres under HOTO perioden. Denne kunnskapen stilles det krav til at allerede er på plass i individene og kontingentene som deployerer. Kunnskapen skal således kun videreføres til andre omgivelser. Vi forstår med at kompleksiteten i kunnskapen som er betinget i de menneskelige ferdighetene er høy, men at den oppleves som lav under HOTO da kunnskapen om praksis er kjent.

Indikatorer på innveddhet

Med innveddhet menes her hvor sterkt en praksis er forankret i sin organisatoriske og utenomorganisatoriske kontekst (Røvik 2007:264). Vi vurderte hvorvidt kunnskapen tilknyttet praksisen til NOR TU var konsentrert i individer eller en eller flere enheter i organisasjonen. Den første indikatorer for grad av innveddhet satt vi til hvor mange personer som er involvert i praksisen NOR TU. I NOR TU finnes kunnskapen om praksisen hos alle menneskene som jobber der. Kunnskapen ligger med det i et nettverk av personer og gjennom hele organisasjonen. At det er mange personer som er involvert i praksisen styres gjennom tydelige skiller på roller og ansvar. Dette mener vi forenkler utførelsen av praksisen da kunnskap om hvordan en del av praksisen utføres følger de personene som har det aktuelle ansvaret. Det finnes ingen superbruker eller ekspert på praksisen til NOR TU, men det er heller summen av personene som gir den nødvendige kunnskapen om praksisen. Følgelig vurderer vi innveddheten som høy til det ovennevnte.

Neste indikator for innvevdhet finner vi ved å bedømme hvorvidt kunnskapen om praksis er innvevd i den organisatoriske konteksten og omgivelsene. Kontingentene utfører er rekke varierende oppgaver i rammen av omgivelsene de er en del av. En informant fra NOR TU treningsenheten omtalte det å forklare hvordan disse oppgavene utføres på som utfordrende. *«det må oppleves selv, og selv om det er mye som kan sies så må du komme ned dit for å stå i omgivelsene, man kan ikke beskrive atmosfæren.* Informanten peker på kontekstspesifikke forhold som kan bidra til å påvirke hvordan menneskelige ferdigheter kommer til uttrykk.. En annen informant fra treningsenheten peker på flere forhold ved omgivelsene som kan belyse innvevdheten i praksisen til NOR TU.

«Den mellommenneskelig forståelse av hvordan hverdagslivet fungerer til en person i Nord-Irak og spesielt da på historie, tabuer, ting man ikke skal snakke om, folkeskikk og den slags som sikkert noen visste noe om der og da men som vi ikke identifiserte som noe prekært før vi plutselig stod i det.»

Vi forstår informanten til å belyse at det foreligger påvirkninger fra omgivelsene som senere påvirker hvordan individene i NOR TU utfører sin praksis. Informantens tolkning av omgivelsene mener vi øker graden av innvevdhet i praksisen som utføres av NOR TU i Irak. Vår forståelse av innvevdhet forsterkes også når vi spør informantene om når de følte de forsto omgivelsene de var en del av. En informant fra treningsenheten mener *«det gikk to måneder før vi egentlig forsto hva vi egentlig drev med»*, mens en annen informant fra NOR TU staben påpeker *«at det er litt synd vi skal reise hjem, nå som vi endelig har forstått og kommet så godt inn i oppdraget»*. Dette kan bety at det er vanskelig å skille ut den ønskede praksisen NOR TU utføres uten å forstå omgivelsene praksisen utføres i. Basert på informantenes synspunkter, virker det å forstå omgivelsene for utført praksis å være tidkrevende. Vi mener dette bidrar til å øke graden av innvevdhet til høy.

Oppsummering av overførbarhetsgrad

I vurderingen av hvordan eksplisitt, kompleks og innvevd praksisen til NOR TU er, delte vi variablene inn i respektive indikatorer. Ut ifra disse vurderer vi graden av eksplisitet i kunnskapen som forklarer praksisen i NOR TU til å være medium. Det foreligger språksatt dokumentasjon som beskriver praksisen til NOR TU, men det er samtidig flere forhold som informantene hevder må erfares. Erfaringsbasert kunnskap er tidligere beskrevet til å fremstå som taus og mer krevende å overføre. Den andre variabelen, kompleksitet, ble vurdert ved to forhold. Det første var hvorvidt kunnskapen om praksisen var målbar. Våre funn indikerer at

selv om det ikke foreligger konkrete målbare resultater så påvirket ikke det engasjementet for overføring av praksis. Selv med tvetydighet knyttet til måloppnåelse så fremkommer det at fokuset på overføring av kunnskap var viktig under HOTO perioden. Osterloh og Frey (2000:546) indikerer i sin studie om motivasjon til kunnskapsoverføring, at et individs motivasjons til å overføre har betydning der kunnskapen har tause komponenter. Der det er vanskelig å vise til målbare resultater, er det viktig at sender er motivert til å overføre en praksis (Osterloh og Frey 2000:546). Våre funn indikerer at motivasjon var en bidragsyter til overføringen av taus kunnskap mellom kontingentene.

Det andre forholdet for kompleksitet omhandlet om praksisen var teknologisk eller menneskelig betinget. Våre funn tilsier at selv om det foreligger flere forhold ved praksis som er betinget av kontekstspesifikke menneskelige ferdigheter, så fremkommer kompleksiteten som lav. Ved at både av- og påtroppende kontingent er utdannede militære avdelinger, styrt av de samme formelle utdanningskravene, vurderes kompleksiteten i praksis å forekomme mindre kompleks.

Den siste variabelen for å vurdere graden av overførbarhet er innvevdhet. Det fremkommer av informantene at den utenomorganisatoriske konteksten, ved de omgivelsene praksisen utføres, var krevende å forstå. Kombinert med at kunnskapen om praksisen til NOR TU er innvevd i alle de ansatte som inngår i kontingent, mener vi graden av innvevdhet i NOR TU er høy. Samlet sett vurderte vi overførbarhetsgraden til NOR TU til medium, lav og høy basert på de tre variablene eksplisitet, kompleksitet og innvevdhet.

Vi forventet ikke at kunnskapen som overføres mellom kontingente ville være spesielt målbar eller resultatorientert, men vi ser ingen indikasjoner på at dette har redusert gjennomføringsviljen i NOR TU. Szulanski (1996:30) mener tvetydig kausalitet kan være en hemmende faktor som påvirker overføringsprosessen. Informantene peker på utfordringer med å forstå den utenomorganisatoriske konteksten som oppstår i omgivelsene i NOR TU. Dette kan hevdes å resultere i at kunnskapen tilknyttet omgivelsene ikke blir tilstrekkelig overført i HOTO perioden før det selv er opplevd av påtroppende kontingent. Vi mener å ha avdekket et funn i innvevdheten til NOR TU som forsterker den teoretiske forståelsen om kausal tvetydighets påvirkning på NOR TU sin overføringsprosess.

6.2 Funn ved overføringen av kunnskap

Reguleringer i overføringsprosessen

Røvik hevder at for å bedømme hvilken metode for overføring som er mest anvendelig så må

omdannelsemulighet, på lik linje med overførbarhet, vurderes. Indikatorer på omdannelsemulighet blir bedømt etter to forhold hvor det første er kunnskapens teknologiske komponent.

Vi beskrev i kapittel 6.1 at det foreligger både en teknologisk og en betinget menneskelig kontekst i kunnskapen som omhandler praksisen til NOR TU. Vi vurderer den menneskelige konteksten i NOR TU til å gi rom for å tilegne egne meninger og tolkninger til utførelsen av en gitt praksis. En av informantene for NOR TU staben belyste det ovennevnte forholdet med følgende utsagn: «*Vi baserte oss veldig mye på måten det ble gjennomført av avtroppende kontingent, men vi var ikke redd for å tilpasse oss underveis*». Informanten tilegner her kunnskap om praksis fra avtroppende kontingent og tilegner seg sin egen tolkning for å tilpasse praksisen til egen kontingent. Vi tolker dette til å innebære at det finnes forhold i praksisen som kan omdannes.

En annen indikator for å vurdere hvordan kunnskapen omdannes er ved å se på hvordan NOR TU er regulert i sin overføringsprosess. Informantene i NOR TU forklarer at overføringsprosessen i stor grad var styrt av hva inneværende kontingent til enhver tid mente var viktig å belyse. Foruten å være planlagt av avtroppende kontingent forelå det lite styring på hvordan overføringen skulle gjennomføres. En av informantene fra treningsenheten oppsummerer styringen av overføringsprosessen med følgende utsagn:

«Det er ingen mal – ikke som jeg opplever. Vi ble ikke fortalt «sånn her skal du gjøre en HOTO. Måten jeg satt opp HOTOen min på var basert på hva jeg har identifisert som manglet når jeg selv mottok informasjon når jeg kom hit» (Emil 2018).

Utsagnet indikerer en høy grad av omdannelsemulighet hos den organisasjonen eller individene som skal overføre kunnskapen om en praksis. Foruten den styringen som er pålagt kontingentene i form av tid tilgjengelig til HOTO perioden fremkommer det av informantene av det var i stor grad opp til avtroppende kontingent å tilpasse kunnskapsoverføringen etter beste evne.

Oppsummering av omdannelsesgrad

I vurderingen av omdannelsesgraden i NOR TU har vi vurdert to forhold. Grad av teknologiske komponenter i praksisen og mengden reguleringer i overføringsprosessen. Funnene presentert indikerer at det finnes få teknologisk komponenter som gir lav omdannelsesgrad når praksis skal overføres mellom kontingenten. Det fremkommer

tydeligere i studien at tolkninger av praksis er mulig da praksis som skal overføres, i større grad beror på menneskelig betingede ferdigheter enn teknologiske komponenter. Det andre forholdet som er vurdert er mengden reguleringer. Informantene indikerer at kunnskapen om praksiser som skal overføres i stor grad var opp til dem selv å vurdere. Vi tolker derfor omdannelsesgraden i NOR TU til å være høy.

Ut ifra vår forventning om at det ville forekomme en lav grad av reguleringer i den uformelle overføringsprosessen som gjennomføres mellom av- og påtroppende kontingent, ser vi indikasjoner på at dette er synlig i NOR TU. Selv om det er en lav grad av regulering så fremkommer det av Hærens Våpenskole at NOR TU reguleres gjennom den formelle overtakelsesforretningen som skal gjennomføres mellom av- og påtroppende. Denne styringen ser ikke ut til å legge begrensninger på hvordan avtroppende kontingent velger å gjennomføre overføringen av kunnskap.

Færre reguleringer kan være en styrke der kunnskapen som skal overføres har tause komponenter og kan bli påvirket av tvetydig kausalitet. Ved å kunne stå fritt til å benytte de fire ulike formene for å skape kunnskap slik Nonaka (1994:18-19) beskriver dem, kan det argumenteres for at det vil være lettere å lykkes i en kunnskapsoverføringsprosess.

Informantene i NOR TU beskriver at det benyttes presentasjoner, felles gjennomgang av verktøy, samtaler og imitering som metoder under HOTO perioden. En slik variasjon i metoder for overføring kan tenkes å være mer utfordrende å benytte om prosessen hadde vært strengt regulert.

6.3 Funn ved forholdet mellom sender og mottaker

I kunnskapsoverføringsteori belyses det forhold som direkte relateres til individene som skal sende eller motta overført kunnskap. Vi ønsket å undersøke om det var forhold tilknyttet sender og mottaker som påvirket kunnskapsoverføringsprosessen i NOR TU. Med utgangspunkt i Røvik (2016) og Szulanski (1996) sine perspektiver på barrierer ved kunnskapsoverføring operasjonaliserte vi forholdet mellom sender og mottaker i fire kategorier: (1) likhet i organisatorisk kontekst, (2) sender, (3) mottaker og (4) forholdet mellom sender og mottaker. Røvik referer til gjenkjennbarheten mellom av- og påtroppende sin organisatoriske kontekst og mener avstanden mellom kontekstene kan gjøre en overføringsprosess mer krevende å utføre.

Informantene fra de ulike NOR TU kontingente gav uttrykk for at kjennskap til kontingenten som var deployert og kontingenten som senere skulle overta, påvirket overføringsprosessen som ble utført under HOTO perioden. Informantene beskrev at de ved flere anledninger hadde

god kjennskap til personen som skulle overta den samme stillingen informantene selv hadde. En av informantene fra NOR TU staben beskriver sitt forhold til avtroppende på følgende måte. «*Det var en person jeg kjente godt fra tidligere, som jeg både har gått på skole med og jobbet med i avdeling*». Med avdeling menes den militære enheten informanten jobber i når hjemme i Norge. Gjennom å ha kjennskap til den organisatoriske konteksten senderen av kunnskapen er en del av forklarer informantene som bidragsytende i overføringen av kunnskap. Å være fra samme avdeling i Norge ga en følelse av trygghet og tillit da informantene kunne relatere sine erfaringer og kunnskap innenfor den samme organisatoriske konteksten. Dette eksemplifiseres av Arild, som var en del av en NOR TU treningsenhet. «*Tiden til disposisjon i HOTO perioden oppleves som tilstrekkelig fordi organisasjonene kjenner hverandre og har hatt god dialog. Vi visste at vi var i stand til å overta*». Vi forstår Arild til å forklare en av effektene ved organisatorisk kjennskap. Denne effekten forstår vi til å omhandle tidsbruk i overføringsprosessen. Det kan argumenteres for at kjennskapen til den organisatoriske konteksten mottakeren har av sender gir mottaker økt tillit til å gjenskape praksisen som skal overføres til egen organisatoriske kontekst.

På den andre siden, med mindre kjennskap til kontingenten som skulle overta, ser vi indikasjoner på at prosessen ble ytterligere tilpasset. Indikasjoner på dette belyses av Arild. Arild sin kontingent hadde god kjennskap til kontingenten de overtok for, men ikke til kontingenten som senere skulle overta praksisen fra dem.

«Vi var usikre på hvilke erfaringsnivået de som kom ned hadde, kontra foregående kontingent der vi kom fra samme avdeling. Når man kommer fra to ulike avdelinger så valgte vi å gjøre HOTO litt annerledes for å få gjort en mer grundig HOTO.» (Arild).

Denne oppfattelsen av en mindre kjent avdeling kan være en faktor som påvirker hvordan organisasjonen NOR TU legger opp sin kunnskapsoverføringsprosess, og i dette tilfelle, i den hensikt å gjøre seg enda bedre forstått. Samtidig er avdelingen som skal overta meldt klar til å løse oppdrag av Hærens våpenskole, slik at en «tilpasset» kunnskapsoverføringsprosess fra Hærens perspektiv, ikke nødvendigvis er nødvendig.

Dette kan indikere at det finnes organisasjonskulturelle faktorer som påvirker hvordan en kontingent opplever en annen. Hvordan en kontingent opplever hva som er nødvendig kunnskap å inneha for å utføre oppdraget kan formes av den organisasjonens kulturelle natur og tillegges deretter den neste. Et annet eksempel på den samme indikatoren finner vi også

ved en annen HOTO mellom ulike avdelinger. Her beskriver informanten hvordan det ble opplevd å gjennomføre HOTO med en annen avdeling.

«Med folk vi ikke kjente fra før ble avstanden mellom opplevde erfaringer større, og det ble skapt mer friksjon enn nødvendig. Jeg personlig opplever at det er fordi man ikke stoler på hverandre i samme grad, fordi man ikke har opplevd de samme tingene sammen.» (Frank)

Sitatet over kan indikere at det foreligger kulturelle forskjeller mellom avdelingene som kan bidra til å skape et mer krevende klima for kunnskapsoverføringsprosessen. Denne indikasjonen forsterkes gjennom hvordan selve kunnskapsoverføringsprosessen delvis ble opplevd. *«Det var flere ting som NOR TU X gjorde, som vi ikke hadde anbefalt. Dette gjorde at vi begynte å tvile, som kan være med på å skape dårlig stemning og murring mellom styrkene.» (Frank).* Vi forstår Frank, på lik linje med Arild, til å indikere at fraværet av likhet i mottakerens organisatoriske kontekst kan redusere effektiviteten til kunnskapsoverføringsprosessen. Dette kan ha sammenheng med de opplevelsene kontingentene opplever underveis i oppdraget. Innenfor militær sammenheng er det lang tradisjon for å bygge team gjennom erfaringsbasert læring. Ved å dele tøffe erfaringer og vanskeligheter, og ved å mestre disse, vil en føle seg spesiell og det utvikles en vi-følelse (Eid og Johnsen 2006:303). Denne vi-følelsen vil kunne forsterke den eksisterende organisasjonskulturen gjennom konteksten de er en del av. Å dele krevende og farlige erfaringer sammen vil på denne måten kunne gjøre avstanden til den neste kontingenten større, og gjennom det legge til rette for et mer krevende samarbeid om man ikke er bevisst dets påvirkning.

Vi mener å se indikasjoner på at likhet i den organisatoriske konteksten både kan fremstå fremmende og hemmende i en kunnskapsoverføringsprosess. Likhet ser ut til å bidra til økt effektivitet i overføringen der av- og påtroppende kontingent kjenner til hverandres organisatoriske kontekst. I tilfeller der likheten i organisatorisk kontekst er lavere fremstår faktorene å kunne både fremme og hemme utførelsen av kunnskapsoverføringsprosessen. Vår antakelse til organisatorisk kontekst blir med ovennevnte forståelse derfor bare delvis belyst. Det fremkommer at den organisatoriske likheten mellom kontingentene er høy der kontingentene tilhører samme avdeling i Norge. Dette ser også ut til å bidra til økt effektivitet i overføringen av praksis. På den andre siden fremkommer også en forståelse av ulikheter i

kontingentene som gjør at sender tilpasser overføringsprosessen for å bedre møte disse ulikhetene.

Fra en av informantene indikeres det videre at ulikheter i organisatorisk kontekst får en hemmende virkning på overføringsprosessen. Her forstår vi sender til å tillegge mottakers evne til å utføre en praksis som lavere enn hva senderen er i stand til. Dette kan bidra til å forsterke ulikhetene i organisasjonene som deretter kan hemme en effektiv overføringsprosess. Vi mener organisasjonskulturen som senderen innehar og videreutvikler kan ha en innvirkning på ulikhetene i den organisatoriske konteksten og at dette kan indikeres gjennom de tøffe erfaringene avtroppende kontingent har opplevd. Opp mot vår forventning om organisasjonskulturens påvirkning mener vi at studien avdekker funn som tilsier at organisasjonskulturen kan påvirke overføringsprosessen.

Funn ved sender av kunnskapen

Innenfor de individuelle variablene identifiserer Szulanski (1996) to forhold ved senderen av kunnskapen som kan bidra til å hemme en kunnskapsoverføringsprosess. De to forholdene er motivasjon og tillit. Informantene beskriver en grad av motivasjon til å overføre kunnskapen de har opparbeidet seg gjennom kontingenten. Det å sette opp neste kontingent på best mulig måte fremstår å være en viktig oppgave for avtroppende kontingent. Denne forståelsen forklares av flere informanter. *«For det første så bestemte jeg meg veldig tidlig for at det er kanskje det viktigste jeg gjør under hele min misjon der nede»*. Utsagnet kommer fra en informant fra treningsenheten til NOR TU og gir en forståelse av at overføringen av kunnskap til neste kontingent var en viktig del av oppdraget som ble løst. Utsagnet forsterkes av Arild som beskriver sin motivasjon på følgende måte: *«Det handlet om at vi ville gi den avdelingen som kom gode forutsetninger for å lykkes»*. Vi forstår senderne av kunnskap i NOR TU til å fremstå motivert i møte med kunnskapsoverføringsprosessen. Dette er i tråd med våre forventninger. Samtidig understøtter det Szulanski (1996) sin teori om kunnskapsbarrierer, hvor faktoren motivasjon ikke fremstår som den utslagsgivende faktoren (Szulanski 1996:27).

Neste indikator ved sendere beror på graden av tillit mottakeren har av senders kunnskap og praksis. Tilliten til deployert styrke opplevdes for samtlige informanter som meget høy og gjorde at påfølgende kontingent gjorde tilpasninger basert på deres informasjon. Nedenfor følger et utsagn som beskriver hvordan tilliten til sender kommer til uttrykk hos mottaker: *«Basert på NOR TU 3 sin opptrening så stokket vi litt om på vårt eget opptreningsopplegg etter diskusjon med TU 3, som anbefalte å gjøre noen endringer»* (Arild fra treningsenheten).

En annen informant beskriver hvordan informasjonen de fikk fra avtroppende avdeling påvirket hvordan påtroppende avdeling forberedte seg.

«Vi fikk informasjon vi trengte for å starte opptreningsperioden vår. Det fikk vi basert på rapporter fra de enhetene som allerede var på plass i Erbil. Basert på de rapportene de sendte opp, samt det våpenskolen hadde satt sammen av krav til hva vi måtte forberede oss på» (Emil fra treningsenheten).

Sitatene over viser at påtroppende kontingent tok informasjonen og kunnskapen de ble overført til etterretning og ut i praksis. Vi forventet at avtroppende kontingent ville tillegges tillit da de representerer en utførelse av praksis som til nå er ukjent for påtroppende avdeling. Samtidig fremkommer det at denne tilliten gjør kunnskapen avtroppende har om praksis til en ettertraktet kunnskap. Denne forståelsen påpekes av en informant fra NOR TU ledelsen som beskriver informasjonsbehovet i forkant av deployering til Irak. *«Vi vil alltid ønske mer informasjon enn det som er nødvendig og det som finnes, alle vil ha mye informasjon for å gjøre en så god jobb som mulig»* Informanter indikerer at informasjonen som avtroppende kontingent innehar vil være troverdig. Det å få den mest oppdaterte informasjonen om hvordan avtroppende kontingent utførte sin praksis fremstår som viktig. Det kontinuerlige behovet for informasjon kan trolig forklares med at soldatene skal ut i et konfliktområde hvor ytterste konsekvens vil være at liv går tapt og av den grunn så er det ønskelig å forstå mest mulig før man reiser ut. Det beskrives en situasjon hvor de involverte opplevde å få god informasjon i forkant av deployering, mens samtlige informanter opplevde at informasjonen de fikk var vanskelig å forstå før de selv hadde deployert. Vi forstår denne oppfattelsen til å sammenfatte med vår vurdering av eksplisitet og innvevdhet i dekontekstualiseringen av kunnskapen. Informasjonen ble gitt på tre ulike måter til påtroppende kontingent før de hadde deployert. Enten som skriftlige rapporter med oppdragsgiver som primærmottaker (ikke kontingent) og e-postkorrespondanse, eller gjennom muntlige telefonsamtaler fra deployerende til påfølgende kontingent. Det at informasjon fra avtroppende kontingent var relativt tilgjengelig gjennom e-post og telefon, kan ha bidratt til det generelle behovet for informasjon av påtroppende kontingent. Vi forstår videre at indikatorene beskrevet om egenskapene ved kunnskapen, da spesielt de stadig skiftende omgivelsene i operasjonsområdet, til å bidra til informasjonsbehovet.

Funn ved mottakeren av kunnskap

Med mottakeren av kunnskap mener vi personen som skal benytte informasjonen og dette individets påvirkning på overføringsprosessen. I operasjonaliseringen av variabelen skiller vi mellom motivasjon, holdbarhetskapasitet (Szulanski 2006) og absorberingskapasitet (Cohen & Levinthal 1990). Alle faktorer som kan virke hemmende i en kunnskapsoverføringsprosess. Informantene beskriver en høy grad av motivasjon for å tilegne ny seg kunnskap fra de mottar oppdraget i Norge og til de står i operasjonsområdet. Det er ingen av informantene som gir inntrykk av å vise en passiv holdning til ny kunnskap eller som forsøker å avvise den informasjonen de blir tilegnet. Denne holdningen belyses av en informant fra NOR TU ledelsen med det følgende:

«De som kommer ferske ned har masse tanker og får mange inntrykk. De sitter med mange planer om hvordan de skal fungere i stilling og stiller en million spørsmål. Blir det stille i rommet så stilles det spørsmål».

Utsagnet reflekterer en informants forståelse av hvordan det oppleves å være sender overfor nye mottakere av kunnskap. Likeledes viser informantene til en høy grad av tillit til den kunnskapen de blir presentert som diskutert i forrige avsnitt. Selv om det foreligger en høy grad av motivasjon hos mottaker så kan også andre forhold påvirke hvordan mottakeren tar til seg kunnskap. Det tar oss videre til neste indikator ved mottakeren, som er mottakerens absorberingskapasitet. Forhold som kan påvirke absorberingskapasiteten til mottakeren er blant annet tidligere kunnskap, nåværende ferdigheter og ens evne til å identifisere verdien i kunnskapen som blir presentert (Elwyn et.al 2007:5). En av informantene, i rollen som sender, beskrev viktigheten av mottakerens absorberingskapasitet med følgende utsagn:

«Det å forsikre seg om at mottakende part, faktisk forstår og klarer å ta imot all den informasjonen du kommer med. Fordi du sitter med tusen terabyte med informasjon og han kommer frem med en gigabyte harddisk også skal vi prøve å få dette til å fungere, det er vanskelig.» (Emil fra NOR TU treningsenhet).

Sitatet over gir inntrykk av mottakeren av kunnskapen i NOR TU må være forberedt på å ta til seg mye informasjon på den korte tiden HOTO perioden gjennomføres. Foruten å være mye informasjon som skal overføres, fremkommer det også at kunnskapsoverføring foregår på ulike nivåer i mottakende avdeling. Det fremkommer overføring mellom individer på forhold som omhandler den spesifikke stillingen mottakeren skal overta. Og mellom grupper internt i

NOR TU treningsenheten og ledelsen. Felles for dem er at det er individene som må tillegge den overførte kunnskapen mening på både det individuelle og organisatoriske nivået i påtroppende avdeling. En styrke for mottakeren er likhet i organisatoriske forhold ved at både sender og mottaker er soldater av yrket og innehar mange av de samme soldatferdighetene. Derimot fremstår det mer krevende å identifisere verdien i kunnskapen som blir presentert. Da kunnskapen sender skal overføre er skapt i andre utenomorganisatoriske omgivelser enn det mottakeren til nå er kjent med. For våre informanter viser de fleste til et tidsperspektiv på en måned før de følte at de hadde gode rutiner og at kontingenten hadde tilpasset seg de lokale forholdene. Emil fra NOR TU treningsenheten forklarer tidsbruken med det følgende: *«Man må oppleve det og man må stå litt i det først. Så jeg vil si etter en mnd. så ble man ikke overrasket lenger over ting som oppstod.»* Sitatet gir en beskrivelse av hvordan det oppleves å være mottakeren av informasjon og tiden som kreves til man har bygget opp sin egen erfaringsbank til å kunne relatere den nye informasjonen til kontingenten. Det kan hevdes at mottakeren må bruke tid på å skape sin kunnskap i de utenomorganisatoriske omgivelsene kunnskapen ble overført i. Absorberingskapasiteten styrkes av de sosiale relasjonene som beskrives av informantene. De viser ofte til en personlig relasjon mellom sender og mottaker som var på plass før oppdraget ble gitt. Arild fra en NOR TU treningsenhet beskriver dette forholdet:

«Man har jo kjent hverandre og fulgt hverandre i forkant som gjør at det er en naturlig relasjon mellom oss. Vår naturlige relasjon gjør at jeg kan stille personlige spørsmål om ting jeg lurer på. Terskelen for å gjøre det er vesentlig lavere når jeg kjenner den jeg skal ta over for godt.» (Arild)

Sitatet tilsier at personlige relasjoner bidrar til kunnskapsoverføring gjennom å åpne opp for spørsmål i en mer uformell setting. Slike relasjoner bidrar til en økt flyt av informasjon og gjennom det, økt absorberingskapasitet (Zahra & Georg 2002:195). På den andre siden finner vi indikatorer på at det motsatte var tilfelle der forholdet mellom sender og mottaker hadde færre sosiale relasjoner. I denne situasjonen finnes det ikke en personlig relasjon mellom sender og mottaker i forkant av deployering. *«Jeg merket at påtroppende etter meg var mindre flink til å stille disse spørsmålene enn det jeg gjorde basert på at det forholdet var mindre utviklet enn mitt forhold til avtroppende sjef når jeg kom ned.»* (Arild fra NOR TU treningsenhet). Oppsummert vurderer vi det til å ikke foreligge nevneverdige indikasjoner på hemmere i mottakerens motivasjon til å tilegne seg ny kunnskap. Dette begrunnes med at mottakerne av kunnskapen ønsker å forstå mest mulig av praksisen og omgivelsene for

oppdraget til NOR TU når de vil stå igjen som ansvarlig kontingent etter at HOTO perioden er over. Viljen til å lykkes i oppdragsløsningen er en gjennomgående pådriver fra mottakerne side og reflekteres både i informasjonsbehovet mottakerne har i forkant av deployering og underveis i HOTO perioden. Vi vurderer absorberingskapasiteten til å delvis være påvirket av de sosiale relasjonene mottakeren har til sender. Evnen til å stille kritiske spørsmål for å bedre forstå verdien i kunnskap som overføres fremkommer som et element som kan bidra til å hemme kunnskapsoverføringsprosessen.

7 Overføringsprosess og kunnskapsbarrierer i NOR TU

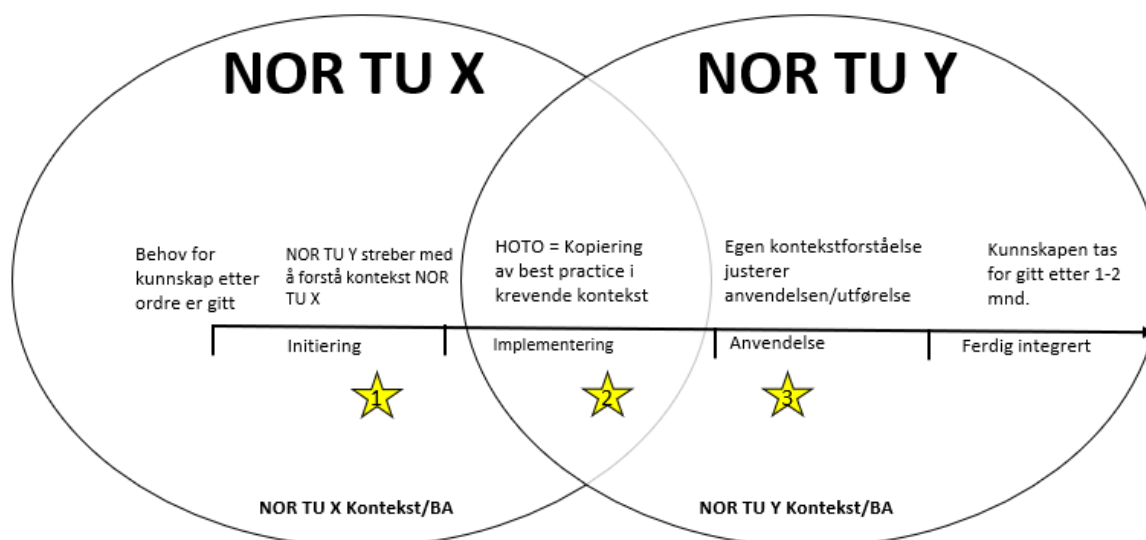
Før vi viser til våre oppsummerende funn repeterer vi problemstillingen:

Hvordan gjennomføres kunnskapsoverføringsprosessen mellom av- og påtroppende kontingent i NOR TU og hvilke forhold fremmer og hemmer kunnskapsoverføringsprosessen?

Denne studien har forsøkt å besvare problemstillingen ovenfor. Her følger en oppsummering av våre funn, beskrevet i rammene til Szulanski sin overføringsprosess. Der vi mener kunnskapsbarrierer kommer til uttrykk vil disse bli presentert i tilhørende steg i overføringsprosessen. Gjennom studien kommer det frem at NOR TU tilfører Hærens Våpenskole kunnskap gjennom rapporten D+40, ukerapport og rapport etter mellomlanding. Våre funn viser at kunnskapen som NOR TU har tilført Hærens Våpenskole, ved et tilfelle, er vurdert gyldig. Dette har medført endringer i NOR TU sine rammer for å løse oppdraget. Endringen skjer som et resultat av Hærens formelle kunnskapsoverføringsprosess.

Videre viser våre funn at det er mulig å klassifisere store deler av den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen som utføres i NOR TU til Szulanski sin fire-steps modell. Et av hovedfunnene i studien er at den uformelle overføringsprosessen til NOR TU omfatter mer enn HOTO prosessen som utføres mellom av- og påtroppende kontingent i Irak. Ved å benytte de teoretiske milepælene beskrevet som referanse for utøvd praksis i NOR TU, fremkommer det tydelige indikasjoner på at NOR TU sin overføringsprosess er mer lik enn ulik, Szulanski (1996) sin fire-steps modell. Våre funn indikerer at stegene initiering, implementering og anvendelse gjennomføres i den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen i NOR TU..

Figur 6 oppsummerer våre hovedfunn i studien. Figuren illustrerer hvordan overføringsprosessen til NOR TU gjennomføres, samt når kunnskapsbarrierer ser ut til å påvirke prosessen. Den horisontale linjen representerer funnene i den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen belyst gjennom stegene i Szulanski sin fire-steps modell. NOR TU X og Y er visualisert med hver sin sirkel. Sirkelen representerer den organisatoriske konteksten, samt omgivelsene som påvirker de ulike kontingentene ulikt. Stjernene i figuren angir hvor i prosessen vi mener kunnskapsbarrierer påvirker effektiviteten.



Figur 3: Vår forståelse av NOR TU sin uformelle kunnskapsoverføringsprosess

Videre følger en oppsummering av våre funn tilknyttet initiering, implementering og anvendelse med tilhørende kunnskapsbarrierer.

Initiering

Gjennom vår studie ser vi indikasjoner for at initieringssteget for kunnskapsoverføringen mellom av- og påtroppende NOR TU kontingent er institusjonelt styrt. Forsvarets operative hovedkvarter gir sin ordre om deployering til Hærstaben, som videre gir oppdraget til en av Hærens kampavdelinger. Ordren om deployering utløser et kunnskapsbehov hos kontingenten som skal reise til Irak og organisasjonen starter sin misjonsspesifikke periode. Ordren fra Forsvarets operative hovedkvarter markerer her overgangen fra en ide til et konkret behov for å overføre kunnskap til NOR TU (Szulanski 1996:28). Videre ser vi indikasjoner for at påtroppende NOR TU forsøker å forstå sammensetningen av den kunnskapen som skal overføres under implementeringssteget (Szulanski 2003), gjennom å reise til Irak på operativ rekognosering med ledergruppen. Ledergruppen til NOR TU ser ut til å få en økt forståelse for sosiale, kulturelle og den historiske konteksten (Nonaka et al. 2000) når de selv står i omgivelsene til NOR TU. Vi ser indikasjoner for at den operative rekognoseringen øker forståelsen for omgivelsene som påvirker NOR TU og den kunnskapen som senere skal overføres til deres kontingent. Denne forståelsen for konteksten og kunnskapen som senere skal overføres til deres kontingent tas med tilbake til Norge og vi ser indikasjoner for at disse er med på å justere innholdet i den misjonsspesifikke perioden. Avslutningsvis ser vi antydninger til at enkeltindivider i påtroppende NOR TU kontingent bruker mye tid og ressurser på å tilegne seg informasjon for hvordan avdelingen som er i Irak, løser sine situasjonsbetingede oppgaver. En mulig forklaring for dette kan være at de har et behov for å

redusere egen opplevelse av usikkerhet, gjennom å hente inn mer informasjon (Eid & Johnsen 2006:167).

Informasjonsbehovet som oppstår i initieringsfasen ser ut til å være vanlig for alle kontingentene og initieres ofte av mottakeren av kunnskap. Det fremstår som mulig at grunnet omgivelsene kunnskapen er skapt i hos avtroppende kontingent gjør kunnskapen mer taus i møte med påtroppende kontingent. Våre funn indikerer at mottakerne delvis hemmes av kausal tvetydighet (Szulanski 1996) i møte med ny informasjon fra NOR TU sine omgivelser. Det viser seg at det oppstår informasjonsutveksling på ulike organisatoriske nivåer i påtroppende kontingent for å redusere tvetydigheten i utført praksis frem til deployeringstidspunkt.

Implementering

Våre funn peker på indikasjoner for at det er likhetstrekk mellom det teoretisk implementeringssteget slik Szulanski (1996) beskriver det og HOTO perioden til NOR TU. Vi ser her indikasjoner for at ressursflyten mellom av- og påtroppende kontingent skjer først ved HOTO perioden i Irak og varer i tre til fem dager før avtroppende kontingent reiser fra Irak. Våre funn peker videre i retning av at det er ulik oppfatning for hvorvidt HOTO gjennomføres etter en standardisert metode. Våre funn antyder her at kunnskapsoverføringen mellom av- og påtroppende kontingent er en lite regulert prosess som muliggjør egne tolkninger av kunnskapen som skal overføres (Røvik 2016:300). Informantene beskriver her at HOTO gjennomføres med en målsetning om å gi påtroppende avdeling best mulig forutsetning for å løse sitt oppdrag. Denne forståelsen baseres slik vi forstår det på avtroppende kontingents forståelse for hva som er best practice i Irak. Vi forstår her våre funn til at det er avtroppende kontingent som planlegger og gjennomfører HOTO for påtroppende kontingent. Våre funn viser at overføringsmetoden skjer etter det Røvik (2016:297) beskriver som kopiering av avtroppende kontingents suksess. Videre ser vi indikasjoner på at påtroppende kontingent opplever det som krevende å forstå omgivelsene, her spesielt ved klimatiske forhold, et uavklart trusselbilde, språkbarrierer, kulturforskjeller og ulik politisk agenda fra de øvrige nasjonene i koalisjonen. Informantene peker spesielt på kompleksiteten i det å tolke og tillegge kunnskapen som er overført fra avtroppende kontingent rett mening (Nonaka 2000:13-14). Vi har her kun gjort et enkelt funn som kan indikere at det er avvik mellom av- og påtroppende kontingents behov ved kunnskapsoverføringsprosessen. Dette kan her ha skjedd på bekostning av det å tilpasse kunnskapsoverføringsprosessen til mottakers behov Szulanski (1996).

Våre funn på hvordan kunnskap overføres viser en divergens mellom teoretisk begrunnelse og praktisk utførelse. NOR TU benytter, om noe ubevisst, kopiering som metode for overføring. Basert på våre funn ved overføringsgrad som tilsier medium, lav og høy grad av henholdsvis eksplisitet, kompleksitet og innvevdhet. Fremstår ikke kopiering som den gunstigste metoden å benytte. Dette kan henge sammen med hvor innvevd kunnskapen om praksisen er, som kan gjøre det krevende å komme frem til kjernekunnskapen «arrow core», i praksisen til NOR TU. Videre viser våre funn at selv om kopiering fremstår noe ubevisst i sender sin overføring av kunnskap bidrar få reguleringer til å redusere kausal tvetydighet under HOTO perioden. Få reguleringer gjør at det er mulig å spille på et bredt register i overføringsprosessen. Våre funn viser at avtroppende kontingent benytter en kombinasjon av sosialisering og kombinerings (Nonaka 1994:18-19) for å ivareta overføringen av praksis. Det fremkommer ikke i studien å være tilstrekkelig tid til å benytte metoden internalisering og eksternalisering. Dette kan ha sammenheng med at det foreligger en forventning i avtroppende kontingent at påtroppende må tillegge seg egne erfaringer i omgivelsene.

Våre funn tilsier at forholdet mellom sender og mottaker er viktig. Der forholdet er godt tolker vi mottaker til å være mer tilbøyelig til å stille oppklarende spørsmål, enn om det ikke forelå et tidligere kjennskap mellom sender og mottaker. Et godt forhold kan bidra til å øke absorberingskapasiteten hos mottaker ved at mottaker får tilgang til mer informasjon. Funnene i studien viser at det bør fokuseres på å styrkene tilliten til påtroppende kontingent der avtroppende kontingent mener å ha en uttalt bedre måte å løse praksis på.

Anvendelse

Våre funn indikerer at påtroppende kontingent starter anvendelsen av kunnskapen som er tilført under HOTO først når avtroppende kontingent har reist hjem. Våre funn indikerer at NOR TU tar i bruk den kunnskapen de er tilført fra avtroppende kontingent og de danner seg egne erfaringer ved å benytte seg av kunnskapen. Videre ser vi indikasjoner for at påtroppende kontingent justerer sin tilførte praksis til egen virksomhet, slik Szulanski (2003) beskriver det. Informantene beskriver at de selv må oppleve mange av de utfordringene som ble pekt på fra avtroppende kontingent for å være i stand til å justere egen praksis. Vi ser videre antydninger til at påtroppende NOR TU kontingent utarbeider egne rutiner som resultat av deres økte kontekstforståelse (Ba) (Nonaka et al. 2000:14-15). I tillegg til den økte forståelsen for konteksten de opererer under, viser våre funn at påtroppende kontingent opplever nye uforutsette problemstillinger og justerer egne prosedyrer for å løse kunne løse tilsvarende utfordringer senere i kontingenten. Videre ser vi antydninger til at det tok mellom

en til to måneder for påtroppende NOR TU kontingent å etablere en felles «Ba» (Nonaka et al. 2000) og deretter anvende den kunnskapen som ble overført av avtroppende kontingent på en god måte.

Våre funn viser at det foreligger en forventning fra avtroppende kontingent om at påtroppende kontingent må skape sin egen forståelse av kunnskapen i omgivelsene NOR TU er en del av i Irak. Når HOTO perioden er over er det opp til mottaker av kunnskapen å anvende den etter egen evne og forståelse. Det forstås som en barriere at det ikke er mulig å måle spesifikke forhold i den uformelle kunnskapsoverføringen. Dette fordi det fremstår som krevende å bedømme om overføringen av praksis har vært vellykket. På tross av dette fremkommer det at påtroppende kontingent har vært tilfreds med HOTO perioden. Dette kan ha sammenheng med at usikkerhet som var mer synlig i forkant av HOTO nå er blitt redusert grunnet bedre forståelse av omgivelsene.

Ferdig integrert

Det fremkommer av våre funn at det er vanskelig å skille steget anvendelse og ferdig integrert, slik Szulanski (1996) beskriver disse. Vi mener å se indikasjoner på at det ikke foreligger noen konkrete handlinger fra NOR TU som stadfester hvorvidt kunnskapen er ferdig integrert. Dette på bakgrunn av at ingen av informantene beskriver dette forholdet. Dette betyr ikke at det ikke har skjedd, men vi klarer ikke å peke på dette med våre empiriske data. En mulig årsak for dette kan være at kunnskapen om praksis har blitt mer rutinemessig samt at kunnskapen justeres etter omgivelsene kunnskapen skapes i.

Videre forskning

Mangler i kunnskapsoverføringsteori

Røvik (2016) etterlyser mer forskning på sine teoretiske konsepter innenfor translasjonsperspektivet. Vi mener å tilføre Røvik dette i vår studie samt at vi har identifisert en case hvor kopiering som metode fremstår mer ubevisst enn bevisst i overføringen av kunnskap. Omgivelsene kunnskapen skapes i, er av stor betydning for NOR TU. Innen kunnskapsoverføringsteori fremkommer det ikke noen identifiserte konsepter for å gjøre kunnskapen om omgivelsene gjenkjennbare hos en mottaker. Vi mener at en mulig retning for videre forskning kan være å se på forhold som fremmer og hemmer mottakers forståelse av omgivelsene kunnskapen er ment til og hvordan en kunnskapsoverføringsprosess kan ivareta disse.

Vi forstår med det ovennevnte at en av Røvik (2007) sine hvite flekker blir belyst. Ved at det tas lite høyde for at overføring ofte innebærer transformasjon og redigering av det som søkes overført (2007:46).

Anbefaling til Hærens Våpenskole

Som tidligere offiserer fra Hæren har vi ønsket å bedre forstå hvordan den uformelle kunnskapsoverføringsprosessen utført i NOR TU kan forstås. Med økt forståelse fremkommer det muligheter til å ytterligere forbedre prosessen for fremtidige styrkebidrag. Siden vi i vår studie har gjort funn som indikerer at valg av metode for å overføre kunnskap mellom av- og påtroppende kontingent kan fremstå som tilfeldig, kunne det vært interessant og gjort forsøk med en mer teoretisk forankret modell for hvordan uformell kunnskapsoverføring kan gjennomføres under HOTO. Her med et fokus på det å ta bevisste valg for hvilken metode for overføring en skal gjennomføre. Vår studie peker på begrensede funn for at den erfaringshåndteringsprosessen til Hærens Våpenskole ser ut til å fungere slik den er tiltenkt. Er det elementer ved denne som kan forsterke den uformelle kunnskapsoverføringen og gjøre Hærens personell mer bevisste på de metodiske tilnærmingene de kan velge for å oversette sin kunnskap?

Referanseliste

- Andersen, E.S. (2005). Prosjektledelse – et organisasjonsperspektiv. Bekkestua: NKI Forlaget.
- Andersen, Svein S (2013) Casestudier: Forskningsstrategi, generalisering og forklaring. 2. utg. Fagbokforlaget: Bergen.
- Argote, L., Ingram, P., Levine, J. M., & Moreland, R. L. (2000). Knowledge transfer in organizations: Learning from the experience of others. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 1–8.
- Argote, L. (2011). Organizational learning research: Past, present and future. *Management Learning*, 42(4), 439–446.
- Cohen, W. and Levinthal, D. (1990). Absorptive capacity: a new perspective on learning and innovation. *Administrative Science Quarterly*, 35, pp. 128–152.
- Dalland, Olav (2013) Metode og oppgaveskriving. 5. utgave. Gyldendal Akademisk: Oslo
- Eggereide, B., Hennem, A. C., & Rutledal, F. (2010). Lessons Learned in the Norwegian Defence Who Learns What, and Why? Kjeller: Forsvarets Forskningsinstitutt.
- Eid, J. & Johnsen, Bjørn (2006): *Operativ psykologi*. 2.utgave. 4. Opplag 2014. Bergen: Fagbokforlaget.
- Elwyn, G Taubert, M & Kowalczyk, J (2007) Sticky knowledge: A possible model for investigating implementation in healthcare contexts *Implementation Science* 2:44
- Forsvaret 2018a. *Beskrivelse av internasjonale operasjoner i Irak/Kuwait/Jordan*. Hentet 12.09.2018 fra: <https://forsvaret.no/fakta/aktivitet/internasjonale-operasjoner/irak>
- Forsvaret 2019a. *Forsvaret av Norge og våre allierte*. Hentet 12.01.2019 fra: <https://forsvaret.no/fakta/forsvaret-av-norge-og-vaare-allierte>

Forsvaret 2019b. *Forsvarets organisasjon*. Hentet

12.01.2019 fra: <https://forsvaret.no/fakta/organisasjon>

Forsvaret 2019c. *Hærens organisasjon*. Hentet

12.01.2019 fra: <https://forsvaret.no/haren>

Forsvaret 2019c. *Oversikt over alle gjennomførte operasjoner*. Hentet

20.01.2019 fra: <https://itjenestefornorge.no/operasjoner>

Forsvarsdepartementet 2013 (2013-21.Mars) Melding til Stortinget nr 14. *Kompetanse for en ny tid*. Hentet 03. August 2018 fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/16eb33bcb4b847509f9f7b28f7cfbafa/no/pdfs/stm201220130014000dddpdfs.pdf>

Forsvarsstaben 2015 (2015-12-15) Forsvarets personellhåndbok del E Internasjonale operasjoner. *Instruks for sjef Personellavdelingen i Forsvarsstaben av 2013-08-01 pkt. 3.1 og Direktiv for HR-området av 2015-07-01*. Hentet 03 Februar 2019 fra:

<https://wpstatic.idium.no/kol.no/2016/10/Forsvarets-personellhåndbok-del-E-Internasjonale-operasjoner.pdf>

Hæren (2012) Hærens utdannings og treningsbestemmelser (HUT). Hoveddokument samt vedlegg D. (16 sider).

Jacobsen, Dag Ingvar (2015) Hvordan gjennomføre undersøkelser. 3. utgave. *Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Cappelen Damm.

Jacobsen, Dag Ingvar og Thorsvik, Jan. (2013). Hvordan organisasjoner fungerer. 4. utgave. Fagbokforlaget. Bergen.

NATO (2016), Joint Analysis and Lessons Learned Centre, *The NATO Lessons Learned Handbook*. Hentet 03. November. 2018 fra:

http://www.jallc.nato.int/products/docs/Lessons_Learned_Handbook_3rd_Edition.pdf

Nishida, K. An inquiry into the Good. translated by M.abe and C.ives (new Haven, CT: Yale University Press, 1990); K. Nishida. *Fundamental Problems of Philosophy: The world of Action and the Dialectical World* (Tokyo: Sophia University, 1970).

- Nonaka, Ikujiro. (1994) Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organization Science*, Vol. 5, No. 1. (Feb. 1994), pp. 14-37. INFORMS.
- Nonaka, Ikujiro. Noboru Konno. (1998). The concept of "Ba": Building foundation for Knowledge Creation. *California Management Review* Vol 40, No.3 Spring 1998.
- Nonaka, Ikujiro, Toyoma, Ryoko and Konno, Noboru. (2000) *SECI, Ba and Leadership: A Unified Model of Dynamic Knowledge Creation*. Pergamon 2000, Elsevier Science Ltd.
- Norges offentlige utredninger (NOU). (2016). Departementenes sikkerhets- og service organisasjon Informasjonsforvaltning, En god alliert – Norge i Afghanistan 2001-2014. Afghanistanutvalget. Oslo 2016. Hentet 02.11.2018 fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/09faceca099c4b8bac85ca8495e12d2d/no/pdfs/nou201620160008000dddpdfs.pdf>
- Norsk Senter for Forskningsdata. (2018). Meldeskjema 959352 – Kunnskapsoverføring i militære operasjoner www.nsd.uib.no
- Osterloh, Margit & S. Frey, Bruno. (2000). Motivation, Knowledge Transfer, and Organizational Forms. *Organization Science*. Vol 11. No. 5 september-october 538-550 INFORMS
- Riksrevisjonen. (2014). Riksrevisjonens undersøkelse av ivaretagelse av veteraner fra internasjonale operasjoner. *Evalueringsrapport etter oppdrag fra Stortinget*. Hentet 04.01.2018 fra: <https://evalueringsportalen.no/evaluering/riksrevisjonens-undersokelse-av-ivaretagelse-av-veteraner-fra-internasjonale-operasjoner/IvaretagelseVeteranerInternasjonaleOperasjoner.pdf/@@inline>
- Røvik, Kjell Arne (1998) *Moderne organisasjoner: Trender i organisasjonstenkning ved tusenårsskiftet*. Fagbokforlaget.
- Røvik, Kjell Arne (2007) *Trender og translasjoner: Ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Universitetsforlaget.
- Røvik, Kjell Arne (2016) Knowledge Transfer as Translation: Review and Elements of an Instrumental Theory. *International Journal of Management Reviews*, 18(3) s. 290-310

- Saunders, Mark, Lewis, Phillip & Thornhill, Adrain (2009) *Research methods for business students*. 5. Utgave Pearson Education Limited. Essex.
- Shimizu, H. "Ba-Principle: New Logic for the Real-time Emergence of Information," *Holonics*, 5/1 (1995):67-69.
- Szulanski, G. (1996). Exploring internal stickiness: impediments to the transfer of best practice within the firm. *Strategic Management Journal*, 17(Winter special issue),pp. 27–43.
- Szulanski, G. (2003). *Sticky knowledge: Barriers to knowing in the firm*. London, England: Sage.
- Szulanski, G., Cappetta, R. and Jensen, R.T. (2004). When and how trustworthiness matters: knowledge transfer and the moderating effect of causal ambiguity. *Organization Science*, 15, pp. 600–613. Hentet 05 November .2018 fra: <https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=2038&context=facpub>
- Szulanski, G., Ringov, D. & Jensen, R. (2016). Overcoming stickiness: how the timing of knowledge transfer methods affects transfer difficulty. *Organization Science*, 27(2) s. 304-322
- Teece, D. J. (1976). *The Multinational Corporation and the Resource Cost of International Technology Transfer*. Ballinger, Cambridge, MA.
- Winter, S.G & Szulanski, G. (2001). Replication as strategy. *Organization Science*, 12 s. 730-743
- Yin, R.K. (2016) *Case Study Research and Applications. Design and Methods* (6.utg.). Thousand Oaks: Sage
- Zahra, S. A., & Georg, G. (2002). Absorptive capacity: a review. Reconceptualization, and extention. *Academy of Management*, ss. 185-203.

Vedlegg

Vedlegg 1 Informasjon til informantene

Vedlegg 2 Intervjuguide