

Masteroppgave 2009/2010

**Magnus von Schantz**

Olympiatoppen som murer – Olympiatoppen som maler.  
En studie av Den kunnskapsbaserte  
toppidrettstilnærmingen og Olympiatoppens regionkontorer  
som identitetsskapere.



Copenhagen Business School  
Cand. Soc. Human Resource Management

Veileder: Steffen Lövfall  
Institutt for organisasjon

Anslag på selve oppgave: 181.406  
Sidetall inkl. vedlegg: 110

**Executive summary:** Team Norway (Olympiatoppen) is part of the Norwegian Olympic and Paralympic Committee and Confederation of sports with responsibility for training Norwegian elite sport. This is a Master's thesis about learning and knowledge in Team Norway's regional offices. The goal was to analyze the regional position, when it comes to learning and knowledge, compared to the main office. My research question is "how is the knowledge-based elite sport model carried out in Team Norway's regional offices?" I have carried out an organizational analyzes in Team Norway's offices in the western and middle regions of Norway. My qualitative approach is to conduct six depth interviews with employees and to analyze this data through a methodological position based on practice theories with a micro sociological focus. I collected data concerning internal processes in the regional offices, their relationship with the central office and their collaborators with, mainly coaches, athletes and teams. The findings of Kjell Åge Gotvassli in his PhD; "A practice based perspective on dynamic learning network in elite sport", gave me background knowledge and perspectives on Team Norway's practice at the central office. Also the theories from Wenger and Giddens have been important in this work.

My findings show that the regional approach to the knowledge based elite sport model is focused on identity building, team processes and knowledge sharing communities. The tools they use for this are closely linked to a pragmatic epistemological knowledge methodology, and the offices have a learning philosophy associated with social learning theory. This differs from the central approach because of whom they are approaching in their work. The regional offices are working with young athletes, coaches and teams and their approach to the knowledge based elite sport model have taken this into account. There is a stronger focus on identity and training core abilities, hence the title of the thesis; Team Norway as masons-team Norway as painters. A study of the knowledge-based elite sport approach and Team Norway regional as identity builders.

As a student in Human Resource Management at Copenhagen Business School, this paper tries to reflect theories and knowledge I have learned as a student here, but it also tries to reflect the core of Human Resource Management. It is one part a practical study of Team Norway's regional offices but also an epistemological and ontological discussion of knowledge. I think this falls naturally for the HR profession and my paper reflects this with consisting of both sociological and managerial theories.

## Forord

I denne oppgaven er det mange jeg gjerne vil få takke.

Jeg vil takke alle informantene og representantene fra OLT både sentralt og regionalt. Jeg ble tatt meget godt imot, engasjementet her er veldig stort! Olympiatoppen var veldig imøtekommende, jeg ble tatt imot med åpne armer og det var motiverende å jobbe med kontakter som var interessert i hva jeg gjorde. En ekstra takk til Erling Rimeslåttan og Kjell Åge Gotvassli. Jeg ble også tatt godt imot av Hans Trygve Kristiansen og Liv Hemmestad på mail og tlf. Tusen takk!

Takk til Cbs bibliotek for utlån av båndopptager og litteratur, takk til Cbs som både arbeidsplass og studiested.

Tusen takk til Hanne Kristiansen, Jon Helge Lesjø og veileder Steffen Lövfall for innspill til oppgaven og hjelp med korrekturlesing.

Takk til de som gav meg husrom under datainnsamlingsperioden.

<b>1. Innledning</b>	<b>6</b>
<b>Problemstillinger</b>	<b>12</b>
<b>2. Olympiatoppen</b>	<b>13</b>
Historien om OLT, fra Prosjekt-88 til i dag	14
Den Norske Toppidrettsmodellen - Norsk toppidretts suksessformel	14
OLT – Ikke uten debatt	14
<b>Olympiatoppens regionale kontorer</b>	<b>15</b>
Sentral policy – lokal praksis	17
OLT Midt-Norge	18
OLT Vest-Norge	19
<b>Den kunnskapsbaserte Toppidrettsmodellen</b>	<b>20</b>
Modell for planlegging og måloppnåelse - 4-fasemodellen	20
Coacher	23
Felles metoder og verktøy (beste praksis)	24
<b>3. Teori om læring og kunnskap: to ulike paradigmer</b>	<b>27</b>
<b>Læring</b>	<b>28</b>
Læring som en individuell prosess	28
Læringsteori med sosialt utgangspunkt	30
Aktivitetsteori	30
Situert og sosial læring	32
Situert læring	33
<b>Kunnskap</b>	<b>42</b>
Strukturell kunnskapsforståelse	42
Prosessuell Kunnskapsforståelse	43
<b>Epistemologi</b>	<b>45</b>
Tradisjonell	45
Pragmatisme	46
<b>Ontologi</b>	<b>48</b>
Normativ funksjonalisme	48
Strukturasjonsteorien	49

<b>Kompetanse</b>	<b>51</b>
Rasjonelt syn	52
Relasjonelt syn på kompetanse	53
<b>Ledelse og verktøy</b>	<b>54</b>
SECI - modellen	56
Cultivating Communities of Practice – Å dyrke frem praksisfellesskapet	58
<b>Kritikk av teori</b>	<b>61</b>
<b>4. Metode</b>	<b>63</b>
Den kvalitative metode	63
Analysemetode	67
<b>5. Olympiatoppen og Knowledge management</b>	<b>68</b>
<b>6. Presentasjon av data om praksis hos regionkontorene</b>	<b>72</b>
1. Føringer Olympiatoppen sentralt – Regionalt	72
2. Coachens rolle	73
3. RKS og deres forhold til bruker og nettverk	75
4. Beste praksis i RKS	81
5. Målsetting og planleggingsprosesser	83
6. Ytterligere data fra intervjuene verdt å trekke frem	84
<b>7. Analyse og diskusjon av funn</b>	<b>85</b>
Forholdet Sentralt – Regionalt	85
Verktøy i Regional praksis	87
Regionalt arbeid og identitet	88
Frokostmøter og ”Ressursgruppa” som arrangerte praksisfellesskap	90
<b>8. Konklusjon</b>	<b>92</b>
<b>9. Avslutning og perspektivering</b>	<b>98</b>

Litteraturliste

Vedlegg

# 1. Innledning

Fokus på læring og kunnskap har for lengst nådd idretten, i ”Lekegrinda”<sup>1</sup> holder det ikke lenger med å bare være sterkest eller raskest. For å bli best skal det trenes, ledes og organiseres best. Det rettes enorm oppmerksomhet på det indirekte sportslige og på kunnskap som nøkkelen til suksess. Trenere får ikke lenger lov til å utøve sitt yrke med mindre de i forkant har tatt nødvendig utdanning på høyeste nivå<sup>2</sup> og flere millioner kroner brukes på forskning og utvikling av utstyr. Norsk idrett har hatt kontinuerlig fremgang på nesten alle tenkelige arenaer og i de fleste grener de siste 20 årene. Mange tilskriver Olympiatoppen (OLT) mye av æren for denne suksessen. Innsatsen til Olympiatoppens utøvere kulminerer i de Olympiske leker og under store mesterskap, men OLT har ikke mulighet til å følge opp sine toppidrettsutøvere i det operative daglige treningsarbeidet. Derfor har OLT startet opp regionale toppidrettskontorer (RKS<sup>3</sup>) i Tromsø, Bergen, Lillehammer og i Trondheimsregionen som kan ha en nærmere kontakt med utøverne og miljøene de deltar i. ”*Det må arbeides kontinuerlig for å kunne ha en organisering som sikrer Olympiatoppens grunnleggende arbeidsform og filosofi*”<sup>4</sup>. Regionalkontorene har dessuten mulighet til å fange opp talenter, de såkalte ”morgendagens utøvere” på et tidligere tidspunkt enn hovedkontoret i Oslo kan.

Det er toppidrettsprestasjonen som er fokus for OLT og de ønsker å ha utøveren i sentrum. OLT har en systematisk tilnærming med fokus på å holde norsk toppidrett i forkant når det gjelder forskning og kunnskap. Deres kunnskapsbaserte toppidrett er en del av en revolusjon med fokus på det indirekte sportslige. ”*Vår tese er at det er god organisering og utvikling av kunnskaper og dermed også god utnyttelse av ressurser, som er hovedforklaringen på fremgangene i norsk idrett.*”<sup>5</sup> Følgende tre hovedpunkter trekkes ofte frem som suksessfaktorer for OLT, og er kjernen i Den kunnskapsbaserte toppidrettstilnærmingen og det tverrfaglige samarbeidet mellom idrettene. *Planlegging gjennom målprosessmodeller, bruk av coacher<sup>6</sup> og beste praksis.* Jeg har som mål å utforske denne filosofien og se hvilken tilnærming til kunnskap og læring Olympiatoppen regionalt har. Jeg vil forsøke å se bak Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen

---

<sup>1</sup> Supportergruppen ”Klanen” sitt kallenavn på hjemmearenaene til fotball og ishockeylaget Vålerengen idrettsforening.

<sup>2</sup> Verdens Gang 19.02.2009. s. 12

<sup>3</sup> RKS – Regionalt kompetanse senter. Senter og kontor blir brukt om hverandre i oppgaven, men betyr det samme.

<sup>4</sup> Strategi OLT 2007 – 2012.

<sup>5</sup> Gammelsæter og Ohr s. 20.

<sup>6</sup> ”Coach” – OLT definerer en Coach som en med teoretisk og –erfaringsbasert kunnskap på høyeste nivå.

og undersøke hva som blir sett på som kunnskap i en organisasjon som Olympiatoppen. Denne masteroppgaven er derfor en organisasjonsanalyse av OLTs RKS'er med utgangspunkt i deres tilgang til læring og kunnskap. Den handler derfor om Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen og hvordan denne stemmer overens med regional praksis i region Midt-Norge og i region Vest-Norge.

Innenfor organisasjonslæringsteorien er OLT en organisasjon med svært spesielle rammebetingelser som ikke kan sammenlignes med andre. Måling av resultater i OLT skiller seg fra næringslivet. Når en bedrift evaluerer er det stort sett på bakgrunn av det økonomiske resultatet og budsjettet, mens OLT blir i bunn og grunn målt etter hvor mange medaljer i f.eks. de Olympiske leker som kan tilskrives deres arbeid. Med OLT så regnes ikke bare de som arbeider på "Toppidrettssenteret", det er også et stort nettverk av fagpersoner i særforbund, klubber, på høgskoler og forskningsinstitusjoner, hos sponsorer og andre samarbeidsaktører. OLT karakteriserer nettopp nettverksbygging og kompetanseutveksling med fagpersoner i nettverket som en av sine viktigste oppgaver<sup>7</sup>. Arbeidsformen er ofte prosjektbasert hvor OLT benytter seg av nettverk og av innleide konsulenter i arbeidet. I OLTs regionkontorer er mange ansatte og deltagere engasjert på deltid eller arbeider på frivillig basis. Organisasjonsmodellen og verktøy er ment å reflektere dette. Arbeidsmetoder og ikke minst tid er nødt til å inkludere dette aspektet.

Kunnskap og organisasjonslæring er et tema det fokuseres på internt i OLT og mye er sagt og skrevet om akkurat OLT modellen. Kjell Åge Gotvassli har skrevet doktorgradsavhandling om dette. "Et praksisbasert perspektiv på dynamiske læringsnettverk i toppidretten"<sup>8</sup> handler om hvilken type organisering og hvilke prosesser med hvilke konsekvenser utvikles av kunnskapsbasert toppidrett. Overordnet er utfordringen for Gotvassli å undersøke Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen og dens tilgang til kunnskap og læring og hvordan dette påvirker utøvere gjennom hvilken treningspraksis som foretrekkes og hvordan modellen implementeres. Mitt utgangspunkt er å følge dette sporet da jeg undersøker Olympiatoppens regionalkontorer. Fokus for datainnsamling er hovedforskjellen mellom denne oppgaven og Gotvasslis. Han undersøker Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen gjennom datainnsamling

---

<sup>7</sup> Årsrapport 2005 s.7.

<sup>8</sup> Gotvassli 2005.

hos brukere/utøvere i OLT, da hans empiri i stor grad er basert på hvordan *materielle effekter påvirker utøverens læringsnettverk og brukernes respons ovenfor læringsnettverket*. Denne oppgaven fokuserer utelukkende på *regionkontorenes virke* i sin helhet, ikke *utøvere* tilknyttet regionkontorene. Min datainnsamling tar utgangspunkt i regionkontorenes arbeid og deres forhold til andre aktuelle aktører som OLT sentralt, brukere og nettverk. Jeg spør hvor mye av Den kunnskapsbaserte toppidrettmodellen er overført til regionkontorene, og hvordan det påvirker deres tilgang til kunnskap og læring. Jeg flytter fokus opp mot prosessene innad i regionkontorene på et organisatorisk nivå, ikke på utøverne, men på kontorenes virke, ledelse og gjennomføring av prosjekter. Generelt kalles dette organisasjonslæring. Her vil jeg undersøke hva OLTs kunnskapsbaserte toppidrettsfilosofi og policy betyr for regionkontorene. Og hvilke implikasjoner det får for kunnskapsledelse og synet på læring, når sentral policy møter lokal praksis. Jeg vil diskutere det som beskrives som kunnskapsbasert toppidrett i et teoretisk perspektiv, deretter undersøke hvordan regional tilgang og lokal praksis ser ut. Masteroppgaven ønsker å rette søkelyset på om regionkontorene viderefører Olympiatoppens praksis, basert på kunnskapstilnærmingen i Den kunnskapsbaserte toppidrettmodellen, eller om lokal tilgang evt. veier tyngre.

Gotvasslis PhD er viktig på flere måter. Først og fremst er denne oppgavens antakelse om det sentrale kontors (Oslo) tilgang til kunnskap og læring basert på Gotvasslis forskning, samt dokumenter tilgjengelig på OLTs nettsider. Gotvassli hevder Den kunnskapsbaserte toppidrettmodellen er inspirert av en Knowledge Management (KM) tilgang, jeg undersøker hvordan den eventuelt vil legge betingelser for regionkontorenes arbeid. Samtidig forsøker jeg å ta opp tråden på flere områder av Gotvasslis avsluttende perspektivering. Han spør bl.a. om overføring av kunnskap gjennom **deltagelse i praksis** krever en annen type organisering enn den en finner igjen i Den kunnskapsbaserte toppidrettmodellen. Å være deltager handler om å delta i noe felles eller dele medlemskap med andre. Praksis er bygd opp av felles forståelse, vaner, normer, verdier og historie. Disse kjennetegner praksis og påvirker vår erfaring. Min forskerposisjon og nedslagsfelt reflekterer dette. Gotvassli skriver dessuten at det i OLTs strategi ikke står noe **om hvilken type kunnskap** som overføres gjennom organisasjonslæring i Olympiatoppen og i praksis mellom treningsmiljøer og ulike idretter. Han spør om det kan tenkes at de sosiale elementene i kunnskap er vel så viktige som de strukturerte og jeg følger i dette



sporet. Jeg har derfor forsøkt å angripe kunnskapsbegrepet gjennom en ontologisk og epistemologisk diskusjon. Med dette i tankene spør jeg også under hvilke betingelser skjer kunnskapsoverføring ute i de regionale kontorene? Og følger deres praksis sentral fremgangsmåte og strategi?

Oppgavens teoretiske utgangspunkt kommer ifra læring og kunnskapsteori. Min interesse ligger i læring og kunnskapsoverføring blant deltakere, brukere og andre aktører tilknyttet OLT. Til dette bruker jeg stoff fra individuell og sosial læringsteori, og fra strukturell og prosessuell kunnskapsteori. Det vil si at jeg i teorikapittelet gjennomgår teorier innenfor læring, kunnskap, kompetanse, ledelse, verktøy og Knowledge Management. Allikevel er analysen og min forskerposisjon mest farget av sosial læringsteori og spesielt Etienne Wengers posisjon. I en praksisorientert tilnærming er hverdagsliv det gjenstandsfeltet det først og fremst fokuseres på, det er mikrososiale sammenhenger og forholdet mellom artefakter og aktører som undersøkes i denne oppgaven. I analysen undersøker jeg først det regionkontorene og OLT sentralt har til felles (evt. ikke til felles) i sine arbeidsmetoder knyttet til kunnskapsledelse, deretter vil jeg gjøre en mer deskriptiv beskrivelse av hvordan jeg oppfatter den regionale kunnskapstilnærmingen.

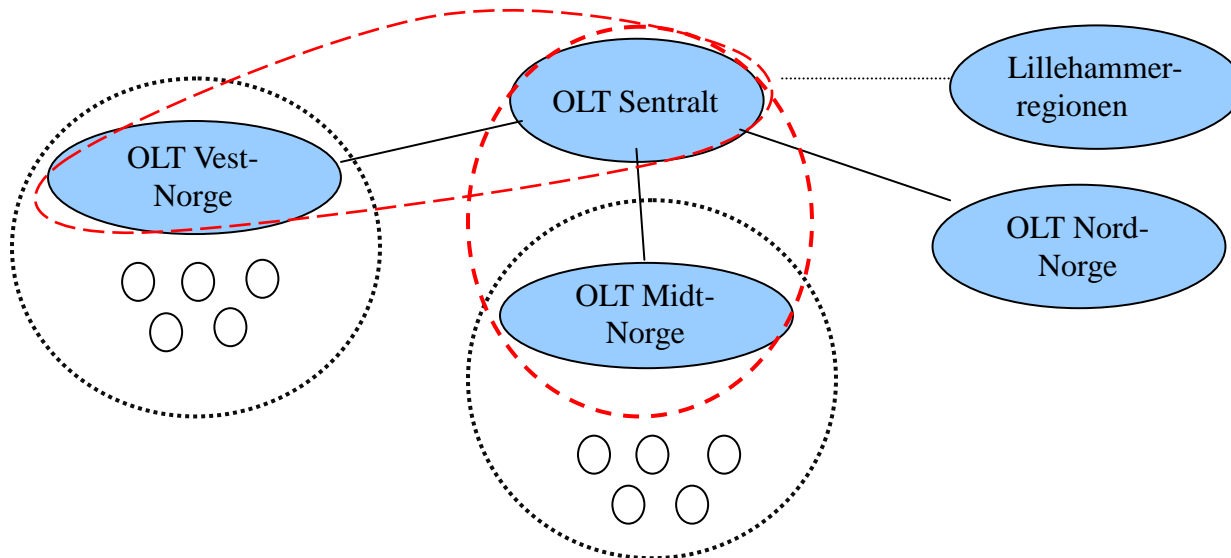
Valg av metode for innhenting av empiri er todelt. Først tilegnet jeg meg en dypere forståelse for Den kunnskapsbaserte toppidrettstilnærmingen i OLT sentralt gjennom å undersøke sekundærkilder og da først og fremst Gotvasslis PhD. På bakgrunn av dette laget jeg en intervjuguide og benyttet denne til dybdeintervjuer i OLT Midt- og Vest-Norge. Valg av tema og til en viss grad teorier, er et resultat av høy personlig interesse for vitenskapeliggjøring av idrett. Denne interessen begynte våren 2006 da jeg skrev bacheloroppgave om medarbeiderutviklingssamtaler i lagidrett og jeg har lenge reflektert over læring i organisasjoner med idrettsutøvere som produkt. Som tidligere toppidrettsutøver har jeg dessuten reflektert over hvilke forhold og betingelser som er aktuelle når man opplever fremgang eller læring. Ikke kun en teknisk eller fysisk følelse, men en kombinasjon av disse sammen med taktisk forståelse av hvordan lagkameratene og motstandere vil bevege seg. Nå har jeg selv muligheten til å lære om hvordan dette gjøres i praksis, sett ut ifra et organisatorisk og leders ståsted.

Oppgaven er disponert på en slik måte at etter innledning vil avgrensning og problemstillinger bli presentert, dette er kapittel 1. Kapittel 2 er presentasjon av Olympiatoppen og Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodell. Kapittel 3 er teorikapittelet som også inneholder vitenskapsteori relatert til kunnskapsbegrepet. Deretter kommer metodekapittelet. I kapittel 5 vil funn fra sekundærkilder bli presentert, disse omhandler OLT sentralt og deres plassering i teorilandskapet. Kapittel 6 er presentasjon av data fra primærkildene i RKS. Kapittel 7 er diskusjon og videre analyse av empiri. Når vi kommer til kapittel 8 vil det komme en konklusjon og til sist kommer et kapittel med perspektivering i forhold til videre forskning.

Jeg avgrenser oppgaven til å handle om OLT sett innenfra og utover, det vil si de interne prosessene som er av betydning for praksis samt forhold og arbeidsmetoder ovenfor brukere og nettverk. Fokuset ligger på organisasjonslæring og OLTs rolle i prosessene de er involvert i. Spesielt interessant synes jeg arbeidet OLT gjør ovenfor miljøer og lag er spennende. Det er flere temaer som kunne vært relevant når man skal diskutere en organisasjons arbeidsmetoder, ingen organisasjoner opererer i et vakuum uavhengig av andre. Allikevel er mitt fokus på OLT sentralt og regionalt samt deres virke ovenfor brukere, ikke brukere i seg selv eller OLTs premissgivere. Et tema som for eksempel OLT og institusjonalisering er utelatt selv om jeg er noe inne på OLTs rolle rundt en diskusjon om legitimitet i lokalmiljøet for de regionale kontorene. Jeg diskuterer ellers ikke spørsmål om makt, politikk og andre makrososiale sammenhenger.

Region Nord-Norge er etter anbefaling fra en kilde inne hos OLT utelukket fra datainnsamlingsprosessen og oppgaven, da de er den regionen som er kommet ”kortest” i å få etablert praksis. Avdelingen ”Lillehammerregionen” var i utgangspunktet også tiltenkt som datainnsamlingskilde, men prosjektet var ikke operativt tidsnok til å være en del av empirien. Når det gjelder datainnsamling og utvalg så er det gjort med utgangspunkt i ”nøkkelpersoner” ansatt hos de to regionkontorene, det vil si personer sentrale i praksis hos kontorene. Selve idrettsgrenene kompetansesentrene er tilknyttet er ikke av spesiell relevans for meg i oppgaveøyemed, det er måten kontoret arbeider på som er det interessante. Allikevel er det mulig at idrettsgrenen spiller en rolle da enkelte grener er mer etablert enn andre og dette igjen kan påvirke arbeidsmetode.

I denne oppgaven fokuserer jeg på forholdet mellom OLT og deres regionalkontorer i Midt-og Vest-Norge, det vil si de røde stiplede sirklene. Jeg fokuserer også på forholdet mellom regionalkontoret og lokale aktører i deres region, de sorte stiplede sirklene. Ringene under regionalkontorene representerer lokale aktører i regionen (f.eks. Byåsen håndball, Trondheims-Ørn fotball og Trønderhopp i Region Midt-Norge. Toppidrettslinja og basistreningsgrupper i Vest-Norge:



## **Problemstillinger**

I denne masteroppgaven settes det fokus på hvordan kjennetegnene i Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen; beste praksis, coaching og planlegging gjennom målprosessmodeller, gjennomføres i praksis hos Olympiatoppens regionale kontorer. På den måten ønsker jeg å skaffe et bilde av det som er oppgavens overordnede tema; Hvilken tilnærming har regionkontorene til læring og kunnskap? Gjennom å undersøke forholdet mellom sentralt kontor og de regionale, undersøke coachens rolle i regionkontorene, forholdet regionkontorene har til brukere og nettverk, og deres metoder og verktøy vil jeg besvare følgende problemstillinger:

### **Hvordan er Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen iverksatt i Olympiatoppens regionkontorer?**

For å besvare dette ønsker jeg å undersøke *i hvilken grad regionkontorenes tilgang til læring og kunnskap uniformeres etter sentrale føringer kontra lokal praksis kontorene møter?* Det leder frem til andre problemstilling:

### **Hva er i så fall likheter og avvik fra Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen og hva er begrunnelsene for dette?**

Innenfor dette temaet er det flere interessante spørsmål jeg håper å kunne besvare. Disse er forskningsspørsmål som kan hjelpe til å belyse problemstillingene ytterligere samt skape dybde i teoriområdet og empirien. I tillegg håper jeg de igjen kan stille nye spørsmål til ettertanke og perspektivering.

- *Krever overføring av kunnskap gjennom deltagelse i praksis en annen organisering enn Den kunnskapsbaserte toppidrettstilnærmingen?*
- *Hvilken type kunnskap overføres til og fra det regionale kontoret (mellom OLT sentralt - regionalt - lokalt)?*
- *Er arbeid med beste praksis forenlig med en situert tilnærming til læring og prosessuell forståelse av kunnskap?*

## 2. Olympiatoppen

Olympiatoppen er et organ under Norges idrettsforbund og olympiske og paralympiske komité (NIF/NOK). Den har myndighet og det operative ansvaret for å utvikle norsk toppidrett og har et helhetlig ansvar for resultatene. Olympiatoppen har dessuten et gjennomføringsansvar for Norges deltakelse i de Olympiske leker og Paralympics<sup>9</sup>. Olympiatoppen har ambisiøse sportslige målsettinger (topp tre europeiske nasjoner sommer og vinter OL 2008 - 2012<sup>10</sup>), disse skal nåes gjennom en kunnskapsbasert tilnærming.

OLT består av 8 fagavdelinger med ekspertise innenfor bl.a. helse, ernæring, idrettspsykologi, coaching, medierådgivning, forskning og utvikling av unge utøvere. Fagavdelingene skal levere toppidrettsfaglig kompetanse innenfor sitt fagfelt og denne kompetansen skal implementeres i idrettene. I tillegg skal fagavdelingene sørge for å være oppdatert på beste internasjonale praksis og videreutvikle sin kompetanse på området. OLT har kontinuerlig prosjekter gående hvor coacher og avdelinger arbeider tett sammen med involverte deltagere fra utvalgte satsningsområder. Fagavdelingene driver toppidrettsfaglig utviklingsarbeid og bidrar inn i særiddrettene med sin kompetanse. Særiddrettene er gruppert i utholdenhetsidretter, teknisk/taktiske idretter og lagspillidretter. Hver av grupperingene har én eller flere coacher som har ansvaret for Olympiatoppens oppfølging inn i de respektive idrettene<sup>11</sup>. OLT driver også trenerutdanning, rådgivning i forhold til anti-doping og ernæring, har et sportshotell og et treningscenter, samt en forsknings- og utviklingsavdeling. Olympiatoppen finansieres gjennom Kulturdepartementet via Norges Idrettsforbund og av markedsinntekter. Gjennom utdeling av stipend knytter OLT til seg utøvere og klubber. Her gjelder prinsippet om resultater først midler deretter, det betyr at man må prestere før man kan bli en del av Olympiatoppens satsning. Enkelte fremgangsmåter for trening og samarbeid mellom særforbund og OLT er kontraktfestet og utøvere tilknyttet avtalen må følge OLTs retningslinjer. I andre tilfeller så er det knyttet spesielle incentiv opp imot utdeling av stipend og midler, som å være deltager i konkrete prosjekter. Særforbundene kan også knytte avtaler som forplikter de til å; *”ta ansvar for at det etableres en rød tråd (bl.a. kravspesifikasjon for de ulike alderstrinn) i elitearbeidet fra klubb til*

---

<sup>9</sup> [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no)

<sup>10</sup> Idrettspolitisk dokument 2007 – 2011. s 6.

<sup>11</sup> Olympiatoppen strategiplan 2007 – 2012

landslag”<sup>12</sup>. Samtidig vil ikke OLT ta ansvar for resultater hvis utøver(e) ikke følger retningslinjene, og de kan dermed bryte samarbeidet. Et idrettspolitisk dokument fra NIF understreker også det tverrfaglige arbeidet mellom Olympiatoppen og forskjellige idretter, *”Olympiatoppen og særforbundene skal sammen arbeide for at norsk toppidrett er verdens beste på kunnskap og tverrfaglig samarbeid. Implementering av dette arbeidet skal styrkes hos utøvere, trenere og ledere sammen med særidrettene”*<sup>13</sup>. Ved siden av hovedkontoret i Oslo har OLT fire regionkontorer, disse befinner seg i Nord-Norge, Vest-Norge, Midt-Norge og i ”Lillehammer-regionen”.

## **Historien om OLT, fra Prosjekt-88 til i dag**

### **Den Norske Toppidrettsmodellen - Norsk toppidretts suksessformel**

Forløperen til Olympiatoppen var prosjekt-88 som *”i samarbeid med særforbundene skulle arbeide for en nivåheving av norsk toppidrett slik at flere norske kunne hevde seg i verdenstoppen”*<sup>14</sup>. Bakgrunnen var at Norge ikke hadde oppnådd gode nok resultater i diverse mesterskap og det var en gjennomgående oppfattelse av at norsk idrett ikke var drevet profesjonelt sammenliknet med andre nasjoner. Dette prosjektet ble etter hvert til OLT og Norges olympiske komité fikk ansvaret for toppidrett i Norge. I 1996 ble Norges idrettsforbund og Norges Olympiske komité slått sammen til en organisasjon og all toppidrett, ikke bare de olympiske, ble inkludert i Olympiatoppen. Ideologien om toppidrett og toppidrettsutøvere fikk gjennomslag i Norge på slutten av 80-tallet. Gjennom samarbeid med særforbund skulle talenter og eliteutøvere med potensial i verdenstoppen få mulighet til å utelukkende kunne konsentrere seg om sin idrett. Et nettverk av fagkonsulenter fungerte som brobyggere mellom flere idretter og de skulle systematisere kunnskap innenfor og mellom ulike idrettsmiljøer. *”Det skulle utvikles en kultur for anvendelse av beste praksis i de ulike idrettene, og man skulle lære av hverandre for stadig og utvikle seg. Et viktig virkemiddel var å få etablert toppidrettsmiljøer både nasjonalt og regionalt”*<sup>15</sup>.

### **OLT – Ikke uten debatt**

Som premissgiver og hovedleverandør av norske idrettsprofiler har det vært debatt rundt norsk

---

<sup>12</sup> Olympiatoppens strategiplan 2003 – 2006 s. 4-5

<sup>13</sup> Idrettspolitisk dokument 2007 – 2011. s. 7.

<sup>14</sup> Gotvassli s. 146.

<sup>15</sup> Lesjø s. 110.

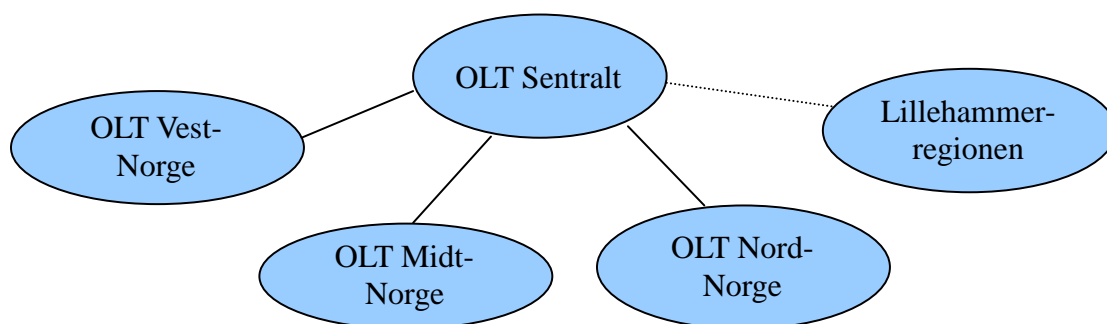
idretts øverste organ, stemmene har vært mange og høye. Enkeltsaker som etablering av høydehus eller oksygenbehandling av skader er omstridte temaer. Store prinsipielle saker som maktfordelingen mellom de sterkeste forbundene i norsk idrett har også vært fremme i media. Skal OLT være et sterkt toppidrettsorgan med vide fullmakter som kan stille krav og kontrollere særforbund, eller et toppidrettsorgan som først og fremst er et ressurscenter for de ulike idrettene og som stort sett handler ut ifra bestillinger fra disse?<sup>16</sup> OLT er dog en autonom enhet innenfor NIF og sammenlignet med de andre organisasjonene i idrettsfeltet så har OLT fått mulighet til å være mer selvstendig i egen organisasjonsutvikling<sup>17</sup>.

Til tross for debatten kom derimot suksessen umiddelbart. Kombinasjonen av teknologiske muligheter som smøreteam i langrenn og måling og evaluering av trening, førte Norge inn i det mest suksessrike tiåret i Norsk idretts historie (37 gull og til sammen 95 medaljer i de Olympiske sommer og vinterleker). Etter en sportslig nedtur i forrige OL, Torino 2006, er ambisjonen og troen på suksess igjen skyhøy fremfor Vancouver 2010<sup>18</sup>. Opprettelsen av regionkontorer har heller ikke vært uten dramatik. Regionalisering sees på som enten å komme brukerne av OLT til gode ved å komme nærmere på nærmiljøet til utøveren, mens andre mener en regionalisering er en måte å sentralisere og opprettholde makten ved å ”utkonkurrere” særforbund på deres ”hjemmebane”.

## Olympiatoppens regionale kontorer

*Coaching og implementering av kunnskap i idrettene skjer både sentralt og regionalt og omfatter både dagens og morgendagens toppidrettsutøvere<sup>19</sup>”*

ORGANISASJONSKART OLT REGIONALT



<sup>16</sup> [www.sportsanalyse.no/wip4/bok-kritisk-soekelys-paa-olympiatoppen/d.epl?id=179827](http://www.sportsanalyse.no/wip4/bok-kritisk-soekelys-paa-olympiatoppen/d.epl?id=179827)

<sup>17</sup> Surdal s. 63.

<sup>18</sup> [www.dagbladet.no/2009/11/03/sport/ol\\_i\\_vancouver/toppidrett/medaljer/8862728/](http://www.dagbladet.no/2009/11/03/sport/ol_i_vancouver/toppidrett/medaljer/8862728/)

<sup>19</sup> Strategi 2007 – 2012.

I 1995 ble en arbeidsgruppe nedsatt for å kartlegge behov for strukturering og samarbeid med regionale og lokale aktører. Spesielt ble det fokusert på hvordan OLT kunne utvikle unge eller såkalte ”morgendagens utøvere” på deres hjemmebane, ute i distriktene. OLT ønsket at flere skulle dra nytte av arbeidet som var utført rundt Toppidrettsenteret i Oslo. Spesielt viktig var det å treffe utøverne på en tidligere fase i deres utvikling og dermed sikre rekrutteringen av OLTs produkt, toppidrettsprestasjoner i internasjonale mesterskap. Innledningsvis var det mange fylker som ønsket tilknytning til regionale kompetansesentra, bl.a. Nord-Trøndelag, Sør-Trøndelag, Hordaland, Nordland, Vestfold og Troms og Finnmark. Det var også mindre oppstartprosjekter i Oppland og Telemark. Initiativ og etablering av kompetansesentra har som oftest kommet fra landets idrettskretser, men lokale krefter fra skoler og medlemmer i klubber fra ulike idretter var ofte engasjert i prosessen med å tilknytte seg et kompetansesenter og muligheten til å kunne arbeide tett med Olympiatoppen. Å dyrke frem talenter er dyrt og vil gå på bekostning av breddearbeid til klubb eller krets. Samtidig ligger det mye prestisje og ikke minst midler i å knytte seg til Olympiatoppen.

Finansiering av prosjekter i dagens RKS kommer ofte fra flere hold. Etter NIFs økonomiske krise i 2003 ble det som følge av dårlig økonomi, men også uklar ansvarsfordeling, et uoversiktlig organisasjonsbilde og tvetydige definisjoner på hva et regionalt kompetansesenter skulle være, bestemt at det kun skulle være tre regionkontorer. Disse er i dag lokalisert i Trondheim (OLT Midt-Norge), Bergen (OLT Vest-Norge) og Tromsø (OLT Nord-Norge)<sup>20</sup>. I oktober 2009 ble ”Lillehammerregionen” satt i gang som et treårig prøveprosjekt<sup>21</sup>. Regionene er plassert i forhold til det som er mest funksjonelt for miljøer og utøvere og i de store byene. Et regionalt kompetansesenter er: *”Et kraftsenter som består av toppidrettsfaglige og andre fagressurser som samlet har unik kompetanse og dermed forutsetning for å bidra til å utvikle toppidretten i Norge<sup>22</sup>”*. Deres formål er å være: *”..et faglig knutepunkt og virkemiddel i arbeidet med toppidrett innen et bestemt geografisk område med hovedvekt på idrettsmedisinske tjenester, treningsveiledning og testing, informasjonstjenester, fellestrening med andre utøvere på regionalt nivå og annen relevant veiledning. Målsettingen med kompetansesentrene er i samarbeid med særforbundene, gjennom nye strategiske virkemidler og sterkere nasjonal koordinering, å bidra*

---

<sup>20</sup> Surdal 2006.

<sup>21</sup> [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) Lillehammerregionen.

<sup>22</sup> Surdal s. 20.



*til og legge et fundament for en betydelig heving av kompetansenivået og forankre basisaktiviteter i de regionale og lokale idrettsmiljøene*<sup>23</sup>.

Surdal (2006) skriver at etablering av regionale kompetansesentra ikke har funnet sted uten kritiske røster, først og fremst fra særiddrettene på krets og forbundsnivå. *”Særiddretter vil ha hovedansvaret for sin idrett og er kritiske til at noen kvalitetssikrer arbeidet de gjør ute hos lagene... de ønsker isteden OLT som et støtteorgan de kan henvende seg til ved behov*<sup>24</sup>”. OLT på sin side mener særforbundene ikke sender nok midler nedover i systemet til å ivareta det lokale og regionale leddet. Denne striden er også Augestad og Bergsgaard (2005) inne på hvor de skriver at ”de fem store” særforbundene er kritiske til at OLT skal overta eller legge for sterke føringer på hvordan det operative toppidrettsarbeidet skal foregå. Særforbundene mener OLTs kompetanse ikke alltid er tilstrekkelig til å kunne målsette deres spesifikke idrett. Det spørres etter hvilken kompetanse OLT har til å målbære de absolutte internasjonale krav som stilles for å nå målsettingene.

Surdal beskriver legitimitet i det lokale miljøet, ildsjeler eller ressurspersoner og stabil støtte politisk og økonomisk som viktige faktorer for kompetansesentrenes eksistens. Kontinuitet og kompetanse hos nøkkelpersoner, synlige og åpne miljøer og arena for senteret er også viktig<sup>25</sup>. Kompetansesentrene er veldig opptatt med å forankre arbeidet innenfor eksisterende miljøer de ønsker å involvere seg i. Det gjøres avtaler med lokale ledere, men også på forbundsnivå forankres disse.

### **Sentral policy – lokal praksis**

Etter at nåværende kompetansesenterordning ble innført i 2004 har rammeverk og føringer for sentrene blitt tydeliggjort. Kravene er bl.a. å være tilknyttet et forskningskompetansemiljø og arbeidet skal være sentrert rundt OLTs definisjon av toppidrettsutøvere eller morgendagens toppidrettsutøvere. Felles policy sentralt, felles rådgivere og konsulentbruk i forbindelse med prosjekter, samt føringer som gjør det mulig å bruke OLT som merkevare gjør organiseringsform og arbeidsmetoder like blant kompetansesentrene. De skiller seg først og fremst gjennom hvilke

---

<sup>23</sup> NIFs Årsrapport 2003/2004

<sup>24</sup> Surdal s. 86.

<sup>25</sup> Surdal s. 78.

idretter de er tilknyttet og deres etablerte toppidrettsmiljøer og forskningsområde gjennom samarbeid med utdannelseinstitusjoner. Surdal skriver at konkurranseaspektet mellom de resterende kompetansesentrene ikke er særlig stor, de konkurrerer om midler og makt innenfor OLT som helhet, men de har utkonkurrert de tidligere sentrene før sammenslåingene og nedleggelsene i 2003. Sentrene konkurrerer gjerne ikke med hverandre om utøvere da regionene stort sett er tilknyttet eksisterende utøverbaser og miljøer. Sentrene finansieres gjennom tilskudd fra OLT sentralt, idrettskrets og lokalt næringsliv, i tillegg bidrar fylkeskommune og kommunen i enkelte prosjekter. Sentralkontorets støtte regionalt er på 5,7 millioner som er 5,2 % av samlet budsjett for OLT sentralt<sup>26</sup>.

Surdal mener at regionalisering og desentralisering av toppidrettsarbeid er en trend som også er å finne i land som England, Australia og Canada<sup>27</sup>. Regionalisering er blitt til en institusjonalisert organisasjonsmetode i flere felt av samfunnet og for idrettsutøveren betyr det at han eller hun ikke trenger å dra inn til Oslo (OLT sentralt) for nødvendig oppfølging. For regionene er ikke det nødvendigvis mere beslutningsansvar i en desentraliseringsprosess, kun ansvar. Det betyr at regionaliseringsprosessen ikke skal gå på bekostning av muligheter for OLT sentralt, men av logistikkmessige grunner er det meningen å flytte kompetanse til der det allerede er et etablert toppidrettsmiljø. Å etablere RKS er litt utypisk OLT da deres filosofi har vært å samle de beste ressursene på et sted; ”regional virksomhet er ikke et mål i seg selv, men skal styrke OLT sentralt sitt arbeid for toppidretten”. Allikevel skjøt regionaliseringen fart etter NIFs økonomiske krise i 2003 og Surdal skriver at likedanningsprosesser er mest sannsynlige når graden av usikkerhet er størst. For noen var etablering av RKS også et svar mot private aktører som lokalt ønsket å etablere videregående skoler og starte toppidrettssatsning.

## **OLT Midt-Norge**

Trondheimsregionen har lenge vært en ledende region i å produsere utøvere til diverse landslag. Den sterke stillingen regionen har hatt i skiidretter, ball og –lagidretter, og innenfor idrettsforskning, trenerutvikling og utdanning var bakgrunn for et regionalt kompetansesenter. Olympiatoppen Midt-Norge er etablert for å lede an og være pådriver for å utvikle morgendagens utøvere og internasjonale toppidrettsutøvere i Midt Norge. Hovedfokuset ligger på å

---

<sup>26</sup> [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) Lillehammerregionen.

<sup>27</sup> Surdal s. 114.

videreutvikle eksisterende kompetanse i regionen og kontoret har en sterk lokal tilknytning med mange fra området som involverte deltagere. De har et resultatmål i å rekruttere flest landslagsutøvere innenfor skiidrett, samt ha ledende lag innenfor fotball og håndball. Gjennom toppidrettsutdanningen rekrutteres to landslagstrenerer hvert år. Deres visjon er: ”Vi skal bidra til at det trenes og ledes best i verden”<sup>28</sup>. De har en topp trenerutdannelse i samarbeid med Norges idrettshøgskole, NTNU (Norges Teknisk-naturvitenskapelig Universitet) og Olympiatoppen som skjer over to år gjennom undervisning ved NTNU Dragvoll eller i Steinkjer. Å jobbe tett med trenere er en hovedprioritet, f.eks. har de et ”Topptrener-light prosjekt” med åtte samlinger i året. Her blir trenere med suksess invitert til å mingle med hverandre.

Utøvere tilknyttet OLT Midt-Norge har tilgang til medisinsk helsenettverk og test-lab. OLT Midt-Norge har 17 fagpersoner tilknyttet staben, 21 ressurspersoner tilknyttet et helsenettverk og 14 medlemmer i en ressursgruppe. Hensikten med ”Ressursgruppa” er at den skal være et strategisk organ for å sikre forankring for de strategiske planene og prosjektene som skal gjennomføres. Gruppen skal bestå av fagpersoner som har en sterk posisjon og kompetanse innen idretten og sikre bred geografisk og idrettspolitisk sammensetning. Medlemmene bidrar på frivillig basis og det er av avgjørende betydning at gruppens medlemmer har engasjement og entusiasme i forhold til videreutvikling av Olympiatoppen Midt-Norge. I praksis er ”Ressursgruppa” et rådgivende organ for fagpersoner tilknyttet OLT Midt-Norge, de er dessuten et strategisk forum for toppidrettsutvikling i regionen. Rapportering til og beslutninger i forhold til prosjekter og bruk av ressurser går gjennom den regionale toppidrettssjefen<sup>29</sup>.

## **OLT Vest-Norge**

Olympiatoppen region Vest-Norge skal gjennom utdanning, rådgivning, testing og instruksjon rettet mot utøvere, trenere og ledere, bidra til at utøvere med nødvendig vilje og talent skal nå sine idrettslige mål. Prioriterte innsatsområder er å høyne trenernes kompetanse og å skape treningsfaglige møteplasser på tvers av idrettene både for trenere, ledere og utøvere.

Arbeidsoppgaver er å instruere og stimulere treningsmiljøene til å gjennomføre basistrening som grunnlag for utvikling av fysiske, psykiske og sosiale ferdigheter, samt stimulere til samarbeid mellom toppidretten og utdanning-, fag- og forskningsmiljøer i regionen. De organiserer et

---

<sup>28</sup> [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) region Midt-Norge.

<sup>29</sup> [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) region Midt-Norge.

nettverk med fagpersoner innen idrettsmedisin, idrettspsykologi og kosthold/ernæring som utøvere og trenere skal kunne bruke<sup>30</sup>.

Utøvere tilknyttet OLT Vest-Norge har bl.a. tilgang til et medisinsk støtteapparat og det som kalles ”24-timers telefonen” og de har muligheter for å komme inn på test-lab samt delta på basistrening. Hovedfokuset ligger allikevel på trenerutdanning og unge utøvere, bl.a. gjennom samarbeidet regionkontoret har med fylkeskommunen om toppidrettslinjer ved videregående skoler. Gjennom topptrenermøter organiserer OLT Vest-Norge ”Frokostmøter” seks ganger i året hvor ca. 15 til 20 av de beste trenerne i regionen samles for en sosial og faglig diskusjon. Det er samlinger hvor et spesielt tema er hovedfokus og det i tillegg kan være gruppearbeid og diskusjon rundt frokostbordet i forkant eller etterkant av innlegg fra en foredragsholder. Region Vest-Norge organiserer også trenersamlinger for opptil 80 trenere i regionen hvor de møtes fire ganger i året. OLT Vest-Norge har 7 medlemmer tilknyttet staben, samt nær kontakt med trenerne på toppidrettslinjene<sup>31</sup>. Det holdes også en ”kick-off” som er en samling for trenere tilknyttet OLT Vest-Norge.

## **Den kunnskapsbaserte Toppidrettsmodellen**

Jeg har så vidt vært inne på kjennetegnene ved og hovedelementene i Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen tidligere, her er en fyldigere gjennomgang av hva de består av i praksis.

### **Modell for planlegging og måloppnåelse - 4-fasemodellen**

Samarbeidet med særforbund og/eller utøver betinger felles oppfattelse av mål, hvilke konsekvenser målene har samt de gjensidige forpliktelsene som ligger i arbeidet fra Olympiatoppen og fra brukers side. Det skal samtidig avtales hvordan målene skal evalueres og oppfølges. Hvordan arbeider OLT med å få dette til i praksis? ”*Det gjennomføres en målprosess sammen med landslagssjefen, støtteapparatet, aktive og politisk valgte. Her er det avgjørende å kunne etablere en felles forestilling av fremtidens konkurranse, og deretter finne ut hva som er nødvendig å gjøre for å vinne den*”<sup>32</sup>. Målprosesser må ta utgangspunkt i definisjonene av toppidrett og det ambisjonsnivået som blir et resultat av dette. Olympiatoppen må ha en aktiv rolle i å utfordre konsekvensene av målsettinger. Dermed bidrar OLT til å kvalitetssikre

<sup>30</sup> [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) region Vest-Norge.

<sup>31</sup> [www.idrett.no/hordaland/t2.asp?p=27732](http://www.idrett.no/hordaland/t2.asp?p=27732)

<sup>32</sup> Gotvassli s. 259.

særforbundenes ambisjoner. Utforming av særforbundenes resultatambisjoner med medaljer og plasseringer (OL, Paralympics, VM og EM) krever at målsettingsprosessene fullføres med konkrete resultater. Om avtalene mellom Olympiatoppen og særforbundene skriver OLT: En kvalitetsbevisst toppidrett har som konsekvens at det i samarbeidsavtaler med særforbund utvikles standarder for hva som skal leveres av Olympiatoppen og særforbundene og at leveransenes kvalitet evalueres opp mot disse standardene. Dette utvikler kompetansen - både for den enkelte og for hele toppidretten. Viktig for kvalitetsarbeidet i Olympiatoppen er å bidra inn i særforbundenes analyser, evalueringer og nye prioriteringer av de relevante forbedringsbehov<sup>33</sup>. Dermed er særforbundenes toppidrettsprofil synliggjort.

Dette planleggingsverktøyet kan også brukes ovenfor lag/miljøer OLT samarbeider med. Gotvassli (2005) bruker ”3-fase modellen” som eksempel på verktøy for organisering av trenere/ledere i de forskjellige samarbeidsmiljøene. 4-fase modellen er videreutviklet fra 3-fase modellen. ”*Olympiatoppen skal sammen med utøverne og deres støtteapparat være i kontinuerlig utvikling mot prestasjonstilstanden. Arbeidet skal preges av en kontinuerlig prosess, der det perfekte alltid kan bli mer perfekt*”<sup>34</sup>. Dette er utgangspunktet for en modell hvor felles målsetning skal settes for laget eller individene involvert i og rundt miljøet eller utøveren. Denne tilgangen er bl.a. bygget på Kaas, Kristiansen og Kaggestads 3-fase modell. I boken ”Fra ord til Handling” skriver Kaas et al. (2007) at grunnlaget for måloppnåelse er kvaliteten i prosessen og det kontinuerlige arbeidet om å nå målet. I boken veksler de på å bruke erfaringer fra idrettsverden og fra næringslivet. Forfatterne har tidligere jobbet med kjente utøvere som Bente Skari, Johan Olav Koss, Grete Waitz og i fotballklubber som Vålerengen og Start. Deres prestasjonstenkning representerer Olympiatoppens grunnfilosofi for planlegging og målsetting. Jeg bruker denne kilden som utgangspunkt for OLTs ledelsestilgang da forfatterne har vært og er sentrale personer i OLT i dag og har vært sentrale i oppbyggingen av det som kalles Den norske toppidrettsmodellen, representert gjennom Olympiatoppens arbeid.

Disse forfatterne påpeker viktigheten i deltagelse fra alle i gruppa, ved at det er en involverende prosess hvor alle forstår og er bevisste på sammenhengen mellom egen kompetanse/ferdigheter

---

<sup>33</sup> Strategi 2007 – 2012.

<sup>34</sup> Strategi 2007 – 2012.

og måloppnåelse. Fokus på treningsmål underveis i prosessen kommer før et ensidig fokus på resultatene, dette betyr at<sup>35</sup>: - Alle kjenner kravene og konsekvensene som kommer med målsetting.

- Alle involveres og engasjerer seg 100 prosent.
- Den enkelte lagdel og hver enkelt medarbeider er med og konkretiserer hva som skal til for at målet skal nås. Hva er deres bidrag? Det må brytes ned i delmål eller treningsmål.
- Det utarbeides konkrete tiltaksplaner (treningsplaner) som sier tydelig hva som skal gjøres for at delmålet skal nås, og som beskriver hva den enkelte vil følges opp på.

Uttalelser fra idrettsutøvere som ”fokus på arbeidsoppgaver” er et eksempel på denne tankegangen hvor fokus i prosessen ligger på delmål av innlæring og praksis, ikke det endelige resultatet. Delmål og skrittvis planlegging er viktig i idrettsverdenen, hvor mange ganger har man ikke hørt trenere og spillere som jakter på f.eks. et seriemesterskap si at ”de tar en kamp av gangen”? ”Delmål hjelper oss til bedret fokus i forhold til det endelige målet. De er nærmere i tid, og dermed mer konkrete, synlige og inspirerende”<sup>36</sup>. De understreker også viktigheten av delmål som er målbare. ”Underveis måler og evaluerer vi, samt korrigerer dersom det er nødvendig. Vi gjennomfører regelmessig årsaksanalyse på gjennomføringen, for eksempel hver måned eller hvert kvartal, og justerer tiltaksplanene som en konsekvens av det vi avdekker<sup>37</sup>”. I praksis bruker også OLT 4-fase modellen ovenfor møter med nye miljøer.

#### 4-fase-modellen<sup>38</sup>

##### 1. Målprosessen;

Målforståelse.  
Fra nå til ønsket situasjon.  
Gap – og konsekvensanalyse

##### 2. Organiseringsprosessen;

Organisering av treningsgruppa ift. mål.  
Rolle- og ansvarsavklaringer i selve utøver-  
(spille)-gruppa

##### 3. Ledelsesprosessen;

Lederroller og ansvar rundt utøvergruppa.  
Klargjøring av rammebetingelser og arbeidsform

##### 4. Kulturprosessen;

Hvordan utvikle vår kultur?

<sup>35</sup> Kaas et al. s. 40.

<sup>36</sup> Kaas et al. s. 42.

<sup>37</sup> Kaas et al. s. 44.

<sup>38</sup> Forelesning Erling Rimeslåttén 5.oktober 2008.

Dette eksemplet er utviklet av bl.a. den utdanningsansvarlig for trenere i OLT. Jeg vil samtidig understreke at modellen ikke skal sees på som utelukkende det representative arbeidsverktøyet i OLT. Noen bruker den litt, andre bruker den mye, mens noen ikke i det hele tatt. Dette er etter hvert blitt til et viktig verktøy for kompetanseutvikling og et styringsverktøy enkelte i OLT er aktive brukere av. ”Vi ser her at modellen er en relativ tradisjonell målstyringsmodell med sterk vekt på mål og konsekvenser”<sup>39</sup>.

Verdibasert ledelse kjennetegnes ved at utøveren og mennesket utvikles, det er utøveren som er sentrum for planlegging og målsettingsprosessen. For Olympiatoppen kommer dette frem gjennom bl.a. ”24 timers utøveren” og ”utøver i sentrum” tilnærmingen til arbeidet<sup>40</sup>. Øverste leder i OLT, Jarle Aambø utdyper; ”Olympiatoppen har som gjennomgående filosofi en Verdibasert ledelse, med moderne coaching som bærende metode for å utvikle norsk toppidrett. Verdibasert i betydningen en menneskeorientert ledelse med stort fokus på individets helhetlige utvikling. Denne filosofien er valgt fordi den er godt dokumentert, og ligger allerede som en bærebjelke i den beste praksis både i næringslivet og i toppidretten<sup>41</sup>”. Denne tilgangen sier dessuten noe om OLTs tilnærming til ledelse, de ønsker en individualisering av prosessen ovenfor brukere. Fra sentralt hold er 4-fase modellen brukt som eksempler på modeller som understøtter dette. Rollen som coach er ment å reflektere dette.

### **Coach**

Med bakgrunn i mål og konsekvensanalyse (4 fase-modellen) er muligheten for å ta inn overførere av kompetanse en arbeidsmetode og et viktig trekk i Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen. Enten som coacher og fagpersoner med ekspertise innenfor et felt, eller ledere med utgangspunkt i å bringe idretter sammen og utvikle planer, felles verktøy og metoder for å overføre kunnskap mellom de ulike treningsmiljø. ”Et karakteristisk trekk ved Olympiatoppens arbeid har hele tiden vært bruk av sentrale personer<sup>42</sup>”.

Idrett er i sentrum for organisasjonens aktiviteter og OLT sentralt er organisert gjennom avdelingenes og coachenes involvering i forskjellige prosjekter. Aktuelle verktøy som benyttes er

---

<sup>39</sup> Gotvassli s. 163.

<sup>40</sup> [www.olympiatoppen.no/fagavdelinger/ungeutovere/utviklingsfilosofi/utviklingsfilosofi\\_gammel/page524.html](http://www.olympiatoppen.no/fagavdelinger/ungeutovere/utviklingsfilosofi/utviklingsfilosofi_gammel/page524.html)

<sup>41</sup> Olympiatoppens stemme – Jarle Aambø

<sup>42</sup> Gotvassli s. 179.

bl.a. en tradisjon for utvikling av målprosesser og dessuten metoder som går under betegnelsen beste praksis. Det betyr at Forsknings- og utviklingsarbeid (FOU) og beste praksiskunnskap formidles til særforbundenes utøvere og støtteapparat gjennom coacher som følger opp i henhold til avtaler<sup>43</sup>. Hver prioritert idrett har en coach i Olympiatoppen og coachens oppgave er å følge sine idretter. Dette innebærer at leveransene fra fagavdelingene inn mot idrettene skal koordineres og kvalitetssjekkes av coachen som har en direkte oppgave i å utfordre og støtte i forhold til helhet og optimalisere prestasjonsforutsetningene. Coachenes ekspertise er innenfor bl.a. lagspill, utholdenhet, styrke, tekniske og taktiske idretter. Deres arbeid er ofte i samarbeid med respektive landslagstrenerne. Dermed blir samspillet slik at avdelingene skal presse idrettene og coachene på hvert fagområde, mens coachene skal sørge for at leveransene blir optimale i forhold til den enkelte idretts prestasjonsutvikling<sup>44</sup>.

Knowledge management tradisjonen har røtter i vitenskapeliggjøring av arbeidsoppgaver hvor målet er identifisere og overføre kunnskap til organisasjonen. Innenfor OLT er nettopp vitenskapeliggjøring av idrett og forskjellige områder av trening og konkurranse, lagre og overføre dette til andre, grunnsteinen bak kunnskapsbasert toppidrett. Et av verktøyene for dette er bruk av coacher eller eksperter innenfor treningsområdene. *”... idretten har et skille mellom ekspert og utøver. Idretten deles opp i ulike funksjoner, og til hver funksjon knyttes det en ekspertgruppe: Smøringseksperter, treningseksperter, kostholdseksperter, restitusjonseksperter osv”*<sup>45</sup>. I tråd med vitenskapeliggjøring betyr det planlagte og standardiserte regler og rutiner for riktig trening, og et forhåndsprogrammert opplegg sånn at prosessene kan gjenskapes. Også erfaringsbasert kunnskap er standardisert og lagret i OLT. *”Det er mye uformell kompetanse i Olympiatoppen”*<sup>46</sup>, sier coach Finn Aamodt som er en av OLTs store profiler på trenersiden. Nå er coachingrollen sertifisert gjennom utdannelsen ”Prestasjonscoaching” i regi av OLT.

### **Felles metoder og verktøy (beste praksis)**

*”Et annet av 90-årenes viktigste suksesskriterium for fremgangen i norsk toppidrett, er erfarings- og kompetanseoverføringer mellom treningsmiljøene. Dette er vi opptatt av å systematisere og*

---

<sup>43</sup> Strategi 2007 – 2012.

<sup>44</sup> [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) Coaching

<sup>45</sup> Augestad og Bergsgaard s. 152.

<sup>46</sup> [www.vg.no/sport/artikkel.php?artid=594634](http://www.vg.no/sport/artikkel.php?artid=594634)



utvikle videre fremover”<sup>47</sup>. OLT gjør dette gjennom å skape læringsnettverk mellom ulike treningsmiljøer, utdanne trenere og ledere, utvikle felles metoder og verktøy (standarder) og fordele resurser. Olympiatoppen har pålagt sine trenere å ha oversikt over eksisterende kunnskap og formidle det gjennom utvikling av fagstoff. Dette skal igjen være tilgjengelig på tvers og innad i idrettene.

Fra 2001 blir begrepet beste praksis i toppidrettsarbeidet innført. ”*Toppidrett handler om kompetanseutvikling, og gjennom et fellesorgan for toppidrett er det mulig å systematisk benytte og utvikle denne kompetansen optimalt. OLT skal til enhver tid kunne identifisere ”beste praksis” i toppidrettsarbeidet. I dette ligger det ikke kun ”beste praksis” i hver enkelt gren, men internasjonale standarder på tvers av ulike idretter. Denne identifikasjonen av kompetanse som deretter systematisk benyttes på tvers av miljøene er avgjørende for utvikling av norsk toppidrett*”<sup>48</sup>. Dette skjer gjennom opprettelse og gjennomføring av prosjekter, OLTs mest brukte arbeidsform. Her er coachene involvert gjennom sin avdeling og gjennom samarbeid med stipendutøvere, lag og særforbund. I dette arbeidet skal OLT; ”*Målbære toppidrettens krav, konsekvenser og verdier. Gjennom å arbeide for å dokumentere kapasiteten til verdens beste utøvere kan det settes standarder for å bli best. Å ta det beste i gode treningskulturer og overføre til andre vil fortsatt være en bærebjelke i Olympiatoppens arbeid. Å kjenne til og daglig følge opp de praktiske konsekvensene av slike krav er avgjørende for å nå mål om å bli best i verden*”<sup>49</sup>.

Nettopp ”å trene og lede best i verden” har i mange år vært OLTs målsetting. Gjennom aktuelle FoU-prosjekter skal OLT være i forkant på alle spisskompetanseområder som er relevante for involverte idretter. OLT ønsker dessuten å fokusere sterkt på at denne beste praksisen skal være dokumenterbar. ”*Olympiatoppen må sammen med særforbundene til enhver tid besitte dokumentasjon på beste praksis i verden. Relatert til utfordrerrollen, må Olympiatoppen gjennom samarbeidet med særforbundene kunne kreve dokumentasjonssystemer for utøvernes trening. Samtidig må Olympiatoppens fagavdelinger forplikte seg til en fortløpende dokumentasjon av egen beste praksis og at det etableres gode systemer for kompetanseflyt*

---

<sup>47</sup> OLTs årsrapport 2002

<sup>48</sup> Handlingsplan for OLT 2004. s.9

<sup>49</sup> Strategi 2007 – 2012.

*mellom avdelingene og fra avdelingene til særforbundene*<sup>50</sup>.

Utviklingstrapp er et eksempel på et verktøy som betegnes som beste praksis. En utviklingstrapp er et redskap som beskriver et hensiktsmessig og langsiktig utviklingsforløp fra første år med trening til toppidrettsnivå. Den skal sikre at unge utøvere får utfordringer og kunnskap som trinn for trinn fører til utvikling av toppidrettslige prestasjoner. Utviklingstrapper har tverridrettslig gyldighet, men innholdet i utviklingstrappene må være spesifikt for den enkelte idrett. Innholdet i utviklingstrappene må bygge på nøyaktig kunnskap om og analyser av hva som kreves for å nå internasjonalt toppnivå innen den enkelte idrett<sup>51</sup>.

Basistrening er øvelser som går på tvers av flere idretter og har som utgangspunkt å trene grunnleggende fysisk-, koordinativ-, sosial- og psykisk kapasitet på et generelt og et idrettsspesifikt nivå. Dette for å skape optimale forutsetninger for all spesifikk trening i den enkelte idrett<sup>52</sup>. Dette kan sammenlignes med å bygge grunnmuren før man spikrer utøverens idrettsspesifikke attributter. Inne på OLTs hjemmeside kan man bl.a. finne instruksjonsvideoer for øvelser og informasjon om basistreningsprosjekter. Et annet eksempel er beste praksis for medikamentvalgprosjektet, hvor OLT har lister tilgjengelig for sine brukere over ”førstevalg” av medikamenter ved medisinsk behandling. Beste praksis gjelder både som arbeidsform, trenervirksomhet og er et viktig fundament i utdanningen av trenere og ledere.

De tre nevnte områder anser jeg som kjernen i *Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen* og datainnsamlingsprosessen har tatt utgangspunkt i disse.

---

<sup>50</sup> [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) fokusområder i strategiplan

<sup>51</sup> [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) utviklingstrapp.

<sup>52</sup> [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) basistrening.

### 3. Teori om læring og kunnskap: to ulike paradigmer

Innenfor de aller fleste teorier kan man snakke om ytterpunkter eller dikotomier. Enkelte har forklaringskraft under bestemte betingelser, hvor andre ikke har det. Ofte bunner disse i spenninger i samfunnsvitenskapen. På bakgrunn av valg og overveielser forskeren tar vil metode for datainnsamling være et instrument for å avdekke og synliggjøre forskerens posisjon i vitenskapsteorien. Dette teorikapittelet beskriver dikotomier innenfor teorier om begreper som til sammen utgjør et større bilde av hva som er viktig i organisasjonslæringen. Grovt sett kan teori om læring og kunnskap deles i to paradigmer: *Læring som en individuell prosess vs. læring som en prosess med utgangspunkt i sosiale eller kulturelle elementer og strukturell kunnskapsforståelse vs. prosessuell kunnskapsforståelse*. Virkeligheten er allikevel ikke dikotomisk så disse representerer ytterpunkter i hvert sitt teorilandskap og forskjellene blir synligere i en ontologisk og epistemologisk diskusjon. I teoridelen gjennomgår jeg teorier om *læring, kunnskap, kompetanse og ledelse, samt en ontologisk og epistemologisk diskusjon*. Denne fremgangsmåten har jeg valgt da den forhåpentligvis vil gi et grunnlag for kritisk å kunne reflektere over de forskjellige teoriers (paradigmers) styrker og svakheter i sammenheng med Olympiatoppen og Den kunnskapsbaserte toppidrettstilnærmingen. Samtidig ønsker jeg å være praktisk i forhold til å synliggjøre forskjellene i å lene seg mot det ene eller andre paradigme i forhold til læring og kunnskap. Dette vil gjøre det enklere å finne frem til under hvilke omstendigheter og i hvilke situasjoner de forskjellige teorier og modeller synliggjøres i en analyse av innsamlet empiri.

Hovedvekten i den teoretiske gjennomgangen er allikevel lagt på den sosiale læringsforståelse og spesielt Etienne Wengers læringsteorier, da denne retningen i størst grad reflekterer den type empiri jeg var på jakt etter i datainnsamlingen. Hans teorier er tett knyttet til aktør-nettverk paradigmet og teoriene jeg bruker i oppgaven reflekter et generelt fokus mot praksisteorier, dvs. teorier om hvordan aktører i praksis får samfunnet og de sosiale enheter til å henge sammen. Også Giddens' strukturasjonsteori reflekter dette aktør og -praksis fokuset oppgaven har. Når jeg gjennomgår ledelsesbegrepet gjør jeg det med et praktisk utgangspunkt i verktøy og "Knowledge Management" (KM). Ledelse handler om ledelse av mennesker og om hvordan deres kunnskap forvaltes. Denne retningen kalles populært for "Knowledge Management" i organisasjonslæringslitteraturen. Siden 1997 har KM uttrykket blitt brukt mer av det

vitenskapelige miljøet enn organisasjonslæring<sup>53</sup>. Vanligvis er skillet mellom disse begrepene at organisasjonslæring handler om hvordan kunnskap oppstår, mens KM handler om teknikk og teknologi for å forvalte tilegnet kunnskap.

For de aller fleste organisasjoner er kunnskap nøkkelen til konkurransefordeler. ”*Knowledge has become the prerequisite of – and reason why – companies are able to gain and sustain competitive knowledge*”<sup>54</sup>. Gamle organisasjonsmetoder var basert på forutsigbarhet, hierarki og regler. Slik er det ikke lenger når produktet de fleste tilbyr er kunnskapsbasert. Denne kunnskapsproduksjonen er heller ikke lenger forbeholdt noen forskningsbaserte institusjoner, men den kan like så godt forekomme innenfor bedriften, og mellom selskaper og forskningsinstitusjoner<sup>55</sup>. Teorikapittelet inneholder derfor også en gjennomgang av hvordan de forskjellige teorier er synlige og brukes i en praktisk sammenheng med tilhørende verktøy for kunnskapsoverføring gjennom “Knowledge Management”.

## Læring

Teorier om læring er i denne oppgaven gruppert i to hovedretninger: Læring som personlig utvikling og overskridelse av egne grenser, og teorier hvor læringen i dens sosiale, kulturelle og samfunnsmessige sammenheng er det sentrale.

### Læring som en individuell prosess

Teorier innenfor denne retningen er opptatt av læring som personlig utvikling og overskridelse av egne grenser<sup>56</sup>. Læringsteorier med et individuelt fokus forenkler læring til å være mentale prosesser hos individet, og spesielt kognitivismen og kognitiv utvikling blir relatert til hvordan individet lærer. Kognitiv læring setter psykiske prosesser i sentrum og læring tilknyttes skjemaer eller konstruksjoner i hjernen. Her er læring ofte forbundet med faser, og utvikling skjer når motstridende psykiske skjemaer kolliderer og en form av ny erkjennelse oppstår eller man tar et skritt videre til neste fase<sup>57</sup>. Fokus for denne type læring ligger på de indre betingelser, eller forutsetninger for disse. Nordhaug (1998) definerer læring som prosesser som fører til endringer

---

<sup>53</sup> Gherardi s. 10.

<sup>54</sup> Holdt Christensen s. 2.

<sup>55</sup> Holdt Christensen s. 9.

<sup>56</sup> Illeris s. 9.

<sup>57</sup> Hermansen s. 48.

i en eller flere av dimensjonene kunnskap, ferdigheter, kognitive evner, holdninger og andre personlighetsrelaterte faktorer<sup>58</sup>. Innenfor denne definisjonen er det viktig å legge merke til at det ikke bare er motoriske forandringer som regnes som læring. Læringsforståelsen inkluderer også et forhold mellom fornuft og følelser. Dette kalles gjerne intelligens og er ifølge den kognitive læringsteori kroppslig forankret<sup>59</sup>. Læring er da prosessen hvor informasjon i f.eks. bøker blir overført til den lærende, denne prosessen kalles; *”the theory of Abstraction;..the process of abstraction is viewed as a necessary condition for learning in cognitive learning theory. To the learner, learning is the acquisition of body of data, facts and practical wisdom accumulated by former generations... Learning is a process of knowledge delivery from a knowledgeable source to a target lacking that knowledge”*<sup>60</sup>. Til dette blir gjerne teknologi en viktig del av kunnskapsutviklingen. I et idrettsperspektiv har også treningslæren stort sett et biologisk/kognitivt utgangspunkt. *”I den tradisjonelle treningslæren står denne analogien sterkt og det er laget modeller for hvordan idrettsutøvere prosesserer informasjon og tilegner seg og utøver motoriske ferdigheter. Slik blir utøverens kropp et objekt som kan øves opp og trenes til å gjøre slik viljen ber den om”*<sup>61</sup>.

Brødrene Hubert og Stuart Dreyfus (1986) går bort i fra en utelukkende kognitiv forklaring på læring, de mener ferdigheter og læring også er kontekstavhengig. Deres fem-fase læringsmodell beskriver hvordan læring er en prosess hvor ferdighetsnivået vokser med deltagerens erfaring og arbeidets omgivelser. Den rasjonelle og objektive læring beskrevet som kognitiv læring, foregår kun i første fase hvor læring ikke har noe referanse til de situasjoner hvor den eventuelt vil oppstå. I den femte fasen, ”*expertice*” fasen, er intuisjon og taus kunnskap det som behøves for å løse en relevant oppgave, bygget opp i den grad at ferdighetene føles som en forlenget del av kroppen. Samtidig er det ikke alltid mulig å forklare hvorfor man tar de valgene man gjør selv om de stort sett viser seg å være de riktige. *“We doubtless store many more typical situations in our memory than words in our vocabularies. Consequently, such situations of reference bear no names and, in fact, seem to defy complete verbal description”*<sup>62</sup>.

---

<sup>58</sup> Nordhaug s. 32.

<sup>59</sup> Illeris s. 14.

<sup>60</sup> Elkjær s. 41.

<sup>61</sup> Gotvassli s. 208.

<sup>62</sup> Dreyfus s. 32.

Peter Jarvis mener psykologiske teorier ikke kan frembringe en dekkende læringsforståelse, ei heller teorier med utgangspunkt i det han kaller den objektiverende kultur, med henvisning til sosiale teorier som ikke tar høyde for den individuelle person<sup>63</sup>. Jarvis' læringsteori har individet i sentrum og han definerer læring som; *en kombination av prosesser gjennom livsforløpet hvor både kropp og psyke erfarer sosiale situationer... Disse inntrykk omformes kognitivt, følelsesmessig eller praktisk og integreres i den individuelle persons biografi, hvilket resulterer i en stadig forandret (eller mer erfaren) person*<sup>64</sup>. Utifra denne forståelsen skapte Jarvis en modell hvor inntrykk fra omverden kan få en av tre utfall. 1. Inntrykk eller erfaring påvirker ikke tidligere etablerte narrativer, den avvises eller behandles som gjentakelse, dvs ingen læring. 2. "Non-reflexive" læring: Personen lagrer eller memoriserer informasjonen fra erfaringen eller behandler den som trening i forhold til f.eks. fysiske ferdigheter. 3. "Reflexive" læring: personen gjør en overveid avgjørelse og er forandret som følge av erfaringen<sup>65</sup>.

### **Læringsteori med sosialt utgangspunkt**

Lev S. Vygotskys kulturhistorisk-psykologiske teori er opphav til teorier hvor læring henger sammen med en sosial eller kulturell prosess og rammeverket han skapte er grunnsteinen i aktivitetsteori og sosiale læringsteorier.

### **Aktivitetsteori**

Vygotsky mente at utvikling og sosial forandring er et produkt av de sosiale betingelser, av kulturelle betingelser og deres historiske ramme. Læring er derfor å være i aktivitet, enten gjennom lek, skole eller arbeid. Denne inndelingen virker i dag noe smal og individfokusert, men Vygotskys (som var psykolog) læringstilgang viser forholdet mellom subjekt, objekt og medierende artefakt og tok et stort skritt vekk fra klassisk betinget læring<sup>66</sup>. Endring og utvikling i individets kognitive strukturer avhenger av omgivelsenes struktur. Det som i den *monokausale* forklaringsmodell ble sett på som utelukkende personlig anliggende, f.eks. personlighet, blir gjennom Vygotskys sosiale teori sett på som et resultat av det sosiale. *"Personality is viewed as emerging in ontogeny through social relations and their cultural organization. In its established forms, socially emerged personality becomes relatively autonomous from the very social world*

---

<sup>63</sup> Illeris s. 48.

<sup>64</sup> Illeris s. 45.

<sup>65</sup> <http://infed.org/biblio/b-explrn.htm#jarvis>

<sup>66</sup> Daniels 2001.

*within it has emerged. Thus, personality is simultaneously socially dependent and individually independent, with both parts of this whole being mutually interdependent*<sup>67</sup>. Det betyr at læring og individet ikke kan forklares uavhengig av dens kulturelle ramme, og samfunnet kan ikke forklares uten å inkludere individet. Han mente aktivitet og handling er kulturelt situert og medieres via språklig og/eller teknologiske artefakter. Aktivitetsteorien tok et oppgjør med den *monokausale* forklaringsmodell som er hentet fra naturvitenskapen, og introduserte prinsippet om ”*co-evaluation*” av sosiale, materielle og tekniske faktorer. Slik introduseres nye enheter til analysen av sosiale hendelser. Viktige elementer vil være objekt, subjekt, medierende artefakter (*signs and tools*), regler/prosedyrer, fellesskap og arbeid (division of labour)<sup>68</sup>. Kommunikasjon er spesielt viktig i Vygotskys teori. Brytes læring ned til aktivitet hvor språket står i sentrum blir språklig aktivitet forklart som et sosiokulturelt fenomen, og den sosiale kontekst som språket reflekterer og opererer innenfor er bygget opp av språklige strukturer<sup>69</sup>. Aktivitet (sosial kontekst) kan reduseres til forholdet mellom et subjekt, et objekt og et medierende artefakt (ofte kalt ”tool or sign”). Begrepet verktøy eller ”tool” er en fellesbetegnelse for bl.a. psykologiske prosesser, språklige og fysiske gjenstander, disse har en lang tradisjon i sosial læringsteori. Hvilke artefakter og hvordan disse medierer er analysefokus i teorier med sosialt utgangspunkt. Engestrøm (1999) skiller mellom forskjellige typer artefakter, verktøy og tegn. For Engestrøm forekommer samfunnets ”kode” gjennom *artefakter*. De brukes til å identifisere og beskrive objekter, og til å styre prosesser og prosedyrer i tilknytning på, til, eller mellom andre artefakter. Artefakter brukes til å diagnostisere og forklare egenskaper og atferd hos objekter. Samt til å belyse den fremtidige utvikling eller potensialet av objekter, inkludert sosiale systemer og institusjoner<sup>70</sup>.

Yrjö Engestrøm er den viktigste arvtakeren fra den kulturhistoriske aktivitetsteori. Engestrøm er en del av såkalt tredje generasjon aktivitetsteoriforskere og har utviklet begrepet *dialogikalitet* som betyr at subjektet er en del av et virksomhetsnettverk i samspill med andre nettverk (som subjektet også er en del av). Engestrøm er viktig fordi gjennom hans ”ekspansive læringsteori” vil utfordringer knyttet til læring ikke nødvendigvis være et individuelt anliggende og det vil

---

<sup>67</sup> Daniels s. 9.

<sup>68</sup> Gotvassli s. 88.

<sup>69</sup> Engestrøm et al. s. 24.

<sup>70</sup> Engestrøm 1999. Etter Gotvassli s. 88-89.

ikke alltid løse noe som helst ved å angripe problemer av organisatorisk karakter på forskjellige individers bidrag. ”Nyere teori om situert læring, Wenger og distribuert kognition peker på at man skal se seg om etter velavgrensede praksisfellesskaper eller funksjonelle systemer som f.eks. oppgave-orienterte grupper eller arbeidsenheter som kan fungere som kollaborative subjekter for læring<sup>71</sup>”. Utvikling oppstår når systemet gjennomgår relativt langvarige kvalitative transformasjonssykluser som en følge av at det identifiseres forskjellige spenninger og motsetninger innenfor systemet (organisasjon/nettverk). Dette kalte Engestrøm ”ekspansiv læring” og kan oppsummeres i fem prinsipper<sup>72</sup>:

- Analyseenheten er et kollektivt, artefakt-medieret og objekt-orientert virksomhetssystem
- Et virksomhetssystem er alltid en helhet av forskjellige uttrykk. Arbeidsdeling skaper forskjellige posisjoner for deltagerne, og alle deltagere er preget av forskjellig historie.
- Virksomhetssystemer har historie og de kan ikke forstås uten å lese denne historien.
- Motsetninger har en sentral rolle som kilde for forandring og utvikling. Motsetninger er ikke nødvendigvis det samme som problemer og konflikter, men strukturelle spenninger innenfor og mellom virksomhetssystemer. Virksomheter er åpne systemer og når nye elementer kommer inn, f.eks. teknologi så oppstår det justeringsperioder, eller en skjerpet sekundær motsetning, hvor de gamle elementer stritter imot, dette er da essensielt for læringen.
- En ekspansiv transformasjon er når virksomhetens innhold og grunnlag omformuleres som f.eks. etter en lengre tid med motsetninger. Det er individer som kan sette spørsmålstegn ved f.eks. normer og andre tilfeller for å utvikle nye felles visjoner. Dette er det mange som kaller organisatorisk læring.

### **Situert og sosial læring**

Sosiale teorier om læring handler om deltagelse i en eller annen form for praksis. Læring er innleiret i de situasjonene vi deltar i, og sosiale teorier fokuserer på hvilke relasjoner som strukturerer denne prosessen. Det vil si at man i sosiale læringsteorier ikke undersøker individet, men hvilke sosiale prosesser og relasjoner som er sentrale for individ(enes) læring. I dette paradigme er Wenger svært viktig, først sammen med Jean Lave om relasjoner, så gjennom hans egen teori om praksisfellesskapet (COP) og deretter om ledelse av sosiale prosesser (CCoP).

---

<sup>71</sup> Illeris s. 91.

<sup>72</sup> Illeris s. 87 - 88.



## Situert læring

I Wenger & Lave's bok om "Legitimate Peripheral Participation learning"<sup>73</sup> (LPP) studeres her læring som en prosess gjennom deltagelse i praksis. De mener det er behov for en teori som inkluderer det situerte og sosiale aspektet av læring noe de mener læring fra f.eks. skolebenken ikke berører. Fokus ligger på forholdet mellom læring og de sosiale situasjonene det man lærer skal brukes innenfor. De spør hvilke sosiale forhold er passende kontekst for at læring skal skje, det vil si et skifte fra et utelukkende fokus på det kognitive i individet eller på strukturelle verktøy eller artefakter.

*"Learning is a process that takes place in a participation framework, not in the heads of individuals"*<sup>74</sup>. For Wenger og Lave henger læring og identitet svært tett sammen. Veien mot å bli en akseptert deltager i sitt praksis, "to become a practioner", er det viktigste denne teori tilbyr. *"Learning and a sense of identity are inseparable; they are aspects of the same phenomenon"*<sup>75</sup>. Læringsprosessen hvor nye deltagere introduseres i praksisfeltet handler om *utvikling* av felles identitet. *"..but a deeper sense of the value of participation to the community and the learner lies in becoming a part of the community"*<sup>76</sup>. De beskrives denne prosessen som å gå fra perifer deltager til fullt medlemskap i praksisfellesskapet: *"Viewing learning as LPP means that learning is not merely a condition for membership, but is itself an evolving form of membership. We concieve of identitetes as long-term, living relations between persons and their place and participation in CoP. Thus identities, knowing, and social membership entail one another"*<sup>77</sup>. I denne prosessen er det to ting som er spesielt relevant. Variende grad av viten hos nye medlemmer om hvilke artefakter som er essensielle for gruppas praksis, enten i form av ferdigheter eller informasjon. Og legitimitet for inkludering av nye medlemmer i fellesskapet. De forklarer dette som forholdet mellom maktstrukturer og medlemskapsmuligheter, samt kunnskap for hvordan bli en deltager. LPP tilbyr en måte å utforske forholdet mellom nybegynnere og de rutinerte i praksissituasjoner. Teorien har gode begreper som er aktuelle å benytte i et analytisk perspektiv, det vil si at flere begreper som omtales bl.a. i praksisfellesskapeteorien får flere bein å gå på gjennom en tilføyelse av teorien om LPP og situert læring.

---

<sup>73</sup> Wenger & Lave 1991.

<sup>74</sup> Wenger & Lave s. 13.

<sup>75</sup> Wenger & Lave s. 115.

<sup>76</sup> Wenger & Lave s. 111.

<sup>77</sup> Wenger & Lave s 53.

Silvia Gherardi (2006) skriver om ledelse og læring i organisasjoner. Hennes konsept heter ”Organizational Knowledge” og hun kaller dette ”den tredje vei”. For henne er den tradisjonelle kognitive læringsteori, hvor kunnskap er lagret i, og overføres gjennom mentale prosesser, første diskurs. Den andre ”vei” har utgangspunkt i produktet eller kompetansen som ligger bak produktet, en retning ofte kalt ”resource-based view”, hvor kunnskap blir sett på som en objektivisert overførbar vare (commodity). Den ”tredje vei”, Gherardis syn, ønsker å tilby et nytt utgangspunkt for analyse av organisasjonslæring og ledelse av kunnskap. “*Knowing in practice, this signifies that knowledge is studied as a social process, human and material, aesthetic as well as emotive and ethical, and that knowledge is embedded in practice, as the domain where doing and knowing are one and the same*”<sup>78</sup>. I ”Organizational Knowledge” bygger hun videre på Lave & Wengers ”Situerte læringstilnærming”. Gherardi introduserer uttrykket ”Situert pensum” som avdekker mønstre som er relevante for introduksjon av nye medlemmer i en organisasjon. Den består av de lokale økonomiske, materielle, symbolske og sosiale karakteristikker unike for praksisfeltets arbeidsaktiviteter<sup>79</sup>. Denne prosessen kan være mer eller mindre strukturert i organisasjonen, men den har en sterk relasjonell karakter. ”*It is better described as a set of situated opportunities offered to newcomers in a more or less defined order, dependent both on those who have hegemony on the learning resources and on the novice’s capacity to recognize the opportunities when they are granted...the situated curriculum cannot be considered apart from those practices (workplace practice, social interactions and power relations)*”<sup>80</sup>. Kunnskap medieres dermed gjennom det situerte pensum, men tidligere erfaringer spiller også en rolle<sup>81</sup>.

### **Wengers teori om praksisfellesskap – Communities of Practice (CoP)**

Omgivelsene (institusjonene) stiller krav til individene i samfunnet, det er igjennom konstruksjonen av lokal praksis og skikker som gjør at disse kan møtes. Omgivelsene er stadig skiftende og usikkerhet møtes gjennom deltagelse i praksisfellesskap. Praksisfellesskapet er en gruppe av mennesker som deler bekymring eller lidenskap for noe de gjør, og de lærer å gjøre det de gjør bedre ved og omgås jevnlig. Mange er deltagere i flere praksisfellesskap; fra medlemskap i en språklubb, som ansatt på et fakultet og vinkjenner i en vennegjeng som møtes

---

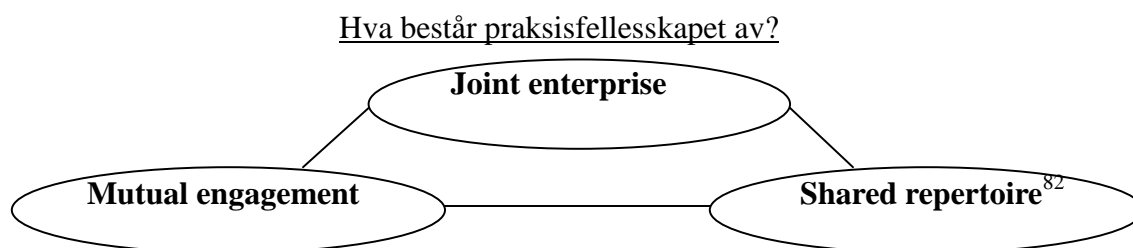
<sup>78</sup> Gherardi s. xiii.

<sup>79</sup> Gherardi s. 112.

<sup>80</sup> Gherardi s. 113.

<sup>81</sup> Gherardi s. 229.

på kveldstid for vinsmaking. Deltagerne er en del av en kollektiv bestrebelse for å oppnå kunnskap og lære innenfor samme felt. På arbeidsplassen, i vennegjengen, i familien skapes det praksisfellesskap for å løse felles oppgaver og samtidig ha en tilfredsstillende opplevelse. På den måte utfyller praksisfellesskapet flere behov. Den produserer kontinuerlige løsninger på konflikter mellom tilsynelatende motsetninger f.eks. måling og reell arbeidstid. Den skaper en felles minnebank som produserer løsninger for individet i fellesskapet uten å måtte vite eller kunne alt, eller ha all informasjon tilgjengelig. Og praksisfellesskapet hjelper nybegynnerne og nye medlemmer å komme raskt inn i etablert praksis. For å gjøre dette skapes det felles perspektiv (språk, koder) som synliggjør mål og løsninger for deltagerne. Samtidig skaper praksisfellesskapet en atmosfære hvor det monotone og det meningsløse aspektet i arbeidsoppgaver og miljøer veves inn i ritualer, skikker, hendelser, drama og rytmer (artefakter). Tilsammen utgjør disse det historiske og det sosiale aspektet av praksisfellesskapet samtidig som artefaktene strukturerer og gir mening for våre handlinger. En slik sosial praksis består alltid av det tause (usynlige) og det eksplisitte.



Praksisfellesskapet inneholder følgende dimensjoner:

- *Joint enterprise*: Denne dimensjonen beskriver deltagerne som en del av en kollektiv prosess, hvor det i fellesskap forhandles om mening og det skapes relasjoner til gjensidig fordel. De føler en gjensidig avhengighet, har felles tolkninger, relativt like rytmer og stort sett samme lokal respons. Det betyr ikke at det er fullstendig enighet eller likhet i det gjør, men er fremforhandlet mot en felles målsetting. Praksisfellesskap defineres ofte etter hva de ønsker, hva de forfølger og hvilke mål de har, disse er igjen et resultat av prosessen rundt forhandling av mening.
- *Mutual engagement*: Praksisfellesskapet eksisterer ikke bare innenfor arbeidsplassens fire vegger, men i de handlinger og virke hvor meninger blir forhandlet (*shared practice and membership enabling agreements*). Praksisfellesskapet er engasjert mangfold, og komplekst

<sup>82</sup> Wenger - figur 2.1. s. 73.

sosialt fellesskap som stadig vedlikeholdes. Vi er medlemmer fordi det er lettere å delta i en gruppe hvor deltagerne hjelper hverandre. Følelsen av fellesskap kommer fra denne dimensjonen.

- *Shared repertoire*: Praksisfellesskapet har et felles språk definert gjennom ord, ting, historier, gester, symboler osv. Det kan være at alle har faste plasser i kantinen eller gesten om sjefen som lukker døren og dermed signaliserer at han eller hun ikke vil forstyrres. Slike koder kan være svært komplekse og ofte usynlige (tause), men samtidig helt naturlige for deltagerne.

Meningsdannelsen -"the negotiation of meaning process"

*"A focus on the experience of meaningfulness: Practice is, first and foremost, a process by which we can experience the world and our engagement with it as meaningful"*<sup>83</sup>.

Mening er nøkkelordet i praksisfellesskapet og det er igjennom deltagelse i sosiale sammenhenger at mening blir til. Opplevelsen at noe gir mening er fokus for individet, derfor er praksis først og fremst en prosess hvor vår erfaring og engasjement oppleves som meningsfullt. Den samme hendelse utenfor praksisfellesskapet vil ikke gi lik mening. Det er fordi meninger som oppleves er resultatet av en fremforhandlet prosess i praksisfellesskapet. Deltagere gjennomgår en forhandlingssituasjon (*Negotiation of meaning*) og befinner seg deretter i ny situasjon eller har en ny mening, alt i praksisfellesskapet er resultatet av en fremforhandlet prosess. Denne forhandlingen består av to elementer som Wenger kaller, deltagelse og reifikasjon (*Participation and reification*<sup>84</sup>). Disse er avhengige av hverandre og Wenger mener de er fundamentet for menneskelig erfaring og derfor grunnsteinen i praksisfellesskapet.

Situasjon/mening     $\longrightarrow$  «Negotiation of meaning»     $\longrightarrow$  Ny mening/situasjon  
-  
**deltagelse og reifikasjon**

*er kjernen av den nye fremforhandlede opplevelse av ny mening(løshet) i praksisfellesskapet*

---

<sup>83</sup> Wenger s. 51.

<sup>84</sup> Reifikasjon – at noe betraktes som en ting uten å være det. [www.ordnett.no](http://www.ordnett.no)

## Deltagelse og Reifikasjon

Å være en **deltager** i noe er knyttet opp imot sosiale fellesskap og mot erfaringer. Mening bak en handling er alltid rettet mot noe sosialt, enten det er et barn som gjør lekser eller en diskusjon på jobben. Er man en deltager i et praksisfellesskap er ikke dette noe man skrur av når man forlater arenaen hvor det meste av interaksjonen foregår, men en har med seg en identitet som også preger erfaringer og deltagelse utenfor praksisfellesskapet. Deltagelse er derfor som *identitet*, noe personlig og sosialt. *"It is a complex process that combines doing, talking, thinking, feeling, and belonging. It involves our whole person, including our bodies, emotions, and social relations"*<sup>85</sup>. Identitet er noe mer en et kortvarig engasjement og arenaen hvor den skapes er gjennom deltagelse i praksisfellesskapet (eller flere).

**Reifikasjon** handler om å prosjektere meninger inn i "håndfaste objekter". Det er prosessen hvor vi gir våre erfaringer en form ved å produsere objekter som *verktøy, symboler, historier, uttrykk og konsept* som overfører vår praksis eller mening inn i en fast form. Disse artefaktene reflekterer praksisfellesskapet, det vil si de viktige aspektene av vår felles erfaring "fryses" til fast form og får status som objekt. Dette skjer i *reifikasjonsprosessen* hvor artefakter brukes til skape en ny tilstand eller legge betingelser (medierer) for en ny mening. På arbeidsplassen kan det være verdier eller områder man er enige om å fokusere ekstra på, eller det kan være rutiner, dokumenter, monumenter eller instrumenter som gir en annen mening for deltagerne enn for andre utenfor praksisfellesskapet. I meningsdannelsesprosessen er den i gjensidig relasjon til *deltagelsen*. Under deltagelse gjenkjenner vi oss i hverandre gjennom våre faste rutiner eller i reifiserte "objekter" og dette skaper avhengighetsforhold til de andre deltagerne. I reifikasjon får objekter en mening kun aktuell innenfor praksisfellesskapet. Disse i sin tur muliggjør nye former for forståelse gjennom "negotiation of meaning" prosesser. Språkets rolle har svært stor betydning og artefakter letter kommunikasjonen mellom aktørene. Og denne kommunikasjonen er forhandlet frem til å være nyttig for deltagerne<sup>86</sup>. Engestrøms tidligere forklaring gir nærmere lys på objektsiden ved Wengers reifikasjonsbegrep, og peker mot en forklaring av det sosiale aspekt ved reifikasjon, hvor tid, historie og deltagelse er viktige elementer. Tilsammen danner de grunnlaget i gruppens kulturelle arsenal og forståelsen av praksisfellesskapets målsetting.

---

<sup>85</sup> Wenger s. 56.

<sup>86</sup> Gotvassli s. 199.

**Meningsdannelse**, gjennom reifikasjon og deltagelse, forklarer forholdet mellom objekt og subjekt og er det sentrale i dette paradigme: *“They are ideal in that their material has been shaped by their participation in the interaction of which they were previously a part and which they mediate in the present”*<sup>87</sup>. Deltagelse og reifikasjon har effekt på hverandre. De er ikke klassifiserte kategorier, de kan ikke sees uten den annen og de beskriver forholdet mellom objekt og subjekt og kjernen i praksisfellesskapet. Samtidig er meningsdannelsen kontinuerlig og ikke en statisk tilstand som en fast erklæring gjennom reifikasjon. Avhengighetsforholdet til de andre deltagerne og ”negotiation of meaning” prosessen er dynamisk. Det er samtidig viktig å merke seg adskillelsen mellom deltagelse og reifikasjon gjennom tid, dette er viktig for å forstå hvilken rolle meningsdannelse har i konstruksjonen av praksis. Verden og våre erfaringer beveger seg kontinuerlig, men ikke i fastlåste bevegelser. I praksisfellesskapet definerer ikke tid en viss mengde læring som i tradisjonelle fasemodeller, enkelte praksisfellesskap kan vedvare i flere hundre år, mens andre kan oppstå hurtig og deretter forsvinne. Deltagelse og felles engasjement skaper isteden det Wenger kaller *læringshistorie*, praksisfellesskap kan derfor sees på som deltageres tid sammen. En læringshistorie er en kombinasjon av deltagelse og reifikasjon sammenflettet over tid, de utgjør hvordan meningsdannelsen er blitt til. Læringshistorier blir til når en opplevelse forhandlet frem i meningsdannelsen hos praksisfellesskapet blir reifisert, det kan være *en bursdag, et viktig møte, eller et arr på en deltager*.

Gotvassli er også inne på dette som et element som påvirker læringssituasjon, disse kaller han *læringsnettverk*. Noen av elementene er planlagt og iscenesatt praksis fra ledelsens side, og den lokalt utviklede praksis. Deltageres egne kunnskaper, erfaringer, ferdigheter og holdninger (kompetansebeholdning) er også en del av læringsnettverket<sup>88</sup>. Dette fungerer dessuten på mikro og mesonivå, og kan sammenlignes med Wengers læringshistorie. I en analyse av et slikt læringsnettverk vil potensiell informasjon om forholdet mellom de forskjellige elementene og betingelsene som påvirker kunnskapsutviklingen være tilgjengelig.

### **Wenger og hans læringsforståelse**

Wenger er relativ spesifikk på når læring oppstår. En dypere forståelse av sosiale prosesser i praksisfellesskapet ligger til grunn for hans læringstilgang. *”But learning is not ongoing, not*

---

<sup>87</sup> Cole 1996 etter Gotvassli s. 89.

<sup>88</sup> Gotvassli s. 23.

*everything we do is learning, that would be an trivialization. It is what changes our ability to engage in practice, the understanding of why we engage in it and the resources we have at our disposal to do so<sup>89</sup>*”. Det vil si evnen til *delta* i forhandlingsprosessen og igjennom det skape seg, og dele, identitet. Deltagelse er en nødvendig kilde for felles hukommelse (kontinuitet i reifikasjon og deltagelse) og er identitetsskapende. Mange tenker ikke på deltagelse i praksis som læring, ofte fordi nettopp deltagelsen er en del av å gå på arbeid. Å lære er derfor å delta, ”to become a practioner”. ”*Learning is not reified as an extraneous goal or as a special category of activity or membership... Engagement in practice, in its enfolding, multidimensional complexity, is both the stage and the object, the road and the destination. What they learn is not a static subject matter but the very process of being engaged in, and participating in developing, an ongoing practice<sup>90</sup>*”.

### **Praksisfellesskapet og dens grenser**

Et praksisfellesskaps kjennetegn skaper grenser og gjennom disse utvikler den en måte å være tilknyttet omverden på. Derfor kan heller ikke praksisfellesskapet forstås i isolasjon fra resten av verden, eller som uavhengig av andre praksisfellesskap. Akkurat som deltagere eller artefakter ikke helt kan forstås utenfor praksisfellesskapet, er man nødt til å se praksisfellesskapets virke i tilknytning til andre praksisfellesskap. Læringshistoriene er også historier om artikulasjon med resten av verden. For medlemmer betyr deltagelse i et praksisfellesskap også å bli kjent med praksisfellesskapets interaksjon med omverdenen. I en sosialiseringssprosess lærer man hvordan praksisfellesskapets indre liv fungerer OG hvordan forholde seg til omverden. Dette er et viktig punkt som forteller hvorfor elementene i Wengers praksisfellesskap også kan inkluderes i andre sosialiseringsteorier. Grensene er synlige gjennom *forsterkere* (”reifiers”) som markerer medlemskap, felles eller ulik identitet. De knytter deltagere opp imot ett eller flere praksisfellesskap, det kan være adgang til en bygning, et yrke eller ansatt i en organisasjon hvor det befinner seg flere praksisfellesskap. Gjenstanden(e) de ulike praksisfellesskap har felles koordinerer flere perspektiv og skaper kontinuitet. Flere medlemskap skaper en rekke former for kontinuitet mellom disse, både i vedvarende og i korte perioder. Medlemskap i f.eks. Norges Idrettsforbund gir deg en identitet og samtidig potensiell adgang til andre sosiale grupper.

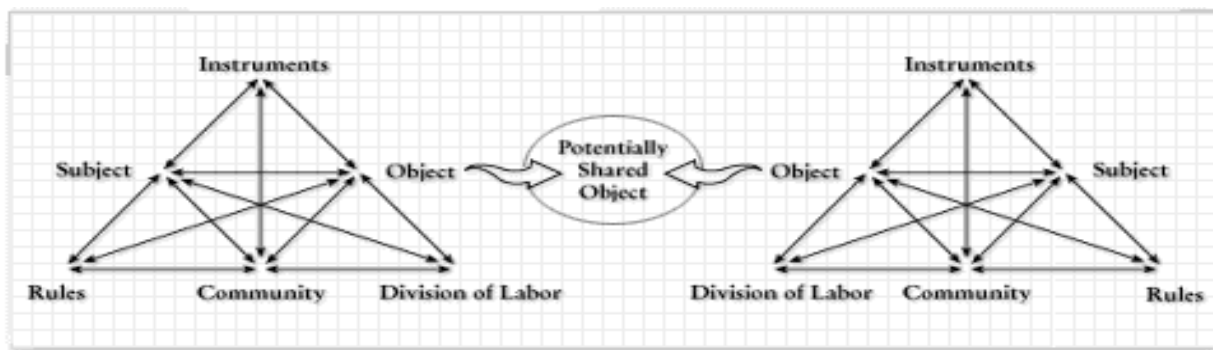
---

<sup>89</sup> Wenger s. 95.

<sup>90</sup> Wenger s. 94.

## Grenseobjekter

Objektet står sterkt i sosiokulturell tradisjon og spesielt i aktivitetsteori og i sosiale læringsteorier. Praksisfellesskapet eksisterer ikke i et vakuum, men er i kontinuerlig interaksjon med andre nettverk av aktivitetssystemer. Objektet spiller en stor rolle når det gjelder forbindelsen mellom dem og de er i kontakt gjennom delt bruk av et objekt. Er artefakter, dokumenter, uttrykk, konsept og forsterkende gjenstander felles for flere praksisfellesskap kalles de *grenseobjekter*. Disse kan blant annet brukes til å organisere tilhørighet rundt. Engestrøm (1996) beskriver to aktivitetssystemers interaksjon gjennom et delt objekt slik<sup>91</sup>:



Det vil si praksisfellesskap (virksomhetssystem) 1 er tilknyttet et annet praksisfellesskap (2) gjennom et delt grenseobjekt. Engestrøm kaller felles objekt for ”*boundary object*” og er det grenseoverskridende eller sammenbindende elementet mellom ulike virksomhetssystemer. Det kan variere i hvilken grad de henger sammen utenom det delte objektet. For eksempel to organisasjoner i et hierarki med felles leverandør, eller to praksisfellesskap i samme institusjon tilknyttet gjennom utdanningsfelt eller profesjon. Det delte objektet blir til ved å standardisere reifikasjonsprosessen, men ikke nødvendigvis som noe konkret, det kan også være abstrakt. Objektet kan brukes som koordinasjonsmekanisme mellom flere praksiser. Star og Griesemer (1989) skriver at grenseobjekt er en fellesbetegnelse for formidlingsinstanser eller oversettelsesmedier, og kan forene forskjellige aktørers innsats som f.eks. standardisering av metoder. “*Boundary objects are objects which are both plastic enough to adapt to local needs and the constraints of the several parties employing them, yet robust enough to maintain a common identity across sites...These object may be abstract or concrete*”<sup>92</sup>. Møter mellom

<sup>91</sup> [www.edu.helsinki.fi/activity/6b.htm](http://www.edu.helsinki.fi/activity/6b.htm)

<sup>92</sup> Star og Griesemer 1989 i Gotvassli s. 92.

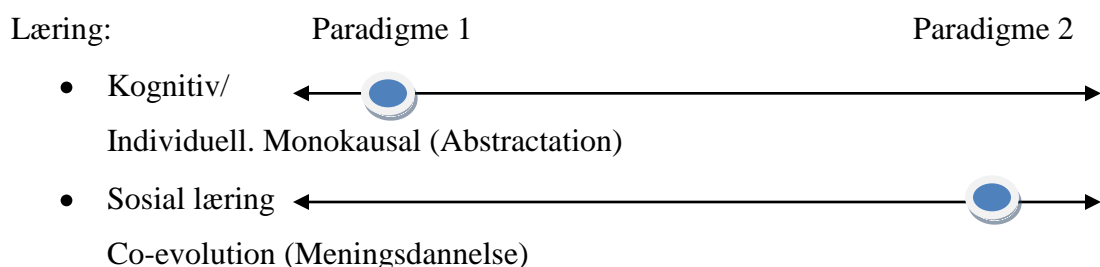


deltagere fra forskjellige praksisfellesskap kalles *grensetreff* ("boundary encounters"), det er en potensiell forhandling om meningsdannelse, om bruk og forståelse av det felles grenseobjektet. Praksisfellesskap kan dele forståelse av språk, koder, regeltolkning og liknende, men de deler ikke læringshistorien for den dynamiske prosess eller meningsdannelse.

### Meglere

Flere praksisfellesskap kan også kobles til hverandre gjennom deltagere med medlemskap i begge. Dette skjer når de(n) introduserer et artefakt fra et praksisfellesskap til et annet, Wenger (1998) kaller dette for "brokering". *"The use of multimembership to transfer some element into practice into another.. is called brokering"<sup>93</sup>*. Meglerens oppgaver er ofte svært komplekse da det involverer oversettelse, koordinasjon og omstilling mellom potensielt forskjellige perspektiver. Det krever dessuten legitimitet og konfliktdempende egenskaper til å kunne innføre elementer fra et fellesskap inn til et annet. *"Brokers must often avoid two opposite tendencies: being pulled in to become full member and being rejected as intruders"<sup>94</sup>*.

Fra de to læringsparadigmene er spesielt forholdet mellom "the Theory of abstraction" og "the negotiation of meaning process" relevant for senere analyse. Disse representerer kognitive læringsprosesser og kjernen i deltagelse i praksis og viser forskjellen på monokausal og "co-evolution" læringsteori. For aktivitetsteori og sosial læringsteori er artefakter som medierende enhet og reifikasjonsprosess særlig essensielt da det viser objektets status i læringsprosesser med ko-evolusjonær forklaring. Samtidig vil senere analyse lene seg på Wenger og Co. praksisteori og forståelse. Diagrammet nedenfor representerer hvordan teoriene tilhører hvert sitt paradigme.



<sup>93</sup> Wenger s. 109.

<sup>94</sup> Wenger s. 110.

## Kunnskap

I denne delen av teorien skiller jeg mellom strukturell og prosessuell tilnærming til kunnskap. Jeg behandler også eksplisitt kunnskap og taus kunnskap som kjennetegn for hver sin retning. Denne oppdelingen er for dikotomisk, eller for svart/hvit. I virkeligheten er det svært få teoretikere som utelukkende behandler én type kunnskap. Jeg gjør dette for å vise hvordan kunnskapsforståelse handler om epistemologisk tilgang til selve kunnskapsbegrepet.

### Strukturell kunnskapsforståelse

I dette paradigme er kunnskap behandlet som noe mennesket og organisasjoner har som en beholdning og hvor det kognitive i individet er sentrum. Kunnskap er pre-eksisterende og utfordringen er å identifisere metoder for å lede og kanalisere denne kunnskapen. Nordhaug definerte læring som prosesser hvor bl.a. kunnskap hos individet ble forandret. Han definerer videre kunnskap som: ”...ulike former for informasjon som er mer eller mindre organisert hos individet<sup>95</sup>”. Kunnskap som overføres og metoder for dette sees på som objektive og universelle. Fokus for kunnskapsoverføring i dette paradigme ligger på teknisk undervisningslignende verktøy og hjelpemidler. Denne tilgangen har stort sett fokus på *eksplisitt* kunnskap, eller ”*Know what*” kunnskap. I eksplisitt kunnskap ligger det at den er synlig selv utenfor organisasjonen eller praksis den opptrer i og at den gjerne kan nedskrives eller dokumenteres, lagres og formidles videre til andre. Gjennom en forståelse av kunnskap som bestående av forskjellige deler av informasjon lagret i hjernen hos individet eller i systemer hos organisasjonen er det naturlig å pakke de inn i komponenter som kan settes sammen av andre eller i andre sammenhenger<sup>96</sup>. I motsetning til ”know how” kunnskap, beskrives ”Know what” som det mennesket bærer med seg og kan overføre til andre, mens ”know-how” handler om evnen til å gjennomføre ”know what” kunnskap i praksis<sup>97</sup>. I Zuboff (1984) blir et eksempel med ansatte og maskiner ved en papirfabrikk brukt til å illustrere dette. Maskinene beskriver nøyaktig blandingsforholdet mellom kjemikalene i papirproduksjon, disse opplysningen er ikke til alt for mye hjelp for de ansatte som bruker sin ”know how” kunnskap til å røre i tønnene med blandingen for å bruke egen følelse av korrekt blandingsforhold<sup>98</sup>.

---

<sup>95</sup> Nordhaug s. 20.

<sup>96</sup> Wenger s. 9.

<sup>97</sup> Holdt Christensen s. 40.

<sup>98</sup> Zuboff 1984 i Wenger s. 292.

## Prosessuell Kunnskapsforståelse

I dette paradigme er det viktig å skille mellom kunnskap og ”knowing”; det vil si prosessen hvor ”know how” kunnskap brukes innenfor relevant kontekst. ”*Knowledge is a matter of participating in the pursuit of such enterprises [relevant kontekst], that is, of active engagement in the world*”<sup>99</sup>. Kunnskap er her derfor kun ”definert” innenfor hver praksis, og selv ikke da spesielt konkret, taus kunnskap er en viktig dimensjon her.

Taus kunnskap er en vesentlig del av organisasjonens kompetansebeholdning, den kan defineres på flere måter. Jeg velger å definere taus kunnskap til det som blir tatt for gitt og ikke helt kan artikuleres i ord, men forstås gjennom kroppslig erfaring eller emosjonell intelligens. Det viktigste i begrepet er allikevel hvordan det er en vesentlig del av ”den profesjonelle koden i en praksis og hvordan den relateres til arbeidsoppgaver”. Gherardi beskriver dette som; ”*..concerns the elaboration of criteria for a normative appreciation of practices generally articulated in open debate on what makes one particular way of doing things better than another; and usually when it is not contested, it becomes taken for granted*”<sup>100</sup>. Innenfor hver profesjon og i organisasjoner er artefakter viktig som bærer av denne type kunnskap. Gotvassli skriver om dialog rundt materielle artefakter i lokal praksis som et element i kunnskapsutvikling gjennom sosiale relasjoner. ”*Disse elementene dras inn og er kjernen i dialog og kunnskapsutvikling sammen med sosiale forbindelser og er ”negotiation of meaning” for utøveren, i praksisfellesskapet den deltar i*”<sup>101</sup>.

Gotvassli skriver i sin avhandling om en forståelsesramme for kunnskapsutvikling som inkluderer og fanger opp utøvernes omgang med det materielle. Han skriver at kunnskap er relasjonelt og medieres via ulike typer artefakter. Det viktigste instrumentet for mediering er ofte språk og den diskursive praksis der handling og interaksjon blir forklart for andre og for en selv. Også andre typer artefakter vil være virksomme, ikke minst vil materielle artefakter kunne ha en sterk medierende effekt på praksisutførelsen<sup>102</sup>. Hovedpoenget er at reifikasjonsprosessen er i sentrum for overføring av denne kunnskapen.

---

<sup>99</sup> Wenger s. 4.

<sup>100</sup> Gherardi s. 84.

<sup>101</sup> Gotvassli s. 239.

<sup>102</sup> Gotvassli s. 32.

Setter man paradigmen ovenfor hverandre ser en følgende forskjell på kunnskapsforståelsene<sup>103</sup>.

Strukturalistisk perspektiv	Prosessuell forståelse
Knowledge is a discrete cognitive entity that people and organizations possess	Knowledge is rooted in practice, action and social relationships
Knowledge is objective and static	Knowledge is dynamic, the process of knowing is as important as knowledge
Knowledge exists at the individual and collective level	Knowledge exists through the interplay between the individual and the collective level
Different types of knowledge dominate in particular types of organization	Organizations will be characterized by different types of knowledge and practices of knowing
Knowledge is created via specific social processes	Knowing occurs via social processes

Et strukturalistisk perspektiv fokuserer på hvilke resultater som fremkommer av kunnskap, mens en prosessstilgang tilsier et utgangspunkt hvor fokus er på de involverte i kunnskapsproduksjonen og relasjonene mellom disse<sup>104</sup>. En prosessorientert tilgang må relatere til og reflektere over kriteriene for at noe blir definert som kunnskap samt hvem de involverte deltagere i prosessene er<sup>105</sup>. Gherardi siterer Suchman (1987) når hun skriver om den vesentlige forskjellen mellom et strukturalistisk perspektiv og et relasjonelt. *”The basic idea is that action is a process which moves gradually towards a final state through organizing work which unfolds over time and cannot be represented ex ante (in a plan, that is) because it is not possible to specify all the contingencies connected with the circumstances produced by the action, nor the consequences that ensue from it. Hence no distinction is drawn between knowledge (and learning) and action because both of them develop simultaneously within course of action”*<sup>106</sup>.

<sup>103</sup> Newell et al. s. 8.

<sup>104</sup> Holdt Christensen s. 23.

<sup>105</sup> Holdt Christensen s. 24.

<sup>106</sup> Suchman 1987 etter Gherardi s. Xiii.

## Epistemologi

En epistemologisk diskusjon er viktig å inkludere da kunnskapsbegrepet i ”management-litteraturen” kan oppleves som svevende. Selve begrepet kunnskap, som jeg føler er nært beslektet med læring, er et konsept som er for løst og altomspennende til å kunne benyttes i en analyse, uten å reflektere over dets metodologiske tilgang og dermed kunne diskutere Olympiatoppens tilgang til kunnskapsbegrepet nærmere. Epistemologi handler om erkjennelsens grunnlag, forutsetninger og kilder. Samt avgrensingen av hva som overhodet kan erkjennes og kriterier for sannhet<sup>107</sup>. Det vil si hvordan kan virkeligheten bli kjent? En epistemologisk motsetning kan f.eks. være om virkeligheten blir kjent gjennom erfaring eller tenkning. I denne oppgaven handler den epistemologisk debatt om man kan beskrive kunnskap objektivt eller om kunnskap er knyttet sammen med subjekt og kontekst. Holdt Christensen (2003) deler epistemologien inn i to grener når det gjelder å besvare spørsmålet hva er kunnskap. *Tradisjonell epistemologi* handler om kunnskap sånn den oppfattes av individet, mens *pragmatisk epistemologi* beskriver kunnskap gjennom handlinger og fysisk interaksjon mellom individet og omgivelsene. I tradisjonell epistemologi er utgangspunktet å analysere prosessene og kriteriene som kvalifiserer og rettferdiggjør noe som kunnskap. Det betyr også å bryte med aktørens selvforståelse for å produsere kunnskap. For eksempel den diskursive forståelse og teorien om individets rasjonelle valg. Mens i pragmatisk epistemologi konsentreres det om interaksjon mellom individet og objektet ”kunnskap”. Her er det en oppfattelse om at individet påvirker skaperprosessen og anvendelsen av kunnskap. Kunnskap må gjenspeile aktørens *egen* kunnskap og den mening de legger til grunn for sine handlinger.

### Tradisjonell

Tradisjonell epistemologi henger tett opptil Cartesiansk vestlig filosofi tradisjon, og en dualisme eller separasjon mellom hvem som vet noe (subjektet) og hva som vites (objektet). Det betyr også et skille mellom det som populært betegnes som kropp og sjel<sup>108</sup>. Denne retningen hevder kunnskap ikke er et produkt av erfaring eller avhengig av sanseinntrykk. Kunnskap er derimot et objekt, og som alle objekter i verden eksisterer den objektivt. Gjennom rasjonell tenkning og deduktiv argumentasjon er det mulig å beskrive noen absolutt universelle sannheter. Og for rasjonalistene vil målsetningen være å finne og beskrive, uavhengig av sansene og erfaringer, en

---

<sup>107</sup> Korsnes et al. s. 69.

<sup>108</sup> Nonaka & Takeuchi s. 20.

uomtvistelig sannhet. Det vil si en ideologi om objektivitet i arbeidsmetode og søken etter absolutt sannhet. I et kunnskapsperspektiv vil denne tilnærmingen se kunnskap som objekt, dette henger sammen med hvordan rasjonalismen behandler spørsmålet; hvordan oppnår man kunnskap? Nonaka & Takeuchi (1995) beskriver denne tradisjonen, skillet mellom subjekt og objekt som; *“The Cartesian dualism of subject and object or mind and body followed from the assumption that the essence of a human being lies in the rational thinking self [Descarte: I think, therefor I am]. This thinking self seeks knowledge by isolating itself from the rest of the world and human beings<sup>109</sup>”*. Grunnlaget for menneskelig handlingskompetanse er derfor teorien om det rasjonelle valg og vår diskursive bevissthet. Det betyr at den ligger tett opp til den strukturalistiske kunnskapsforståelse og som jeg senere viser, rasjonell kompetanseteori.

## Pragmatisme

John Dewey er en av grunnleggerne innenfor pragmatisme, han kritiserte teorier med utgangspunkt i tradisjonell epistemologi for å ikke involvere subjektets oppfattelse av objektet og tradisjonell epistemologisk antagelse om en pre-eksisterende sannhet. Dewey så på individet som en deltager i skapelsesprosessen av hva som danner ny kunnskap, denne prosessen erfaringsbasert, knyttet til relasjoner og til kontekst. Arbeider vi på samme oppgave over lengre tid vil den ideen som er brukt til å løse arbeidet bli institusjonalisert, det er skapt en prosedyre eller fast rutine. *“Knowledge is not just knowledge about something, but is also to a large extent a concept that can be used – and defined through – action”<sup>110</sup>*. For Dewey er det to essensielle prosesser som kan påvirke epistemologien til en sannhet. Det er refleksjon, som betyr at man ikke umiddelbart aksepterer eksisterende sannhet, og testing av denne sannheten gjennom observasjon eller eksperimentering<sup>111</sup>. I praksis betyr dette at individenes refleksjon kommer opp med løsninger på aktuelle problemer, eller relevante ideer, og disse har som formål å korrelere aktuell situasjon og ønsket formål, samtidig som de er bygget på reelle forhold som kan bidra til å oppfylle målsetningene. Dette kan være dog både negativt og positivt. Positivt fordi det bygger opp en evne til intuisjon som gjør at individet kan evaluere og handle hurtig i lignende erfaringer. Samtidig er det negativt hvis rutinegjør at individet ikke reflekterer når den kommer opp i nye

---

<sup>109</sup> Nonaka & Takeuchi s. 25.

<sup>110</sup> Holdt Christensen s. 32.

<sup>111</sup> Holdt Christensen s. 33.

problemer<sup>112</sup>. Gjennom dette viser den pragmatiske kunnskapsforståelse en mer handlingsorientert kunnskapsforståelse ved at grunnlaget for handling befinner seg i vår praktiske bevissthet.

Samtidig er ikke skillet mellom tradisjonell og pragmatikk helt adskilt, de har et forhold til hverandre som forskjellige kunnskapsbegrep er tett tilknyttet f.eks. ”know-what og know-how” kunnskap. Forholdet mellom disse er gjensidig da “know-what knowledge” er en forutsetning for en pragmatisk prosess. *”It is not possible to separate the individual and the social, the context and/or the organization in pragmatism. The two are mutually constituted as human beings and human knowing, and as such they are products of history and culture”*<sup>113</sup>.

Pragmatisk epistemologi egner seg spesielt i analyser da den forutsetter at kunnskap anvendes, defineres og manifesteres gjennom handling<sup>114</sup>. Følgende antagelser om kunnskap er essensielle i pragmatisk epistemologi; All kunnskap er et resultat av eksperimentering, det som regnes som kunnskap har derfor ikke eksistert før *prosessen* som resulterte i kunnskap. Prosessen hvor ideer testes er fysisk og resulterer i forandringer og (det foreløpige) resultatet av prosessen representerer et spørsmål som har blitt besvart, en løsning på et problem, en tvilsituasjon som er belyst og noe usammenhengende som er blir sammenhengende. *”Knowledge is the resolution of doubt”*<sup>115</sup>. Pragmatismen bidrar i sosial læringsteori til å ikke glemme hvordan epistemologien og ontologien henger sammen. Den prosessuelle forståelse legger vekt på at kunnskap er sosialt konstruert, det vil si at kunnskap er iboende i vår praksis<sup>116</sup>.

Fra kunnskapsteori er forskjellen i en strukturell og prosessuell tilnærming og skillet mellom antagelse om objektivitet i behandling av kunnskap og prosessuell forståelse, viktig for senere analyse. Dette viser dessuten forskjellen mellom epistemologien i disse tilnærminger og fokus på eksplisitt eller taus kunnskap. Dette illustreres i følgende diagram:

---

<sup>112</sup> Holdt Christensen s. 37.

<sup>113</sup> Elkjær s. 49.

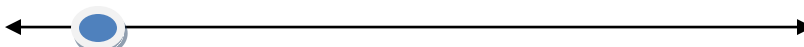
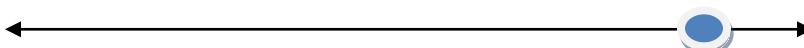
<sup>114</sup> Holdt Christensen s. 26.

<sup>115</sup> Holdt Christensen s. 38.

<sup>116</sup> Newell et al. s. 7.

Kunnskap og Epistemologi: P1

P2

- Strukturell   
Fokus på eksplisitt og objektiv kunnskap  
Tradisjonell epistemologi
- Prosessuell   
Fokus på kunnskap som eksisterer i praksis  
Pragmatisme

## Ontologi

Ontologiske antagelser handler om måter å besvare spørsmål som; hva er den sosiale virkelighet? Hvilke enheter eksisterer, hvordan ser disse ut og hvordan forholder de seg til hverandre? Eksempler på ontologiske debatter er f.eks.; Har samfunnsmessige fenomener en objektiv eksistens uavhengig av individer? Hva styrer samfunnet, strukturer eller aktører? En klassisk oppdeling innenfor sosiologien er skillet mellom subjektivismen og objektivisme. Subjektivismen hevder sosiologen må ta utgangspunkt i aktørene og den mening de tillegger sine handlinger idet de på en fri og selvstendig måte studerer den sosiale verden ”nedenfra og opp”. Objektivismen på sin side er av den oppfatning at sosiologien heller bør ta utgangspunkt i en overindividuell objektiv sosial struktur som eksisterer uavhengig av aktørene<sup>117</sup>. Denne oppgaven forsøker seg ikke på en lengre sosiologisk ontologisk diskusjon. Allikevel er det viktig å inkludere en kort dikotomisk gjennomgang av begrepet da det vil synliggjøre hvordan andre dikotomier i teorien er presentert og det gir en mulighet til å vise hvordan jeg selv har reflektert over min forskerposisjon og metodologiske tilgang i dette prosjektet. Det er spesielt to spørsmål som er viktige; Kan forskeren studere uten subjektiv involvering og hva er den rette analyseenhet?

## Normativ funksjonalisme

Émile Durkheim var en pioner innenfor positivistisk forskningstradisjon og han argumenterte for en metode hvor samfunnsmessige prosesser beskrives som ting, fokusert og kontrollert som eksperimentelle naturvitenskapelige oppstillinger som registreres i data<sup>118</sup>. Spesielt viktig og i sammenheng med tradisjonell epistemologi er at teorien skal være objektiv eller utarbeidet etter rasjonalismens objektive utgangspunkt. Samfunnet er derfor en objektiv realitet. Første regel i

---

<sup>117</sup> Aakvaag s 129.

<sup>118</sup> Fuglesang s. 551.



sosiologi er at man skal betrakte sosiale forhold ”som ting” og samfunnet er en syntese av slike enkeltdeler. Disse delene eller institusjonene kunne forklares kausalt og funksjonelt i det helhetlige systemet, samfunnet. Utgangspunktet for sosiologiske forklaringer må derfor alltid være de makrostrukturelle forhold. Samfunnet kan ikke forklares ut ifra individene, men snarere tvert imot, individene må forklares ut ifra samfunnet<sup>119</sup>. Forskeren undersøker hvordan strukturene påvirker og styrer aktørens handlinger. For Durkheim hadde makroforhold som religion, tegnsystem, pengesystem og adferdsmønstre, eller det han betegner som *det sosiale*, en særegenhet som eksisterer utenfor de individuelle bevisstheter. Og disse var kjennetegnet av at de var i stand til å utøve ytre tvang overfor individene. Samtidig som de hadde en selvstendig eksistens uavhengig av individuelle manifestasjoner<sup>120</sup>.

### **Strukturasjonsteorien**

I strukturasjonsteorien diskuterer Giddens to store teoretiske dilemmaer innenfor sosiologien og foreslår hvordan diskusjonen kan bevege seg mot en konsensus. Forholdet mellom sosial vitenskap og naturvitenskap, samt forholdet mellom aktør og struktur. Anthony Giddens skrev i 1976 boken ”The new rules of sociological method” hvor Durkheims regler for kunnskap og sosiologisk arbeid blir reversert. Durkheim skrev i 1895 at sosiologisk forskning skulle modellere seg etter andre vitenskaper som kjemi og biologi, ved å undersøke den uavhengige, objektive materie. Disse skulle behandles som sosiale fakta og analyseres adskilt fra subjektive referanser. Giddens mente at sosialt materie ikke kan behandles på denne måten da deltagerne er involvert i samfunnet og er aktive i dets skapelse. Deltagere skaper, påvirkes av og forandrer deres sosiale omgivelser. Dette markerer skillet mellom positivistisk forskertilgang og fortolkende tilnærming i ontologien, hvor positivismens utgangspunkt var å undersøke uforanderlige strukturer og lover i samfunnet som innenfor naturvitenskap. Den fortolkende tilnærmingen mener at generaliseringer er begrenset av tid og sted. Når aktører har kunnskap om ”samfunnets lover” kan også ”fakta” endres. For Giddens er det nemlig ingen universelle lover om sosialt virke. Det vil si at samfunnets strukturer styrer ikke utelukkende deltagerne og deltagerne handler ikke blindt og mekanisk på disse. Dette var Giddens utgangspunkt i et forsøk på å etablere en ny samfunnsontologi. Det viktigste arenaen for analyse for Giddens var hverdagsliv og bevegelse mot den etnometodologiske tilgangen til hvilke data som skal ligge til

---

<sup>119</sup> Korsnes et al. 62.

<sup>120</sup> Durkheim s. 29.

grunn for analyse. Det vil si at det er en mikrososiologisk tilgang hvor aktører tillegges en sterk påvirkningskraft, den sosiale orden er illusorisk og skapes av deltagere som forsøker å organisere deres erfaringer i noen mønstre<sup>121</sup>. Det vil si at generaliseringer om sosialt virke ikke kan tas ut av sin sammenheng med tid, sted og omgivelser. De sosiale aktørers motivasjon og fornuft er sentral i analysen<sup>122</sup>.

I dette lå også et forsøk på å overskride skillet mellom objektivisme og subjektivisme og med det bygge bro mellom aktør/struktur debatten. Begge retningene kan sies å hevde at det primært eksisterer et motsetningsforhold mellom aktør og struktur. Aktører og strukturer er spilt ut mot hverandre i et nullsumspill hvor mer av det ene innebærer mindre av det andre, og omvendt; jo ”friere” aktørene er desto mindre strukturert er samfunnet. Omvendt er strukturer det som begrenser aktørenes frihet: uten strukturer kunne aktørene ”gjort som de ville”<sup>123</sup>. Giddens mener det ikke er riktig at struktur og aktør er to separate elementer, eller den ene er deterministisk. De er tvert imot koblet til hverandre og vi skal heller utforske dualiteten mellom de, ikke se på de som to separerte fenomener. Sosial praksis er derfor det rette fokus for sosial analyse. ”*Practices are part of the duality of structure in that they consist of both action and structure*”<sup>124</sup>. Hans retning gikk vekk fra det funksjonalistiske perspektivet, ved at den tillegger individer mulighet til å skape nye sosiale former. Gjennom refleksjon så er det alltid noe form for valg og til en viss grad er deltagere kapable til å motstå samfunnets begrensninger og tvang. Dermed er det også en mulighet for å påvirke og transformere deres sosiale situasjon<sup>125</sup>. Samtidig anerkjenner teorien at sosiale institusjoner pre-eksisterer individer. For Giddens så eksisterer ikke strukturer utenfor de situasjoner hvor mennesket er deltager, derfor er strukturer og institusjoner ikke uavhengige av motivasjon, meningsutveksling og oppførsel fra aktører. ”*They exist only insofar as they are continually produced and reproduced via the duality of structure*”<sup>126</sup>. For Giddens har ikke struktur den samme mening som struktur tradisjonelt er tillagt. Han definerer struktur som *de regler og ressurser aktører trekker på når de produserer og reproduserer samfunnet i deres praksis*. Istedenfor å fokusere på strukturenes *begrensninger og tvang* fokuserer hans definisjon

---

<sup>121</sup> Fuglesang s. 431

<sup>122</sup> Layder s. 160

<sup>123</sup> Aakvaag s. 130.

<sup>124</sup> Layder s. 164

<sup>125</sup> Layder s. 159.

<sup>126</sup> Layder s. 171.

på *muligheter*, på aktørenes evne til å kunne *forandre*. Dette er også kjernen i strukturasjonsteorien, nemlig at aktørenes kreativitet, frihet og handlingskompetanse ikke er et resultat av frihet fra sosiale strukturer, men tvert imot avhenger av at de trekker på overindividuelle sosiale strukturer som fungerer som mulighetsbetingelser for deres handlinger<sup>127</sup>.

For **kritikere** av strukturasjonsteorien var dette også dens akilleshæl. I stedet for å bygge bro mellom dikotomier ble dette fortsatt en teori med aktørfokus ved at den tar utgangspunkt i aktørteoretikernes individforståelse og tilpasser den strukturbegrepet. Samtidig er hans anti-objektive holdning og neglisjering av strukturdebatten kritisert, ved at Giddens fokuserer på strukturenes muligheter og ikke dens begrensende makt eller skjevt fordelte ressurser. Kjernen i Giddens strukturasjonsteori er *dualiteten* i strukturene vi lever i, kontra dualisme hvor det har vært et enten eller syn. Hans tilnærming lar oss takle utfordringene med sosial produksjon og reproduksjon. For Giddens er sosial produksjon, eller hvordan sosialt virke skapes, deltagelse i sosiale praksis og hovedinnholdet i menneskets liv og erfaringer. Her ligger meningsdannelsen for individene. Reproduksjon, som handler om hvordan det sosiale virke får mønstre og rutiner, er summen eller resultatet av vår involvering i sosial praksis. Slik forklarer han hvordan institusjoner, organisasjoner og kultur opprettholdes over tid<sup>128</sup>.

## Kompetanse

Et skille i kompetanseteorien handler om man betrakter kompetanse som noe individualistisk adskilt fra konteksten individet opererer innenfor eller oppfatter kompetanse som et samspill mellom individet og organisatorisk praksis. Innenfor kompetanselitteraturen skilles det mellom det preskriptive, det deskriptive og den analytiske kompetanseforståelse med henvisning til hvilket ontologisk utgangspunkt som knyttes til begrepet<sup>129</sup>. Først og fremst handler debatten om kompetanseforståelse og hvordan kontekstualitet behandles. Jeg refererer til dette skillet som et rasjonelt vs relasjonelt syn på kompetanse, hvor den relasjonelle kompetanseforståelsen har ben i både deskriptiv og analytisk teori.

---

<sup>127</sup> Aakvaag s. 131.

<sup>128</sup> Layder s. 164.

<sup>129</sup> Bojesen s. 36.

## Rasjonelt syn

Den rasjonelle teorien beskriver kompetanse som en liste med ferdighetene nødvendige for å utøve en type oppgave. Nordhaug definerer kompetanse som kunnskaper, ferdigheter og evner som kan anvendes til å utføre arbeid<sup>130</sup>. Denne retningen har lang tradisjon i den vestlige forskningstradisjon og er i stor grad påvirket av ”Scientific Management” hvor effektivitet handler om å standardisere arbeidsoppgaver. Moderne rasjonell tilgang bygger i stor grad på Taylors prinsipper enda, men ofte variert mellom å se på den ansattes ferdigheter, eller oppgavens karakter, eller en kombinasjon av de begge<sup>131</sup>. På samme måte som bedriften har oversikt over sine økonomiske eller fysiske råvarer er felleskompetansen organisasjonen har til rådighet, synlig og strategisk i forhold til å skaffe seg et fortrinn på markedet. I det rasjonelle utgangspunktet for kompetanse blir individenes ferdigheter eller arbeidets art fokus, og tiltak settes inn for å tilpasse disse til hverandre. ”*In the dominant competence literature, the pinpointing of which abilities, skills etc., contribute to excellent performance normally occurs via different forms of assessments of best practices*”<sup>132</sup>. Det ”output” som skapes i organisasjonen kan beskrives gjennom tall eller ord samt overføres til andre. Gjennom dette perspektivet blir det synlig hva organisasjonen mangler, f.eks. gjennom strategisk kompetanseutvikling eller kompetanseanalyser. Disse har til felles at de ser på det som har vært (historien) som betydningsfull for fremtiden, med andre ord, de kan i et visst omfang prognostisere fremtiden med utgangspunkt i fortiden. Med kunnskap i sin egen bransje kan man med rimelig sikkerhet forutsi hvordan fremtiden vil utvikle seg. Strategiske valg forutsetter et ontologisk utgangspunkt hvor beslutningstagerne kan sette seg utenfor organisasjonen og betrakte den objektivt, samt at det er potensiell kunnskap tilgjengelig om handlingsmulighetene og de konsekvensene handlingene vil få<sup>133</sup>.

Kunnskap og kompetanse knyttes opp til planlegging av fremtiden, dette henger tett sammen med rasjonell tenkning der det er mulig å korrelere ønsket mengde kompetanse med fremtidige mål. Dette betegnes gjerne som kompetanseutvikling. ”*I mange foretak blir det nedlagt mye arbeid i å planlegge kvantitative og kvalitative sider ved kompetanse. Ofte er prosedyren at man*

---

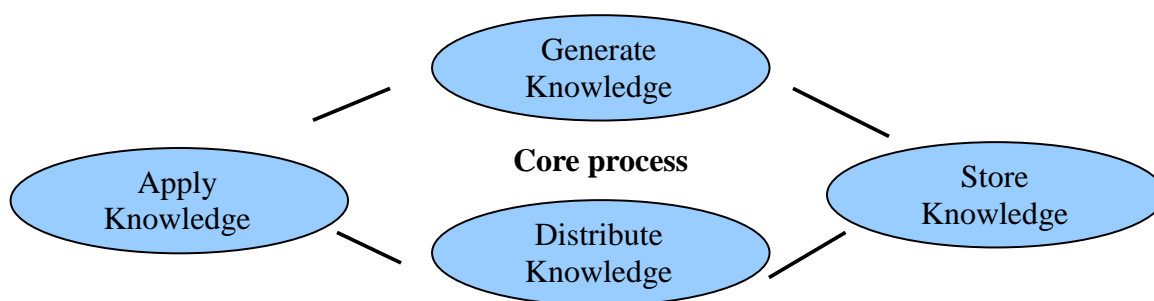
<sup>130</sup> Nordhaug s. 21.

<sup>131</sup> Sandberg s. 3.

<sup>132</sup> Bramming s. 8.

<sup>133</sup> Gulbrandesen kapittel 1.

først beregner fremtidig behov og så sammenholder dette med dagens situasjon. Resultatet er et kompetansegap bedriften vil forsøke å fylle<sup>134</sup>”. Den rasjonalistiske forskningstradisjonen separerer individets kompetanse og omgivelsene, denne forståelsen henger tett sammen med det strukturelle kunnskapsperspektivet. For den rasjonelle kompetanseutviklings-modellen<sup>135</sup> handler ”generate” fasen om å rekruttere ny eller lære opp eksisterende kompetanse. I ”store” fasen skal ny kompetanse helst lagres i databaser eller standarder. I distribuering -og applikasjonsfasen er gjerne teknologiske hjelpemidler eller nye organisasjonsmetoder aktuelle for å utnytte ny kompetanse<sup>136</sup>.



### Relasjonelt syn på kompetanse

Analyser i relasjonelle teorier fokuserer i større grad på det sosiale aspektet ved arbeid når kompetanse beskrives, først og fremst mener de kompetanse ikke *bare* kan beskrives i eksplisitt form. I denne posisjonen ligger det en utvikling av ny forståelse for kompetansebegrepet, den går vekk fra et utelukkende individuelt fokus. Sandberg (1994) skriver om en arbeidsundersøkelse av kompetanse i Volvo: ” *They demonstrate that human competence at work is not constituted by a list of attributes possessed by the worker and externally related to work, as assumed within the rationalistic approaches. Instead, the workers knowledge, skills and other attributes used in accomplishing the work are **preceded** by and based upon the workers’ conceptions of their work*<sup>137</sup>”. Kompetanse er samspillet som foregår mellom de ansatte, organisasjonen de jobber i, og det praksis de jobber innenfor. Det betyr at å beskrive det ene vil ikke gi noe mening uten referanse til det andre. Det er området mellom sosial praksis og individet som er interessant og

<sup>134</sup> Nordhaug s. 25.

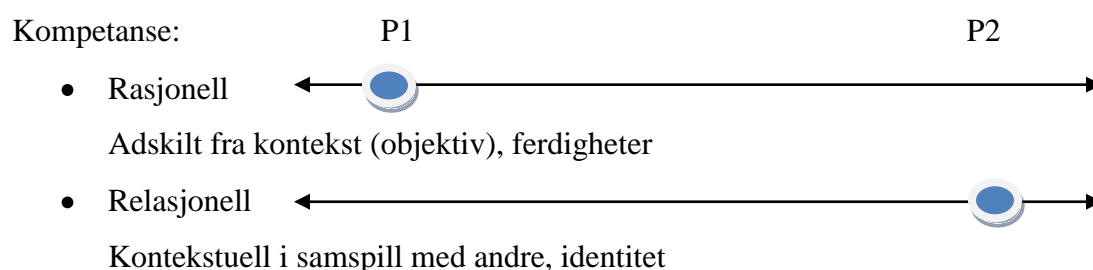
<sup>135</sup> Mertins et al. s. 28.

<sup>136</sup> Mertins et al. s. 6.

<sup>137</sup> Sandberg s. 20.

avgjørende for en analyse av kompetanse. Og denne er alltid tom før den er gitt mening<sup>138</sup>. For Wenger handler kompetanse om å innta den identitet som er i praksis, hvor man ønsker å være kompetent, det vil si kombinasjonen deltagelse og reifikasjon i meningsdannelseprosessen<sup>139</sup>. Denne identiteten er alltid strukturert relasjonelt og henger derfor sammen med den prosessuelle kunnskapsforståelsen.

Det relasjonelle perspektivet i motsetning til det rasjonelle mener kompetanse er ”*individet-i-organisasjonen-i-handling*”. Det betyr at en analyse av kompetanse ikke vil ta utgangspunkt i subjekt(er), objekt(er) eller organisasjonens utvikling, analyseområdet vil være hvordan eksisterende praksis *allerede* evaluerer iboende kompetanse. Det betyr at man ikke leter etter en ontologisk forklaring bak kompetanse som begrep, men man har et epistemologisk fokus på hvordan kompetanse vil være istand til å bety noe for deltakere i praksis<sup>140</sup>. Spesielt viktig er å koble hvordan kompetanse, eller det å være i stand til å utføre noe i et praksisfelt, handler om identitet. Det er også relevant i en senere analyse og gir følgende diagram:



### Ledelse og verktøy

Hva betyr de dikotomiske gjennomgangene jeg har gjort så langt, hvor står man? Teorier om ledelse er gjerne dikotomisk oppdelte med f.eks. et ”Hard vs Soft” utgangspunkt. Jeg velger heller å se på ledelse gjennom hvilke verktøy som er tilknyttet en strukturell eller prosessuell kunnskapsforståelse. Denne oppdelingen handler om verktøyet har fokus på individ(er) eller systemer, eller fokus på praksis individene opererer innenfor. Det er først og fremst teorier knyttet til Kunnskapsledelse/”Knowledge Management” som er aktuelle. Denne oppdelingen har

<sup>138</sup> Bøjesen s. 32.

<sup>139</sup> Wenger s. 136.

<sup>140</sup> Bramming s. 14.

utgangspunkt i KM teorien som ifølge Wenger et al. (2002) har vært igjennom tre stadier, den første hadde fokus på teknologi og lagring av kunnskap. Den andre med konsentrasjon rundt abstrakte temaer som oppførsel, kultur og taus kunnskap. Mens en tredje bølge har oppdaget praksisfellesskap som en mulig ramme og ideell arena for kunnskapsledelse<sup>141</sup>. Dette gir et utgangspunkt i **to** forskjellige lederstiler for å illustrere motsetninger i forhold til å bevege seg innenfor forskjellige retninger av læring, kunnskap og –kompetanse. **Leder som en kontrollør vs leder som en koordinator**. De fleste teorier om ledelse er dog inspirert fra både strukturell og prosessuell tilnærming hvor det enten er et teknologisk utgangspunkt eller et sosialt perspektiv og hvorvidt ledelsen direkte eller indirekte forsøker å kontrollere bruk av kunnskap. Dette utgjør fire tilnærmelser<sup>142</sup>.

<b>Ledelse som koordinatører</b>	Tilbyr forskjellige løsninger	Tilbyr sosiale muligheter
<b>Ledelse som kontrollører</b>	Regler	Kultur
	<i>Kunnskap ledes gjennom teknologi</i>	<i>Kunnskap ledes gjennom det sosiale i organisasjonen</i>

Fokuset i KM ligger ikke utelukkende på den objektiv kunnskapen, den handler også om organisasjonens oppbygning og ledelse som understøtter de sosiale elementene. Christensen (2003) skriver at KM ikke er et universelt ledelsesverktøy, men forstås komplementært til flere tilgjengelige metoder for problemløsning. Man skal ikke utelukkende se på Knowledge management som et instrumentelt perspektiv, men også som et utgangspunkt for hvordan organisasjonens kultur kan være, hvor medarbeidere er nysgjerrige og det åpnes for dialogmuligheter. Det skal være ”noe” som eksisterer naturlig innenfor organisasjonen og som ikke kan evalueres uavhengig de andre aktiviteter de er involvert i<sup>143</sup>. Utfordringen for ledelsen er å identifisere f.eks. barrierer som hemmer mulighetene for kunnskapsoverføring, eller mekanismer som skaper et godt læringsmiljø. Wahlgren et. al (2002) beskriver forskning på

<sup>141</sup> Wenger et al. s. X.

<sup>142</sup> Holdt Christensen s. 15.

<sup>143</sup> Holdt Christensen s. 13.

læring tilknyttet arbeidsplassen som en trend og den har skutt fart på nittitallet. De beskriver faktorer ved selve arbeidsplassen, prosesser på arbeidsplassen, veiledning som aktivitet, indre betingelser ved den lærende og muligheter for refleksjon som noen populære områder for ledere. Disse utgangspunktene forteller samtidig noe om ledelsens motivasjon. På den ene siden er ledelsen ute etter å være mest mulig effektive gjennom bruk av teknologi og kontroll, eller ledelsen ønsker å skape en kultur hvor de ansatte har mulighet til å eksperimentere. Denne gjennomgangen er et forsøk på å være praktisk orientert og jeg gjennomgår to populære teorier om verktøy knyttet til KM, SECI-Modellen og Arrangerte praksisfellesskap.

### SECI - modellen

Det er et eksplisitt kunnskapsfokus i SECI-Modellen eller fokus på hvordan omforme taus kunnskap til eksplisitt. Hos Nonaka og Takeuchi er omgjøring av tilgjengelig taus kunnskap til noe organisasjonene kan få nytte av viktig, enten fra individet eller ifra grupper med individer. Målsetningen er å skape ny kunnskap, eller spre eksisterende i organisasjonen, eller artikulere den gjennom nye produkter/tjenester eller systemet. Dette kaller de "knowledge Creation". I modellen kan det gjøres på fire måter; gjennom sosialisering, eksternalisering, internalisering eller en kombinasjon av flere metoder<sup>144</sup>.

To From	Tacit	Explicit
Tacit	Socialization	Externalization
Explicit	Internalization	Combination

Eksternaliseringsprosessen hvor taus kunnskap artikuleres til eksplisitt kunnskap er mest interessant i denne sammenhengen. Nonaka & Takeuchi beskriver at kunnskap blir eksplisitt når den tar form som metaforer, analogier, hypoteser, eller modeller. Denne prosessen handler ofte om å skape felles begreper og utløse disse gjennom dialog eller kollektiv refleksjon<sup>145</sup>. Deres modell var kritikk av tradisjonelle verktøy med et utelukkende eksplisitt fokus. Nonaka & Takeuchis mente at tradisjonell forståelse kun fokuserte "på toppen av isberget" gjennom et utelukkende fokus på eksplisitt kunnskap<sup>146</sup>. "The subjective, bodily, and tacit aspect of

<sup>144</sup> Nonaka & Takeuchi s 62. The SECI model.

<sup>145</sup> Nonaka & Takeuchi s. 64.

<sup>146</sup> Holdt Christensen s. 42.



*knowledge are still largely neglected*<sup>147</sup>. De tilskriver dessuten kontekst mer relevans enn i den rasjonalistiske modellen hvor organisasjonen sees på som passive og statiske ovenfor sine omgivelser. De mener kompetanseutvikling og kunnskapsproduksjon er en kontinuerlig prosess av dynamisk interaksjon mellom taus og eksplisitt kunnskap<sup>148</sup>. Deres utgangspunkt er å omforme eksisterende kunnskap, taus eller eksplisitt, til kunnskap som kan komme hele organisasjonen til nytte. Felles er objektivitet i styring av kunnskapsproduksjonen, det vil si mulighet til å anvende verktøyene på tvers av praksis og kontekst. I ”Knowledge Creation” defineres ikke kunnskap bare som en kvantitet, men som en skapelse og defineringsprosess. Det handler om å dele kunnskap gjennom beste praksis og transformere kunnskap fra taus til eksplisitt<sup>149</sup>.

Denne modellen har en praktisk og normativ tilnærming til kunnskapsledelse. Det strukturelle kunnskapselementet er tilstede da fokuset ofte er på universelle verktøy eller organisatoriske modeller hvor f.eks. en flatere struktur og ad. hoc tilnærming vil fremme selvstendighet og interaksjon blant deltagerne. Slik representerer mye av bidraget et tradisjonelt strukturelt ”management syn” på utvikling av læring<sup>150</sup>. Dette selv om Nonaka og Takeuchi forsøker å ligge tett opptil det de kaller japansk epistemologi som tradisjonelt har hatt en helhetlig forståelse av kropp og sjel, og intrapersonel beskrivelse av objekt og subjekt<sup>151</sup>. Enkelte kritiserer også dem for å være individbaserte og ikke klare å fjerne objektiviteten i kunnskapsperspektivet. Det betyr at den lærende og verden fortsatt blir beskrevet hver for seg og ikke i relasjon til hverandre. I ”Knowledge creation” perspektivet kritiseres eksternaliseringsprosessen for ikke ta hensyn til at taus kunnskap kan være så dypt innbundet i praksis for deltagere at den ikke lar seg konvertere til eksplisitt kunnskap. Det blir dessuten ikke tatt spesielt hensyn til kultur og kontekstforskjeller i overføring av kunnskap. Sammenlignet med bidragene fra tidligere bringes ikke noe særlig nytt inn i diskusjonen om tilrettelegging for kunnskapsutvikling<sup>152</sup>.

Med Wengers Praksisfellesskap teori i bakhodet gjennomgår jeg *Wenger et al. (2002) Cultivating*

---

<sup>147</sup> Nonaka & Takeuchi s. 49.

<sup>148</sup> Nonaka & Takeuchi s. 61.

<sup>149</sup> Holdt Christensen s. 60.

<sup>150</sup> Gotvassli s. 62.

<sup>151</sup> Nonaka & Takeuchi s. 31.

<sup>152</sup> Gotvassli s. 65.

*Communities of Practice (CCoP)*. Utgangspunktet er å beskrive en teori som tar for seg hvordan konstruert situert praksis kan bidra til kunnskapsoverføring og læring i organisasjoner. Wenger er inne på dette når han skriver om styring av meningsdannelsen. “*The politics of participation and reification: You can produce or promote specific artifacts to focus future negotiation of meaning in specific ways*”<sup>153</sup>. Dette er dessuten viktig når det gjelder og ta skrittet videre fra teori mot en analyse av innsamlet empiri. Dette er også en overgang til en mer deskriptiv tilgang da Wenger et al. beskriver situasjoner hvor CCoP er gjennomført. Denne boken inneholder svært mange gode beskrivelser av prosesser innenfor organisasjoner og jeg har bl.a. trukket inn i min intervjuguide. En fullstendig gjennomgang av CCoP er det ikke plass til i denne oppgaven, isteden fokuseres det på dens overordnede struktur og rollen til den som betegnes som koordinator/ordstyrer av praksisfellesskapet.

### **Cultivating Communities of Practice – Å dyrke frem praksisfellesskapet**

Kunnskap er dynamisk og oppfattelsen av hva som er kunnskap utvikles kontinuerlig. Allikevel er det en stabil kjerne med kunnskap i de fleste domener som utgjøres av reifiserte artefakter. Ethvert viktig tema i en organisasjon tiltrekker seg vanligvis en uformell gruppe som begynner å nettverke gjennom uformelle møter og diskusjoner. Utgangspunktet for CCoP er ofte et eksisterende sosialt nettverk. Praksisfellesskapet utvikler seg fra et løst nettverk av personer, til en gruppe med felles identitet hvor kunnskap om de andres tilgang til og felles ansvar for et domene, er kjernen. På det tidlige stadiet er drivkreftene for deltagerne det å oppdage at andre også møter liknende problemer eller deler lidenskap for samme tema. Derfor er det viktig å bygge videre på eksisterende sosiale nettverk som allerede føler et eierskap til sitt område.

Kunnskapsledelse handler om å utnytte de sosiale strukturer i f.eks. praksisfellesskapet til å produsere viten samt overføre denne til andre. For Wenger er et *arrangert praksisfellesskap* et uformelt forum for deling av ideer og kunnskapsoverføring, men det har også potensialet til å bli en del av organisasjonsmodellen. Det skjer når praksisfellesskapet tilbyr organisasjonen *legitime løsninger, tilgang til kunnskap, verktøy og retningslinjer for dets domene*.

Overordnet målsetting i planleggingsfasen blir å promotere tre hovedpunkter. *Domene, fellesskap og praksis*. Dette gjøres ved å definere fokusområdene, identifisere og bygge forhold

---

<sup>153</sup> Wenger s. 91.

mellom medlemmene, og identifisere temaer og prosjekter medlemmer vil synes er spennende. Praksisfellesskapets sosiale prosesser synliggjøres og de kollektive målsetninger gjøres tydeligere. Å delta på arrangerte praksisfellesskap gir en følelse av fellesskap. Det er f.eks. ikke uvanlig å holde ”kick-off” for å markere starten på praksisfellesskap, andre mindre planlagte fellesskap starter i det små og struktureres etter hvert. Møter bør etter en periode gjøres faste sånn at de blir en del av rutinen til medlemmene. Arrangerte praksisfellesskap inneholder gjerne en gruppe med kjernemedlemmer som kjennetegnes ved at de er tilstede hver gang og har mye å tilby som eksperter i deres domene. Det er en fordel at nøkkelpersoner i praksisfellesskapet har erfaring fra liknende sosiale situasjoner og har sett hva et fellesskap kan tilby og kan videreformidle dette til nye medlemmer. Møtene legitimeres dessuten ofte gjennom hvem som kommer og hvilken anerkjennelse denne personen har i miljøet. Samtidig er det en gruppe som holder til som mere perifere deltagere.

CCoP skiller seg fra tradisjonell organisasjonsdesign. I motsetning til planlegning av ”teamet” så handler planlegging av CCoP mer om å finne de rette knappene for å fremme utvikling. Nøkkelen er ofte balansen mellom tillit fra medlemmene og verdiskapning for organisasjon. Konsensus er ikke nødvendigvis et trekk ved det arrangerte praksisfellesskapet, problemer har gjerne en kompleksitet som vanskelig lar seg løse gjennom en synsvinkel eller perspektiv. Wenger et.al skriver; *“the best communities welcomes strong personalities and encourage disagreements and debates. Controversy is part of what makes a community vital, effective, and productive”*<sup>154</sup>. Det handler heller om felles strukturer som leder debattene inn i de rette spor.

### **Koordinatorrollen**

*“A number of studies have found that the most important factor in a community’s success is the vitality of its leadership”*<sup>155</sup>. Koordinatorens oppgaver er å planlegge møter, hjelpe deltagerne med logikk bak argumentasjon under møtene, kategorisere informasjonen som kommer frem og hjelpe deltagerne å se utfordringer fra andre(s) perspektiv. Praksisfellesskapet vil gå igjennom sykluser med høy og lavt energinivå og fokus, derfor kan det være behov for å være pro-aktiv i forhold til å introdusere nye temaer, foredragsholdere eller samlinger med andre grupper for å

---

<sup>154</sup> Wenger et al. s. 10.

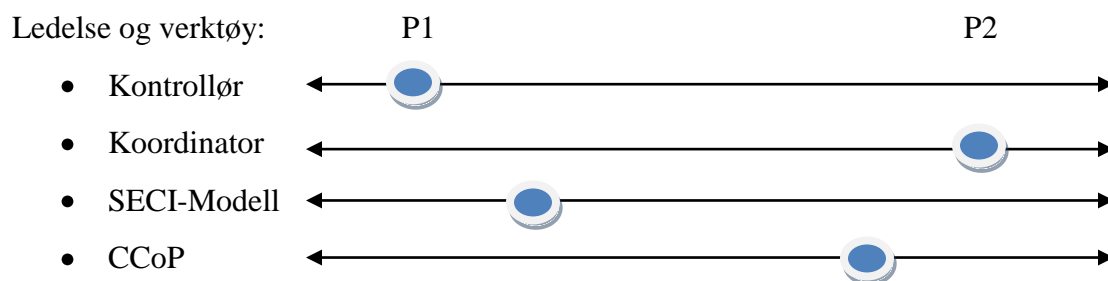
<sup>155</sup> Wenger et al. s. 80.

oppretholde energinivået og entusiasmen. Primæroppgaven til en koordinator av det arrangerte praksisfellesskapet er allikevel det å linke mennesker med hverandre, ikke løse problemene som skal tas opp. Den typiske koordinator kjenner miljøet fra før av, er respektert innenfor domene, og er en dyktig formidler og kommunikator. Dette gjenspeiler seg i mellompersonlig kompetanse, eller den sosiale intelligensen, og handler om både evner som mottaker og sender av informasjon. Det indirekte er også viktig, for eksempel kommunikasjon gjennom kroppsspråk.

Det er viktig at koordinatoren følger opp temaer og deltagerne utenfor møter, i et eksempel skriver Wenger et al. om korrelasjon mellom koordinators uformelle oppfølging mellom møter og nettopp oppmøte på møtene. Tidspress blir oppgitt som den vanligste unnskyldningen for ikke å møte, koordinator bør derfor forsøke å avtale tider flest mulig kan og oppfordre deltagere som ikke møter å foreslå temaer de gjerne vil diskutere. *Vanlige koordinator feil er; Konsentrerer seg altfor mye om "offentlig arbeid", som møter og e-poster, men glemmer det private og uformelle "møte på gangen".* Manglende evne til å skape seg nettverk og vedlikeholde det, samt manglende teknisk forståelse for domene. Et overdrevent fokus på dokumentasjon og organisering av overlappende verktøy, metoder og databaser i oppstartsperioden kan dessuten slukke energien i fellesskapet. Fokus på de mest relevante og ferskeste problemene vil ofte gjøre det motsatte. Det er derfor viktig at det settes av tid til å ivareta denne rollen.

Koordinatoren kan etter hvert gjøre etterarbeid på opparbeidet praksis. Det kan være arbeid med å skape en kunnskapsdatabase, beste praksis, verktøy og metoder. Dessuten skal koordinatore huske på å vurdere helsen til praksisfellesskapet og synliggjøre hva den bidrar med til medlemmer og for organisasjonen. Rollen ligner meglerrollen for koordinatoren kan være den uformelle linken mellom medlemmer, den som kan krysse grenser mellom organisasjonsledd og kunnskapsfelt, samt styre grensene mellom praksisfellesskapet og den formelle organisasjon. Det arrangerte praksisfellesskapet trenger etter hvert forandring, noe av forandringene kommer naturlig som følge av utskiftning av deltagere og utfordringer, men det må også arbeides aktivt for at den skal bli en integrert del av organisasjonsstrukturen, uten samtidig å miste det uformelle aspektet.

Kritikken mot ”Knowledge Creation” retningen er relevant da den viser hvordan modellen bygger på en tradisjon tettere mot den objektive og individualistiske kunnskapen og kompetanse teorien. Det arrangerte praksisfellesskapet blir også trukket frem senere i analysen. Dette gir følgende diagram (KM verktøyene ligger ikke direkte i et paradigme, men et sted imellom).



### Kritikk av teori

**Kritikk** av den kognitive læringstilgang og rasjonalistiske utgangspunkt for kunnskap og kompetanse (Paradigme 1) i organisasjonen er omfattende. “*Weakness of the first wave of knowledge management is that knowledge is confused with information, put into databases*”<sup>156</sup>. Kunnskap blir sett på som en absolutt sannhet hvor menneskelig kompetanse er noe kontekstfritt og kan beskrives i prosedyrer og regler. Kontekst separeres dermed fra aktiviteten hvor kunnskap blir synlig. Dette betyr at retningen separerer epistemologien fra ontologien, det å utarbeide kunnskap om verden separeres fra det å være en del av verden den en opptrer i. En objektivitet og indirekte tilgang til oppgavene er disse teoriernes mest fundamentale svakhet, overdrevet individuelt kognitivt fokus fjerner læring fra praksis den opptrer i og fokus er i stor grad på eksplisitt kunnskap. I et læringsperspektiv vil dette bety at teorier er utilstrekkelige da de ikke inndrar det sosiale og det samspillsmessige aspektet. Paradigme kritiseres under ett for å være for individfokuser, aspektet med subjekt og relasjonen til andre subjekter i praksis eller sosiokulturelle strukturer mangler i teorier med fokus på tradisjonell epistemologisk tilgang. Gherardi kritiserer det hun kaller rasjonalismens svakheter. “*The shortcomings of the paradigm became evident as both scholars and practitioners in organizations came increasingly to realize that the theory was unable to account for ongoing changes in the everyday world*”<sup>157</sup>. Denne retningen kritiseres også for synet på ledelsen og dens rolle som sjef over kunnskapsdefinisjon

<sup>156</sup> Wenger et al. s. 8.

<sup>157</sup> Gherardi s. introduction xi.

og standard for hva ”korrekt” kunnskap er. Når potensiell ny kunnskap skal overføres utenfor lokal praksis skiller ledelse kunnskapsoverføring og læring som en egen aktivitet.; ”*Et centralt problem med... mange modeller af organisatorisk læring er den antagelse, at udspillet til at utvikle viden uproblematiseret er noget, der kommer overfra*<sup>158</sup>”.

I Wahlgrens et al. gjennomgang av litteratur om læring på arbeidsplassen, hevder de at måling av læring er et potensielt problem: ”*Kun ganske få af de gennemgående artikler baserer sig på empiriske studier – langt de fleste er begrepsmæssige studier, som fremfører strategier baseret på stærke filosofiske grundlag, men med meget lille empirisk støtte*”<sup>159</sup>. De beskriver her en velkjent problemstilling innenfor en relasjonell tilgang til kompetanse og **kritikk** av det sosiokulturelle paradigme (Paradigme 2): Nemlig at det er vanskelig å lese noe av verdi for de som enten ikke er involvert, eller for ledelse som skal sette teori inn i praksis. Det kan bl.a. bety at paradigmet kan ha problemer med å introdusere kvalitative forandringer av etablert praksis.

**Kritikken** mot praksisfellesskapet er at de reflekterer alle styrker, svakhetene og komplekse interpersonelle forhold deltagerne har. I det arrangerte praksisfellesskap er det ikke noen garanti for at deltagerne kan løse problemene de diskuterer. ”*Because communities of practice have always existed in organizations, they are more than likely to be a part of the problem they are expected to solve*<sup>160</sup>”. I tillegg kan det være vanskelig å skjelve mellom læring og sosialisering i praksisfellesskapsteoriene.

Wenger kritiseres dessuten for at teoriene hans er mangelfulle i forhold til referanser til kroppens rolle som situert objekt<sup>161</sup>. Kroppens rolle som subjekt hvor kunnskap vokser inn i handlingene blir ikke fokusert på i Wengers teorier. Biologiteorien kritiserer derfor sosiale læringsteorier for å ignorere individers biologiske forskjeller som f.eks. gener. Det kan dessuten være vanskelig å skaffe objektiv eller empirisk støtte for den sosiale lærings ontologi, allikevel hevder ikke Wenger og aktør-nettverksteorien å være universell, isteden forkaster de nettopp prosjektet om å finne prinsipielle lovmessigheter i samfunnet<sup>162</sup>. Teoriene har heller en mikrososiologisk tilnærming hvor de blir en del av praksis istedenfor å forsøke å forklare det.

---

<sup>158</sup> Illeris s. 104.

<sup>159</sup> Wahlgren et al. s. 24.

<sup>160</sup> Wenger et al. s. 140.

<sup>161</sup> Gotvassli s. 243.

<sup>162</sup> Fuglesang s. 421.

## 4. Metode

I denne oppgaven har jeg intervjuet seks personer ved Olympiatoppens regionkontorer, tre fra OLT-Midt Norge og tre fra OLT Vest-Norge. I tillegg har jeg hatt et kort oppfølgingsintervju med en representant fra OLT sentralt. Utvalg av informanter skjedde etter opplysninger jeg fant på de respektive hjemmesidene og anbefaling fra representanter både regionalt og sentralt. Jeg ville gjerne intervju personer med hovedroller ("nøkkelpersoner") i kontorene og tror disse er representative for å hente ut kunnskap om praksis. Økonomisk og logistisk har det vært en utfordring å ha et utvalg såpass langt ifra der man selv bor, men dette løste seg mer enn tilfredsstillende. Jeg tok alle intervjuene opp på tape og transkriberte de i etterkant.

Min utfordring har vært å undersøke kunnskapsoverføring og læring i praksis hos OLTs regionkontorer. Dette kan være et abstrakt fenomen, særlig utifra hvilken teoretisk tilnærming man velger å se praksis igjennom. I datainnsamlingsprosessen har jeg vært på jakt etter data som forteller hvordan deltagernes hverdag i OLT ser ut. Valg av metode er ment å reflektere dette. I tråd med pragmatisk epistemologi så er jeg også på jakt etter deres personlige opplevelser og refleksjon som er bakgrunn for opparbeidet praksis. Mitt mål er å kunne beskrive og forstå området jeg undersøker<sup>163</sup>. Til dette var det naturlig å velge en kvalitativ metode for datainnsamling. På bakgrunn av denne tilnærming er ikke reliabilitet så relevant, det er ikke noe galt eller riktig svar. Allikevel tror jeg reliabiliteten på informantenes svar er høy, det vil si at den stemmer overens med praksis, da de fleste delte samme oppfattelse.

### Den kvalitative metode

Styrken ved den kvalitative tilnærmingen er at man ikke er fastlåst i ett mønster. Fra et intervju til neste lærer man noe og fokus kan forandre seg mot andre temaer enn de man vektlegger i innledende intervjuer. Det skjedde i denne datainnsamlingsprosessen. Under de første to intervjuene ble jeg overrasket over at OLTs sentrale kontors policy og strategi ikke var tydeligere i forhold til styring og dokumentasjon av det regionale ledd. Jeg valgte derfor å flytte fokus fra kunnskapsoverføring mellom sentralt og regionalt ledd, til å se hvilke likheter eller forskjeller det var på sentral og regional praksis og gjennom dette se likheter og forskjeller mellom deres tilnærming til kunnskap og læring.

---

<sup>163</sup> Johannessen et al. s. 37.

Med utgangspunkt i sekundærkilder og teorisamling skapte jeg en relativ omfattende intervjuguide (se vedlegg 1), denne brukte jeg som utgangspunkt for dybdeintervjuene. I et kvalitativt intervju er jeg ute etter å skape dialog som vil fremstille data som ligger nærmest mulig den hverdagen informantene har. Til dette er det naturlig å bruke flere typer spørsmål for å få frem en best mulig beskrivelse av informantenes hverdag. Johannessen et al. (2006) skiller mellom *beskrivende, fortolkende og teoretiske spørsmål* under intervjuet, jeg har forsøkt å bruke alle disse tre typene i min intervjuguide. Engestrøm mener en teori om læring må svare på fire spørsmål: Hvem som lærer, hvordan er de plassert og definert? Hvorfor lærer de, hva får dem til å mobilisere den nødvendige energien? Hva lærer de, hva er læringens innhold og resultat? Hvordan lærer de, hva er de vesentlige handlingene i forbindelse med læringen<sup>164</sup>? Dette inspirerte i forhold til hvordan jeg utformet intervjuguiden. I guiden hadde jeg ingen idrettsspesifikke spørsmål.

Når jeg etter hvert ville beskrive hva ”kunnskap i den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen var” hadde min guide to utgangspunkt. Subjektene involvert (”the knowing subject”) og kunnskapsbyggende aktiviteter (”knowledge building activities”). Jeg forsøkte å fokusere på virkelige hendelser samt deres opplevelse av denne hendelsen. Når man stiller spørsmål rundt mer abstrakte temaer som f.eks. identitet så var det typiske svaret, ”Vi ønsker å være tett på bruker”. Dette var jeg forberedt på og stilte oppfølgingsspørsmål som, ”hvordan er man tett på bruker, hvordan merker bruker at dere er et tett på, kan du gi eksempler osv.” Et spørsmål som jeg følte produserte mye god empiri rundt flere temaer var; *Fortell om et prosjekt du anser som vellykket, hva tror du var grunnen til det, og hvilke sosiale elementer var inne i bildet for et positivt resultat?* Dette tror jeg styrket validiteten på dataene jeg har samlet inn. Jeg stilte også spørsmålet om et negativt eller mindre vellykket prosjekt. Intervjuets ti første minutter var spørsmål knyttet til informantens bakgrunn og ekspertise, den delen er mer faktarelatert og jeg forsøkte å skape en ”god tone” og bli bedre kjent.

Det er en åpenbar svakhet i min tilnærming og valg av metode. Med utgangspunkt i mitt metodologiske ståsted så skulle jeg studert *praksis*, ikke *subjektene tilknyttet praksis*. Det vil si jeg burde vært involvert i praksis hvor OLTs virke blir synlig, og deretter spurt hva dette betyr

---

<sup>164</sup> Illeris s. 82.



for involverte deltagere, bl.a. som observatør i ”Ressursgruppa” eller på frokostmøter. Jeg har gjort det motsatte; intervjuet deltagerne og deretter funnet ut hva denne empirien forteller om OLTs diskurs. På grunn av at jeg ikke kunne delta som aktiv medarbeider eller deltagende observatør i regionkontorenes virke var jeg nødt til å velge denne tilnærmingen. Allikevel er jeg klar over dens begrensing og paradokset dette skaper, spesielt på validiteten av dataene jeg har innsamlet. Gotvassli, som det er naturlig å sammenligne seg med, levde og trente i ukevis sammen med Norges fremste utøvere og trenere i langrenn og friidrett under arbeidet med hans PhD<sup>165</sup>. Wengers praksisfellesskap og Engestrøms ekspansive læringsteori skulle altså tilsi en deltagende datainnsamling, men det ble det ikke mulighet til.

En annen mulig svakhet som igjen er tilknyttet valg av metode for datainnsamling er at fokus ikke i stor nok grad har vært på de materielle og reifiserte objekter som medierer mening og dermed forståelse for praksis. Enkelte ganger i presentasjon av data er jeg inne på dette, allikevel er det vanskelig å avdekke disse ved et kvalitativt dybdeintervju. Dette var jeg klar over når jeg begynte denne prosessen, og jeg ville forsøke å kompensere for dette ved å se spesielt etter data som kunne fortelle om f.eks. meglerrollen, grenseobjekter og læringshistorie. Dette synes jeg kun er delvis vellykket først og fremst fordi jeg ikke har kunnet belyse de i empirien i den grad jeg ønsket, men også fordi at det i en intervjusituasjon er vanskelig å avdekke artefaktene i en praksis. Samtidig tror jeg sted for intervju teller til min fordel når man ikke kunne være en aktiv deltager i praksis. Fire av intervjuene ble gjort på kontorene til informantene, et ble gjort på en arena OLT bruker til trening, mens et ble gjort på restaurant etter informanten hadde vært instruktør i en treningssituasjon. Disse arenaene tror jeg bidro til at intervjuene opplevdes mer som naturlige samtaler og skapte trygghet for informantene. Jeg tror dessuten at jeg har en fordel når det gjelder min bakgrunn som toppidrettsutøver og forståelse for ”koden” i en organisasjon med idrett som produkt. Dette har gitt meg en ekstra dimensjon som forsker på akkurat dette temaet, ikke bare gjennom adgang til feltet, men også som tolker av dataene jeg har fått inn, f.eks. knyttet til samtaler hvor kunnskap om idrettstekniske termer er nødvendig. I Giddens strukturasjonsteori må forskerens egen rolle til omgivelsene han eller hun studerer tas med i betraktningen. Sosiologen er like mye en del av det sosiale virke som studeres og den objektive observatørrollen vil ikke være et verktøy for Giddens da han mener at for å forstå deltagerens

---

<sup>165</sup> [www.forskning.no/artikler/2006/februar/1139222783.33](http://www.forskning.no/artikler/2006/februar/1139222783.33)

mening, motivasjon og referanser må forskeren subjektivt forstå dem<sup>166</sup>. Gjennom min bakgrunn og dermed potensielle forståelse for idrettens diskurs kan jeg ta en snarvei i forhold til å ikke behøve å lære begreper og problemstillinger (artefakter) i denne kulturen.

Ingen av intervjuene jeg gjennomførte var like, de levde sine egne liv og produserte empiri på hver sine måter. Et intervju var spesielt interessant og jeg ønsker å dvele ekstra på møtet med denne informanten. Intervjuet var i forbindelse med en avsluttet treningsøkt på en restaurant og i begynnelsen opplevde jeg svarene som monotone og ensformige, som om informanten har vært med på liknende mange ganger før (noe som helt sikkert er tilfelle da personen er erfaren og respektert og får mange liknende henvendelser). Innimellom gikk utøvere som var involvert i den tidligere treningen samt andre ledere forbi og informanten og disse utvekslet informasjon vedrørende resultater og gjorde svært korte evalueringer av prestasjonene. Dette var som å se to forskjellige personer da vedkommende kunne ”lyse opp” over en utøvers resultat. Jeg fikk virkelig et spennende innblikk i engasjementet i praksis fra en leder. Vi tok også en pause i intervjuet, spiste middag og pratet om løst og fast (om idrett). Etter intervjuet ble jeg dessuten kjørt ut på flyplassen av vedkommende. Under denne uformelle delen av intervjuprosessen, tror jeg ikke informanten spilte sin rolle som intervjuobjekt, men fortalte isteden om sine erfaringer i toppidrett og Olympiatoppen, som utøver, trener og leder. Den erfaringen var svært lærerik i forhold til konsulentens coachingfilosofi. Her var datainnsamlingen stor og jeg fikk mer forståelse av uttrykket ”tøff i hodet” som har gått igjen i flere situasjoner i denne prosessen, dette synes jeg ligger tett opptil målet om et innblikk i aktørens subjektive oppfattelse av kunnskapsbegrepet.

I sin Phd bruker Kjell Åge Gotvassli en bred vifte av teorier som representerer tre retninger av læring og management teorier, et liknende oppsett bruker også jeg når aktuelle teorier presenteres. En god del av besvarelsen som relateres til Olympiatoppen sentralt er dessuten bygget på Gotvasslis beskrivelse. Å lene seg på data av det forskere har gjort før er en normal fremgangsmåte i de fleste forskningsprosjekter og våre temaer ligger spesielt nærme hverandre. Dette kan være problematisk i forhold til ekstern validitet, allikevel opplever jeg overførbarheten mellom prosjektene som stor.

---

<sup>166</sup> Layder s. 161.

## Analysemetode

Mitt mål med nevnte metode for datainnsamling var på best mulig måte få et innblikk i praksis, det vil si, hverdagen til de ansatte ved OLTs regionalkontorer. Som utgangspunkt i analysen av innsamlet empiri identifiserte jeg enkelte nøkkelord, disse ble igjen brukt som mal under analysearbeidet. Dette gjør det enklere å strukturere data og identifisere eventuelle funn. Walcott (1994) hevder at analyse er en sorteringsøvelse, hvor det identifiseres mønstre i datamaterialet ut fra studiens forskningsspørsmål<sup>167</sup>. En teknikk for dette er å tenke i forhold til emner, forskningsspørsmål og overordnede temaer, for deretter formulere disse så klart som mulig og så tydeliggjøre forbindelsen mellom dem<sup>168</sup>. Dette forsøkte jeg etter transkribering av opptakene med informantene. I dybdeintervjuer kommer ikke svar alltid i en spesiell rekkefølge underveis i samtaler, derfor følte jeg det var hensiktsmessig å dele opp dataene i seks temaer. Disse representerer dog ikke rekkefølgen på svarene.

Det vil si at jeg på forhånd hadde satt opp nøkkelord som ”identitet, rutiner og verktøy i sosiale sammenhenger, legitimitet, kunnskapsoverførsel etc”, så noterte jeg disse i margin på de transkriberte intervjuene. Eksempler fra intervjuet er: *”..så når man er ute i de forskjellige miljøene så ser jeg på kommunikasjon og der er det flere ting man kan plukke opp. Og jeg har jo vært noe sammen med han som er coach for trenerne her i OLT Bergen, når han har kommunisert med de så har jeg prøvd å suge til meg en del, f.eks. det med å snakke med utøveren i forkant av treningen, og fortelle hvorfor man gjør dette<sup>169</sup>”*. I denne passasjen av det transkriberte intervjuet har jeg da festet nøkkelordene ”kunnskapsoverføring gjennom deltagelse i praksis”, samt; ”sosiale verktøy”. Samtidig er det jeg som har samlet og fortolket svarene og jeg kan ikke utelukke at dette har påvirket validiteten.

Alle dybdeintervjuene er i utgangspunktet data, allikevel kan ikke alt gjengis og brukes i sin helhet. Jeg har valgt å bruke denne fremstillingen fordi jeg tror det vil gi leser en mer interessant opplevelse av stoffet. I analysen var jeg ekstra påpasselig med å reflektere og merke meg eksempler respondentene kom med fra sin hverdag eller tidligere erfaring.

---

<sup>167</sup> Walcott 1994 etter Johannessen et al. s. 186.

<sup>168</sup> Mills 1959 etter Johannessen et al. s. 186.

<sup>169</sup> Informant 2 OLT Vest-Norge. 11.09.2009.

## 5. Olympiatoppen og Knowledge management

Gotvassli skriver i sin avhandling om kunnskap og læringsforståelse i Olympiatoppen: ”*OLT har aldri selv brukt begrepet Knowledge management, men likevel er det ikke vanskelig å se at mye av tenkingen og inspirasjonen er hentet fra en kunnskapsforståelse som er som følger: Kompetanse og innsikt må gå på tvers av idrettene gjennom samarbeid mellom særforbundene. ...Et slikt kunnskapssyn med vektlegging av forståelsen av kunnskapsutvikling som utvikling av prosedyrer, dokumenter, databaser og retningslinjer. Dette synet vektlegger også kunnskap av typen ”Explicit knowledge”<sup>170</sup>. Først og fremst er dette synlig gjennom kunnskapstilnærming representert ved materielle treningsverktøy eller teknisk idrettsrelaterte metoder gjerne praktisert i et beste praksis perspektiv og implementert gjennom coachenes virksomhet. Eksempler på dette er laktatmåling, treningsdagbok, intervalltrening, testing av oksygenopptak, basistrening osv. Den eksplisitte kunnskapen i OLT er synlig i f.eks. tester av brukere. ”Gjennom å utvikle et testapparat forsøker Olympiatoppen å rasjonalisere og effektivisere treningsarbeidet”<sup>171</sup>. Målsettingen er å skape størst mulig forutsigbarhet i utøvernes prestasjoner. I tillegg til tester er bruk av en rekke kontroll og -styringsmekanismer og utvikling av tilhørende metoder, planverk, ulike typer ”verktøy” og bruken av informasjonsteknologi sentrale faktorer i OLTs arbeid som forteller om hvilken tilnærming de har til kunnskap og læring. Dette samsvarer med trekkene til det Wenger et al.(2002) kaller KMs første bølge og det jeg argumenter for tilsvarer en delvis rasjonell kompetansetilgang. Dette kommer fram igjennom måling av individets nåværende ferdigheter, og dessuten ved å planlegge og gjennomføre tiltak for kompetanseheving med utgangspunkt i det ferdighetsnivået som forventes å være nok til og nå målsettingen.*

*”..Olympiatoppens arbeid med den kunnskapsbaserte toppidrett er inspirert av et funksjonalistisk syn og ikke så mye et prosessuelt perspektiv på kunnskapsutvikling”<sup>172</sup>. Gjennom en undersøkelse av Olympiatoppens programerklæringer skriver Gotvassli at OLTs strategi og syn på læring primært er inspirert av strukturtradisjonen, hvor kunnskapsutvikling er synonymt med utvikling av prosedyrer, dokumenter, databaser og retningslinjer. Fokus ligger på den eksplisitte kunnskapen som er overførbar i formelt og systematisert språk<sup>173</sup>. Dette ligger veldig nært opp til*

---

<sup>170</sup> Gotvassli s. 257-258.

<sup>171</sup> Augestad og Bergsgaard. s. 153.

<sup>172</sup> Gotvassli s. 172.

<sup>173</sup> Gotvassli s. 150.

det jeg beskriver som den strukturelle kunnskapsforståelsen hvor epistemologisk tilnærming har en objektiv holdning til individet som mottager av kunnskap, Olympiatoppen som avsender og metodene som brukes. Dette referer Gotvassli allikevel til som ”den offisielle historie”.

Kvalitative intervjuer og deltager på samlinger i regi av Olympiatoppen/landslag er hans datainnsamlingsmetode og han ønsker å finne ut hvilken tilnærming som er ”bak den offisielle versjonen”. Han skriver; *”Men i sitt arbeid har også OLT etter hvert ”oppdaget” og orientert seg mot andre måter å betrakte kunnskap på. Ikke minst trenere og utøveres praktiske handlingskunnskap har fått oppmerksomhet. Slik blir synet på kunnskap som en beholdning i organisasjonen (et tradisjonelt knowledge management syn på kunnskap) supplert med et kunnskapssyn som er mer basert på en forståelse som ligger opp til det Nonaka og flere postulerer. Et viktig poeng der har vi sett er omdanning av taus kunnskap til eksplisitt kunnskap – det som kalles eksternalisering. Det er nettopp dette OLT håper vil skje ved å ta i bruk erfaringene til tidligere topputøvere og bringe utøvere sammen i treningssituasjoner”*<sup>174</sup>.

Gotvassli er også nede på utøvernivå for å få et mer komplett bilde av den Kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen. For Gotvassli er utgangspunktet å danne et bilde av treningspraksis, utøverens forhold til materielle artefakter og utøverens forhold til kropp og følelser. Hans konklusjon fra dette spennende tema er dessuten interessant å bite merke i. *”...det er ikke noen klar, entydig og lineær forbindelse mellom bruken av materielle artefakter i utvikling av ny kunnskap hos utøverne. Det er snarere svært komplekse (sosio), materielle forbindelser som blir satt i system og i bevegelse. Noe som innebærer både de emosjonelle og kroppslige sidene hos utøveren, i tillegg til de mer rasjonelle vurderinger som blir gjort”*<sup>175</sup>. En annen viktig del når det kommer til kunnskapsoverføring i læringsnettverk på utøvernivå som Gotvassli skriver om, er læring gjennom deltagelse. Han fokuserer på sosiokulturelle kriterier for hva som trer frem i praksisfelt (treningssamlinger osv). Her skriver Gotvassli om det han mener er en matrise av kunnskapstyper i kunnskapsdeling; sosial, taus og eksplisitt kunnskap<sup>176</sup>.

Augestad og Bergsgaard (2007) skriver dessuten at utøveren som en følge av vitenskapliggjøringsprosessen ikke lenger sitter med kunnskapen om trening, men er blitt

---

<sup>174</sup> Gotvassli s. 155.

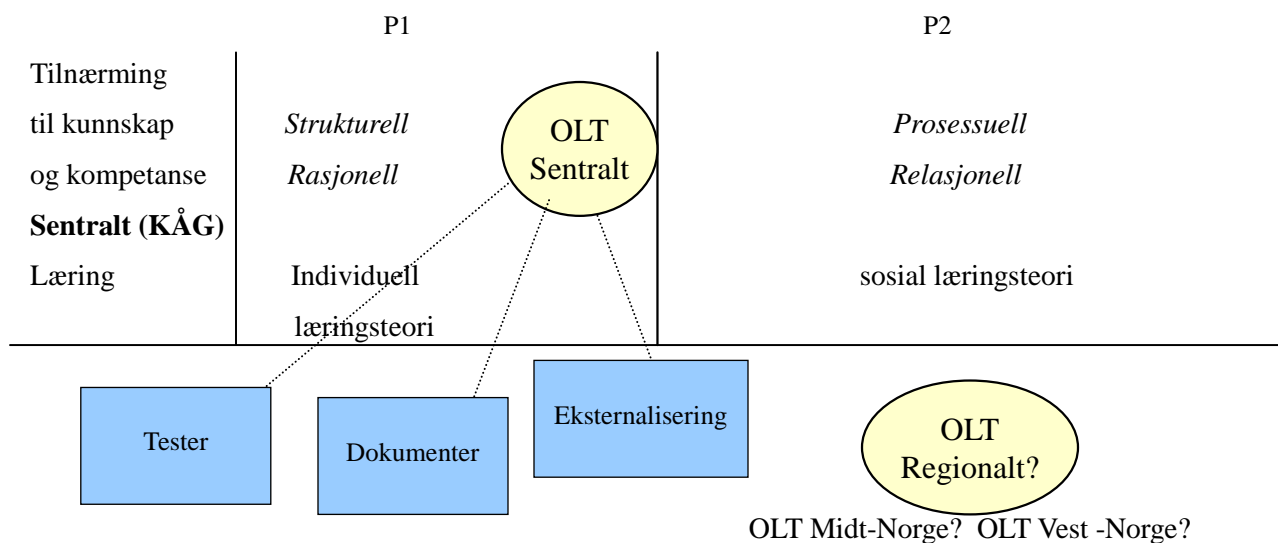
<sup>175</sup> Gotvassli s. 205.

<sup>176</sup> Gotvassli s. 239.

materialet som trenes ("manipulerbare kunnskapsobjekter"). Den enkelte har mindre mulighet til å påvirke sin egen treningsprosess da treningsarbeidet består i å utføre en forhåndsprogrammert prosess.

Det er nå viktig å sette noen teoretiske holdepunkter på Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen og det sentrale leddet av OLT, hovedkontoret i Oslo. Hvor ligger OLT sentralt på kunnskapskartet? Hvilket paradigme er mest gjenkjennelig i sentral praksis? Gjennom undersøkelse av Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen med bakgrunn i Gotvasslis PhD hevder jeg at sentral tilnærming til kunnskap og læring ligger nær individuell læringsfokus og strukturell kunnskapsforståelse, altså paradigme 1. Det er først og fremst gjennom testing og beste praksismetoder som utviklingstrapp og standardisering av metoder, fagstoff, dokumentasjon og FoU-prosjekter at dette er synlig. Her er "theory of abstraction" prosessen synlig. I praksis hviler kompetanseoverføring og kunnskapsledelse på coachrollen. Denne arbeidsformen balanseres i en relasjonell retning gjennom eksterialisering som f.eks. i beste praksis metoder på basistrening på tvers av idrettsgrener, bruk av tidligere topputøvere som kompetanseoverførere, fokus på å sertifisere coachens praktiske handlingskunnskap samt verktøy hvor det Engestrøm kaller *dialogikalitet* involveres, som i 4-fase modellen. Dette er illustrert i modell 1.

**Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen  
og dens teoretiske holdepunkter i forhold til kunnskap og læring, sentralt.**



Gotvassli diskuterer i avslutningen på sin Phd om kunnskapsoverføring gjennom deltagelse i praksis krever en annen type organisering enn den en finner igjen i Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen. Det er et spørsmål jeg finner svært interessant og relevant for denne oppgaven fordi regionale OLT kontorer er designet til å være der eksisterende miljøer allerede er etablert og hvor potensiell kompetanse er størst. Dessuten er OLTs regionale kontorer utgangspunktet for min empiri. La meg bruke et eksempel hvor Gotvassli skriver: *"hovedbildet av den lokale praksis er imidlertid at de ulike elementene ofte settes i bevegelse og gjennom dialoger, refleksjon og gjensidig påvirkning foregår en "forhandling" om betydningen av hvert element....utøverens egen opplevelse, erfaringer og trenerens observasjoner blir ofte dratt inn i en diskusjon for å skape mening og kunnskaper<sup>177</sup>".* Da kan man spørre er denne tilgangen dokumenterbar, eller implementert i en aktuell strategi? Er den i så fall synlig i de regionale kontorens virke? Når jeg bygger videre på OLT sentralt kontors kunnskapstilnærming (modell 1) er utfordringen å undersøke hvor OLT regionalt ligger i forhold til det sentrale kontoret. Dette leder videre til analysedelen av oppgaven.

---

<sup>177</sup> Gotvassli s. 279.

## 6. Presentasjon av data om praksis hos regionkontorene

### 1. Føringer Olympiatoppen sentralt – Regionalt

Olympiatoppen sentralt har en del føringer de er veldig opptatte av, spesielt gjelder dette de store satsningsområdene “unge utøvere” og “Forskning og utvikling”. *”Hovedpunktene vi som regionalt kompetansesenter skal jobbe innenfor er bestemt av NIF og OLT sentralt, disse må vi følge, men vi må finne ut hva vi skal gjøre for å nå disse målene, og hovedfokuset vårt er unge utøvere”*<sup>178</sup>. Når prosjekter er etablert er opplevelsen av frihet stor, dvs. lite sentral innblanding, samtidig som kontorene er veldig opptatte av å være lojale på de overordnede føringene de har. *“Det er føringer, men sånn må det være, rammene er forholdsvis frie selv om de er synlige”*<sup>179</sup>. Føringer er først og fremst synlige under inngåelse av prosjekter, da er det krav om at miljøet eller utøveren kontoret skal samarbeidet med, identifiseres som toppidrett. Underveis er føringene sterkest internt i regionkontoret. Selv om miljø eller utøver ofte kan befinne seg innenfor en “gråsoner” av hva som er kravet, opplever respondentene kravet fra sentralt hold som enkelt å forstå og forholde seg til. Selve prosjektene oppleves som veldig fleksible, så lenge de ligger innenfor disse kravene og det er regionalkontorene som velger ut samarbeidsmiljøer. Hovedkontoret har allikevel muligheten til å overstyre de regionale kontorenes prioriteringer hvis disse fører til at andre områder får færre ressurser og oppmerksomhet.

Enkelte verktøy som brukes oppimot regionkontorenes prosjektarbeid er utarbeidet fra sentralt hold. Her spriker bruk av disse fra deltager til deltager, men ingen informanter har direkte overtatt et. Filosofi og tilnærming til bruker gjennom verktøy og arbeidsmetoder er gjenkjennelig i det sentrale ledd og det regionale, men respondentene gir uttrykk for at de enten alene eller i samspill med kollegaer på det regionale ledd har videreutviklet verktøyet til deres personlige bruk. Dette gjelder bl.a. overføring av coachingfilosofi, verdibasert ledelse, samt 4-fase modellen. Dette forteller informantene forsterker opplevelsen av selvstendighet, samtidig som de sier at de ikke opplever verktøy som spesielt styrende i utgangspunktet.

Informantene forteller at de viktigste måle –og dokumentasjonsparameterne er resultater. De håper resultatene deres utøvere oppnår vil snakke for seg selv. Regionkontorene rapporterer en

---

<sup>178</sup> Informant 1 OLT Vest-Norge 11.09.2009.

<sup>179</sup> Informant 2 OLT Midt-Norge 10.09.2009.



gang i året til sentralt hold ut ifra en handlingsplan som er skapt. Disse rapportene beskrives som tidkrevende å utarbeide, men også nyttige i forhold til å reflektere over året som har gått. De går ikke inn på et detaljnivå, men handler om mengde av aktivitet (antall), kvalitet og hvem som er involvert. Ved siden av dette har de to årlige regionsmøter hvor regionkontorene møtes i Oslo, og to ganger hvor Administrasjonsjefen kommer til de regionale kontorene. Samtidig har de interne rapporteringsmøter og prosjektbeskrivelser de også forholder seg til. Alle informantene forteller om en stor opplevelse av frihet og fleksibilitet, det er derimot litt forskjellig svar på om det er positivt eller negativt. Enkelte har ikke jobbet der lengre enn at de har opplevd en annen hverdag, mens andre mener uavhengighet i forhold til f.eks. rapportering er på godt og vondt. *”Som utgangspunkt så er det jo mer givende hvis de sentralt er opptatt av hva vi holder på med, men samtidig så er det friere, men det er jo ikke det som gjelder i Olympiatoppen, her er vi jo gira på å prestere... Det gjør det mindre inspirerende å jobbe, samtidig gjør det at vi på en måte blir høvdinger i vårt eget område”*<sup>180</sup>.

Når det gjelder informantenes oppfatning av hvor hovedforskjellene på regional og sentral tilnærming er så går dette først og fremst på området en jobber innenfor; talentutvikling av unge utøvere. De regionale kontorene har en sterkere oppfølging og et bredere grunnlag for å følge opp talenter og ”gressroten” enn det sentrale kontor har. Håpefulle talenter på Østlandet kommer inn i systemet i Oslo. Allikevel mener regionalkontorene at de har et bredere grunnlag for å fange opp fremtidige talenter da de tar seg av flere utøvere enn sentralt ledd.

Ressurser til bruk av trenere og coacher er nevnt som en forskjell mellom sentralt og regionalt ledd. Få ressurser gjør at det regionale leddet ansetter coacher på deltidstillinger på f.eks. 20 %, og denne må også fylles av en coach som kan treffe de fleste brukerne og derfor ha bredere kompetanse. Noen respondenter tror dette kan føre til at kvaliteten også kan variere noe i forhold til en coach ansatt innenfor kun et felt sentralt.

## **2. Coachens rolle**

OLT Midt-Norge har etablert et coachingprosjekt og OLT Vest-Norge coacher sine trenere gjennom personlige samtaler. Begge disse tiltakene viser at OLT ønsker å satse på coaching og personlig oppfølging i forhold til brukere (her: trenere), og dermed nå enda flere utøvere. Dette

---

<sup>180</sup> Informant 3 OLT Midt-Norge 10.09.2009.

kommer fra OLTs ønske om Verdibasert ledelse og ha utøveren i sentrum. Dette kommer godt frem når en respondent sier: *”Det viktigste ordet jeg bruker er mestring, lære barn og unge til mestring og mestre enhver situasjon de møter i livet”*<sup>181</sup> En respondent uttrykker det sånn; *”Nå har jeg ekstremt troen på menneske og da vet jeg at hvis jeg er flink til å lytte så lærer jeg noe hele tiden”*.<sup>182</sup> En annen respondent snakker også om innstilling og filosofi ovenfor brukere; *”Altså i hvor stor grad føler du at treneren din lytter til deg f.eks. forstår deg, tar hensyn til deg, respekterer deg osv. Mange sånne ting. Og disse tingene tenker jeg på når jeg skal møte de, men jeg bruker ikke verktøy per i dag.”* I en annen sammenheng sier den samme informanten *”Jeg ville aldri ha ansatt en person til Olympiatoppen Midt-Norge som har den innstillingen at vi i OLT kan alt og vi skal lære alle idretter i Midt-Norge hvordan trene”*<sup>183</sup>. Informanten brukte et eksempel fra virkeligheten når han fortalte om hvor viktig det er å se fra brukers perspektiv for å kunne overføre kunnskap. Det er kjernen i coachingrollen, sier respondenten. *”Jeg lærer fra andre miljøer egentlig hele tiden, men det hadde ikke skjedd hvis jeg ikke hadde vært åpen for praksisen til samarbeidsmiljøene”*<sup>184</sup>.

Alle ansatte er mer eller mindre innom denne tilnærmingen når de beskriver coachingrollen. Nøkkelen i coaching ligger ikke i å ta mest mulig plass, men å gå foran når det trengs, deretter er det mer effektivt å gå bak å dytte. *”Det er det viktigste vi kan gjøre og det som er lettest å gå inn på, så disse verdiene har jeg jo nedskrevet i forhold til min egen coachingfilosofi, så jeg drar frem det også før jeg skal ut å jobbe med utøvere, trenere eller lag for det er alltid noen ting som går igjen, og da kommer jo det med kunnskapsbasert, at vi skal ikke være tilfeldige i det vi gjør.. man skal ta den plassen man trenger, men ikke mer..”*<sup>185</sup>. Informanten forteller at han ikke har reflektert over hvor denne tilnærmingen kommer fra, men ser den hovedsaklig som erfaringsbasert, og at han forsøker å overføre den til trenere på ”Frokostmøtene”. Alle deler dette synet og forteller at bakgrunnen de har, er hovedkilden for sin tilnærming til coachingrollen. En informant som har vært i systemet som utøver, trener og konsulent forteller at hans opplevelse av OLT og coaching ikke alltid vært lik; *”Det er veldig viktig at man har en dialog hele tiden og her har coachene blitt veldig mye bedre enn for ti år siden.. coachene har en helt annen*

---

<sup>181</sup> Informant 3 OLT vest-Norge. 12.09.2009.

<sup>182</sup> Informant 1 OLT midt-Norge. 09.09.2009.

<sup>183</sup> Informant 2 OLT midt-Norge. 10.09.2009.

<sup>184</sup> Informant 2 OLT midt-Norge. 10.09.2009.

<sup>185</sup> Informant 3 OLT vest-Norge. 12.09.2009.

*tilnærming nå enn da..”.* Om coachene nå, sier han; *”Vi jobber tett med coachene våre hele tiden. Og det er det som er bra at man har en diskusjonspartner hele tiden og en dialog med dem. Så man kan møtes ute i feltet eller man kan ta en telefon, det er alltid greit å ha de med seg ute i feltet”*<sup>186</sup>. Personen fortalte også en historie om hvordan han lærte enormt mye fra sin egen coach, når han var trener og hvordan han indirekte brukte sin coach i en konfliktsituasjon.

Er lik tilnærming til coaching avhengig av lik personlighet spurte jeg informantene, det gjengse svaret var at det var veldig mange ulike personligheter som er involvert til enhver tid i prosjektene. *”Vi har nok lyst å mene at vi har en lik filosofi, men jeg er ikke 100 % sikker på at vi alltid har det.. og det er en ting som hele tiden jobbes med, sånn at man har en fast dialog og lik måte å stå frem på, altså ikke lik personlighet, men noe av det vi kommuniserer, det må kunne gjenkjennes... Det ville vært fryktelig kjedelig hvis alle hadde lik personlighet, for det andre ville vi brukt folk helt feil og jeg tror at en av de viktigste grunnene til at vi har suksess er at vi har mangfoldet i folk og mangfoldet i den evnen folk har til å kommunisere. Hva er det man sier; enighet skaper venner, uenighet skaper utvikling”*<sup>187</sup>. På samme tema svarte en fra det andre regionkontoret; *”Nei de [ansatte] har veldig forskjellig bakgrunn, og forskjellig syn på trening. Samtidig er det viktig å stå for noe samlet og ha diskusjoner om det. Så utad er vi samlet, men internt trenger det ikke være det”*<sup>188</sup>.

### **3. RKS og deres forhold til bruker og nettverk**

Identitet kommer til syne når respondentene snakker om noen kjerneverdier over hvordan de ønsker å fremstå i brukernes øyne, samt hva de forlanger tilbake. Treningsfilosofi kommer f.eks. frem gjennom arbeid med unge utøvere. Her prøver spesielt Vest-Norge som har sitt hovedfokus på toppidrettslinjen, å overføre tankegangen rundt det å være toppidrettsutøver 24 timer i døgnet. Det er også bred enighet om at basistrening er veldig viktig og at for tidlig spissing av idrettsgren kan få negative konsekvenser.

Rollen til Olympiatoppen er ikke å overstyre arbeidet som er lagt ned før eller skal legges ned senere. De ønsker å være i en utfordrerrolle hvor de er tett på sine brukere og miljøer, men spesielt tett samarbeid med trenerne. Her er de opptatt av å ikke fremstå som en organisasjon

---

<sup>186</sup> Informant 2 OLT vest-Norge. 11.09.2009.

<sup>187</sup> Informant 3 OLT vest-Norge. 12.09.2009.

<sup>188</sup> Informant 1 OLT midt-Norge. 09.09.2009.

hvor samarbeid er bygget på tvang, men som en frittstående sparringspartner. Dette forholdet beskrives som et gjensidighetsforhold til brukerne, hvor fokus ligger på å fange opp spisskompetanse og det beste fra forskjellige miljøer. For å kunne gjøre dette beskriver alle informanter fellestrekk over hvordan de ønsker å fremstå som organisasjon og som ansatt i Olympiatoppen. To ting skinner spesielt i gjennom ut ifra besvarelser rundt dette temaet. Det er klarhet i hvordan de ønsker å bli oppfattet og på hva de kan levere, samt entusiasme i forhold til samarbeid med miljøene. Her svarte alle informantene at de ikke ville komme med en ”bedreviterholdning” inn mot miljøene. Mitt oppfølgingsspørsmål var da å spørre hvordan de unngikk det. Og derfra kom samtalen inn på sosiale elementer i møte med brukere og miljøer og i prosjektarbeid.

Informantene uttrykker at for å ha et godt samarbeid så er det viktig å kjenne miljøet. Her er det gjennomgående svaret fra alle at kommunikasjon, tålmodighet, ærlighet og tillit er nøkkelen. I spørsmål om hvordan de oppnår kjennskap til miljøet var et av svarene bl.a.: ”...*man må kjenne verdiene, ”stammespråket” og kommunikasjonen... For min del snakker jeg mye om definisjon når jeg går inn i et miljø, jeg spør mange dumme spørsmål og forteller om meg selv. Så nr.1 jeg forteller om meg selv. nr.2 jeg spør mange dumme spørsmål*”.<sup>189</sup> Personen beskriver dette som tidkrevende, men noe det ikke kan slurves med. En annen informant beskriver også dette i sin rolle som coach ”*Noe jeg har lært er å stille enkle og greie spørsmål og være veldig lyttende, prøve å få de til å..ja stille de rette spørsmålene. Var nok ikke så god på det før, men er blitt bedre til å la andre føre ordet, og heller stille for mange og dumme spørsmål*”<sup>190</sup>.

For å finne ut hvor brukers nivå er og hvilke utfordringer som ligger foran dem er det ikke nok å høre det fra den det gjelder. Man må skaffe seg et bilde av hele miljøet, samt finne ut kompetansenivå og utfordringer. ”*Det handler om å skape kunnskap om andre ting enn det treneren ville lagt vekt på. Det er en vesentlig ting i forhold til å plukke ut talenter f.eks...det er et bakteppe som må på plass. Så blir den neste biten å kontakte trener og utøver og finne ut hvordan det jobbes, hvordan man opplever utøver og trener i relasjon og hvordan man ser utviklingspotensialet så blir det en avgjøring i forhold til, hvor er begrensningene og hvor kan man utvikle seg mest, er det hos utøver eller hos trener?*”<sup>191</sup>. Selv etter dette vil mange inn å

---

<sup>189</sup> Informant 1 OLT Midt-Norge. 09.09.2009.

<sup>190</sup> Informant 2 OLT Vest-Norge. 11.09.2009.

<sup>191</sup> Informant 3 OLT vest-Norge. 12.09.2009.

etterprøve deres egen oppfattelse med bruker. ”...så spør jeg i ettertid hvordan de opplevde oppnåelse i forhold til fokusområdet. For jeg har jo min oppfattelse av hva som skjedde, men det er jo ikke sikkert den er lik den de har, derfor må jeg spørre, det er den eneste måten jeg kan finne det..”<sup>192</sup>. Også trener og andre deltagere i miljøet blir rådført i deres oppfattelse av prestasjon. Spørsmålene er viktige for å skape refleksjon i forhold til egen situasjon og bli kjent med miljøet. Hvis ”stammespråket” ikke avdekkes vil dette gå utover kommunikasjonen og det kan skje misforståelser. ”Som samtalepartner så spør jeg mye hvordan de opplevde det selv”<sup>193</sup>. Et trekk ved OLT er at de er forsiktige med å komme med løsninger før de kjenner miljøet veldig godt, og føler selv de kan levere det de lover til deltagerne. Alle informantene er inne på mentale, sosiale og personlige egenskaper når de snakker om å gå inn i samarbeid med et miljø eller en bruker. Spesielt viktig blir avdekking av denne typen kompetanse når de skal inn å evaluere sammen med bruker. En informant beskriver det å vite sterke og svake sider ved utøverens personlighet som en viktig faktor når han skal inn å evaluere resultater samt motivere til videre planlegging.

Involvering fra Olympiatoppen handler om å være tett på bruker gjennom å bli godt kjent. De ønsker å sette i gang en strategiprosess hvor OLT ikke er en del av prosessen, men som en slags ordstyrer. En informant kalte denne prosessen for ”lagprosess”. ”Vi kan gå inn å se på hele prosessen på en måte, hvor vi starter med visjonen og går igjennom langsiktig og kortsiktige mål samt verdier og hva som kjennetegner miljøet. Hvordan skal vi ha det her liksom? Og selv om det er mye som kommer frem som ikke er snakket om før så opplever ikke jeg det som en kilde til potensielle konflikter, isteden opplever jeg involvering som noe veldig positivt... Det er de som skal komme opp med svarene, de som skal komme opp med kortsiktige og langsiktige mål, de som skaper en visjon og snakker om verdier, men vi kan gjerne spørre så vi er sikre på at vi får med alt”<sup>194</sup>. Her snakker informantene også om en forventingsavstemning hvor målsettingene justeres i forhold til hvilken kompetanse de besitter på nåværende tidspunkt. Spesielt i avdeling Midt-Norge vektlegges lagprosessene i prosjektarbeidet, og involvering fra hele miljøet beskrives som en viktig suksessfaktor som skaper eierskap i målsettingene. ”I møteprosess er det veldig viktig å være involvert i strategiprosessen, her legger vi veldig vekt på den sosiale biten og at

---

<sup>192</sup> Informant 1 OLT Midt-Norge. 09.09.2009.

<sup>193</sup> Informant 2 OLT Vest-Norge. 11.09.2009.

<sup>194</sup> Informant 1 OLT Midt-Norge. 09.09.2009.

*hele miljøet er involvert.. I Byåsen (håndball) og Trondheims-Ørn (fotball) involverer vi hele laget i strategiprosessen så de får et eierskap og vet hva det betyr. De må være med på prosessen og diskutere det i plenum, men det er viktig at vi ikke bestemmer strategien. Så da legger vi opp en struktur hvor prosessen skal foregå sånn og sånn, men det er miljøet som skal komme opp med innholdet”<sup>195</sup>. Det er viktig at ALLE deltagere i lagprosessen får muligheten til å si sin dypeste mening, og opplever at denne meningen blir forstått. For å sikre dette beskrev en informant prosessen i sin helhet hvor han kom med oppfølgingsspørsmål i diskusjonene for at han skulle være helt sikker på å forstå utfordringene, sikre at resten av miljøet var inneforstått med dem og gi brukeren som kom med utspillet opplevelsen av å bli tatt på alvor og forstått. ”Det er ikke nok fokus på dette (lagprosesser), men hver gang vi gjennomfører det så føler jeg at spillerne mister en byrde på en måte og løfter seg litt faktisk. De får snakket om hvordan de føler det, for i sånne prosesser kommer det ofte frem noe negativt, sånn at spillere ikke liker at andre ikke følger uskrevne regler, eller har andre prioriteringer, og folk får sagt hva de mener i forhold til egen rolle og laget som helhet i forhold til utviklingsprosessen”<sup>196</sup>.*

For OLTs representant i denne lagprosessen beskriver informantene det som viktig å skape et tillitsforhold gjennom å lytte og identifisere kompetansen OLT ser hos i brukerne. Dette gir brukerne følelsen av å være kompetente og evner å utfylle rollen de blir enige om. OLTs representant forsøker å være aktiv deltager i treningsarbeidet og strategiprosessen og å gi tilbakemeldinger på brukernes gode sider for å bygge et godt grunnlag og samarbeid. Samtidig vil de også fortelle om sin egen kompetanseprofil for å la brukerne bli kjent med dem. For deltagerne er det viktigste å føle eierskap og forpliktelse. Olympiatoppen stiller med metodikken og strukturen for en slik prosess. En utfordring da kan være å kategorisere informasjonen som kommer frem i lagprosessen, denne rollen beskrives som veldig viktig og skal prioritere hvor utfordringene er størst. En av informantene beskrev strukturen for hvordan en slik prosess kan avvikles i miljøer med mange deltagere og hvordan det kan gjøres i mindre miljøer. I Vest-Norge blir personalsamtaler med alle involverte trenere brukt som et verktøy for planlegging, men også for å bli kjent med trenerne på et personlig plan.

---

<sup>195</sup> Informant 2 OLT Midt-Norge. 10.09.2009.

<sup>196</sup> Informant 2 OLT Midt-Norge. 10.09.2009.

I selve treningsarbeidet beskriver en informant at han gjerne fortalte hva man skal gjøre under trening og hvorfor de skulle gjøres akkurat dette. Dette for å fjerne usikkerhet og bekrefte troen på det opplegget som er skapt i fellesskap. En annen informant snakket også mye om ”tro” i arbeidet sitt og om å overføre denne troen til sine brukere. Han snakket også om ”å være tøff i hodet” som karakteristikk på både coach og utøver(e) på de mest suksessrike prosjektene. Som eksempel blir fokus i treningsarbeid frem mot mål (konkurranse) trukket frem. Disse to eksemplene viser et gjennomgående tema som stort sett besvares likt av alle respondenter. De beskriver gjensidighetsforholdet mellom OLTs representant og bruker som suksessfaktor i et prosjekt. Rundt dette tema kom uttrykk som ”å gi 110 %”, ”være på hugget”, ”glede i idretten sin”, ”gjennomføringsvilje” og ”at det lyser i øynene på dem” som beskrivelse på entusiasme fra bruker eller et miljø. Denne formen for taus kunnskap gjorde da forhold mellom to personer med samme innstilling, begge to er ”tøffe i hodet”, sterkere.

I Vest-Norge fortalte informantene om interne møter for evaluering av prosjekter og påfølgende diskusjoner som en viktig kilde for utvikling. Her var ikke roller formulert og kartlagt, men det er allikevel en bevissthet over hvilke sterke og svake egenskaper de forskjellige personene besatt. ”..disse rollene er ikke noe vi har kartlagt, men jeg har funnet ut at det er noe jeg kan bruke i forhold til min egen rolle som edderkopp i nettet og skal ha styr på alt som skjer og samtidig ha samarbeid med alle sammen og trekke han inn der, og han inn der etc. Men da er det viktig at vi hele tiden vet hva som skjer og da må jeg bruke det jeg vet er det beste i de personene også for min del for å få best ut av totalen”<sup>197</sup>. En annen sa; ”Vi har hatt mange tøffe diskusjoner internt hvor min rolle som ekspert på min idrett blir utfordret, dette er veldig spennende”<sup>198</sup>.

Alle informantene foretrekker å møte sine brukere ute i praksisfeltet der deltagerne føler seg hjemme, dette skaper trygghet. ”Skal man ta de ut ifra dems miljø så bør det være en bevisst handling for at man skal oppnå noe bevisst med det. Er målet å skape dialog og fremgang så skal man møte de der de er trygge, da vil de og føle at de er på hjemmebane og vi ikke er det. Og da er det lettere og komme inn”<sup>199</sup>. I Vest-Norge hvor fokus er på trenere blir deres arbeidsplass brukt som møteplass mellom OLTs representant og trener tilknyttet OLT. Alle informanter fra

---

<sup>197</sup> Informant 1 OLT vest-Norge. 11.09.2009.

<sup>198</sup> Informant 2 OLT vest-Norge. 11.09.2009.

<sup>199</sup> Informant 3 OLT vest-Norge. 12.09.2009.

Midt-Norge ønsker å skape et toppidrettsenter i Trondheimsregionen for å kunne være nærmere idrettsmiljøene. Avdeling Vest-Norge beskriver sitt kontor på ”idrettens hus” hvor andre aktører med idrett som produkt også holder til, som en spesielt verdifull møteplass. Begrensede ressurser i forhold til tid og mulighet til og nå hele distriktet samt manglende hovedsamlingssted blir trukket frem som negativt ved begge regionkontorene.

OLT som megler kommer veldig godt frem flere steder i min datainnsamling. Bl.a. i møte med miljøer uten idrett som hovedgeskjeft, men kanskje enda mer i beskrivelsen av et litt større møte hvor trenere fra forskjellige idretter er tilstede. *”Når jeg skal møte trenerne så er det viktig at jeg er klar (tydelig), vi har trenere fra flere ulike idretter så en ting som er viktig er respekt for andres felt, noen føler svømming er det viktigste selvfølgelig, andre fotball eller basistrening, men alt må samspille og det jeg føler vi får til der ute (toppidrettslinje) er samarbeidet på tvers”*<sup>200</sup>.

En informant beskriver den kritiske fasen i et prosjekt som rett etter oppstartfasen, eller etter ”jubelen og den umiddelbare entusiasme har lagt seg-fasen”. Her er kommunikasjon mellom flere aktører fra mange arenaer kritisk, for enkelte ganger kan de falle bort eller føle seg utelatt. Da vektla respondenten å informere alle involverte så godt som mulig. Dette skjedde stort sett gjennom e-post. Potensielle konflikter kan ofte komme frem når det er forskjellige målsettinger for en utøver fra f.eks. trener på skole og trener i klubb. Slike konflikter blir ofte løst ved å invitere de respektive trenere over i hverandres praksisfelt og ut ifra det finne ut hva som er best for utøveren. I lagprosess-sammenhenger er det viktig å være god til å kategorisere informasjonen som kommer ut av møtene, beskriver informantene.

Å representere OL-ringene gjør at legitimitet og respekt er tilstede ofte uten å måtte bevise noe for brukerne. *”Det er nesten nok å si navnet Olympiatoppen, jeg tror ingen betviler kompetansen til idrett og trening når man sier dette navnet”*<sup>201</sup>. Dette må samtidig vedlikeholdes ved at regionkontorene er påpasselige med å holde det de lover og gjennomføre det de har sagt. Her blir også personlig erfaring som utøver eller trener trukket frem. Har man resultater fra tidligere og

---

<sup>200</sup> Informant 1 OLT vest-Norge. 11.09.2009.

<sup>201</sup> Informant 3 OLT vest-Norge. 12.09.2009.



har et navn så er det en tyngde som forsterker førsteinntrykk og legitimiteten i hva de sier er bra og mindre bra. Samtidig er også lokalmiljøet gode til å bruke sitt samarbeid med Olympiatoppen og den legitimiteten og merkevaren det gir.

Når andre utenfor idrettsmiljøer er involvert i et prosjekt beskriver informantene viktigheten av å etablere en felles forståelse av fokusområder. Samtidig som det er en forståelse av at ulike deltakere har ulik tilnærming. Det pekes også her på at involvering gjennom hele prosessen er viktig. I Vest-Norge gir alle en beskrivelse av at entusiasme er veldig viktig og kaller dette ”å få fyr i teltet” for å vise at dette er noe de selv tror på. Her virker dessuten rollefordelingen ganske klar hvor kompetanse og erfaring til en coach brukes spesielt opp imot representanter fra f.eks. skoleverket eller kommune.

#### **4. Beste praksis i RKS**

Beste praksis for regionkontorene og brukerne handler ofte om å hente inn eksperter som kompetanseoverførere i forhold til treningssituasjon eller som foredragsholdere. Dette kan være idrettsspesifikt, eller ekspertise i form av ernæringsekspert eller mental trening. *”De beste metodene vi kan bruke er å bruke de flinke folkene vi har tilknyttet i det de er gode på”*<sup>202</sup>. Her sier mine informanter at disse ikke nødvendigvis trenger å komme inn på et tidlig tidspunkt, men et overblikk over miljøets sterke og svake sider er nødvendig før man velger tiltak.

Kvalitetssikring er viktig og det gjøres gjennom å være dyktige coacher for nettverket OLT har tilgjengelig av trenere og eksperter. Implementering av utviklingstrapp og basistrening er en beste praksis som benyttes mye. Dessuten er modellen OLT Vest-Norge har på sine toppidrettslinjer overført til andre skoler og i andre regioner.

Et område jeg var spesielt interessert i rundt beste praksis var om noen av mine informanter vektla arbeidsprosesser som et beste praksis trekk. En informant svarte slik; *”Jeg er veldig opptatt av arbeidsprosessen, måten man tenker på i utviklingen og det går igjen mellom idrettene. At de beste tenker ganske likt, veldig likt og det er jo der vi er på jakt etter å dokumentere dette. Og for å fange opp dette så må man gå dypt inn i miljøene og stille mange spørsmål som man må ta seg tid til å lytte til og dobbeltsjekke og samle en beste praksisbank for å kunne bruke i andre sammenhenger”*<sup>203</sup>. Som verktøy for å komme inn i miljøene beskriver

---

<sup>202</sup> Informant 3 OLT vest-Norge. 12.09.2009.

<sup>203</sup> Informant 2 OLT vest-Norge. 11.09.2009.

informanten den nevnte ”lagprosess”.

Flere ansatte i OLTs regionkontorer snakker om at de synes testing er et veldig godt verktøy, men at det ikke alltid beskriver alle relevante parametere. Her snakker de om at treningsutvikling ikke utelukkende kan beskrives gjennom testing, og at testing av konkurranseliknende situasjoner gir bedre indikasjoner og kan avdekke en god del taus kunnskap. Her blir sprintlandslaget i langrenn og Byåsen håndball benyttet som eksempler. Også skihoppklubben Trønderhopp brukes som eksempel. Når det gjelder kunnskapsoverføring fra disse erfaringene blir det gjort muntlig til sentralt hold, samt at representanter fra Trønderhopp reiste ut i andre miljøer og deltok i praksis eller holdt foredrag. Gjennom muntlig kunnskapsoverføring pekte informanten på at det er to viktige ting. 1. At mottager lytter, og 2. Dobbeltsjekker informasjonen den mottar.

Intern kunnskapsoverføring fra beste praksis ble også beskrevet som en prosess hvor muntlig overføring var den viktigste, det var ikke noen rutiner på dette i forhold til å forberede seg, men gode opplevelser ble ofte delt ”ute på gangen”, eller under lunsjen. En informant som også er tilknyttet sentralt hold forteller om liknende opplevelse der, og mener dette er den viktigste kunnskapsoverføringen som skjer i Olympiatoppen.

Når det gjelder dokumentasjon så snakket mange respondenter om utfordringen med å dokumentere faktiske resultater når man gjennomgår prosesser som oftest er unike for en gruppe, i hvert fall fra idrett til idrett. Samtidig understreker flere at dokumentasjon og evaluering av målsettinger og fokusområder er viktig. Regionkontorene har en helårig og en halvårig evaluering med miljøene og brukerne. ”*Den beste målingen på beste praksis metoder er resultater, enten i form av OL eller VM medaljer, eller antall utøvere man får opp på landslag, det synes jeg er det viktigste.*”<sup>204</sup>

Ved implementering av beste praksis så kunne det skape problemer hvis miljøet ikke setter av tid til prosessene som skal gjennomføres. Dette mener en informant kan være vanskelig, spesielt i lagidrett og det handler ofte om gjennomføringsvilje. Beste praksis i regionkontorene er først og fremst kjennetegnet som likhet mellom verktøy i prosjektarbeid, ikke hele prosjektet. ”*Når vi*

---

<sup>204</sup> Informant 3 OLT midt-Norge. 10.09.2009.

snakker beste praksis så er jo det på det øverste nivået, utfordringen vår er å spole tilbake...jeg kan ikke stå og klokke en utøver gjennom hele utviklingsprosessen”<sup>205</sup>. Innenfor beste praksis og kunnskapsoverføring er ”Ressursgruppa” og ”Frokostmøter” viktige, disse omtales nærmere i diskusjonen.

## 5. Målsetting og planleggingsprosesser

Verktøy som 4-fase modellen er kjent hos de fleste, denne modellen er også videreutviklet til personlig bruk. Det gjennomgående svaret fra informantene rundt temaer som målsetting og planlegging har som utgangspunkt å se helheten i prosessen for miljøet eller hos brukeren.

Viktige elementer i dette er rolleavklaring, samt å involvere alle i prosessen. Verktøyene OLT kommer med skal hjelpe miljøene til å utarbeide en strategi i et langsiktig perspektiv og avdekke styrker og svakheter. ”Det er den viktigste prioriteringen fra Olympiatoppens side”<sup>206</sup>.

Samarbeidet, rollefordeling og strategi, kan gå veldig spesifikt til verks i enkelte sammenhenger; ”I f.eks. xxxxx så var det en leder som ikke gjorde jobben som leder, men jobben som sportslig leder, dermed var det ingen som hadde lederrollen. Dermed måtte jeg gå inn og kjøre opp hva instruksene skulle være for deres stillinger, da klubben holdt på å dukke økonomisk. Han hadde jo sportslig bakgrunn og ikke ledererfaring, så da gikk jeg inn og var veldig nøyaktig på hva skal du gjøre og sånne ting. Det var nødvendig i den fasen”<sup>207</sup>. En informant bruker også en liknende tilnærming internt, hvor han ønsker å være spesifisk i forhold til planlegging. ”Vi har møter på forhånd hvor vi snakker om hva vi vil med dette og da prøver vi å unngå at vi sitter med ulike forutsetninger, men det å være klar på det man skal gjøre er viktig. Og det gjelder også trenerne våre, at de skal vite hvordan og hva de skal gjøre når de kommer på trening”<sup>208</sup>. En annen fra samme kontor har likt syn på planlegging og rollefordeling: ”Så hvis man har med trenere eller ledere som ikke har noen konkrete arbeidsoppgaver så har ikke jeg noen god erfaring med det. Så man må sette alle ned og si at du får ansvar for det, du for det..du skal være der på det klokkeslettet osv...Dette er viktig i forhold til det som evt. kan skje uforutsett, er man godt forberedt så fikser man det også”<sup>209</sup>. Flere informanter mener allikevel konkrete verktøy fra sentralt hold ikke er helt nede på det lokale plan enda. I Midt-Norge er et medlem av

---

<sup>205</sup> Informant 1 OLT midt-Norge. 09.09.2009.

<sup>206</sup> Informant 2 OLT midt-Norge. 10.09.2009.

<sup>207</sup> Informant 3 OLT midt-Norge. 10.09.2009.

<sup>208</sup> Informant 1 OLT vest-Norge. 11.09.2009.

<sup>209</sup> Informant 2 OLT vest-Norge. 11.09.2009.

”Ressursgruppa” også involvert i et konsulentfirma. Informantene forteller at de bruker erfaring og verktøy derfra inn i deres arbeid.

## **6. Ytterligere data fra intervjuene verdt å trekke frem**

Et av spørsmålene jeg spurte informantene om var hvor viktig det er å kjenne miljøet på forhånd, det gjennomgående svaret var at det ikke nødvendigvis var viktig å kjenne deltagerne i forveien, men ”bli kjent fasen” var alfa omega. De svarte også at det ikke nødvendigvis var et krav om å kjenne godt til idretten, men spesielt i idrettsspesifikke prosjekter var det en fordel. Alle informanter jeg har intervjuet har dessuten lokal tilknytning, de er selv fra regionen de jobber innenfor. En informant trakk i den sammenhengen frem at de jobber mot miljøer som ikke er veldig store, og at de selv var et relativt lite kontor, dette mente informantene skapte en trygghet hos hverandre og gjorde at det var enklere å vise at man bryr seg.

Alle informantene opplever OLT som en organisasjon med veldig klare mål og arbeidsoppgaver. Flere respondenter skrøt dessuten av entusiasmen i OLT og brukte det som et kjennetegn. Det gjaldt i faglig arbeid, men også på det personlige og sosiale plan. ”*Vi hadde et høydetreningsprosjekt i 2006 som gikk i dass, men det var ikke noe med engasjementet fra OLT sin side å gjøre for jeg har aldri opplevd dårlig engasjement fra OLT*”<sup>210</sup>. Andre snakket også om forholdet mellom særforbund og OLT i utfordrerrollen som vellykket.

På mange måter er Regionkontorene veldig individavhengige. En informant fortalte at gjennom to dødsfall de siste årene så har OLT mistet verdifull kompetanse som umulig lar seg erstatte. I praksis hos regionkontorene nå beskrives f.eks. et medlem av ”Ressursgruppa” som veldig sentral. Regionsjefene har dessuten en stor rolle; de er veldig involverte i videreutvikling av verktøy og er sentrale i forhold til å utvide nettverk. Deres opplevelser bekrefter dette bl.a. ved at de mener de har mulighet til å påvirke praksis gjennom å bruke egne verktøy. Som sterke sider ved sitt kontor trekker en informant frem at deres avdeling har sterke faglige konsulenter og medarbeidere som han mener matcher sentralt hold. Jeg ba informantene beskrive sine svake sider, disse var bl.a.: for snill og vennlig og dette kan gå utover effektiviteten. Og dessuten at informasjoninnhenting er viktig, men det kan bli for mye av det gode. Som sterke sider ble bl.a. entusiasme og kroppsspråk trukket frem.

---

<sup>210</sup> Informant 2 OLT vest-Norge. 11.09.2009.

## 7. Analyse og diskusjon av funn

Kandidatavhandlingen dreier nå mot regionkontorene og en diskusjon av deres plassering i teorilandskapet som igjen kan lede over i en besvarelse av problemstillingene og forskningsspørsmålene. I en teorigjennomgang har jeg forsøkt å vise forskjellene i å ha en tradisjonell eller pragmatisk epistemologisk holdning til kunnskap. Dette viser seg i praksis gjennom læringstilnærming hvor verktøy bygger på en ”theory of abstractation” tilnærming eller ”negotiation of meaning” holdning for hvordan kunnskap overføres mellom organisasjonens deltagere eller kilder. Jeg har tidligere beskrevet hvor i teorilandskapet det sentrale kontoret befinner seg og skal i diskusjonen forsøke å skildre den regionale posisjonen. Hva forteller empirien om regionkontorenes plassering i teorilandskapet og hvilken læring og kunnskapstilnærming har de i forhold til det sentrale leddet?

Første del av diskusjonen handler om forholdet mellom det sentrale kontoret og de regionale kontorene. Dette spørsmålet har underveis blitt nedprioritert, i hvert fall det som går på kontroll og styring, isteden er det spennende å diskutere på hvilken måte de henger sammen. Dette har bakgrunn i at nettopp styring og kontroll av regionkontorene fra sentralt hold var mindre enn jeg på forhånd hadde forventet. Fokus har derfor flyttet seg fra sentral styring av regional virksomhet til forskjeller og likheter i tilnærming til kunnskap og læring.

Del to omhandler regionkontorene internt og deres forhold til lokale aktører. Jeg har derfor undersøkt hvordan avdelingene forholder seg til Coaching, til beste praksis og til mål -og planleggingsmodeller. Dette ønsker jeg å vise i en diskusjon av regionale verktøy (beste praksis) og kunnskapsfokus i disse, samt hvilken coachingfilosofi de kommer fra. OLTs interne prosesser og identitet ovenfor brukere er også relevant, spesielt ”Ressursgruppa” og frokostmøtene.

### Forholdet Sentralt – Regionalt

Kontakten mellom Oslo og regionene er ikke veldig omfattende. Hovedområdene OLT Vest og – Midt Norge jobber med kommer fra vedtak i sentralkontoret, ellers er det frie rammer for hvordan målsetningene skal nåes. Regionkontorene nyter allikevel godt av respekten varemerket Olympiatoppen har og ønsker å forsterke identiteten som en seriøs og kvalitetsbevisst utvikler av toppidrett. Det er spesielt på to områder det er interessant å merke seg hvordan OLT sentralt og regionalt henger sammen. Det første er gjennom *grenseobjekter*, det andre gjennom *meglere*.

*Grenseobjekter* organiserer regional virksomhet i OLT hierarkiet. Disse kommer fra hovedområdene regionkontorene skal jobbe med, og utvikles videre i strategien. Et tydelig eksempel er målgrupper som RKS skal jobbe opp imot, ”morgendagens utøvere, og toppidrettsutøvere”. Også ideen om beste praksis metoder, f.eks. basistrening, i arbeidet med målgrupper, kan være grenseobjekter. En relativt abstrakt artefakt og grenseobjekt er nettopp ”*unge utøvere*”. Det er en diskusjon av hva ”toppidrettsutøveren” og talentfulle nye toppidrettsutøvere skal defineres innenfor. Her eksisterer det en gråsonerom som er åpen for tolkning. Dette er informantene også inne på når ”morgendagens utøvere” diskuteres. De mener at talentutvikling skal favne om flere utøvere enn de har mulighet til å følge opp i Oslo. Den regionale oppfattelsen er å utvikle og satse på flere utøvere, istedenfor å kun konsentrere seg om de aller beste. Dermed har man større mulighet til å få frem en ”mester” på sikt. Det betyr kontinuerlig reifikasjonsprosesser for hvilken mening grenseobjektet skal ha. Det er også diskusjon om når prosessen med å spesialisere unge utøvere skal begynne, her er det derimot stor enighet om at basistrening er et viktig element i toppidrettsutdannelsen.

Personer som fungerer som *meglere* er en viktig del av opprettelsen og driften av de regionale kontorene. Rollen som coach ligner veldig på meglerrollen beskrevet i teorien. Coachen har mer ekspertise enn det meglerrollen nødvendigvis trenger å ha når to eller flere virksomhetssystemer eller nettverk knyttes sammen. OLT sentralt er organisert sportslig gjennom tre hovedområder; lagspill, teknisk/taktisk og utholdenhetsidretter. Hver avdeling har igjen en ansvarlig hovedcoach. Coachen er sentrale når det gjelder å overføre kunnskap frem og tilbake i OLT, spesielt gjelder dette utøvere og trenere som er involvert i både sentral virksomhet gjennom f.eks. landslag eller mesterskap og regionkontoret gjennom daglig trening og miljøet der. En informant var trener/leder regionalt og landslagstrener sentralt. Kontakt foregår gjerne mellom coach fra sentralt hold og regionalt, sammen med utøver(e). På den måten blir artefakter kontinuerlig utsatt for reifikasjonsprosesser. Det kan være innenfor treningsopplegg, coachingmetoder, kosthold, idrettspsykologi etc. Beste praksis overføres gjennom coachens sentrale og/eller regionale virksomhet.

Flere informanter har også vært innom det sentrale kontoret eller har vært involvert i nettverket rundt det sentrale kontoret før de begynte i regional virksomhet. På den måten introduseres eller

forsterkes artefakter fra sentral virksomhet ut regionalt og etterhvert lokalt. Coach som megler handler også om forholdet regionalkontoret har til lokale aktører og hvordan deres arbeid er viktig for regional virksomhet. Coachens arbeid handler om å overføre OLTs verdier og identitet til andre. Det store nettverket OLT er kan derfor sies å være sammenknyttet av coachens virksomhet.

Med utgangspunkt i Engestrøms virksomhetsteori er det interessant å se Idretts-Norge organisert rundt tolkning og bruk av artefakter. Et apropos er at gjennom læringshistorien til OLT kan man se at både konflikter og utvikling ofte har tatt utgangspunkt i debatten rundt teknologiske endringer og hvordan man tenker på idrettsutøvere og hvor grensen går for å forbedre deres prestasjoner.

### **Verktøy i Regional praksis ”Lagprosessen” som sosialt verktøy.**

Et viktig verktøy de regionale kontorene bruker er ”Lagprosesser”. Det er møter hvor alle deltagere i et miljø samles på deres egen hjemmearena for å ha en forventningavstemning og avtale målsetting. Planleggingsmodeller er også relevante i denne sammenhengen. Her beskriver Olympiatoppen sin rolle som en ordstyrer hvor det også fokuseres på det sosiale; deltagerne skal oppleve at de er kompetente, at de blir hørt og samtidig føler et eierskap i prosessen de er med å utforme. Målsettingen er å avklare og reifisere artefakter som kan ha vært konfliktskapende i miljøet. Eksempler på dette kan være et uklart taktisk oppsett, uenighet i treningsmetoder, eller verdigrunnlag og holdninger som å komme for sent til trening eller dårlig kommunikasjon. Kunnskapsforståelsen er veien mot ”the resolution of doubt” og OLTs representant forsøker å koordinere en prosess som ligger nær meningsdannelse i praksisfellesskapeteorien. OLT deler her flere trekk med det Wenger kaller ”koordinator rolle” i CCoP.

### **Tester uten å fjerne kontekst**

OLT Midt-Norge beskriver *testing* innenfor mest mulig konkurranseliknende situasjoner som et verktøy i utviklingsfasen. En informant forteller om hvordan de ønsker å jobbe med tester under konkurranseliknende forhold og at de gir en bedre indikasjon på utøveren(e)s potensiale. Det er spesielt eksternaliseringsprosessen som er i fokus. Som verktøy kan denne formen for testing være et forsøk på å møte kritikken på den strukturelle kunnskapstilnærmingen, hvor kontekst

fjernes fra verktøyet. Ved å teste i konkurranse eller under kompliserte situasjoner separeres ikke epistemologi og ontologien. Dette verktøyet går vekk fra tradisjonell objektiv testing, f.eks. ”utviklingstrappen” hvor kompetansegapet er fokus, og ligger nærmere den relasjonelle kompetansedefinisjonen.

Felles for beskrevne verktøy og beste praksis i OLTs regionkontorer er at de ikke har *monokausal* forklaring for hvilke løsninger som er de rette for OLTs bruker. Det betyr isteden en prosessstilgang med fokus på den pragmatiske epistemologiske kunnskapsforståelsen. OLTs ”løsninger” er heller ikke universelle eller rasjonelle, i den forstand at de direkte overføres til andre, eller at den er rett neste gang en utfordring dukker opp. Informantene opplever det som en utfordring å dokumentere resultater de vet er unike for en gruppe. Tester i kompliserte situasjoner hjalp allikevel på dette, og spesielt når de kunne koble to miljøer sammen.

Før eventuelle tiltak settes inn eller verktøy brukes har OLTs regionale kontorer en omfattende bakgrunnsjekk i miljøet rundt laget eller utøveren de skal samarbeide med.

”Stammespråket/koden” forsøkes avdekkes og de er på jakt etter ”et bakteppe” med andre opplysninger enn f.eks. det treneren legger vekt på. Gjennom en sånn tilnærming er begrepet *dialogikalitet* relevant. Utfordringer knyttet til læring vil ikke nødvendigvis være et individuelt anliggende og Olympiatoppen undersøker derfor hele læringsnettverket til individet, eller subjektet (bruker eller et miljø) før de setter inn tiltak.

### **Regionalt arbeid og identitet**

Olympiatoppens holdninger og verdier handler i stor grad om hvordan de kan gjøre utøvere til fremtidige (Olympiske) mestere. For å bli en toppidrettsutøver påføres man en identitet kalt ”24 timers utøveren” (evt 24 timers treneren). Denne definisjon av den moderne idrettsmann er mest sannsynlig et resultat av profesjonalitetstenkningen i idrett og personlighetstrekkene til (den potensielle) mesteren beskrives som ”tøff i hodet”, ”gir 110 %”, ”noe lyser i øynene på han”, og ”noe man bare ser”. De aller fleste har allikevel problemer med å beskrive eksplisitt hva utøveren skal ha.

Å skape identitet for regionkontorenes brukere handler om å overføre profesjonalitet og de rette holdningene til idrett. For å kunne bli en mester hjelper det ikke kun å trene til seg det på riktig



måte, men man må *bli til* en toppidrettsutøver. ”To become a practioner” perspektivet blir synlig som OLTs coachingfilosofi ovenfor brukere og er en viktig motivasjon for å nå utøvere på et tidligere tidspunkt (morgendagens utøvere). Sosial læringstilnærming er synlig når man tenker tilbake til Lave og Wengers utsagn om at læring er det som skjer i praksis, ikke i individenes hode<sup>211</sup>, i sammenheng med Olympiatoppens ideologi og toppidrettsutøverdefinisjon. Både i LPP og innenfor Olympiatoppen er identitet essensielt for arbeid med fremtidig potensial. For å bli ”en mester<sup>212</sup>” skal man være deltager i OLTs praksis og dermed ha identitet som ”toppidrettsutøveren”. Verktøy (beste praksis og 4-fase modellen) og coaching er ment å reflektere dette. Basistrening er et godt eksempel på denne tankegangen i praksis.

Praksis og verktøy handler om hvilken identitet og filosofi den regionale coach har, dette bunner i regional coachingfilosofi. Informantene reflekterer over sin egen coachingfilosofi under intervjuene og alle er mer eller mindre inne på forhandlingssituasjonen mellom bruker og coach. Olympiatoppens kompetansesentra ønsker å fremstå som utfordreren for brukerne, hvor samarbeid ikke er basert på tvang, men en forhandlingssituasjon hvor begge lærer av hverandre. OLT skal hente ut det beste fra et miljø og overføre det til andre. De ønsker å være sikre på at OLT og brukerne deler samme oppfattelse av hva de skal jobbe mot, derfor er verktøyene de benytter også relatert til å skape relasjon til brukerne. Først da kan en forhandlingssituasjon om etablert og evt. ny praksis begynne. Denne forhandlingssituasjonen er en utvidet meningsdannelse sentrert rundt felles grenseobjekter og (nye) artefakter.

Identiteten til coachen styrkes gjennom interne prosesser i regionkontorene, her er ”negotiation of meaning”-prosessen spesielt relevant. Flere informanter forteller om diskusjoner internt hvor deres ekspertise og deres arbeid blir utfordret. Det kan være rundt planlagte (planleggingsfasen) eller gjennomførte prosjekter (evaluering). Disse er med på å utgjøre kontorenes læringshistorie. Prosessene er også meningsdannelser som fremforhandler en ny opplevelse av mening, oppfattelse av artefakter og roller, samt gjør hverdagen deres engasjerende og spennende.

---

<sup>211</sup> s. 46.

<sup>212</sup> Legitime peripheral learning er skrevet som en studie av yrkesfaglig ”mesterlære”, ”apprenticeship”.

## Coachen som meglar

Coachen har en meglarrolle når arbeidet går ut på å være identitetsbygger eller koordinator. Han/hun skal i mange tilfeller introdusere en artefakt over i et nytt miljø, en treningsmetode eller verktøy, eller noe mer abstrakt som en holdning eller verdi. Coachens viktigste bidrag er å sette i gang prosesser som kan produsere løsninger, ikke løse problemene miljøet eller bruker møter. Hva gjør en vellykket coach? Regionkontorenes coacher har ofte lokal tilknytning og opplever respekt og legitimitet som en følge av egen erfaring fra domene, kunnskap om artefaktene og av å være OLT representant. Informantene understreker hvor viktig sosiale elementer er i prosjektarbeidet, entusiasme er beskrevet som en sterk side fra flere og en viktig faktor i prosjektledelse. Informantene beskriver at de også fokuserer på forståelse for hvilke mål som er viktige for OLT å etablere en felles forståelse for prosjektets fokusområder når de samarbeider med andre utenfor læringsnettverket.

## Frokostmøter og ”Ressursgruppa” som arrangerte praksisfellesskap

”Ressursgruppa” er etablert for å være en gruppe som kan bidra med praktisk erfaring i å binde sammen planer og gjennomføringen av prosjekter. Medlemmene gjør arbeidet vederlagsfritt og har et stort engasjement for regionen. Den er et rådgivende organ og medlemmene fungerer i tillegg som sparringspartnere for coacher ansatt i OLT. ”Ressursgruppa” beskrives av informanter som en verdifull enhet i OLT Midt-Norge. Den er blitt til en del av organisasjonsmodellen til OLT Midt-Norge og er et godt eksempel på hvordan trekk fra praksisfellesskapsteoriene fungerer i praksis.

”Ressursgruppa” er en samling mennesker som har et engasjement for å forbedre et område de bryr seg om, samtidig som de opplever personlig utvikling og læring. Elementet *Shared Reportoire* er viktig i denne sammenhengen, medlemmene har et felles språk etablert gjennom bakgrunn fra og kunnskap om, idrett og ledelse. Samtidig er artefakter tilknyttet hverandre og påvirket gjennom lokalkunnskap og identitet til regionen. De er grunnstammen i meningsdannelsesprosessen til gruppen. Allikevel ligner ”Ressursgruppa” først og fremst et *arrangert praksisfellesskap*. *Domene* er idrett i regionen og det kollektive målet er hvordan OLT kan forbedre den. *Fellesskap* handler om hvilke relasjoner gruppen har skapt, hvilken identitet og hvilke sosiale bånd de har til domene. I *praksis* skaper gruppen en læringshistorie som bidrar til at OLT Midt-Norges prosjekter har en struktur. Hver for seg spiller deltagerne, med sin erfaring

og ekspertise en stor rolle, men det er gjennom ”Ressursgruppa” rutinene for kunnskapsoverføring til og fra OLT er standardisert.

*Frokostmøtene* for topptrenere i OLT Vest-Norge startet som et prosjekt kalt ”Vi bryr oss”, hvor OLT etter hvert oppdaget at interessen fra trenere ikke hadde noe med direkte idrettsspesifikk trening og kompetanseoverføring rundt dette å gjøre. Topptrenere ville ha et faglig påfyll samtidig som de fikk sjansen til å møte likesinnede med like utfordringer som de selv opplevde. ”Det er ensomt å være trener<sup>213</sup>”, sier en av informantene om frokostmøtene. Der hvor ”Ressursgruppa” synliggjør OLTs kollektive målsetning, så er ikke dette like synlig under frokostmøtene. Deltagerne har ikke noen felles utfordring som de jobber mot, allikevel er de medlemmer innenfor samme *domene* og en av informantene uttaler med et glimt i øyet at; ”Gjennom frokostmøtene får vi bedre trenere, og dermed bedre utøvere, ren kynisme..”<sup>214</sup>. Til kunnskapsoverføring er møtene et verdifullt verktøy og de styrker OLTs identitet og knytter båndene mellom OLT og trenere tettere sammen. OLTs rolle som koordinator og styrer av prosesser er dessuten lik den Wenger et al. skriver om. OLT Vest-Norge forsøker å skape energi og giv gjennom ”kick-offs”, spennende foredragsholdere og forskjellige temaer som er oppe til diskusjon. De forsøker å stimulere trenere som ikke kommer til å innfinne seg, samtidig som de er arrangør av frokosten, og fasilisator av gruppearbeid og diskusjoner.

---

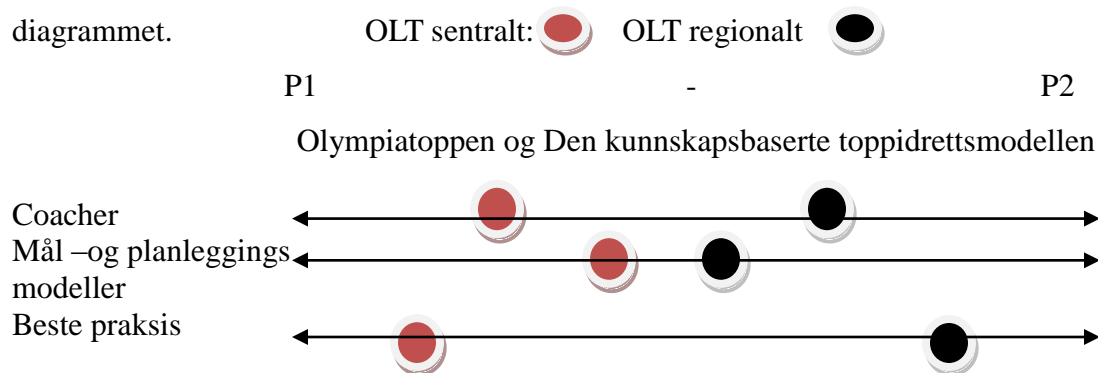
<sup>213</sup> Informant 3 OLT Vest-Norge.

<sup>214</sup> Informant 3 OLT Vest-Norge.

## 8. Konklusjon

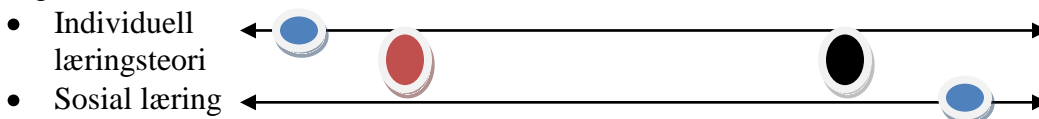
Jeg vil nå forsøke å binde sammen analyse og diskusjon inn mot en besvarelse av problemstillingene. I første problemstilling spurte jeg: *Hvordan er Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen iverksatt i Olympiatoppens regionkontorer?* Gjennom å undersøke hvilket forhold regionkontorene har til de tre kjennetegnene coaching, beste praksis og målprosesser har jeg forsøkt å bruke diagrammene fra teorien til å plassere sentral og regional tilnærming og dermed besvare hvordan Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen er iverksatt regionalt. *Coaching* og *coachens rolle* i regional virksomheten handler om å skape identitet og har fokus på prosesser hos brukeren eller miljøet. Koordinatorrollen er en naturlig sammenlikning, spesielt med tanke på hvordan regionene arbeider med ”lagprosessen” som *mål –og planleggingsmodell* eller frokostmøter. I den sentrale virksomheten har coachen en mer ekspertrolle hvor overføring av eksplisitt kunnskap er synligere. Eksplisitt kunnskap er synlig gjennom deres fokus på beste praksis databaser og dokumentasjon av hvordan OLT jobber, noe coachene er pålagt å gjøre. Inntrykket jeg sitter med etter å ha snakket med regionale representanter er at de er opptatt av forhandlingssituasjonen, hvordan de også kan bli bedre i coachingen sin. Det hentes inn eksterne kompetanseoverførere som *beste praksis* også i regional virksomhet, men det er nødvendig at disse kommer innenfra i miljøet og ikke bare har en oversikt over individuelle bidrag og kvaliteter.

I teorigjennomgangen bandt jeg trådene sammen til to paradigmer. Under ett kan man si at den individuelle/kognitive læringsteori og den strukturelle kunnskapsforståelsen hører sammen med den rasjonelle kompetansemodellen i paradigme 1. I ”motsatt ende” av teoriene hører sosial læring sammen med prosessuell kunnskapsforståelse og pragmatisk epistemologi, samt den relasjonelle tilnærmingen til kompetanse i paradigme 2. Disse er representert som blå sirkler i diagrammet.



Dette leder frem til modell 2; plassering av RKS? Her har jeg også forsøkt å plote inn i diagrammet som ble presentert i teorien hvor sentral og regional praksis hører hjemme. Regional praksis er nærmere en sosial forståelse for læring da identitet og ”to become a practioner” perspektivet er det viktigste, gjennom bl.a. arbeidet med ”morgendagens utøver” som etter hvert skal ha identitet som ”toppidrettsutøver”. I sentral praksis er det et krav at denne identiteten allerede skal være på plass når utøveren får mulighet til å komme inn til dem.

Læring:



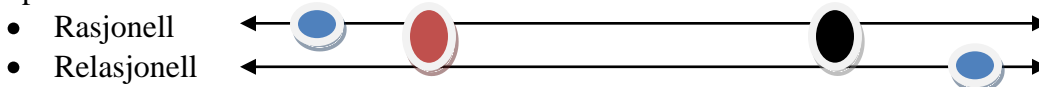
Kunnskapsfokuset i regionene ligger dermed nærmere en type sosial kunnskap, som både er eksplisitt og taus, men ikke helt dokumenterbar, f.eks. hos utøveren som alltid gir 110%. I forhold til sentral praksis virker det dessuten som om det er større fokus på prosessen og forholdene rundt bruker(e).

Kunnskap

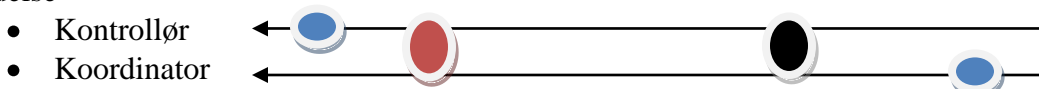


Dette gjelder også for kompetanse og kunnskapsoverføring hvor det i tester er et forsøk på å ivareta naturlig kontekst. Kompetansedefinisjonen ligger dermed nærmere en relasjonell forståelse i forhold til sentralt syn hvor f.eks. utviklingstrappen har et mer objektivt og rasjonelt preg. Plassering i forhold til ledelsesteori handler om hvilke verktøy som er i bruk. Er det systemet eller teknologien som skal ledes eller er det sosiale prosesser som styrer kunnskapledelsen? På bakgrunn av verktøy presentert i denne oppgaven er regional praksis nærmere en koordinator posisjon.

Kompetanse



Ledelse



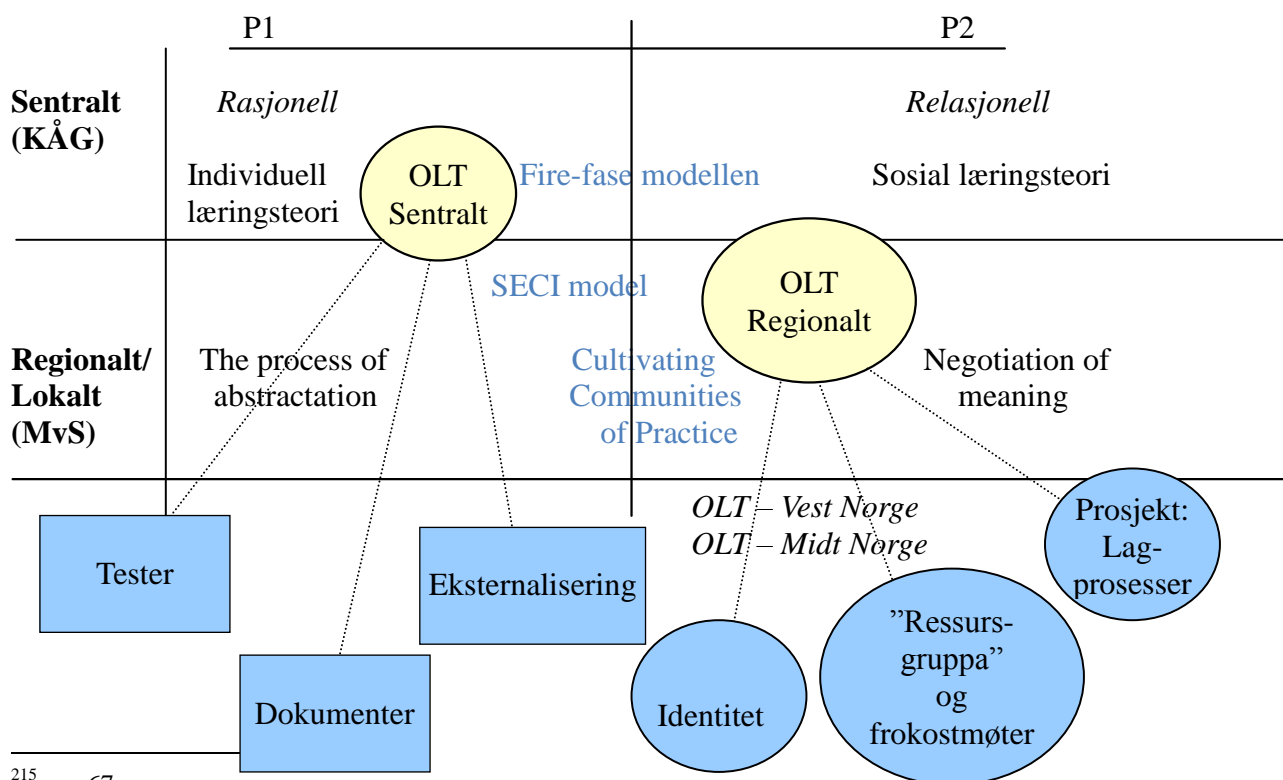
Andre del av problemstillingen lød som følgende; I hvilken grad uniformeres regionkontorenes tilgang til kunnskap og læring sentrale føringer kontra den lokale praksis kontorene møter? *Hva er i så fall likheter og avvik fra Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen og hva er begrunnelsene for dette?* Opplevelsen av ”frihet”, dvs. lite sentral innblanding i regional praksis, er høy. Deres handlingsplaner er allikevel skapt med utgangspunkt i sentral strategi og det rapporteres årlig tilbake. F.eks. er strategi om å nå ”morgendagens utøvere” veldig tydelig i arbeidet til regionalkontorene. I praksis skjer dette bl.a. gjennom idrettslinjer i den videregående skole og en coachingfilosofi hvor identitetsbygging, ”24 timers-utøveren”, er synlig. Sentral strategi er derfor ikke ubetydelig, men den sentrale praksis er ikke helt overførbart til regional virksomhet. Hvordan og hvorfor skjer det? Gjennom satsning på trenerutdanning og talentutvikling er regionalkontorene tettere på lokale aktører og lokal praksis. Og de lokale brukerne er ikke som deltagerne inne i sentral praksis. Dette, sammen med samarbeidet spesielt Midt-Norge har ute i enkelte miljøer, gjør at *deres* kunnskapsbaserte toppidrettsmodell er tilpasset lokale forhold. Enten for å utvikle miljøer gjennom ”lagprosesser”, eller identitetsbyggende arbeid hos unge utøvere og trenere. Avvik i Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen kommer da først og fremst som en følge av *hvem* de ønsker å jobbe sammen med. OLT som et ressurscenter og tjenestetilbyder er derfor ikke like synlig regionalt som det er i Oslo. *I sum* gir dette et mindre fokus på testing og dokumentasjon av beste praksis fra andre miljøer. Fokuset ligger isteden på å eksternalisere kunnskap fra OLT systemet, fra ledende miljøer og trenere i regionene. De tre kjennetegnene på Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen er også synlige i regional praksis, også her handler det om å unngå tilfeldigheter i arbeidet. Derimot er tilnærming til kunnskap og læring forskjellig når man undersøker *hvem* ”planleggingsmodellen, coaching og verktøy” settes opp mot.

Jeg argumenterer for at Olympatoppens regionkontorer har en læring og kunnskapstilnærming som ligger nærmere det jeg kaller Paradigme 2 som har en sosial læringstilnærming og prosessuell kunnskapsforståelse. Dette mener jeg først og fremst er synlig gjennom hvilket verktøy de setter inn i samarbeid med miljø og brukere. Et verktøy hvor det individuelle ikke utelukkende er sentrum, men relasjonelle holdninger, representert gjennom ”lagprosesser”. Det er meningsdannelsen som er sentrum for regionkontorenes arbeid og dette er synligere når man tar utgangspunkt i at identitetsbygging er kjernen i coachingfilosofien. Andre verktøy OLTs RKS

bruker til læring og overføring av kunnskap er bl.a. frokostmøter og ”Ressursgruppa”.

Min fremstilling er påvirket av Giddens strukturasjonsteori på to måter. Først ved at jeg analyserte praksis (hverdag) som viktigste arena og aktørenes erfaringer som data. Gjennom denne metoden har jeg undersøkt i hvilken grad regionkontorenes tilgang til læring og kunnskap lignet den sentrale sånn det er beskrevet av Gotvassli. Jeg er dessuten inspirert av Giddens strukturdefinisjon hvor aktører trekker på regler og ressurser i sin praksis til å reproducere den. Jeg har da forsøkt å se hvilke standardiserte artefakter og grenseobjekter innenfor OLT systemet som har påvirket regional praksis og jeg plasserte regionkontorene i teorilandskapet på samme måte som jeg gjorde på sentral tilnærming med utgangspunkt i hvordan jeg oppfatter regionalt forhold til strukturen i OLT hierarkiet. Min oppfattelse av *Olympiatoppen regionalt* stemmer ikke med det bildet Gotvassli gir av *Olympiatoppen sentralt* hvor han beskriver læring og kunnskapsforståelse som inspirert av strukturtradisjonen, hvor kunnskapsutvikling er synonymt med utvikling av prosedyrer, dokumenter, databaser og retningslinjer, samt fokus på eksplisitt kunnskap. Dette har jeg forsøkt å vise i modell 3 som bygger på modell 1<sup>215</sup>.

**Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen  
og dens teoretiske holdepunkter i forhold til kunnskap og læring, sentralt og regionalt**



<sup>215</sup> s. 67.

Ved siden av problemstillingen hadde jeg noen forskningsspørsmål jeg ville undersøke. Disse var viktige når det gjaldt og ta opp tråden fra Kjell Åge Gotvasslis PhD. *Krever overføring av kunnskap gjennom deltagelse i praksis en annen organisering enn Den kunnskapsbaserte toppidrettstilnærmingen?* De regionale kontorene har nettopp organisert praksis noe annerledes som følge av en prosessuell kunnskapsforståelse (praksis orientert) som ligger tett opp til det situerte læringsperspektivet med fokus på brukers identitet. Dette er synlig gjennom OLT Midt-Norges to-årige topp trenerutdanning og den videregående toppidrettslinja i OLT Vest-Norge, samt hvilke verktøy regionkontorene bruker i sin virksomhet og hvilke brukere de orienterer seg mot.

*Hvilken type kunnskap overføres til og fra det regionale kontoret (mellom OLT sentralt - regionalt - lokalt)?* Som aktører innenfor samme virksomhetssystem er interaksjon koordinert rundt grenseobjekter og andre artefakter. Deltagere innenfor OLT systemet har allerede en (foreløpig) felles forståelse av disse artefaktene, utfordringen er derfor å eksponere deres praksis mot brukerne de samarbeider med. Det er min mening at kunnskap har både noe eksplisitt og taust i seg. Meningsdannelse og den prosessuelle forståelsen av kunnskap er spesielt synlig når jeg har undersøkt regional praksis og kunnskapsoverføring til deres brukere. Mellom sentralt og regionalt ledd er arbeidet med ”toppidrettsutøveren” og identitet synlig, ideen om felles identitet blant ”mestere” er skapt sentralt og overført nedover. *”Det handler om mestring”*, sa en av informantene og det er en uttalelse som illustrerer hva brukerne som beveger seg i OLT hierarkiet tar med seg. Jeg tror det er en type sosial kunnskap, med bakgrunn i kunnskap om treningsmetoder, og om livsstil og verdier i ”24-timers utøveren”.

Til sist synes jeg det er relevant å diskutere om *arbeid med beste praksis er forenlig med en situert tilnærming til læring og prosessuell forståelse av kunnskap?* Er det altså mulig å standardisere ”et møte på gangen”? Eller strukturere reifikasjonsprosesser i en gruppe? I utgangspunktet så virker det som om også verktøy med et prosessuelt kunnskapsfokus må ha noe strukturert over seg, SECI-modell, fire-fase modellen og CCoP. Derfor har jeg plassert de i midten av modell tre, dog med CCoP som ”nærmest” Paradigme 2.

De mest synlige verktøyene i sentral praksis har fordelen med å lene mot en strukturell



tilnærming, dette gjør det lettere å måle og det ser derfor ut som fremgang og utvikling er synligere. I en prosessuell tilnærming vil det isteden handle om å skape en kultur som støtter opp under uformelle prosesser. Dette har jeg inntrykk av at OLT allerede gjør, en informant forteller bl.a. at det i OLT sentralt er åpent kontorlandskap og det er coachingsertifisering<sup>216</sup> som forsøker å standardisere den uformelle kompetansen. Allikevel hadde ikke informantene i særlig stor grad reflektert over deres egen rolle i uformell kompetanseoverføring. Det betyr naturligvis ikke at dette ikke skjer, det gjør det i aller høyeste grad, og alle informanteene var inne på de samme trekkene av hva som var viktig å formidle som avsender og mottager av taus kompetanse. Jeg tror allikevel det kan være en utforsket ressurs, f.eks. gjennom å skape fora for potensielle utfordringer og aktuelle spørsmål og tildele fasilitator/koordinator roller internt og på tvers med andre aktører samt synliggjøre det situerte pensum i OLT. Dette i tråd med Wengers CCoP prinsipper og Gherardis "Organizational Knowledge". De kan også forsøke å standardisere "lagprosesser" som et eget verktøy i OLT, som da vil handle om å identifisere hvilke sosiale variabler som er suksessfaktorer når en OLT coach skal inn "å styre" "negotiation of meaning" prosessen. Til sist vil jeg understreke at diskusjon og funn ikke er kritikk av OLT. Mye av læringen som deltager i sosial praksis tilbyr ivaretas av klubben og miljøet brukeren deltar i. Allikevel tror jeg det er et potensial i å utforske det uformelle og tause i praksisfellesskapsteoriene og videreutvikle det OLT i dag ser på som eksternalisering.

---

<sup>216</sup> s.19.

## 9. Avslutning og perspektivering

I denne oppgaven har funn blitt diskutert opp mot presentert teori og jeg har forsøkt å unngå en preskriptiv holdning, men heller valgt en deskriptiv tilnærming i likhet mellom funn og teori. Dette har en lang tradisjon i f.eks. sosiologien, hvor beskrivelser ikke nødvendigvis trenger å være en oppskrift på hvordan organisasjonen *skal/kan/burde lære*. Isteden har jeg ønsket å avdekke noe nytt eller se noe man allerede visste på en annen måte. F.eks. har jeg forsøkt å spørre hvordan mine funn ser ut i forhold til Wengers preskriptive CCoP teori. Hele prosessen er farget av Wengers uttalelse om at sosiale relasjoner strukturerer læringsprosesser.

I et kritisk tilbakeblikk på denne prosessen er jeg redd for at beskrivelsen jeg gir av sentral kunnskap og læringstilnærming kan være for statisk, med for mye vekt på det strukturelle. Hadde jeg valgt en metode hvor jeg kunne gravd litt under overflaten på sentral praksis tror jeg at det sentrale leddet er, i større grad enn det som kommer frem i denne oppgaven, opptatt av eksterneringsprosesser og taus kompetanse. Det kan være at prosessuelle verktøy som seminarer og basistreninger i OLTs kultur (f.eks. "Gullklubben" for Olympiske mestere) ville avslørt andre data enn de jeg har tatt utgangspunkt fra.

I oppgaveøyemed har teoriomfanget vært omfattende og muligens tatt for mye plass og fokus. Samtidig har jeg vært opptatt av teoretisk sensitivitet gjennom prosessen. Det vil si at jeg ikke har hatt en spesiell teori som styrende i undersøkelsen, men har forsøkt å ha en så åpen tilnærming som mulig, med bakgrunn i praksisteorier. Det har også vært interessant å jobbe med praksisfellesskapsteorien i en helt annen sammenheng enn det den er brukt til tidligere. Hadde jeg fått muligheten til å gjøre prosessen på nytt ville jeg nok kanskje konsentrert meg om et av kjennetegnene i Den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen og undersøkt dette dypere. Metodologisk ville det også vært svært interessant å vært deltager eller hatt en observatørrolle på et frokostmøte eller ute i treningssammenheng.

Som utgangspunkt for videre forskning så er jeg overrasket over at OLT, som i kapittel 5 beskrives som en organisasjon med læring og kunnskapstilnærming i paradigme 1, ikke har sterkere føringer, regler og verktøy nedover i systemet/organisasjonshierarkiet, da kjennetegnet for en strukturell retning er nettopp dette. Forholdet mellom sentral og regional aktivitet er ikke

helt tydelig. Hva kommer dette av og hvor bevisst er det? I oppfølgingsintervju med en informant fra sentralt hold får jeg vite at regional strategi skal revurderes, hvor de ønsker nettopp strammere ledelse og tettere oppfølging. Det hadde vært spennende og undersøkt hvordan det implementeres regionalt. Jeg har dessuten forsøkt å reflektere over hvilke utfordringer OLTs RKS møter når de skal implementere Den (sin) kunnskapsbaserte toppidrettstilnærming. Her har de fleste informantene pekt på viktigheten av at brukerne setter av nok tid til å gjennomføre de sosiale prosessene regionkontorene legger opp til, spesielt fordi regionkontoret har brukt mye tid på forhåndsarbeidet og de ønsker å være sikre på at brukerne forplikter seg til å gjennomføre planene og tenker langsiktig. Det hadde vært interessant og studert lokale aktørers oppfattelse av Olympiatoppen.

Jeg skriver i innledningen at oppgaven er et resultat av stor idrettsinteresse, det er derfor spennende å reflektere om jeg selv har lært noe som forsker på en organisasjon med idrett som produkt. Hva skjer når idrettsutøveren og grupper med idrettsutøvere lærer? Og hvordan kan man styre dette? Jeg tror læring for en utøver handler om erfaring og deltagelse sammen med andre idrettsutøvere. For å kunne kjenne seg selv må man kjenne hverandre og læringsnettverket. Spesielt tror jeg dette er viktig i lagidrett. Legendariske Bill Shankly sa engang; ”problemet med fotballdommere er at de kan reglene, men ikke spillet.”<sup>217</sup>. På samme måte tror jeg det er med idrettsutøvere, teori og praksis er ikke nødvendigvis det samme. Kunnskapsforståelsen i et lag er unik og er ikke synlig utenifra. Ferdigheter og mentalitet er en del av læringsforståelsen, men gruppedynamikken er vel så viktig. Jeg syns OLT Midt-Norges tilnærming til dette var veldig spennende, ”lagprosessen” som analyseverktøy for sosiale strukturer i ”laget”.

Kunnskapsfokuset i idrett handler om det som kan sees og måles. Det er kanskje ikke så rart når konkurranse handler om rekorder og plasseringer. Og bak alt dette ligger et langvarig arbeid. Den som har blitt best er ikke bare sterkest eller raskest. ”Mestere” har en egen identitet som svært få kan beskrive og oppskriften for å dyrke frem en slik identitet er enda ikke avslørt. Den dagen dette skjer, og det eksplisitte møter det sosiale, blir vi uovervinnelige...

---

<sup>217</sup> Dette er et utsagn jeg har plukket opp gjennom media og ikke har noe spesiell kilde på.

## Litteraturliste

### Bøker/artikler

- Aakvaag, Gunnar C. **“Moderne sosiologisk teori “**. Abstrakt forlag, Oslo, 2008.
- Augestad, Pål og Bergsgaard, Nils Asle. **”Toppidrettens formel : Olympiatoppen som alkymist”**. Novus, Oslo, 2007.
- Daniels, Harry.**“Vygotsky and Pedagogy”**. Taylor and Francis books Ltd, London, 2001.
- Dreyfus, Hubert L og Dreyfus, Stuart E.**”Mind over machine: the power of human intuition and expertise in the era of the computer”**. Blackwell Publishing, New York, 1986.
- Durkheim. Emile. **”Den sociologiske metode”**. Fremad, København, 1972.
- Elkjær, Bente. Hentet fra kap. 3 i **”The Blackwell Handbook of organizational learning and knowledge management”**. Blackwell Publishing, Malden, Mass, 2003.
- Engestrøm, Yrjö, Miettinen, Reijo & Punamäki, Raija-Leena.**”Perspectives on activity theory”**. Cambridge University press, Cambridge, 1999.
- Fuglesang, Lars og Bitsch Olsen, Poul. **“Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne: på tværs af fagkulturer og paradigmer”**. Roskilde Universitetsforlag, Frederiksberg, 2005.
- Gammelsæter, Hallgeir og Frode Ohr. **”Kampen uten ball: om penger, ledelse og identitet i norsk fotball”**. Abstrakt forlag, Oslo, 2002.
- Gherardi, Silvia. **“Organizational knowledge: the texture of workplace learning”**. Blackwell Publishing, Malden Mass, 2006.
- Gotvassli, Kjell Åge. **”Et praksisbasert perspektiv på dynamiske læringsnettverk i toppidretten”**. Steinkjer, Phd Handelshøyskolen i København, 2005.

- Gulbrandesen, Klaus. ”**Strategisk kompetenceudvikling: kompetencekraft – resultater gennem mennesker**”. Børsens forlag, København, 2003.
- Hermansen, Mads. ”**Læringens univers**”. Klim, Århus, 2005.
- Holdt Christensen, Peter. ”**Knowledge management: perspectives and pitfalls**”. Copenhagen business school press. København, 2003.
- Illeris, Knud. ”**Læringsteorier: seks aktuelle forståelser**”. Roskilde Universitets forlag, Frederiksberg, 2007.
- Johannessen, Asbjørn, Tufte, Per Arne og Kristoffersen, Line. ”**Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode**”. Abstrakt forlag, Oslo, 2006.
- Kaas, Dag, Kaggestad, Johan, Kristiansen, Hans Trygve og Hekneby, Torbjørn. ”**Fra ord til handling : om prestasjonsutvikling i praksis**”. Cappelen Akedemisk, Oslo, 2007.
- Korsnes, Olav, Andersen, Heine og Brante, Thomas. ”**Sosiologisk leksikon**”. Universitetsforlaget, Oslo, 2004.
- Layder, Derek. ”**Understanding Social Theory**”. Sage publications Ltd, London, 2006.
- Lesjø, Jon Helge. ”**Idrettssosiologi: sportens ekspansjon i det moderne samfunn**”. Abstrakt forlag, Oslo, 2008.
- Mertins, Kai, Heisig, Peter & Vorbeck, Jens. ”**Knowledge management: concepts and best practices**”. Springer-verlag, Berlin, 2003.
- Newell, Sue, Robertson, Maxine, Scarbrough, Harry & Swan, Jackie. ”**Managing knowledge work**”. Palgrave, New York, 2002.
- Nonaka, Ikujiro & Takeuchi, Hirotaka. ”**The knowledge-creating company: how japanese companies create the dynamics of innovation**”. Oxford University press, New York. 1995.
- Nordhaug, Odd. ”**Kompetansestyring I arbeidslivet: utvalgte emner**”. Tano Aschehoug, Oslo, 1998.

- Surdal, Therese. ”**Toppidrett på regionalt nivå : krefter som har virket sentraliserende og desentraliserende på organisering av norsk toppidrett**”. Masteroppgave - Høgskolen i Telemark, Institutt for idrett og friluftsliv, 2006
- Wahlgren, Bjarne, Høyrup, Steen, Pedersen, Kim og Rattleff, Pernille. ”**Refleksion og læring – kompetenceudvikling i arbeidslivet**” Samfundslitteratur, København, 2002.
- Wenger, Etienne & Lave, Jean. ”**Situated learning: legitimate peripheral participation**”. Cambridge University press, New York, 1991.
- Wenger, Etienne. ”**Communities of practice: learning, meaning, and identity**”. Cambridge University press, Cambridge, 1998.
- Wenger, Etienne, McDermott, Richard & Snyder, William M. ”**Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge**”. Harvard business school Publishing, Boston, 2002.

Nettsider (slått opp den 15.11.2009)

[www.dagbladet.no/2009/11/03/sport/ol\\_i\\_vancouver/toppidrett/medaljer/8862728/](http://www.dagbladet.no/2009/11/03/sport/ol_i_vancouver/toppidrett/medaljer/8862728/)

[www.edu.helsinki.fi/activity/6b.htm](http://www.edu.helsinki.fi/activity/6b.htm)

[www.forskning.no/artikler/2006/februar/1139222783.33](http://www.forskning.no/artikler/2006/februar/1139222783.33)

[www.idrett.no/hordaland/t2.asp?p=27732](http://www.idrett.no/hordaland/t2.asp?p=27732)

[infed.org/biblio/b-explrn.htm#jarvis](http://infed.org/biblio/b-explrn.htm#jarvis)

[www.sportsanalyse.no/wip4/bok-kritisk-soekelys-paa-olympiatoppen/d.epl?id=179827](http://www.sportsanalyse.no/wip4/bok-kritisk-soekelys-paa-olympiatoppen/d.epl?id=179827)

[www.vg.no/sport/artikkel.php?artid=594634](http://www.vg.no/sport/artikkel.php?artid=594634)

## Olympiatoppen

- [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no)-fokusområder i strategiplan

[http://www.olympiatoppen.no/om\\_olt/strategi/strategiplan\\_2007-2012/page3068.html](http://www.olympiatoppen.no/om_olt/strategi/strategiplan_2007-2012/page3068.html)

- [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) - utviklingstrapp

<http://www.olympiatoppen.no/fagavdelinger/trening/treningsplanlegging/utviklingstrapper/page558.html>

- [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) - basistrening

<http://www.olympiatoppen.no/fagavdelinger/trening/basistrening/page127.html>

- [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) - coaching

<http://www.olympiatoppen.no/fagavdelinger/coaching/page846.html>

- [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) - unge utøvere

[http://www.olympiatoppen.no/fagavdelinger/ungeutovere/utviklingsfilosofi/utviklingsfilosofi\\_gammel/page524.html](http://www.olympiatoppen.no/fagavdelinger/ungeutovere/utviklingsfilosofi/utviklingsfilosofi_gammel/page524.html)

- Årsrapport NIF/NOK 2002

<http://www.nif.idrett.no/t2.aspx?p=9855&x=1&a=101072>

- Årsrapport NIF/NOK 2003/2004

<http://www.nif.idrett.no/t2.aspx?p=9855&x=1&a=101072>

- Olympiatoppens strategiplan 2003 – 2006.

<http://www.nif.idrett.no/t2.aspx>

- Årsrapport 2005 NIF/NOK

<http://www.nif.idrett.no/t2.aspx?p=9855&x=1&a=101072>

- Strategi OLT 2007 – 2012.

[http://www.olympiatoppen.no/om\\_olt/strategi/strategiplan\\_2007-2012/page3068.html](http://www.olympiatoppen.no/om_olt/strategi/strategiplan_2007-2012/page3068.html)

- Idrettspolitisk dokument 2007 – 2011.

<http://www.nif.idrett.no/files/%7B764184D9-4349-4D8C-B640-B105EF9CACA7%7D.pdf>

- [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) - Lillehammerregionen.

[http://www.olympiatoppen.no/om\\_olt/regioner/lillehammerregionen/page4069.html](http://www.olympiatoppen.no/om_olt/regioner/lillehammerregionen/page4069.html)

- [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) - region Midt-Norge.

[http://www.olympiatoppen.no/om\\_olt/regioner/region\\_midt-norge/page3074.html](http://www.olympiatoppen.no/om_olt/regioner/region_midt-norge/page3074.html)

- [www.olympiatoppen.no](http://www.olympiatoppen.no) - region Vest-Norge.

<http://www.idrett.no/hordaland/t2.asp?p=27732>

- Olympiatoppens stemme – Jarle Ambø

<http://www.olympiatoppen.no/Pages/printart.aspx?id=952>

#### Aviser/tidsskrift:

- *Verdens Gang*. Papirutgaven (Sporten) 19.02.2009. s. 12.
- Bojesen, Anders. ”**Competencies and context in Organizations**”. *Beta – Tidsskrift for bedriftsøkonomi*, 1, Vol.19, 2005.

#### Diverse:

- *Forelesning* Erling Rimeslåttén Topptrener 1 kurs, 5.oktober 2008.
- Sandberg, Jörgen. “**Why some perform better than others – a new foundation of human competence at work**”. hentet fra kompendiet i fag 3 – læring, kompetence og karriere. Cand.Soc utdannelsen høsten 07.
- Bramming, Pia. “**Competence-in-practice. The contribution of social learning theory to a social conceptualization of competence**” hentet fra kompendiet i fag 3 – læring, kompetence og karriere. Cand.Soc utdannelsen høsten 07.



## Vedlegg 1 Intervjuguide

Presentasjon av meg og hva jeg ønsker å snakke om: Jeg er student ved Handelshøyskolen i København, her studerer jeg master i Human Resource Management. Tidligere har jeg en Bachelor fra Universitet i Stavanger i Personalledelse, hvor jeg skrev en bacheloroppgave om medarbeidersamtaler i lagidrett og potensiell læringeffekt.

Jeg kommer opprinnelig fra Lillehammer og har tidligere spilt seks sesonger i Eliteserien i ishockey for Lillehammer og Stavanger.

- **Tema/arbeidstittel for min masteroppgave er:** Følger Olympiatoppens regionkontorer den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen? I hvilken grad uniformeres regionkontorene tilgang til kunnskap og læring sentrale føringer kontra den lokale praksis kontorene møter?

Hva er i såfall likheter og avvikelser fra den kunnskapsbaserte toppidrettstilgang og hva er begrunnelsene for dette?

Innenfor dette tema er det flere interessante spm, bl.a.:

Krever kunnskapsoverførsel gjennom deltagelse i praksis en annen organisering enn den kunnskapsbaserte toppidrettstilnærmingen?

Hvilken type kunnskap overføres til og fra de regionale kontorene(mellom OLT sentralt - regionalt - ute i nærmiljøene)?

Er arbeid med beste praksis forenlig med en situert tilnærming til læring og kunnskap?

Hvilke utfordringer møter Olympiatoppens regionkontorer når de skal implementere den kunnskapsbaserte toppidrettstilnærming?

Samtalen vil ta utgangspunkt i... Innledningssetning: Olympiatoppen har en kunnskapsbasert toppidretts osv..En refleksjon over hvorfor praksis og omgang med samarbeidspartnere er som det er i dag.

Jeg tar utgangspunkt i tre trekk ved den kunnskapsbaserte toppidrettstilgang og spørsmålene handler om disse tre. Innenfor disse spørsmålene er jeg ekstra nysgjerrig på to på forhold, regionkontorets forhold til OLT sentralt og til det lokale miljø dere samarbeider med.

Jeg er på jakt etter likheter og avvikelser fra den kunnskapsbaserte toppidrettsmodellen og begrunnelser for dette. Vær gjerne praksisrelatert og gi eksempler fra opparbeidet praksis og bakgrunn for dette.

I oppgaven har jeg ikke planer om å bruke navnene deres, men referere dere som

nøkkelpersoner(1,2,3) innenfor respektive regionkontorer. Hvis dere ønsker å understreke at det dere mener er deres personlige mening, og er i kontrast til OLTs mening vil jeg gjerne at dere understreker det. Jeg håper det er i orden at jeg bruker en båndopptager når vi skal snakke sammen.

### **Innledende spørsmål om respondent og OLT:**

Kan du fortelle litt om bakgrunnen din og hvordan du begynte å jobbe innenfor idrett, og innenfor OLT - ....? Har du jobba i OLT sentralt før etc? Hva er din rolle og arbeidsoppgaver i OLT-...?

Hvordan vil du beskrive de sterke og svake sidene på din arbeidsplass?

#### Forhold OLT sentralt:

Hvilke føringer kommer fra OLT sentralt i arbeidet du/dere gjør?

Hvilken anledning har dere f.eks. til å sette igang prosjekter på egenhånd og hvordan foregår et slikt prosjekt fra start til slutt med tanke på å rapportere sentralt?

Hvor fleksibelt er et prosjekt etter dere har avtalefastet det med OLT sentralt? Kan du gi noen eksempler på tiltak som ikke hadde latt seg gjøre etter en avtaleinngåelse f.eks.

#### Identitet.

Hvilket bilde ønsker dere at brukerne skal ha av dere, vil dere at deres identitet skal være mest mulig lik OLT sentralt's identitet? Hvilket identitet vil dere at deres konsulenter skal ha, det vil si hvilke verktøy vil dere konsulentene skal bruke som representerer dere?

Hva er en kompetansen til en dyktig OLT regionalt kompetansesentermedarbeider kontra en som er tilknyttet sentralt?

Retningslinjer iforhold til samarbeid med brukerne: Kan du peke på artefakter som forsterker identitet til ansatte innenfor OLT systemet og på artefakter som forsterker brukernes tilknytning til OLT gjennom f.eks. deltagelse i prosjekter. Hva kjennetegner medlemskap i prosjekter under OLTs regi?

Hvordan ønsker du at OLT - ... skal fremstå for brukerne, som en tilrettelegger, som tilbyder av tjenester, som komplementært miljø, som utfordrer etc.

#### Forhold lokale miljø og nettverk:

Kan du fortelle litt om hvordan dere fokuserer på relasjoner, og prosesser i forbindelse med prosjekt dere er involvert i? Hvilken erfaring har du med å bygge miljøer i forbindelse med f.eks.

treningsøkter eller kommunikasjon mellom ledere i lokale miljøer?

Hvor viktig er det for konsulent å kjenne det lokale miljøet på forhånd?

Hvilke føringer/betingelser hender det lokale miljøer dere jobber i legger på ditt/deres arbeid?

Hvordan tilpasser du at du jobber med en ung utøver/lag kontra en etablert utøver?

### **Beste praksis**

Når forekommer beste praksis i prosjektene du og OLT-... er involvert i?

Kommer noen av disse verktøyene fra sentralt hold?

I hvilken grad mener du at beste praksis lar deg jobbe selvstendig?

Hvilke rutiner oppfatter du som beste praksis i OLT(sentralt) generelt og kan du fortelle litt om disse rutinene. Hvordan du tror brukernes forhold er til disse rutinene?

Legger beste praksis (fra sentralt) føringer på hvordan man kan angripe utfordringer som er av lokalt preg? Lar det seg f.eks. gjøre å imitere OLT sentralt sin tilnærming, og hvordan kan man identifisere den eksisterende spisskompetanse som befinner seg i de miljøene dere vil samarbeide med?

Kan du fortelle om prosessen med å skape beste praksis i et nyoppstartet miljø lokalt?

Kan du fortelle litt om hvordan beste praksis tilgang benyttes som arbeidsform, hvilke verktøy bruker du når du møter en gruppe for første gang f.eks.

Har det hendt at prosesser eller rutiner som har vært fast i andre miljøer har blitt overtatt av dere?

Med tanke på "boundary object" begrepet jeg introduserte i innledningen, kan du tenke litt på hvilke beste praksis rutiner som binder OLT regionkontoret eller et prosjekt med et annet miljø?

I beste praksis forbindelse vil jeg gjerne stille noen spørsmål om krav til målbarhet og dokumentasjon.

Når det gjelder dokumentasjon av beste praksis(dokumentasjonssystemer), har du eksempler på hvordan dere arbeider med å motta, videreføre og utarbeide dette? Hvilke rutiner eksisterer på dette?

Kan du fortelle litt om arbeidet deres med å kartlegge eksisterende kunnskap, kan du gi eksempler hvor dette skjer når man først tenker hvordan en *utøver* trener og deretter hvordan en *gruppe/lag/miljø* arbeider/trener?

Hvordan vil karakterisere den type informasjon dere er på jakt etter å kartlegge, kom med eksempler og tenk på om denne type har forandret seg på den tiden du har vært her.

Har du eksempler på beste praksis du benytter som ikke er i samme grad dokumenterbar, men heller er relevant innenfor direkte trening som f.eks. av teknisk art?

I hvilken grad styrer krav om målbarhet og dokumentasjon ditt arbeid?

Om det sosiale element i prosjektarbeid.

Kan du tenke på et prosjekt du oppfatter som lite suksessfullt, hva tror du grunnen var og tror du sosiale elementer(åpenhet, informasjonsutveksling, konkurranseaspekt mellom deltagerne, makt osv) hadde noe med det å gjøre?

Kan du tenke på et prosjekt du syns har vært vellykket, hva var grunnen til dette og tror du sosiale elementer påvirket utfallet av dette?

Hvordan spiller tid dere bruker på et prosjekt og hvor godt kjent/kjenner hverandre fra før, inn på dette?(reifikasjon og læringshistorie, komme inn på eksempler for dette?).

Hva er erfaringene dine rundt dette?

Beste praksis og relasjoner(nye, gamle, enighet og uenighet i metoder), hva tenker du om det?

### **Bruk av Coaches**

Kan du fortelle om typisk utdanning/erfaring til deres konsulenter. Vil du si at OLT ansatte har et likt syn på trening , kan du si eksempler på tilfeller dere opplever at dette veier positivt og tilfeller dette veier negativt?

Hvordan forbereder dere til å gå inn å samarbeide med et miljø eller utøver?

Hender det konsulentene har andre målsettinger for brukerne enn de lokale miljøene har?

Hvordan er din erfaring med å møte trenere i det lokale miljøet med annen bakgrunn/skole enn det du/dere har?

Hvor viktig er tillit for at coaches skal ha best mulig effekt og hvilke elementer spiller inn her?

Har dere som ekspertgruppe opplevd at utøvere eller nettverk knyttet til utøveren eller miljø tviler på arbeidsmetodene deres. Hvordan løser dere isåfall sånne konflikter?

For å kartlegge hva et miljø/lag er gode til og hvordan de trener på dette er det viktig å være i dette miljøet for å få øye på det? Hva tenker dere om det arbeidet OLT gjør i forbindelse med dette?

Coachen som megler inn i nye miljøer, leder som megler osv?

Hva tenker dere rundt coachen som megler og beste praksis, kan beste praksis også handle om leder/coach fremgangsmåte til sosiale elementer i prosjektarbeid?

### **Målprosess – Spørsmål om planlegging, målsetting og verdibasert ledelse.**

Hvordan arbeides det med målsettingen dere har og brukerne dere har målsetting om? Er det en felles målsettingprosess eller er den sentralt anliggende, lokalt anliggende osv?

Kan du fortelle om målsettningsprosessen i forhold til å jobbe med andre miljøer, fortell gjerne om delmål, satsingsområder, tenk med en utøver, med en gruppe, med et miljø og dets relasjon til dere i OLT. Hvilke områder av delmålprosessen fokuserer dere ekstra på?

Kan du fortelle om episoder hvor dere har endret arbeidsmetode i forhold til å nå en målsetting eller endret målsetning?

Kan du fortelle litt om hvordan du oppfatter det å arbeide mot et bestemt mål?

#### Om å samarbeide og lære av andre miljøer.

Kan du fortelle om episoder hvor dere har lært av det miljøet dere skal samarbeide med. Hvordan tenker dere om å samarbeide og lære av andre miljøer hvis deres praksis er helt ulik deres. F.eks. samarbeid idretter imellom, eller med et skolemiljø/forskningsmiljø etc.

Hvordan tar man hensyn til utviklingen av et talent hvis den lokale klubb ønsker å dra spisskompetansen i en annen retning enn dere ønsker?

Hvordan foregår informasjonsutveksling og kommunikasjon med andre regioner og mot sentralt hold? Deler dere erfaringer i forhold til hvordan kommunisere med lokale miljøer f.eks.?

Trondheim: hvordan tenker dere med å få en ”konkurrent” om talenter og utøvere ved «lillehammer Toppidrett» prosjektet?

#### Læringsnettverk og prosjekt.

I forhold til arbeid med et prosjekt; kartlegger dere kompetanse til medlemmer av læringsnettverk og involverte i prosjektet? Hva med rolleavklaring? Praktiske ting? Evaluering etter prosjekt, hvem er involvert?

#### Brukers kompetanse.

Hvordan vil du beskrive kompetansen til en bruker av deres tjenester, hvor er det først og fremst dere ønsker å bidra og hvor er dere helst ikke interessert i å bidra?

Hvordan arbeider dere når dere vil kartlegge ferdigheter som stort sett ikke lar seg kartlegge. Det vil si når du møter en utøver som har en spisskompetanse i konkurransesammenheng, men denne ikke nødvendigvis er synlig når dere analyser utøveren i treningsammenheng.

Til sist.

Har du noe du vil tilføye som du synes er viktig i forhold til de tema vi har snakket om? Med tanke på for eksempel sterke og svake sider ved deres omgang med sosiale elementer i prosjekter dere er involvert i.

Har din oppfattelse av Olympiatoppens mål og virke endret seg siden du ble ansatt. Med det mener jeg hva er din oppfattelse av OLTs rolle og suksesskriterier i arbeid?