

## **Opplevelsesparker som Lærende Organisasjoner**

En relevanstest av opplevelsesparker som lærende organisasjoner

STINE GÅSLAND

VEILEDER

Anders Örtenblad

**Universitetet i Agder, 2020**

Fakultet for Handelshøyskolen

Institutt for Innovasjon og Arbeidsliv

Master

## Forord

Med en bachelorgrad i Human Resource Management og mastergrad i Innovasjon og Kunnskapsutvikling ønsket jeg å kombinere disse gradene i min masteroppgave. Temaet rundt lærende organisasjoner har jeg funnet interessant i lengre tid, og det å skrive masteroppgaven min om nettopp dette ser jeg på som en fin anledning til å tilegne meg enda mer kunnskap rundt temaet. Ved siden av studiene har jeg dette semesteret vært ansatt i HR avdelingen i Dyreparken. Et samarbeid med Dyreparken i forbindelse med masteroppgaven så jeg dermed på som en spennende mulighet til å bidra med verdi inn til Dyreparken, samtidig som jeg kunne lære mer om temaet i en kontekst som var velkjent for meg.

Oppgaven har som formål å relevansteste idéen om lærende organisasjoner til opplevelsesparker som bransje. Jeg håper dermed at oppgaven vil være nyttig for Dyreparken, men også for andre organisasjoner i samme bransje som ønsker å være en lærende organisasjon.

Våren 2020 har uten tvil vært et minnerikt halvår, med Covid-19 viruset som satte verden på hodet. Det har ført til frustrasjon og usikkerhet i forhold til masteroppgaven, og det å få tilgang til respondenter i bedrifter ble plutselig ikke like enkelt lenger. Videre har det vært en utfordring å jobbe med masteren på hjemmekontor, i tillegg til å gjennomføre veiledninger og intervjuer digitalt. Jeg vil rette en stor takk til Dyreparken, med Sofie Elise Ringen i spissen, som har vært støttende og bidratt til at jeg fikk tilgang til respondenter til tross for at organisasjonen stod midt i en utfordrende situasjon. Videre vil jeg takke min veileder Anders Örtenblad. Det har vært spennende å ha forfatteren bak oppgavens teoretiske rammeverk som veileder, som gjennom hele semesteret har virket oppriktig interessert i arbeidet mitt, samt gitt gode og konstruktive tilbakemeldinger.

Til slutt vil jeg rette en stor takk til Karoline, som jeg deler kollektiv med. Til tross for at jeg har okkupert fellesarealet i leiligheten med bøker, dokumenter og digitale møter, så har hun støttet og heiet på meg hele veien. Takk for tålmodigheten!

Stine Gåsland

Grimstad, 31.05.2020

## Sammendrag

Masteroppgavens overordnede tema er lærende organisasjoner, som omhandler organisasjoners evne å tilpasse seg endringer gjennom læring. Opplevelsesparker anses som et spennende studieobjekt innenfor temaet, fordi bransjen er avhengig av å kontinuerlig endre og omstille seg for å møte kunders stadige endrede krav og preferanser, i tillegg til stadig økt konkurranse i markedet. Dette tyder på et behov for opplevelsesparker om å systematisk endre seg etter omgivelsenes krav, og adopsjon av lærende organisasjonsteori kan være en tilnærming for å oppnå konkurransefortrinn i et dynamisk marked.

Formålet med oppgaven er dermed å undersøke hvilke kontekstspesifikke krav en opplevelsespark stiller. Funnene kan sette føringer for hvilke elementer innenfor lærende organisasjonsteori som er relevante krav for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg lærende. Det finnes flere ulike definisjoner og perspektiv på lærende organisasjoner. Anders Örténblad har bidratt i forskningen med å utarbeide en generell modell for lærende organisasjoner som inkluderer de fleste av perspektivene som finnes fra før. Ved å samle disse definisjonene og perspektivene i en generell modell er formålet med modellen at den skal fungere som en «contingency»-modell som må relevanstestes ulike bransjer og kontekster.

Denne oppgaven undersøker dermed hvilke elementer innenfor den generelle modellen som er relevante krav for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg lærende, og vil besvare følgende problemstilling:

***«Hvilke elementer innenfor teorien om lærende organisasjoner er rimelige krav for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg en lærende organisasjon?»***

Problemstillingen besvares ved hjelp av en generell modell bestående av fire aspekter: *Læring på arbeidsplassen, organisatorisk læring, klima for læring og lærende struktur*. Denne generelle modellen vil dermed bli oversatt til den spesifikke bransjen som undersøkes. For å komme frem til dette er Dyreparken benyttet som casebedrift, hvor det er gjennomført fem semi-strukturerte intervjuer som danner grunnlaget for drøftingen. Det teoretiske rammeverket og empirien blir supplert med teori og informasjon om opplevelsesbransjen og opplevelsesparker, samt eksempler fra tidligere forskning. Drøftingen baserer seg på et

arbeidsgiverperspektiv, som vil si at aspektene vi anser som relevante krav for en opplevelsespark er fordelaktig i et arbeidsgiverperspektiv (fremfor eksempelvis medarbeiderperspektiv eller samfunnsperspektiv).

Funnene viser til at noen av aspektene i Örtenblads modell er mer relevante for en opplevelsespark enn andre. Organisatorisk læring er det aspektet som gjerne anses å være mest lik den generelle modellen. Dette aspektet inneholder elementer som hjelper opplevelsesparker å holde på verdifull kunnskap, få mest ut av eksisterende ressurser, i tillegg til å bidra til strategisk fornyelse. Aspektene *læring på arbeidsplassen* og *klima for læring* blir også ansett som relevante, spesielt for å gjøre læringen konteksttilpasset og anvendbar. Disse aspektene inneholder midlertidig elementer som er mindre hensiktsmessig for noen arbeidsgrupper, spesielt dersom det befinner seg ansatte eller arbeidsgrupper i organisasjonen som enten ikke evner eller ønsker å delta i læringen. *Lærende struktur* er det aspektet som i minst grad er kompatibel med en opplevelsespark. Aspektet antyder at en lærende organisasjon bør ha en organisasjonsstruktur som er fleksibel og organisk, som kan være nokså urealistisk for en opplevelsespark grunnet organisasjonens størrelse og strukturens kompleksitet. Man antar dermed at ingen av de fire aspektene bør fjernes i sin helhet, men at alle, i større eller mindre grad, vil være relevante krav for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg en lærende organisasjon.

Et interessant funn i denne undersøkelsen er de mange ulike funksjonene og avdelingene som kreves for å drive en opplevelsespark, som gjør at organisasjonen er bestående av mange ulike arbeidere og kunnskapsbaser. Dette kan gjøre at ansatte, selv om de befinner seg i samme organisasjon og arbeider mot samme mål og organisasjonsstrategi, har ulike forutsetninger for å utnytte og absorbere læringen som finner sted. Som en konsekvens kan det dermed være at ansatte eller arbeidsgrupper ikke tilfører tilfredsstillende verdi i et arbeidsgiverperspektiv. Basert på funnene fra drøftingen er en modifisert modell utarbeidet for å illustrere hvilke aspekter i Örtenblads teori som er relevante krav for en lærende opplevelsespark. Masteroppgavens bidrag er dermed at den skal fungere som en bransjestandard for andre organisasjoner i samme bransje som ønsker å kalle seg en lærende organisasjon.

## Innholdsfortegnelse

Kapittel 1 - Innledning.....	1
Kapittel 2 - Teori .....	4
Oversettelsesteori .....	4
Problemstilling og teoretisk rammeverk .....	6
Læring på arbeidsplassen.....	6
Organisatorisk læring.....	9
Klima for læring.....	11
Lærende struktur .....	14
Oversettelse av modellen.....	17
Arbeidsgiverperspektiv .....	18
Kapittel 3 - Metode .....	21
Forskningsdesign .....	21
Utvalg.....	22
Datainnsamling.....	23
Dataanalyse.....	25
Oppsummering .....	26
Kapittel 4 - Kontekst og casebedrift .....	27
Reiseliv og opplevelsesparker.....	27
Kristiansand Dyrepark.....	27
Kapittel 5 - Diskusjon .....	29
Læring på arbeidsplassen.....	30
Organisatorisk læring.....	35
Klima for læring.....	40
Lærende struktur .....	46
Eventuelle kompatibilitetsproblemer .....	53

Kapittel 6 - Konklusjon .....	56
Praktiske implikasjoner .....	59
Videre forskning .....	60
Litteraturliste.....	61
Vedlegg 1 – Intervjuguide .....	66

## Liste over figurer

Figur 1: Grunnleggende modell av lærende Organisasjon (Örtenblad, 2015). .....	17
Figur 2: Aspektet «læring på arbeidsplassen» (Örtenblad, 2015). .....	30
Figur 3: Aspektet «organisatorisk læring» (Örtenblad, 2015). .....	35
Figur 4: Aspektet «klimate for læring» (Örtenblad, 2015). .....	40
Figur 5: Aspektet «lærende struktur» (Örtenblad, 2015). .....	46
Figur 6: En modifisert modell (Örtenblad, 2015). .....	58

## Liste over tabeller

Tabell 1: Oversikt over informanter. ....	22
---	----

## Kapittel 1 - Innledning

Det overordnede temaet for oppgaven er lærende organisasjoner, en idé som blant annet omhandler hvordan organisasjoner tilpasser seg endringer gjennom læring (Wig, 2018). Den høyaktuelle «Covid-19 situasjonen» vi befinner oss i akkurat nå illustrerer et praktisk eksempel på viktigheten av en organisasjons endringsdyktighet, hvor uforutsette hendelser brått kan endre omgivelsene slik vi kjenner dem, og tvinge organisasjoner til å endre seg i et raskt tempo. For å kunne endre seg i slike situasjoner trenger organisasjonen kunnskap om hvordan man best skal tolke den nye informasjonen i omgivelsene. En organisasjon som er dyktig på å tolke slik informasjon, og målbevisst tilpasse sin atferd for å gjenspeile denne nye kunnskapen kan være et eksempel på en lærende organisasjon (Garvin, 2000).

*“Folk må ikke besøke Dyreparken. Vi må skape grunner til at de velger å gjøre det likevel”*

Utsagnet ovenfor kommer fra HR direktør i Kristiansand Dyrepark, og belyser utfordringer som en opplevelsespark som Dyreparken står overfor i forhold til å evne og kontinuerlig endre seg for å møte kunders stadig endrede krav og preferanser. I reiselivsbransjen flyttes oppmerksomheten til kundens opplevelse som det verdiskapende element, hvor organisasjoner innenfor bransjen er avhengig av innovasjon og nytenkning for å kunne skape de opplevelsene som kunden etterspør (Flagestad, 2006). En opplevelsespark som Dyreparken blir med andre ord tvunget til å omstille seg etter hvert som endrede krav fra kunden oppstår, og kontinuerlig læring for å inneha riktig kunnskap om hva kunden etterspør kan dermed være et viktig virkemiddel for å oppnå konkurransefortrinn i et globalt, konkurransepreget marked. Basert på dette kan man si at en opplevelsespark har et behov for å lære for å tilpasse endringer til omgivelsene. Lærende organisasjonsteori går nettopp ut på det å *lære å lære sammen* for å møte disse endringene – og en enkel anbefaling kunne dermed vært at en opplevelsespark burde adoptere teorien til sin organisasjon for å være rustet til å møte disse kravene fra omgivelsene.

Idéen om lærende organisasjoner er det de siste årene viet stor oppmerksomhet rundt, særlig etter utgivelsen av Peter Senges (1990) bok *The fifth discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Watkins og Marsick (1993) og Garvin (1994) er eksempler på andre innflytelsesrike forfattere innenfor temaet som holder ulike perspektiver og definisjoner på lærende organisasjonsteori. Men er det slik at idéen er universalt anvendbar for alle

organisasjoner, uavhengig av kontekst? Og med de ulike perspektivene og definisjonene som finnes på lærende organisasjoner, hvordan skal man best vite hvilket perspektiv man skal tilnærme seg i implementering av idéen til sin organisasjon? Örtenblad (2015) svarer på disse problemstillingene ved å ha utarbeidet en metode for å dekke så mange av de eksisterende definisjonene på lærende organisasjoner, uten at man er låst til definisjonene. Örtenblad foreslår med det at ikke alle organisasjoner kan eller bør adoptere alle elementene og aspektene innenfor teorien, da kontekstspesifikke krav vil variere fra bransje til bransje, og organisasjon til organisasjon. Dersom man implementerer idéen uten kunnskap om hvilke organisasjonsspesifikke krav sin virksomhet stiller kan man ende opp med å implementere elementer som er livsfarlige for sin organisasjon, eller gå glipp av å implementere elementer som er spesielt viktige (Örtenblad, 2013). Örtenblads (2015) modell er dermed en «contingency»-modell, hvor den generelle modellen bør relevantestestet til ulike bransjer eller kontekster.

Fra tidligere er modellen til Örtenblad relevantestestet til ulike kulturer og religioner, i tillegg til offentlig sektor organisasjoner og små- og mellomstore organisasjoner i utviklingsland (Örtenblad, 2013). Örtenblads (2015) modell er også relevantestestet til spesifikke bransjer, som for eksempel hæren, politiet, eldreomsorgen, familiedrevne virksomheter og universitet (Örtenblad, 2013). Selv om det er gjort mange studier på lærende organisasjoner for øvrig, finnes det lite studier som kombinerer opplevelsesparker og lærende organisasjoner. I søk i google scholar dukker det opp side etter side med studier gjort på lærende organisasjoner i skoler (Pytte, 2014; Dahle, 2006) barnehager (Løkken & Gradovski, 2014; Tollnes, 2017) helsesektoren (Jacobsen, 2017; Skistad, 2006) og andre tjenesteytende virksomheter (Bay, Breit, Fossetøl, Grødem & Terum, 2015). Noe forskning finnes midlertidig som kombinerer innovasjonsprosesser og reiselivsnæringen i Norge, samt samskaping i opplevelsesparker (Hanssen, 2008; Kvinen, 2015). Dette gjør det enda mer relevant å relevantesteste Örtenblads (2015) modell med opplevelsesparker som studieobjekt.

Formålet med oppgaven blir dermed å relevantesteste Örtenblads (2015) teori om lærende organisasjoner til en opplevelsespark. Kristiansand Dyrepark er eksempel på en opplevelsespark som har posisjonert seg til å bli Norges største opplevelsespark med over 1 million besøkende hvert år (Dyreparken, 2020). Dyreparken blir i denne oppgaven brukt som casebedrift for å hjelpe oss å besvare følgende problemstilling:



*«Hvilke elementer innenfor teorien om lærende organisasjoner er rimelige krav for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg en lærende organisasjon?»*

Örtenblads (2015) modell vil dermed fungere som et teoretisk rammeverk for oppgaven, og tar for seg fire aspekter som utgjør en generell modell. Disse aspektene er *læring på arbeidsplassen, organisatorisk læring, klima for læring og lærende struktur*. Ved å ta for seg aspekt for aspekt vil teorien bli drøftet ved hjelp av empirien fra casebedrift, som sammen vil danne grunnlag for en modifisert modell. Formålet er at en slik modifisert modell vil fungere som en bransjestandard for opplevelsesparker som ønsker å kalle seg lærende organisasjoner.

## Kapittel 2 - Teori

Dette kapittelet vil presentere teori og informasjon som vil fungere som grunnlag for å svare på oppgavens problemstilling. Utgangspunktet for det teoretiske rammeverket baserer seg på argumentet innledningsvis om at det befinner seg et behov for å undersøke hvilke kontekstspesifikke krav en organisasjon stiller i forbindelse med det å være eller bli en lærende organisasjon. I dette kapitlet vil Örtenblads (2015) generelle modell bli presentert i sin helhet, i tillegg til noe supplerende teori. Mot slutten av kapitlet vil *arbeidsgiverperspektivet* bli presentert, som legger føringer for hvilke konklusjoner man trekker i forhold til hvilket perspektiv man holder i drøftingen.

Undersøkelsen baserer seg på et *oversettelsesprosjekt*, hvor man tar utgangspunkt i en generell modell, forså å oversette denne modellen til en spesifikk kontekst. Før det teoretiske rammeverket blir presentert blir derfor en *metateori* presentert, som forklarer hvordan teorien anvendes i oppgaven.

### Oversettelsesteori

Røvik (2007) peker på hvordan man kan bruke oversettelsesteori for vellykket implementering av en idé eller en teori til sin organisasjon. Oversettelsesteori blir tradisjonelt forstått som en metode for å oversette fra et språk til et annet, hvor en vesentlig egenskap er at man har kunnskap om kultur, kontekst og språk som det oversettes fra og til (Røvik, 2007). Denne idéen er også relevant for en som oversetter en teori til en organisasjon. Forskjellen her er at i oversettelse av teorier er det en person, eller en gruppe, som har kunnskap om teorien og idéen, mens det er en annen person, eller gruppe som skal motta denne idéen og implementere den i egen organisasjon, tilpasset sin kontekst og kultur. En slik type oversettelse er dermed mer komplisert enn oversettelse av et språk til et annet, og det er derfor viktig med kunnskap om oversettelse for en mest mulig vellykket implementering av en idé eller teori (Røvik, 2007).

Idéen til Røvik er dermed at når en organisatorisk idé implementeres i en bedrift så skjer det ikke bare noe med organisasjonen, men også med idéen, og at når man overfører en idé til en organisasjon så blir denne idéen *oversatt* til organisasjonen. For eksempel så kan «best praksis» nærmest aldri overføres direkte fra en lokasjon til en annen, fordi den må oversettes til sin nye kontekst. En slik oversettelsesprosess av idéer kan enten være i form av

reproduksjon, eller det kan være mer radikal transformasjon av idéen. Reproduksjon av en idé beskriver gjerne situasjoner hvor det blir gjort forsøk på å gjenskape praksis fra en kontekst eller organisasjon til en annen. Radikal transformasjon kan innebære subtraksjon (i form av forsømmelse eller utelatelse av aspekter ved en idé), addering (i form av å integrere elementer av lokale tradisjoner i idéen) eller endring av en idé (for å tilpasse elementer til lokale tradisjoner) (Røvik, 2011).

Oversettelsesteorien illustrerer hvordan det teoretiske rammeverket i denne oppgaven vil bli anvendt. Formålet med å bruke Örtenblads (2015) modell i denne studien er dermed å relevans-teste teorien til en spesifikk kontekst ved å oversette teorien om lærende organisasjoner til opplevelsesparker som bransje.

Örtenblads (2015) modell er en «contingency»-modell som vil si at det ikke er en universell modell som i sin ordinære form passer alle organisasjoner og kontekster. Modellen vil med andre ord være betinget av konteksten og omgivelsene. I følge Örtenblad (2015) må den som studerer en slik modell til lærende organisasjoner ha en viss forståelse av hva som ligger i begrepet lærende organisasjoner, i tillegg til å forstå organisasjonen og konteksten som studeres. Man kan dermed se på teorien og studieobjektet som to ulike bilder, hvor vi analyserer disse to bildene for å finne ulikheter og likheter, for så å danne oss et bilde av hvilke aspekter og elementer i teorien som vil være relevante krav innenfor studieobjektets konsept. Hadde man antatt at disse to bildene alltid ville se like ut, så ville denne type studie vært irrelevant.

Hvis man ser for seg at idéen om *lærende organisasjoner* var en slik «*management fashion*» idé og at aktører implementerte begrepet i hovedsak for symbolikkens funksjon kan det tenkes at implementering av idéen ikke får utfyllt sitt potensiale. Det kreves god forståelse av idéen, i tillegg til god innsikt i studieobjektet for å oversette teorien best mulig (Örtenblad, 2015; Røvik, 2007).

## Problemstilling og teoretisk rammeverk

Som nevnt innledningsvis finnes det flere ulike perspektiver og definisjoner på lærende organisasjoner. I valg av modell eller teori for det teoretiske rammeverk kunne man for eksempel gått for perspektivene til Senge (1990), Watkins og Marsick (1993) eller Garvin (1994). Örtenblad (2015) har midlertidig utarbeidet en modell som inkluderer de fleste av perspektivene, hvor meningen er at man skal relevansteste denne til ulike kontekster. Denne modellen skal hjelpe praktikere å implementere idéen om lærende organisasjon til sin unike organisasjon i en bestemt kontekst. Dette ved hjelp av at de ulike elementene og aspektene i modellen relevanstestes, slik at man får muligheten til å utelukke eller legge til aspekt som anses å være relevante krav – eller mindre relevante krav.

I denne oppgaven ønsker vi å relevansteste lærende organisasjoner til opplevelsesparker, og vil besvare følgende problemstilling:

***«Hvilke elementer innenfor teorien om lærende organisasjoner er rimelige krav for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg en lærende organisasjon?»***

For å hjelpe oss å undersøke hvilke elementer i teorien om lærende organisasjon som kan være relevante krav for en opplevelsespark, og dermed svare på problemstillingen, vil Örtenblads (2015) generelle modell fungere som et teoretiske rammeverk for oppgaven. Modellen består av fire aspekter; 1) *Læring på arbeidsplassen*; 2) *Organisatorisk læring*; 3) *Klima for læring* og 4) *lærende struktur*. Hvert av aspektene vil relevanstestes til en opplevelsespark ved hjelp av Dyreparken som casebedrift. Modellen vil fungere som selve rammeverket for drøftingen, men vil bli supplert med annen relevant teori.

## Læring på arbeidsplassen

Örtenblad forklarer aspektet *læring på arbeidsplassen* som at læringen skjer gjennom arbeidsoppgavene som blir utført. En lærende organisasjon er dermed betegnet som en organisasjon hvor læring på arbeidsplassen skjer i form av at organisasjonen fungerer som tilrettelegger, støttespiller eller arrangør av læring (Örtenblad, 2018).

I følge Watkins og Marsick (1993) er læring en kontinuerlig prosess som er integrert i – og løper parallelt med arbeidet. Et viktig element innenfor dette aspektet er derfor at læringen finner sted mens arbeidet blir utført, snarere enn på formelle kurs borte fra arbeidsplassen. Fordeler med denne type læring er at læringen gjerne er direkte koblet opp mot – og tilpasset arbeidsoppgavene, og læringen er derfor tilpasset organisasjonens spesifikke prosedyrer og prosesser, og det som læres kan gjennomføres umiddelbart.

Fordeler med læring gjennom eksterne kurs kan være at det kan virke motiverende for ansatte å komme seg bort fra arbeidsplassen i nye, tiltalende omgivelser. Videre kan man bli inspirert av idéer og nye måter å gjøre ting på utenfor egen bransje (Kessler, Bierly & Gopalakrishnan, 2000; Illeris, 2004). Denne type læring krever midlertidig en viss grad av absorpsjonskapasitet, både av den enkelte som lærer, men også av organisasjonen som helhet. En slik absorpsjonskapasitet kan ha betydning for den lærenes evne til å gjenkjenne verdien av ekstern informasjon og absorbere denne kunnskapen slik at den blir relevant for egen organisasjon (Camisòn & Forès, 2010). I følge Illeris (2004) vil medarbeidere med formalisert utdanning ha større mulighet for å assimilere slik ekstern kunnskap enn medarbeidere med mindre formalisert utdanning. Dette kan henge sammen med det som Mintzberg (1983) omtaler som kunnskapsarbeidere, som typisk er selvmotiverte og ivrige etter å lære. Her er kunnskapen til de ansatte deres viktigste ressurs, og det ligger i kunnskapsarbeidernes natur og hele tiden måtte utvikle seg og utforske for å kunne utføre arbeidsoppgavene sine, og man er gjerne drevet av indre motivasjon og selvrealisering fremfor å tjene penger. For ansatte uten såkalt formalisert utdanning vil dermed kanskje læring som skjer på arbeidsplassen virke mer motiverende. Dersom de ser umiddelbar konsekvens av det som læres kan læringen fremstå mer interessant fordi de kan se en direkte nytteverdi av det. Videre kan slik kontekstualisert læring bety at læringen ikke blir relevant for en ansatt å bringe med seg videre i en annen, konkurrerende bedrift (Örtenblad, 2013c, s. 293). Andre fordeler med at læringen skjer internt på arbeidsplassen kan ligge i det psykologiske, ved at læringen kan bidra til å styrke samspillet mellom medarbeidere på arbeidsplassen. Den faglige læringen kan altså bidra til å styrke den sosiale læringen (Illeris, 2004).

Læringstiltakene kan være formelle eller uformelle. Formelle læringstiltak er den læringen som oppstår gjennom planlagte læringstiltak, for eksempel gjennom interne kurs, opplæringer, mentorordninger, instruksjon eller at «sidemannsopplæring» (Lai, 2004; Örtenblad, 2018). Ifølge Illeris (2004) er slike formelle, målrettede læringstiltak tilsynelatende uproblematiske, da man som regel har klart for seg hva som skal læres og

hvorfor det skal læres. En svakhet i læringsformen kan derimot oppstå dersom den som lærer bort ikke evner å kommunisere hva som skal gjøres og hvorfor det skal gjøres, hvor det som resultat kan forekomme en motvilje eller utrygghet hos den som læres. Videre kan den som lærer bort risikere å videreformidle misforståelser, uvaner eller uhensiktsmessig holdninger. På den andre siden kan det, i tillegg til faglig og kognitiv læring, bidra til høyere grad av allmenn sosialisering av den ansatte, hvilket spesielt er en fordel dersom det er snakk om en nyansatt.

Uformelle læringstiltak oppstår når den “lærende” lærer uten å ha noe konkrete mål eller er bevisst på at læringen finner sted. Dette kan være ved at de enkelte lærer seg selv i hverdagen gjennom å oppdatere og utvikle sine egenskaper og kunnskap mens arbeidet blir utført. En vanlig form for uformelle læringstiltak kan være hverdags- eller erfaringsbasert læring, som er kunnskap som ikke nødvendigvis er lett å forklare eller sette ord på (Polanyi, 1966). Dette kan eksempelvis være taus kunnskap, som innebærer at kunnskapen er vanskelig å overføre til andre gjennom muntlig forklaring og overføring, men kommer først til uttrykk gjennom anvendelse (Nonaka, Toyama & Konno, 2001). Svært mye verdifull kunnskap er taus. Den tause kunnskapen er derfor en viktig faktor i våre handlinger på arbeidsplassen da den kan spres til andre gjennom sosialisering, hvor man over tid kan lære gjennom å se på hva våre kollegaer gjør. Dette kan dermed være en viktig læreprosess, da omgjøring av taus kunnskap til eksplisitt kunnskap kan være en viktig kilde til ny kunnskap (Klev og Levin, 2002). Et virkemiddel for å frigjøre taus kunnskap kan eksempelvis være gjennom “småprat” på arbeidsplassen, som er den uformelle samtalen som oppstår i sosial samhandling på jobb (Ekman, 2004).

Elementer innenfor aspektet *læring på arbeidsplassen* som er relevant å kreve for en organisasjon som ønsker å kalle seg lærende er dermed kort oppsummert:

- At det legges til rette for at læringen finner sted på arbeidsplassen fremfor på eksterne kurs borte fra arbeidsplassen.
- At det legges til rette for en kombinasjon av formelle og uformelle læringstiltak. Formelle læringstiltak kan skje gjennom interne kurs, opplæring, selvstudium eller mentoring. Uformelle læringstiltak kan være når den enkelte lærer av seg selv i hverdagen uten nødvendigvis ha konkrete mål eller bevissthet rundt læringen som skjer.

## Organisatorisk læring

Organisatorisk læring er læring som skjer på organisasjonsnivå: det er da kollektivet som helhet som lærer fremfor enkeltindividene, hvor individene i organisasjonen fungerer som organisasjonens agenter for læring (Löfström, 2010). Dette forutsetter at de enkelte ansatte er programmert til å lære det som er hensiktsmessig for organisasjonen, og at det som individene lærer, finner opp eller evaluerer må bli integrert i det organisatoriske minnet. Dersom dette ikke skjer vil individene ha lært, men ikke organisasjonen (Argyris & Schön, 1978). Læringen som oppstår blant enkeltindivider bør med andre ord bli lagret i det organisatoriske minnet. Dette organisatoriske minnet blir kontinuerlig oppdatert og fungerer som et grunnlag for å utføre arbeidsoppgavene, i tillegg til videre læring (Örtenblad, 2018). Organisatorisk læring kan dermed bidra til å redusere faren for at kunnskap vil forsvinne med en ansatt som av en eller annen grunn forlater organisasjonen, fordi det som den ansatte har lært er integrert gjennom felles forståelser for hvordan ting fungerer, eller i manualer, dokumenter eller rutiner (Örtenblad, 2013b).

Prosessen som skjer for at læringen som oppstår på individnivå skal ha utslag på organisasjonsnivå illustrerer Crossan, Lane og White (1999) gjennom “*4i rammeverket for organisasjonslæring*”. Denne modellen illustrerer hvordan læringsoverføringen skjer gjennom fire prosesser: *Intuiting* (intuisjon), *interpreting* (tolkning), *integrating* (integrering) og *institutionalizing* (institusjonalisering). Prosessen involverer ulike nivå - hvor det starter med individuell læring som kan føre til gruppelæring - som igjen kan føre til organisatorisk læring. Disse ulike nivåene inneholder både sosiale og psykologiske prosesser i forbindelse med læring, og innebærer både etablering av- og anvendelse av ny kunnskap (Crossan et al., 1999).

1) *Intuisjon* er den ubevisste evnen til å gjenkjenne mønstre og muligheter basert på erfaringer. Denne prosessen finner sted på individuelt plan. 2) *Tolkning* går på å forklare disse mønstrene for seg selv eller andre. Denne prosessen krever utvikling av språk, hvor språket er med på å koble individet til organisasjonen. 3) *Integrering* er prosessen som handler om å dele informasjonen og kunnskapen som individet har tilegnet seg. Gjennom delt praksis og dialog vil man kunne utvikle en felles forståelse i gruppen, teamet eller organisasjonen. 4) *Institusjonalisering* er prosessen hvor den nye forståelsen og læringen som har forekommet hos individet og gruppene blir integrert i uformelle og formelle rutiner i organisasjonen (Crossan et al., 1999).

4i-rammeverket gir oppmerksomhet til viktigheten av at det er en spenning mellom ny læring i tillegg til å anvende det som allerede er lært, og at organisatorisk læring er en kombinasjon av kognisjon og handling. Videre gir det en forståelse for at det er ulike nivåer av læring og samhandlingen mellom disse (individnivå, gruppenivå og organisatorisk nivå). Disse nivåene blir linket til prosesser for å oppnå strategisk fornyelse.

En organisasjon med fokus på organisatorisk læring kan videre forstås som en organisasjon med forståelse for at det befinner seg et behov for ulike nivåer av læring, og mestrer gjerne både enkelkrets- og dobbelkretslæring (Argyris & Schön, 1978). Enkelkretslæring forklares som individers evne til å tilpasse atferd innenfor styrende variabler. Denne type læring er relevant innenfor enkle, bagatellmessige problemer, men kan ved mer utfordrende problemer bidra til at problemene består og eskalerer. Dobbeltkretslæring handler i større grad om evnen til å reflektere rundt hvorvidt man handler i takt med krav fra omgivelsene. I stedet for å justere og tilpasse atferd som man gjør innenfor enkelkretslæring, vil man innenfor dobbeltkretslæring vurdere og evaluere verdiene til den styrende atferden. En kombinasjon av enkelkrets- og dobbeltkretslæring kan bidra til en organisasjon som ikke bare lærer og forbedrer seg innenfor det eksisterende tankesettet, men også evner å evaluere og utfordre eksisterende praksis, og dermed utforske nye måter å gjøre ting på (Argyris & Schön, 1978). Ifølge Gibson & Birkenshaw (2004) kan dette kalles for *ambideksteritet*, som handler om å balansere de to organisatoriske egenskapene *utnyttelse* og *utforskning*. Ved utnyttelse ønsker man å utnytte eksisterende ressurser ved å maksimere nåværende idéer og ressurser, mens ved utforskning fokuserer man på fremtiden ved å analysere muligheter og tilegner seg kunnskap slik at man kan tilpasse seg endringer hurtig. Det kan midlertidig være vanskelig å finne en god balanse mellom disse to. I følge Jacobsen og Thorsvik (2013) vil typisk en organisasjon som legger mye vekt på den ene typen læring ha vanskeligere for å lykkes med den andre. For eksempel så kan en organisasjon som jobber mye med å forbedre det eksisterende (utnyttelse) ende opp med å stagnere. Det kan være utfordrende å samtidig fange opp og undersøke muligheter fordi man ofte kan utvikle «tunnelsyn». Ambidekstre organisasjoner sammenlignes med en person som klarer å bruke venstre og høyre hånd like godt, som er like gode til å utnytte eksisterende ressurser og utforske muligheter (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 375). En slik kombinerer er midlertidig vanskelig å oppnå i samme del av organisasjonen, og det hevdes at en slik vellykket kombinerer krever grunnleggende forskjellige organisasjonsformer. Selv om dobbeltkretslæring kan være utfordrende å få til, peker Argyris og Schön (1978) på at man bør gjøre organisasjonen i stand til å dobbeltkretslære av og til.



Elementer innenfor aspektet *organisatorisk læring* som er relevant å kreve for en organisasjon som ønsker å kalle seg lærende er dermed kort oppsummert:

- At det stilles forventninger til at læringen skjer på organisatorisk nivå fremfor individnivå (enkeltindividene fungerer som agenter for læring og lagrer læringen i det organisatoriske minnet).
- At det forekommer ulike nivå av læring slik at organisasjonen evner å kombinere både utnyttende og utforskende læring: enkelkretslæring bør forekomme jevnlig, mens organisasjonen bør ha et systematisk fokus på dobbelkretslæring for å kunne oppnå strategisk fornyelse.

### Klima for læring

En lærende organisasjon som tilbyr læring på arbeidsplassen kjennetegnes av en organisasjon som tilrettelegger for læring gjennom å skape et godt klima for læring. I følge Watkins og Marsick (1993) kan et slikt klima oppstå gjennom at læringen er tilrettelagt i organisasjonen gjennom en deltakende, demokratisk kultur. Det kan være gjennom å skape en positiv atmosfære som gjør læring naturlig og enkelt, eller det kan være gjennom å gi muligheter for læring innad i organisasjonen gjennom organisatoriske verktøy. For å muliggjøre læringen er den ansatte gjerne oppfordret til å eksperimentere, prøve og feile i arbeidstiden, og blir gitt tid til å reflektere over resultater og evaluere sine handlinger underveis (Örtenblad, 2018). Feil blir gjerne sett på som læringsmuligheter, da man evaluerer og lærer fra disse feilene slik at de blir unngått i fremtiden. Å oppnå et slikt klima krever dermed at det blir satt av tid til gjennomgang og evaluering av hendelser, tross eventuelt tidspress (Pedler, Burgoyne & Boydell, 1991).

Ifølge Anderson og Simester (2011) kan det være mer verdifullt for en virksomhet å eksperimentere enn å studere historisk data, fordi man gjennom «prøving og feiling» har bedre forutsetninger for å trekke riktige konklusjoner, fremfor å trekke slutninger basert på intuisjon. Govindarajan og Trimble (2010) peker på at den daglige driften og innovasjon er i konstant konflikt, grunnet spenningen mellom kortsiktige og langsiktige prioriteringer. Grunnet press om å levere fortjeneste hver dag nedprioriterer man gjerne prosjekter eller innovasjoner som ikke fører til umiddelbar profitt. Mange bedrifter ender derfor opp med å gjøre aktivitetene og oppgavene i driften så repeterbare og forutsigbare som mulig. En slik

tilnærming kan føre til svake rutiner og usikkerhet fremfor innovasjon og læring.

Govindarajan og Trimble (2010) sammenligner eksperimentering med innovasjonsprosjekter: dette forklares ved at alle innovasjonsprosjekter, uavhengig av lengde, formål og omfang, har et usikkert utfall – derfor kan de kalles eksperimenter. Videre er det lederen av innovasjonsprosjektene som er ansvarlig for å lære mens prosjektene pågår: Ved innovasjoner kan det å ha fokus på læring istedenfor resultater være et smartere mål enn å være fokusert på resultatet snarere enn læringen. Læringen er da den prosessen som fører oss fra spekulative forutsigelser til mer pålitelige forutsigelser, i tillegg til å konvertere antakelser om til kunnskap.

En årsak til at læring gjennom eksperimentering kan være utfordrende er at tidsgapet som ofte oppstår mellom handling og utfall gjør det vanskelig å se sammenhengen mellom årsak og virkning (Govindarajan & Trimble, 2010). Videre kan det være en risiko at eksperimentene ikke fører med seg noe positivt for bedriften. En bedrift som ønsker å eksperimentere bør derfor være åpen for å prøve ulike tilnærminger, med visshet om at enkelte eksperimenter sannsynligvis vil mislykkes. Målet med eksperimentene bør altså være å lære, å finne forbedringspotensialer og kunne ta bedre avgjørelser (Anderson & Simester, 2011).

Refleksjon kan forstås som et virkemiddel for å gjenopprette balanse, da man ved å ta en situasjon til ettertanke oppnår ny forståelse – noe som gir ny kunnskap og utvikling gjennom å lære av en situasjon (Göranzon, 2006). Videre identifiserer Schön (1983) to typer av refleksjon: «*reflection on action*» og «*reflection in action*». Når man utøver «*reflection on action*» reflekterer man, enten alene eller sammen med andre, ved å se tilbake på en situasjon og analyserer hva og hvorfor noe skjedde. Man kan i den kollektive refleksjonen skape ideer til nye mentale handlingsmåter, slik at man gjennom «*reflection in action*» kan klare å hente frem kognitivt ny atferd i nye situasjoner. Det er dermed samspill mellom disse to måtene å reflektere på, da man ved å reflektere over en tidligere situasjon kan bli bedre rustet til å møte en ny situasjon med de erfaringen du har hentet fra tidligere lignende situasjoner. Illeris (2004) peker videre på refleksjon som en viktig forutsetning for læring, og mener at man lærer bedre dersom man får arbeidet på avstand og har tid til relevant erfaringsutveksling, refleksjon, overblikk, bredere orientering, teoretiske innsikt og bearbeidelse av en opplevelse.

Illeris (2004) peker på det *kollektive læringsforløpet* som en forklaring på hvordan arbeidsplassen kan legge til rette for læring gjennom det teknisk-organisatoriske læringsmiljø og det sosio-kulturelle læringsmiljø. Det teknisk-organisatoriske læringsmiljøet forklares

nærmere i aspektet *lærende struktur* i neste delkapittel. *Det sosio-kulturelle læringsmiljøet* viser til hvordan læring kan være tilknyttet sosiale grupper og fellesskap på arbeidsplassen, hvor tradisjoner, normer og verdier i uformelle fellesskap på arbeidsplassen kan ha betydning for læringsmulighetene (Illeris, 2004). Illeris kategoriserer disse fellesskapene i tre: arbeidsfellesskaper, det politiske felleskapet og det kulturelle felleskapet. *Arbeidsfellesskapet* er det felleskapet som oppstår på arbeidsplassen når utførelse av felles arbeidsoppgaver skaper grunnlag for utvikling av personlige og følelsesmessige bånd mellom kollegaer. Læring kan derfor være påvirket av graden av personlige relasjoner medarbeiderne klarer å skape gjennom arbeidet. *Politiske fellesskaper* er påvirket av status, kontroll, innflytelse og makt på arbeidsplassen. Dette felleskapet kan være påvirket av ulike faggruppers organisering, men også av fellesskapets språk, normer, solidaritet og kollektiv handling. Det blir viktig å forstå sitt arbeid som noe betydningsfullt også i en større, samfunnsmessig sammenheng. For eksempel så kan akademikere, ved å benytte seg av et “fagspråk” som ikke alle andre forstår, oppleve at de arbeider med noe vanskelig som ikke alle andre kan bidra til. *Kulturelle fellesskap* er etablert på bakgrunn av felles verdier, normer og forestillinger som knytter sammen grupper på arbeidsplassen (Illeris, 2004). De grunnleggende kulturmønstre knytter seg ofte til kjønn, generasjon, etnisitet, utdanning og sosial bakgrunn (Jørgensen 1999, i Illeris, 2004, s. 39). Disse mønstrene er også ofte grunnlaget for arbeidsdelingen på arbeidsplassen. Læring i forhold til kulturelle fellesskaper kan være påvirket av gruppens felles verdier og forståelser. For eksempel så kan typisk eldre arbeidstakere uten høyere utdanning oppleve utdanning som en trussel, mens en yngre, høyt utdannet medarbeider oppfatter det samme som en utviklingsmulighet (Illeris, 2004).

Elementer innenfor aspektet *klima for læring* som er relevant å kreve for en organisasjon som ønsker å kalle seg lærende er dermed kort oppsummert:

Å skape et godt klima for læring på arbeidsplassen gjennom å

- Tilrettelegge og skape et klima for læring som forenkler læring for enkeltindivider ved å skape en positiv atmosfære som gjør læringen enkel og naturlig. Det bør befinne seg en demokratisk tilgang til læringen.
- Tilrettelegge for eksperimentering i arbeidshverdagen gjennom å gi tid og rom for det, fordi prøving og feiling blir sett på som læringsmuligheter.
- Tilrettelegge og sette av tid til refleksjon av arbeidet i arbeidshverdagen.

## Lærende struktur

Örtenblad (2015) forklarer lærende struktur som en organisasjon med en desentralisert, organisk og teambasert struktur. Dette krever fleksibel organisasjonsstruktur, delte visjoner, autonomi, myndiggjøring, rask beslutningstaking, lydhørhet for miljøet og samfunnet rundt, og flate strukturer.

Lærende struktur i lærende organisasjoner forutsetter dermed flate strukturer med få hierarkiske nivå, som Örtenblad (2013b) mener kan oppnås gjennom en team-basert organisasjon. I en team-basert struktur spesialiserer gjerne hvert team-medlem seg innen ulike områder, men er også lært opp til å utføre hverandres arbeidsoppgaver, slik at arbeidsoppgavene i teamet ikke avhenger av enkelte team-medlem, og man lettere kan erstatte hverandre. En slik team-struktur vil gjøre det enklere for hvert team-medlem å ta egne avgjørelser, men også kunne hjelpe til når den egentlige «spesialisten innen området er opptatt», slik at man raskere kan tilpasse seg etter kundenes ønsker og dermed tilfredsstille kundeforventninger (Örtenblad, 2013b; Löfström, 2010). Dette kobler oss tilbake til organisatorisk læring, hvor kunnskapen ikke er i de ulike ansattes hoder, men integrert i hele organisasjonen (Morgan, 2006). På samme måte eksisterer kunnskap om organisasjonens forretninger hos hver enkelt ansatt, i tillegg til hos hvert enkelt team. Man kan si at organisasjonsmedlemmene har et holistisk syn på organisasjonens forretninger, og det bør være et krav at de ulike teamene og medlemmene oppdaterer seg på hva som skjer i de ulike delene av organisasjonen (Örtenblad, 2013b). Videre krever en slik team-struktur kontinuerlig læring: først må alle team-medlemmer i organisasjonen lære seg nødvendige kunnskaper, deretter må man sørge for å kontinuerlig oppdatere seg på kunnskapen slik at man klarer å levere det kunden krever. Man antar at kunnskapen hovedsakelig blir lært og lagret i organisasjonen fremfor hos enkeltindivider – noe som vil minimere risikoen for å miste verdifull kunnskap dersom en bestemt ansatt forlater organisasjonen. En slik struktur gjør organisasjonen helt avhengig av læring, og læring blir gjerne sett på som et virkemiddel for å oppnå nødvendig fleksibilitet (Örtenblad, 2018).

Watkins og Marsick (1993) hevder at i en lærende organisasjon har alle ansatte en idé om hvordan det «store, hele bildet» ser ut, i tillegg til at man har kunnskap om hvordan ting fungerer i organisasjonen, og hvordan man kan påvirke og samarbeide med andre. Seneges (1990) perspektiv på lærende organisasjoner er også i stor grad bygd opp av systemtenkning, og evnen til å se hvordan de ulike komponentene påvirker helheten. Örtenblad bygger videre

på Senges idé om å forklare forskjellen på tradisjonelle og lærende organisasjoner: tradisjonelle organisasjoner kjennetegnes av et lederteam som kontrollerer de ansattes atferd. I lærende organisasjoner investerer lederteamet i å øke kvaliteten på sine ansattes måter å tenke på, satse på team-læring og sørge for å skape delte visjoner og breddeforståelse på ulike og komplekse organisasjonsrelaterte problemer (Senge, 1995, i Örtenblad, 2009, s. 57). Dette fører til at organisasjonen er fleksibel og organisk, og dermed kapabel til å raskt tilpasse seg endringer i omverdenen. Gjennom desentralisering, myndiggjøring av de ansatte, kontinuerlig utvikling og læring, og en ikke-hierarkisk struktur evner organisasjonen å raskt re-orientere seg og dermed utføre nye oppgaver. Dette fører til at organisasjonen er bedre rustet til å møte og løse kunders endrede preferanser og behov, og evne å komme med spesialtilpassede løsninger til hver unike kunde (Örtenblad, 2013b).

Örtenblad (2015) peker på organisk struktur som en av elementene i aspektet lærende struktur. Mintzberg (1983) forklarer byråkratisk struktur og organisk struktur som to ytterpunkter når det kommer til standardisering, hvor en organisasjon med byråkratisk struktur i stor grad er preget av standardisering av prosesser, hvor produksjon og kompetanse ofte er forhåndsbestemte og forutsigbare. En organisk struktur er kjennetegnet av en organisasjon med fleksible arbeidsordninger, og baserer koordinasjonen på gjensidig tilpasning eller direkte tilsyn. Standardisering av arbeidsoppgaver ved en byråkratisk struktur har som formål at arbeidsoppgaver blir utført likt fra gang til gang. Denne modellen blir kalt et «ideal» av Max Weber (1971, i Jacobsen & Thorsvik, 2013), hvor stabile og uttømmende regler gir bedre forutsetninger for å kunne lære. Desto bedre organisasjonen er til å følge skrevne regler og rutiner for å standardisere arbeidsprosessene, desto større forutsetninger har organisasjonen til å kalle seg en «velsmurt maskin». En slik byråkratisk struktur kommer med fordeler som å skape forutsigbarhet og reduserte kostnader i forbindelse med beslutninger og produksjon. Ulemper kan derimot være at denne strukturen er lite hensiktsmessig i uforutsette situasjoner, i tillegg til at den fremmer en rigid atferd og dermed hemmer en organisasjons evne til fleksibilitet og omstilling (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Man kan dermed si at rutiner og retningslinjer kan virke hensiktsmessig i det å produsere varer og tjenester med stor grad av effektivitet, samtidig som organisasjonen bør være bevisst på viktigheten av å kunne endres hurtig dersom omgivelsene tvinger oss til det.

Örtenblads (2015) aspekt *lærende struktur* blir i stor grad støttet opp om av Illers (2004) forklaring om «det teknisk-organisatoriske læringsmiljøet». Dette kan være relevant i forbindelse med lærende struktur, da det kan sette føringer for hvilke læringsmuligheter

organisasjonen som system gir. Disse kan deles opp etter *arbeidsdelingen, arbeidets innhold og disposisjonsmuligheter, muligheten for å benytte seg av kompetanse i arbeidslivet, mulighet for sosial interaksjon og belastninger i arbeidet* (Illeris, 2004, s. 32).

*Arbeidsdelingen* sier noe om hvordan organisasjonen og arbeidet er organisert på vertikalt og horisontalt nivå. Vertikal arbeidsdeling går på forholdet mellom leder og den som blir ledet, hvor beslutningsmyndighet, kontroll og koordinering ligger. Den horisontale arbeidsdelingen går på produksjonskjeden - hvorvidt de ulike leddene er adskilt eller integrert. Sterk oppsplitting av arbeidsdelingen både på vertikalt og horisontalt plan kan begrense læringsmulighetene, da medarbeiderne ikke ser konsekvensene av eget arbeid grunnet lite involvering i prosessen (Illeris, 2004). *Arbeidets disposisjonsmuligheter* omhandler graden av autonomi og frihet man har i egen arbeidshverdag. Dette vil avhenge av hvilken ledelsesform og organisasjonsstruktur organisasjonen har: sentraliserte og hierarkiske organisasjonsstrukturer kan ha dårligere disposisjonsmuligheter enn en organisasjon med en flat og desentralisert struktur, da muligheten for å velge arbeidsmetode, rekkefølge av arbeidet og valg av arbeidsmetode ofte er begrenset i førstnevnte. I desentraliserte, flate organisasjonsformer har man oftere større spillerom til å selv prioritere og fatte beslutninger i eget arbeid (Illeris, 2004).

En organisasjon som er fleksibel og organisk, og som gjennom autonomi, desentralisering, myndiggjøring av ansatte, kontinuerlig læring og ikke-hierarkisk struktur vil kunne lett reorientere seg og utføre nye oppgaver. Dette fører til at man kan løse kunders uventede behov, og kontinuerlig endre og tilpasse ønsker – i tillegg til å komme med unike løsninger for hver enkelt kunde (Örtenblad, 2013b, 2015).

Elementer innenfor aspektet *lærende struktur* som er relevant å kreve for en organisasjon som ønsker å kalle seg lærende er dermed kort oppsummert:

- En teambasert struktur hvor de ansatte i hele organisasjonen har et holistisk syn på organisasjonen, og er i stand til å utføre hverandres oppgaver.
- En flat struktur med få hierarkiske nivå slik at beslutninger tas raskere.
- En desentralisert organisering hvor arbeidstakerne i stor grad styrer sin egen arbeidshverdag.
- En organisk struktur med liten grad av standardisering av arbeidsprosesser.

## Oversettelse av modellen

De fire aspektene i Örtenblads modell representerer en grunnleggende modell av lærende organisasjoner (illustrert i figur 1).



Figur 1: Grunnleggende modell av en lærende organisasjon (Örtensblad, 2015).

Som presentert innledningsvis i teorikapitlet peker Røvik (2011) på hvordan implementering av en modell kan innebære subtraksjon eller addisjon av hele aspekt, eller endring av hele eller deler av aspektet i en modell. Samme tilnærming vil bli brukt i denne oppgaven, hvor Örtenblads (2015) grunnleggende modell vil oversettes til opplevelsesbransjen. Örtenblad (2015) peker på hvordan idéen om lærende organisasjoner ofte blir sett på som en ensidig anbefaling om å implementere eller avvise. Med denne modellen unnvikes et slikt polarisert tankesett ved å ha større fokus på nyanser. I stedet for å bestemme seg for at man skal implementere idéen i sin helhet eller ikke implementere i det hele tatt, kan det vurderes i hvilken grad idéen er relevant for bransjen, og eventuelt hvilke aspekter ved idéen som kan og bør tilpasses før den implementeres av en organisasjon i en spesifikk organisasjonstekst.

Drøftingen vil dermed ta utgangspunkt i den grunnleggende modellen (figur 1), og dermed undersøke i hvilken grad aspektene er relevante for en opplevelsespark. Dette vil danne grunnlag for oversettelse av modellen, og eventuelt føre til tilpasning av modellen i form av

subtraksjon eller addisjon av aspektene. Røvik (2011) forklarer hvordan man også kan tilføre et helt nytt aspekt, for eksempel grunnet lokale tradisjoner. Dette studiet vil ikke omfatte addisjon av et helt nytt aspekt, men fokusere på eksisterende aspekt.

### Arbeidsgiverperspektiv

Ved å se nærmere på de fire aspektene som inngår i Örtenblads (2015) modell vet vi mer om hva en bred, oversiktlig definisjon av lærende organisasjon kan være. Dette vil være viktige bidrag når vi går over i drøftingskapittelet og analyserer funnene. Før vi kommer så langt vil det være relevant å se på hvilket perspektiv det tas utgangspunkt i i analysen, for å ha en bevissthet rundt hvilken interessant man tar sikte på å tilfredsstille i besvarelsen av oppgavens problemstilling.

Örtenblads (2015) fire aspekter vil ha ulik verdi ut fra hvilket perspektiv man ser det i fra. Eksempler på slike perspektiv kan være arbeidsgiverperspektiv, arbeidstakerperspektiv eller samfunnsperspektiv, og det vil være ulike fordeler og ulemper ved de forskjellige aspektene ut ifra hvilket perspektiv man tar sikte på (Örtenblad, 2013c). I denne oppgaven vil jeg undersøke lærende organisasjoner ut ifra et arbeidsgiverperspektiv. Dette fordi man tar utgangspunkt i at den som skal ha nytte av studiet vil være arbeidsgivere. Det er dermed på vegne av arbeidsgiveren man ønsker å finne ut av hvilke elementer innenfor lærende organisasjon som er hensiktsmessige, og som kan bidra med verdi i form av økonomiske resultater, effektivitet, konkurransedyktighet eller omdømme. Denne delen vil dermed helt kortfattet ta for seg noen av fordelene og ulempene innenfor hvert av aspektene, slik at man som arbeidsgiver får et innblikk i hvilke av elementene innenfor aspektene som er mest fordelaktige for organisasjonen.

Fordeler ved *læring på arbeidsplassen* er at læringen skjer mens man utfører arbeidsoppgavene sine, som betyr at læringen ofte er tilpasset organisasjonen, med dens spesifikke prosedyrer og prosesser - og kan bli utført umiddelbart. Det er altså liten innsats som krever for at læring skal oppstå. I tillegg er læringen kontekstualisert, noe som betyr at det ikke blir særlig relevant for en ansatt å ta med seg kunnskapen han eller hun har lært til en annen, konkurrerende bedrift. Dette kan bidra til å bedre sjansene for at en arbeidstaker forblir i organisasjonen, og arbeidsgiver kan dermed dra nytte av å ha en erfaren arbeidsstab. På den andre siden så kan en svakhet potensielt være at læringen i stor grad forblir hos



enkeltindividene og ikke nødvendigvis i organisasjonen dersom læringen ikke blir gjort eksplisitt tilgjengelig for øvrige i organisasjonen (Örtenblad, 2013c).

*Organisatorisk læring* sørger for effektivitet gjennom kontinuerlig forbedring (enkelkretslæring) i tillegg til effektivitet gjennom evnen til å evaluere handlingene som ligger til grunn for aktiviteten og arbeidsprosessene (dobbelkretslæring) (Örtenblad, 2013c). Videre er organisasjonen i mindre grad sensitiv for gjennomtrekk av arbeidskraft, da det som individene lærer blir lagret i det organisatoriske minnet. Dette kan dog sies å være mer aktuelt i større, byråkratiske organisasjoner med tilretteleggende systemer, og mindre relevant i mindre, organiske organisasjoner. Likevel sier man jo at ambideksteritet er noe å strebe etter, som nok har lettere for å forekomme i mindre, organiske organisasjoner (Örtenblad, 2013c). *Klima for læring* kan være fordelaktig for arbeidsgiveren ved at de ansatte er oppfordret til å lære i arbeidstiden, som kan virke attraktivt for ansatte som er villige til å lære. Risiko ved denne læringsformen er at eksperimenteringen og utforskningen ikke alltid nødvendigvis fører med seg noe nyttig og hensiktsmessig for organisasjonen. Videre kan ulemper være at læringen i høy grad er frivillig, og noen ansatte kan dermed bevisst velge å ikke delta i læringsprosessen. Arbeidsgiveren har ikke særlig påvirkning eller kontroll over læringen til de ansatte - og for mye press fra arbeidsgiver om hva og hvor mye som skal læres kan gå ut over de ansattes motivasjon og kreativitet i læringsprosessen (Örtenblad, 2013c).

Organisasjoner vil også dra nytte av egenskaper innen *lærende struktur*. For eksempel så vil organisasjoner med et holistisk syn på organisasjonen ha fordelen av å ikke være avhengig av enkeltpersoner, fordi flere er ment å kunne utføre deres oppgaver. Videre vil desentralisering og autonomi og myndiggjøring av de ansatte gjøre at en større del av ansvaret blir lagt på de ansatte fremfor arbeidsgiveren (Örtenblad, 2013c). Et «contingency»-perspektiv på organisasjonsstruktur (Mintzberg, 1983) tilsier at hver organisasjon bør strukturere seg i forhold til sine spesifikke situasjonsbetingelser for å fungere optimalt. I følge Örtenblad (2015) er en lærende organisasjon med en lærende struktur en organisasjon som er fleksibel, organisk og desentralisert. På den andre siden hevder Mintzberg (1983) at den eneste organisasjonen som bør være organisk og desentralisert, og dermed anbefalt å implementere en lærende struktur, er organisasjoner som befinner seg i uforutsigbare marked hvor teknologien er kompleks. Dette kan for eksempel være små, unge informasjons- og kommunikasjonsteknologi konsultantselskaper som kontinuerlig utvikler ny programvare og dermed gir unike løsninger for hver enkelt kunde. Adopsjonen av lærende struktur er derfor,

fra et arbeidsgiverperspektiv, muligens bare relevant for noen få organisasjoner (Örtenblad, 2013c).

Disse eksemplene er ifølge Örtenblad (2013c) nokså allmenne, og kan være relevante for arbeidsgivere uansett bransje eller kontekst. Det å kartlegge noen av fordelene og ulempene ved hvert av aspektene kan derfor fungere som en støtte eller en veiviser i analysedelen.

## Kapittel 3 - Metode

I dette kapitlet vil de metodiske valgene som er tatt for denne masteroppgaven presenteres. Det vil bli gjort rede for hvilken metode som er benyttet for å besvare den overordnede problemstillingen og hvordan valg av metode har påvirket de konklusjonene som trekkes. Kapitlet består i hovedsak av fire deler, hvor valg av forskningsdesign, utvalg, datainnsamling og dataanalyse vil bli diskutert.

### Forskningsdesign

Etter at tema og problemstilling for forskningsprosjektet er landet er en vesentlig fase å lage en plan for undersøkelsesopplegget. En slik plan vil gi kunnskap om hvordan forskeren går frem for å svare på problemstillingen (Jacobsen, 2015).

Første fase i forskningsprosjektet innebar at jeg landet på tema for oppgaven. Etter at jeg hadde bestemt meg for å forske på lærende organisasjoner, kom jeg frem til at jeg ønsket å studere dette innenfor opplevelsesparker som bransje. Delvis fordi jeg arbeider i bransjen og ønsket å tilføre noe til arbeidsstedet mitt, og delvis fordi det viste seg å være lite eksisterende studier om lærende organisasjoner i opplevelsesbransjen. Det finnes tidligere studier om både lærende organisasjoner og om opplevelsesparker. Det finnes midlertidig lite studier som kombinerer disse, som ble en forutsetning for valg av forskningsmetode.

Problemstillingen i denne oppgaven baserer seg ikke på å finne frem til et svar som man kan sette to streker under, men å samtolke informasjon for å kunne få et virkelighetsnært bilde av det som studeres. Problemstillingen er eksplorativ (utforskende), noe som vil si at man ønsker å utforske temaet og oppnå økt forståelse av, og innsikt i det som studeres (Jacobsen, 2015). Det ble derfor gjennomført casestudie, nærmere bestemt enkeltcase-studie, hvor Kristiansand Dyrepark er studiets subjekt. Fordeler med enkelt-case studier er at de gir forskeren god innsikt i et sted eller en hendelse, og at man kan få frem detaljerte beskrivelser av virkeligheten. Man får muligheten til å dykke enda dypere i et fenomen, i tillegg til at man kan se på flere ulike variabler samtidig (Yin, 2014). Svakheter ved denne type studier kan derimot være at det kan være vanskelig å generalisere funn fra et case til et annet, fordi dette krever data fra andre sammenhenger (Jacobsen, 2015). Formålet med denne masteroppgaven er jo nettopp å utforme en modell som kan fungere som en bransjestandard – det vil si å generalisere en modell til flere organisasjoner i samme bransje, basert på en case. Ifølge Jacobsen (2015) krever slik generalisering data fra andre sammenhenger – som enten kan

være i form av lignende studier i andre caser, eller tverrsnittundersøkelser. Det kan derfor være vanskelig å avdekke kausale sammenhenger ved bruk av enkeltcaser, fordi det man finner kan være tilfeldig eller kontekstavhengig. Dette kan ha bidratt til å svekke den eksterne gyldigheten i undersøkelsesopplegget, som går på om man har dekning for å generalisere de funnene jeg gjør. Det har vært vurdert om flere undersøkelsesenheter innenfor samme bransje burde undersøkes for å få bedre grunnlag for å generalisere funnene, i form *sammenligning av caser* som undersøkelsesopplegg. Dette kunne vært fordelaktig ved at man lettere kunne sett kausale sammenhenger. Likevel vil et ekstensivt undersøkelsesopplegg hvor man studerer flere enheter være mer fordelaktig dersom man studerer få variabler, der man har ikke nødvendigvis like gode muligheter for å komme i dybden- og fange opp nyanser. Tid- og ressurser var dessuten en annen faktor som førte til at nettopp dette undersøkelsesopplegget ble ekskludert.

## Utvalg

Valg av utvalgsmetode har også sammenheng med problemstilling, og når det skal gjennomføres intervjuer bør man være bevisst hvilke personer man velger. Dersom intervjuobjektene mangler tilstrekkelig kunnskap om det som undersøkes, eller om de gir feil informasjon eller lyver, så kan gyldigheten til undersøkelsen svekkes (Jacobsen, 2015).

	Stilling	Antall år hos arbeidsgiver
<b>Informant 1</b>	Sesongmedarbeider	1 år
<b>Informant 2</b>	Fast/ helårsansatt	8 år
<b>Informant 3</b>	Sesongmedarbeider	6 år
<b>Informant 4</b>	Fast/ helårsansatt fagansvarlig	5 år
<b>Informant 5</b>	Fast/ helårsansatt Ledernivå	20 år

Tabell 1: Oversikt over informanter.

Utvalg av kandidater ble i noen grad påvirket av situasjonen som oppstod som følger av COVID-19. Ordinær plan var å gå ut ifra det som ifølge Jacobsen (2015) omtales som «snøballeffekten», hvor man starter med en informant, og deretter tilegner seg ny kunnskap

som forteller noe om hvem det kan være lurt å snakke med videre. Fordelen med denne metoden er at man har mulighet til å justere underveis for å få tilgang til best mulige kandidater. Ulemper kan på den andre siden være at det kreves nøye analysering mellom hvert intervju for at man skal ha optimal effekt av denne metoden (Jacobsen, 2015). Da ordinær plan om intervjuobjekter ikke lot seg gjennomføre, ble intervjuobjektene valgt ut fra hvem som var tilgjengelig og som hadde mulighet til å bidra med å gjennomføre intervjuer. Man kan si at utvalget dermed var bestående av et tilfeldig utvalg. Jacobsen (2015) hevder at dersom man kun trekker ut få personer i et tilfeldig utvalg kan man risikere å få et skjevt utvalg, for eksempel bestående av 80% menn og 20% kvinner eller omvendt. I denne undersøkelsen kan en svakhet ha vært at flere av respondentene arbeidet i samme avdeling, som kan ha innvirkning på reliabiliteten. Videre har samtlige av intervjuobjektene formell, høyere utdanning, som også kan ha noe å si for resultatene. Likevel er respondentene bestående av personer på ulike nivå i «hierarkiet», samt både helårsansatte og sesongmedarbeidere, som kan bidra til noe større bredde og variasjon i utvalget (Jacobsen, 2015).

Det ble gjennomført fem individuelle intervjuer på omkring 45-55 minutter per intervju. Tabell 1.0 viser et oversiktsbilde over intervjuobjektene. Dersom situasjonen hadde vært annerledes hadde det vært ønskelig å foreta flere intervjuer for å samle inn mer data og bredere synspunkt, som spesielt kunne vært fordelaktig med tanke på at casebedriften er en relativt stor organisasjon bestående av flere selskap og ulike avdelinger. Dette kunne bidratt til større bredde eller spredning (Jacobsen, 2015) men ville ikke nødvendigvis ha bidratt til et representativt utvalg. Et høyt antall intervjuobjekt ville dessuten vært svært ressurskrevende. I dette undersøkelsesopplegget blir dermed større grad av nyanser fra færre intervjuer prioritert fremfor mange informanter.

### Datainnsamling

I valg av forskningsdesign som er beskrevet innledningsvis i kapitlet fremkommer det at formålet med datainnsamlingen er å få frem hvordan mennesker forstår eller fortolker en situasjon. Det er derfor brukt kvalitativ metode i datainnsamlingen i form av enkeltintervjuer, som ifølge Jacobsen (2015) egner seg godt når man ønsker å få nyansert data som går i dybden. Kvalitative intervjuer undersøker synspunkter, erfaringer, meninger og motivasjon av individer på konkrete saker, og vil gi fyldigere beskrivelser enn det vi ville fått dersom vi gjennomførte kvantitativ metode.

Det ble gjennomført fem semi-strukturerte intervjuer, som ifølge Kvale & Brinkmann (2015) er fordelaktig når det tas utgangspunkt i en etablert teori for å kunne sammenligne teori og praksis. I mitt tilfelle var det teoretiske rammeverket utarbeidet før intervjuguiden, noe som vil si at intervjuguiden er basert på det teoretiske rammeverket. Det ble dermed viktig å fungere som en «teorioversetter» ved å omformulere teoretiske begrep til spørsmål som informantene lett kunne relatere til. Kvalitativ metode er ment å være en åpen metode, hvor forskeren legger så lite føringer som mulig på informasjonen som samles inn. Dette kan ha virket noe styrende på spørsmålene som ble stilt. Med intervjuguide basert på et etablert teoretisk rammeverk kan en mulig risiko være at den som intervjuer, bevisst eller ubevisst, legger føringer for hvilke svar man ønsker å oppnå.

*«Kan du fortelle om hva som skjer når noe ikke går som planlagt?»*

*«Hvordan lærer du/ har du lært det som er nødvendig for at du skal kunne utføre dine arbeidsoppgaver?»*

Spørsmålene over illustrerer to av spørsmålene fra intervjuguiden. Bruk av «hvem», «hva» og «hvor» i spørsmålene er et bevisst valg for å bidra til så åpne spørsmål som mulig, slik at den som intervjues i større grad har mulighet til å komme med den informasjonen som hen anser som relevant. Desto mer den som undersøkes selv kan definere hva slags informasjon som er relevant, desto mer virkelighetsnær informasjon kan man klare å samle inn (Jacobsen, 2015). Intervjuene i denne undersøkelsen var basert på en intervjuguide, men for å få bedre flyt i samtalen varierte det noe hvilke spørsmål de ulike informantene fikk. Ifølge Grønmo (2004) kan reliabiliteten til et undersøkelsesopplegg avhenge av hvordan datainnsamlingen er gjennomført. Dersom intervjuene blir gjennomført med konsistent undersøkelsesopplegg kan påliteligheten bekreftes dersom man får identiske svar. Likevel ble en sjekklister fulgt, for å sørge for at alle temaene ble dekket. Ved flere tilfeller oppdaget jeg at informantene kom med ulike synspunkt og meninger om samme tema. Dette kan det derimot være en naturlig forklaring på, da respondentene har relativt ulike roller i bedriften, og arbeider i forskjellige avdelinger. Intervjuene ble transkribert ordrett – som kan redusere faren for å analysere feil data.

I etterkant av intervjuene ble informasjonen kategorisert, før det ble min oppgave å fortolke informasjonen og gi mening til det som informantene fortalte. En svakhet kan her være at jeg

som forsker kan fortolke informasjonen feilaktig, eller bevisst eller ubevisst overser informasjon som intervjuobjektet anser som spesielt relevant grunnet store, komplekse mengder informasjon som ofte er et resultat av kvalitative intervjuer (Jacobsen, 2015). Et alternativ for å styrke reliabiliteten her kunne vært å gjøre kvantitative intervjuer, eller kanskje i beste fall en kombinasjon av disse to. Kvantitativ tilnærming vil gi sterkere føringer for hvilken type informasjon respondentene gir fra seg, og forskeren får mer «makt» i å definere hvilken informasjon man samler inn. Man kan på den måten i større grad være sikker på at man samler inn den informasjonen man ønsker. En risiko kan midlertidig være at det befinner seg større avvik mellom hva forskeren og informantene oppfatter som virkeligheten, som kan gjøre dataen betydelig mer «virkelighetsfjern». I tillegg kan en kvantitativ tilnærming bidra til overfladisk data som best måler relativt enkle forhold (Jacobsen, 2015). Av den grunn vil en kvantitativ tilnærming være uaktuelt i denne sammenheng, da jeg i denne oppgaven i hovedsak er ute etter nyanser og dybde i datainnsamlingen. Kombinasjon av disse tilnærmingene kunne vært et godt alternativ. Dersom både den kvantitative dataen og kvalitative dataen hadde gitt samme konklusjon, kunne det gitt sterke resultat – og styrket validiteten til funnene. En slik kombinasjon kunne av den grunn vært ideelt, men ville krevd mer tid og ressurser enn det som var til rådighet.

## Dataanalyse

Jacobsen (2015) beskriver undersøkelsessvar som tvetydige, og at man sjelden kan få helt objektive, «riktige» svar. Dette betyr at funnene må tolkes, og det blir forfatterens oppgave å skape mening ut av de motstridene svarene som kommer frem. I etterkant av intervjuene satt jeg igjen med en stor mengde informasjon. Intervjuene ble tatt opp på lydopptak og transkribert, før dataen ble kategorisert systematisk for å gjøre det mer håndterbart. Ettersom intervjuguiden i noen grad var strukturert etter det teoretiske rammeverket ble også svarene fra intervjuene kategorisert likedan, slik at det ble en mindre mengde data å forholde seg til innenfor hvert av aspektene. Likevel holdt jeg øynene åpne for data i andre kategorier som kunne ha betydning for andre deler av det teoretiske rammeverket. Dataen som kommer frem fra intervjuene har vært en viktig kilde til drøftingskapittelet. Likevel har annen data hatt betydning for diskusjonen i neste kapittel. Dette studiet er, som presentert i teorikapitlet, ment å være et «oversettelsesprosjekt», hvor den generelle modellen er ment å oversettes til en spesifikk bransje. For det første har jeg brukt tid på å lese meg opp på – og sette meg inn i tema om lærende organisasjoner for å få en bedre forståelse for det jeg forsker på. I teorikapitlet har jeg gitt en innføring i oversettelsesteori, som gir mening til teorien, i tillegg

til arbeidsgiverperspektiv, som setter føringer for drøftingen. Hadde eksempelvis teorien basert seg på et medarbeiderperspektiv fremfor et arbeidsgiverperspektiv kunne man kommet frem til helt andre svar på problemstillingen, selv om vi satt med samme teori og empiri som vi gjør nå. Videre har jeg brukt både supplerende teori til det eksisterende rammeverket, informasjon om bransjen og konteksten, samt eksempler fra tidligere empiriske studier, som sammen har bidratt til de konklusjonene som er trukket.

Undersøkelsen er gjort i bedriften jeg arbeider i, som ifølge Jacobsen (2015) kan komme med både fordeler og ulemper. Man får lettere tilgang til informasjon, i tillegg til at man har kunnskap om hvilket språk som brukes i organisasjonen, og hvilke spørsmål som kan være relevante og mindre relevante å spørre om. Dette kan gjøre at man klarer å holde en bedre flyt i intervjuene som gjennomføres. Ulemper kan midlertidig være at man står i fare for å ta en partisk side, eller at egne subjektive meninger og erfaringer kan påvirke drøftingens resultat, eller føre til at man stiller ledende spørsmål i intervjuene. Det kan også være at man har sett seg «blind» på viktige elementer som gjerne en som kom utenfra ville kunne fått øye på.

### Oppsummering

For å oppsummere kan man peke på at reliabiliteten til studiet kan være noe svekket som følge av at det er gjennomført én casestudie, som gjør at man i mindre grad har mulighet til å generalisere funnene. Likevel gir dette muligheten til å gå mer i dybden og undersøke nyanser. Intervjuene er semi-strukturerte, og forfatterens oversetting og fortolkning av dataen kan dermed påvirke resultatene. En slik kvalitativ tilnærming kan derfor gjøre det vanskeligere å sammenligne resultatene med en annen, dersom en annen forsker hadde utført samme studie. Intervjuene er midlertidig transkribert, i tillegg til at det er brukt mye direkte sitater i oppgaven for å få frem poeng. Dette kan bidra til at datainnsamlingen er mer pålitelig, og ikke like avhengig av tolkningsrammen til forskeren (Jacobsen, 2015).



## Kapittel 4 - Kontekst og casebedrift

Følgende del vil bidra til å gi et innblikk i bransjen og casebedriften som studeres. I tillegg til teoriene som er presentert i teorikapittelet vil kontekst og case ha innvirkning på diskusjonskapittelet, og dermed ha betydning for besvarelsen av problemstillingen.

### Reiseliv og opplevelsesparker

Reiselivsbedrifter kan bestå av ulike bedrifter fra flere virksomhetstyper, men har alle til felles at de lever av mennesker på reise, deriblant turister, yrkesreisene, kurs- og konferansegjester (Iversen, Løge, Jakobsen & Sandvik, 2014). Videre er et perspektiv på reiselivsnæringen at den er bestående av bedrifter som leverer overnattings-, serverings-, transport- og opplevelsestjenester uavhengig av om kunden er på reise eller ikke. SSB og NHO Reiseliv hevder at næringen ikke bare inkluderer de som er på reise, men også en næring som betjener lokalbefolkningen. Reiselivsbransjen deles inn i fem kategorier/ bransjer: overnatting, servering, transport, opplevelse og kultur, samt formidling. Innenfor opplevelse- og kulturbransjen finner man blant andre fornøyles- og temaparker og botaniske og zoologiske hager (Iversen et al., 2014).

Opplevelser blir en stadig større og viktigere del av dagliglivet til det moderne mennesket, og handler om å nyte og ha det morsomt. Kunder blir gjennom opplevelser lettere engasjert, og opplevelser kan bidra til å skape følelsesmessige assosiasjoner ved kjøp og bruk (Mossberg, 2007). Opplevelser er i dag en viktig del av økonomien, hvor de fleste næringer utvikler produkter og tjenester som kan bidra til å skape en opplevelse for kunden. Ifølge Iversen et al. (2014) har opplevelsesbransjen hatt en positiv verdiskapningsutvikling etter tusenårsskiftet. En opplevelsespark defineres som «*en kommersielt drevet park med forskjellige underholdningsapparater*» (Merriam-Webster, 2020). Kristiansand dyrepark er en opplevelsespark som har oppnådd en unik posisjon i Norges reiselivsnæring, og er den mest besøkte familieattraksjonen i Norge.

### Kristiansand Dyrepark

Kristiansand Dyrepark består i dag av tre selskaper: Dyreparken Utvikling, Kristiansand Dyrepark og Dyreparken overnatting, som sammen utgjør Destinasjon Dyreparken (heretter omtalt som Dyreparken). Dyreparken Utvikling eies av det norske investeringselskapet Braganza under Per G. Braathens, som overtok eierskapet av Dyreparken i 2006.

Investeringer i turisme utgjør en betydelig andel av Braganzas interesser, og på sine nettsider omtaler Braganza Dyreparken som den mest innovative familieattraksjonen i Norge (Braganza, 2020).

Dyreparken er per dags dato Norges største familieattraksjon med over 1 million besøkende i året (Dyreparken, 2020). Parken ble stiftet i 1964, og offisielt åpnet i 1966. I 1983 gikk parken fra å være en ren Dyrepark til å bli en opplevelsespark (Dyreparken, 2020).

Dyreparken er i dag en komplett destinasjon bestående av Dyreparken og Badelandet, samt fem overnattingskonsepter (Dyreparken Hotell, Sjørøverhotellet Abra Havn, Kardemomme By, Dyreparken Safaricamp og Roligheden Camping) og er en park med opplevelsestilbud for hele familien. Dyreparken streker seg over 663 mål og har 127 dyrearter fordelt i ulike tematiserte områder (bl.a. Asia, Afrika, Nordisk villmark, Jungelen). Videre er det ulike aktiviteter og tivoli i parken, i tillegg til ulike univers: man har blant annet Kaptein Sabeltanns Verden, Kardemomme By og Hakkebakkeskogen, hvor det spilles forestillinger flere ganger om dagen i høysesong. I tillegg blir det satt opp en større Kaptein Sabeltann forestilling på kveldstid med kapasitet til over 1500 i publikum (Dyreparken, 2020).

Dyreparken har omtrentlig 1100 ansatte om sommeren og i overkant av 200 ansatte gjennom vinterhalvåret. Selv om parken har åpent hver dag hele året er det med andre ord en sesongbedrift hvor størstedelen av inntekten kommer inn gjennom sommerhalvåret. «Event» og arrangement etter parkens stengetid, samt konferansevirksomhet, har midlertidig bidratt til en mer bærekraftig helårsdrift som består av flere ulike avdelinger, roller og funksjoner. Variasjonen i antall ansatte på vinter- og sommerhalvåret gjør likevel organisasjonen nokså unik ved at det nesten ser ut som to vidt forskjellige bedrifter, noe som vil ha betydning for drøftingen senere i oppgaven.

## Kapittel 5 - Diskusjon

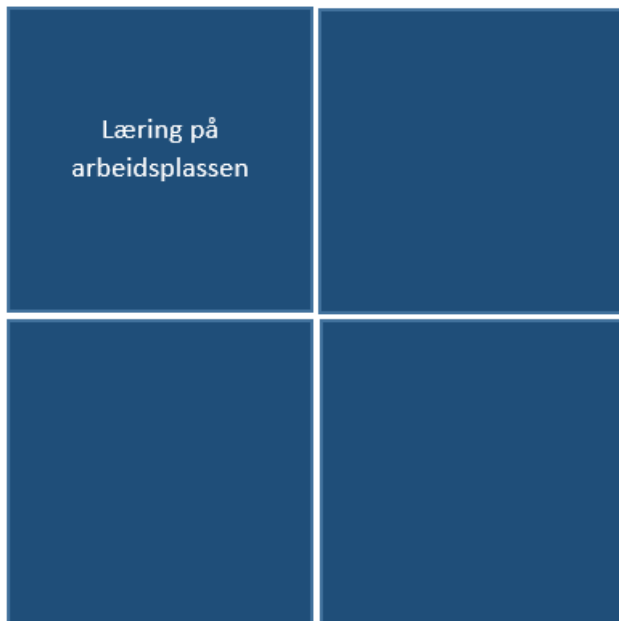
I dette kapitlet vil innhentet data fra intervjuene bli tolket og drøftet i lys av de sentrale begrepene i teorikapitlet, og vil bidra med å besvare problemstillingen. For å kunne besvare hvilke elementer innenfor teorien om lærende organisasjoner som er rimelige krav for en opplevelsespark vil det teoretiske rammeverket være utgangspunktet for diskusjon. De fire aspektene i Örtenblads (2015) teori vil bli gjennomgått, hvor hvert av elementene i de ulike aspektene blir drøftet for å belyse hvorvidt det er relevante for en opplevelsespark.

Kristiansand Dyrepark blir brukt som casebedrift, og vil representere opplevelsesparker som bransje. Det er relevant å få frem at de fem respondentene i casebedriften er på ulike nivå i bedriften. Likevel blir sitat fra informantene presentert uavhengig av rolle eller status, og det vil ikke komme frem i diskusjonen hvem som uttaler de ulike gjengivelsene. Drøftingen vil være avgrenset et arbeidsgiverperspektiv, som vil si at det man kommer frem til som relevant for en opplevelsespark, er relevant for en opplevelsespark fra en arbeidsgivers perspektiv.

På lik linje med teorikapitlet deles analysekapitlet inn i fire hovedkategorier, hvor hver kategori vil oppsummeres og bidra til en overordnet konklusjon. Avslutningsvis vil det være et delkapittel som knytter sammen og relaterer de fire aspektene til hverandre, noe som vil hjelpe oss å se dem i sammenheng. Deretter vil drøftingen bli oppsummert og en modifisert modell som er relevant for en opplevelsespark vil bli presentert.

## Læring på arbeidsplassen

I følge Örtenblad (2015) er generelle krav for en lærende organisasjon at læringen tar sted på arbeidsplassen fremfor på eksterne kurs, og at organisasjonen legger til rette for læring gjennom formelle og uformelle læringstiltak. I følgende del vil vi gå gjennom disse elementene for å se om disse er relevante for en opplevelsespark.



Figur 2: Aspektet «læring på arbeidsplassen» (Örtenblad, 2015).

Teorien innenfor *læring på arbeidsplassen* forteller oss at lærende organisasjoner gjennomfører læring på arbeidsplassen fremfor eksterne kurs, altså læring som skjer gjennom arbeidsoppgavene man utfører. Hva som taler for og imot for at dette elementet er relevant for en opplevelsespark eller ei vil bli drøftet videre.

På den ene siden peker Watkins og Marsick (1993) på at læring bør ses på som en kontinuerlig, strategisk prosess som bør være integrert i arbeidet. Med tanke på at Dyreparken er en organisasjon med betydelige utskiftninger av ansatte hver sesong kreves det en konstant innsats i å kommunisere og tydeliggjøre organisasjonens strategi. Misjonen og visjonen setter tydelige forventninger til handlemåter og avgjørelser som medarbeider i Dyreparken: med slike tydelige forventninger er det et poeng i at læring skjer tett tilknyttet arbeidet, slik at medarbeiderne lærer hvordan de skal kunne utføre arbeidet i samsvar med parkens strategi. Ikke minst er dette viktig med tanke på at Dyreparken er en organisasjon som lever av menneskers opplevelser, og dersom gjestens følelsesmessige assosiasjoner gjennom et besøk i

Dyreparken uteblir kan man risikere å miste konkurransefortrinn i markedet. Det er dermed gode grunner for en opplevelsespark å se på læring som en kontinuerlig, strategisk prosess som bør være integrert i arbeidet.

Videre uttrykker Illeris (2004) at fordeler ved at læringen skjer internt på arbeidsplassen ligger i at det psykologiske blir knyttet sammen med arbeidets funksjoner og aktiviteter. I tillegg kan intern læring bidra til å styrke den faglige og sosiale læringen, samt samspeilet blant medarbeiderne på arbeidsplassen. Teorien samsvarer med funn fra Dyreparken, hvor en informant forteller at man de siste årene i større grad har gått bort fra eksterne kurs da man tror det er større nytteverdi av læringen som skjer innad i organisasjonen, slik at man får satt læringen inn i egen kontekst og spisset akkurat det man trenger: *«Jeg tror den største reelle læringen skjer innad i organisasjonen ... På kurs lærer du gjerne mye smart, men du trenger det ikke før om 3-6 måneder, og da har man gjerne glemt det»*. Selv om den læringen som skjer internt på arbeidsplassen viser til fordeler ved at det blir satt i direkte sammenheng med arbeidsoppgavene, kan en avgjørende faktor være at de som lærer i fra seg er kompetente, slik at læringen er hensiktsmessig og effektiv (Illeris, 2004). På den andre siden ytrer flere medarbeidere i Dyreparken at det er ønskelig med flere eksterne læringstilbud, og forklarer dette med sammenheng i motivasjon. Fordeler med eksterne kurs taler for at ansatte får reist bort sammen og får arbeidsplassen på avstand i nye og tiltalende omgivelser. Videre kan det føre til at man lærer av andre utenfor egen bransje eller blir inspirert av ny kunnskap som man ikke hadde tenkt på i egen organisasjon (Kessler, Bierly & Gopalakrishnan, 2000; Illeris, 2004). Andre eksempler på når eksterne kurs kan være fordelaktig kommer frem fra en informant i Dyreparken, som forteller at de på sin avdeling hvert år gjennomfører eksterne kurs. Det argumenteres for at et slikt kurs er nødvendig å gjennomføre eksternt for å sikre tilfredsstillende nivå av livreddende førstehjelp, og ekstern kurs i denne sammenheng kan dermed forsvares av sikkerhetsmessige årsaker.

Så langt har vi sett på eksempler som både taler for og imot at læring utelukkende bør skje på arbeidsplassen, fremfor eksterne kurs. Selv om mange i stor grad kan finne både inspirasjon og motivasjon av å reise på kurs utenfor organisasjonen er det et poeng å se det i fra et arbeidssiverperspektiv. Dersom nytteverdien av det er liten sammenlignet med intern læring, kan man som arbeidsgiver spørre seg om det er hensiktsmessig. Ekstern læring avhenger dessuten av organisasjonens eller den lærende sin absorpsjonskapasitet. Dette kan ha betydning for en ens evne til å gjenkjenne verdien av ekstern informasjon og assimilere eller

kommersialisere kunnskapen slik at den blir nyttig i egen organisasjon eller eget arbeid (Camisòn & Forès, 2010). Med tanke på at Dyreparken hvert år ansetter flere hundre sesongansatte, som ikke nødvendigvis besitter en formell utdanning, er det mulighet for at de i mindre grad evner å gjenkjenne verdien av læringen. Forskning viser til at jo mindre formalisert utdanning man har, jo større mulighet er det at man opplever læring som er integrert i arbeidet som den viktigste måten å lære på (Illeris, 2004). Interne læringstiltak, hvor de ansatte har en klar forståelse av hvordan det som læres henger sammen med deres daglige arbeid kan bidra til økt interesse for det som læres, da man umiddelbart ser konsekvensene av det som læres – og hvordan det skal anvendes. Læring som finner sted på arbeidet fremfor formelle kurs kan dermed være hensiktsmessig for en opplevelsespark som i stor grad oppnår konkurransefortrinn gjennom kundeopplevelser. Dette betyr at læringen i størst mulig grad bør være forankret i organisasjonens strategi, tillegg til å være tilpasset arbeidsstaben, som i høysesong i hovedsak er bestående av unge mennesker uten formell utdanning.

Så langt har vi konkludert med at en opplevelsespark som ønsker å kalle seg en lærende organisasjon bør fokusere på læring som skjer på arbeidsplassen. Örtenblad (2015) peker videre på at organisasjonen dermed bør legge til rette for- og fungere som støttespiller for læring gjennom formelle og uformelle læringstiltak. Hvilke fordeler og ulemper kan disse læringsformene bringe med seg for en opplevelsespark?

Som det er redegjort for i teorikapittelet er uformelle læringstiltak læringen som oppstår når man ikke nødvendigvis har et klart mål med læringen eller er bevisst på læringen som oppstår. Forskning viser til at 80% av det man lærer i jobbsammenheng kommer fra uformell arbeidsplasslæring (Marsick & Watkins, i Conlon, 2004). Denne type læring er med andre ord utbredt. Flere informanter bekrefter dette, og en informant uttaler: *«Det er 'learning by doing all the way!' Det er fint lite jeg har klart å tilegne meg gjennom skole og kurs»*. På den ene siden peker samtlige av informantene i Dyreparken på at store deler av det som læres skjer nettopp gjennom uformelle læringstiltak og at man lærer i det daglige. Fordeler med dette kan ligge i det som vi tidligere har konkludert med, at det som læres direkte kan knyttes til arbeidet, i tillegg til at denne type læring anses å være kostnadseffektiv sammenlignet med formell trening (Lohman, 2005). På den andre siden kan en slik uformell læringsform gjøre det vanskeligere å prege læringen på en målrettet måte, og man er som arbeidsgiver i større grad avhengig av at den som lærer er klar over hva som er tilsiktet å lære. Videre kan uformell læring virke hemmende for enkelte grupper arbeidstakere, da det befinner seg

antakelser om at ufaglærte medarbeidere har dårligere muligheter innenfor uformell læring (i form av at man lærer uten å være bevisst på at læringen skjer) enn faglærte eller høyt utdannede medarbeidere (Rainbird 2000; Skule, 2004). Dyreparken er bestående av både faglærte og ufaglærte medarbeidere. Tross i at medarbeiderne jobber mot samme mål, og i samme kontekst og arbeidsmiljø kan det altså virke som at uformelle læringsmetoder favoriserer den faglærte arbeidsgruppen. Funn fra intervjuene viste ikke noe avvik i hvorvidt respondentene opplevde læring gjennom uformelle læringstiltak. Samtlige av respondentene besitter midlertidig høyere utdanning, og det kunne vært interessant å se på om det ville vært en mer ujevn fordeling av opplevd læring gjennom uformelle læringstiltak dersom ufaglærte respondenter hadde vært intervjuet.

*«I starten når jeg begynte i parken var det veldig få som slutta og veldig få nye. Det er mye vi går og snakker om som vi tenker at alle vet (...). Det er nok mye taus kunnskap i Dyreparken. Utfordringen er jo at man kanskje kan ha vanskeligheter med å komme inn i parken som bedrift. Man bruker mye forkortelser, ord for eksempel, som ikke gir mening for andre».*

Utsagnet ovenfor kommer fra en respondent i Dyreparken, og illustrerer at det befinner seg mye erfaringsbasert læring. En faktor som kan bidra til at erfaringsbasert, uformell læring er ufordelaktig sett i et arbeidsgiverperspektiv, er at læringen forblir taus og ikke allmenn tilgjengelig i organisasjonen. Spesielt i Dyreparken kan dette være en problemstilling, hvor en stor andel av arbeidstakere har vært i organisasjonen lenge. Ekman (2004) ser likevel på uformell læring som en viktig læringsarena, fordi man gjennom sosial samhandling og *småprat* kan utvikle sosiale relasjoner og tillitt mellom mennesker, samt lære av hverandre og utvikle felles språk på arbeidsplassen. Formelle læringstiltak anses også som viktige virkemidler for å frigjøre denne tause kunnskapen som kan oppstå med mye erfaringsbasert læring: et studie fra en temapark i USA (Castro, 2013, s. 45) viste til at en stor andel av eldre, erfarne arbeidstakere utgjorde en trussel for læring og kunnskapsdeling i organisasjonen fordi de besatt så mye taus kunnskap. Her ble viktigheten av gode prosesser for kunnskapsdeling understreket, hvor blant annet off-boarding, on-boarding, mentorprogram og coaching ble brukt som viktige virkemiddel. Det lå forventninger til at de erfarne arbeidstakerne skulle bidra i å dele kunnskap, og funnene viste til at de erfarne medarbeiderne anså dette som et kompliment som tydeliggjorde at kunnskapen og læringen de har opparbeidet seg oppgjennom karrieren faktisk er verdifull for organisasjonen (Castro, 2013, 73). I lys av dette kan man påstå at i en kompleks organisasjon som Dyreparken, med mange avdelinger, ulike

arbeidsgrupper og ulike funksjoner, kan formelle læringstiltak være viktige strategiske læringstiltak, samtidig som uformelle læringstiltak kan være viktige i det å frigjøre eventuell taus kunnskap gjennom sosial interaksjon.

Basert på diskusjonen kan man konkludere med at det å satse på læring som skjer internt på arbeidsplassen fremfor eksterne kurs i nokså stor grad er relevant for en opplevelsespark. Denne type læring kan bidra til at læringen kan anvendes og kobles til det daglige arbeidet, samt redusere risikoen for at læring er overflødig. Likevel kan det være fornuftig å anerkjenne at unntak kan og bør forekomme, for eksempel for å fylle kompetansegap som man ikke klarer å fylle internt. Når det kommer til uformell og formell læring, vil en balanse av – og kombinasjon av begge være hensiktsmessig. Den uformelle læringen er hensiktsmessig fordi den har direkte kobling med arbeidsoppgavene, i tillegg til å være kostnadseffektiv. Småpratene rundt kaffemaskinen kan dessuten bidra med å frigjøre taus kunnskap. Uformell læring vil derimot være mindre relevant i et arbeidsgiverperspektiv dersom læringen er overflødig, eller den lærende ikke evner å dele det den har lært til andre i bedriften. Formelle læringstiltak som mentorordning eller gode «onboarding» og «off-boarding» rutiner være hensiktsmessige for å få mest mulig ut av sine menneskelige ressurser, i tillegg til å ha strategiske prosedyrer for å frigjøre taus kunnskap.

For å jamføre de oppsummerende punktene om *læring på arbeidsplassen* i teorikapittelet kan man dermed si at:

- Læring som skjer internt på arbeidsplassen fremfor eksterne kurs i nokså stor grad er relevant for en opplevelsespark, for å være sikker på at det man lærer kan anvendes i arbeidet. Likevel kan ekstern læring, når nødvendig, være hensiktsmessig for å fylle kompetansegap.
- Uformelle læringstiltak er relevante i relativt stor grad, spesielt om den lærende er klar over hva som er tilsiktet å lære.
- Formelle læringstiltak er relevante i relativt stor grad, og kan fungere som viktige bidrag for å utnytte menneskelige ressurser, men også for å frigjøre taus kunnskap.



## Organisatorisk læring

I følge Örtenblad (2015) er generelle krav for en lærende organisasjon å ha fokus på organisatorisk læring, hvor kunnskapen blir lagret i det organisatoriske minnet, i tillegg til at det foreligger ulike nivå og forståelse av læringen som skjer. I følgende del vil vi gå gjennom hvert av disse elementene for å se på om disse er relevante krav for en opplevelsespark.



Figur 3: Aspektet «organisatorisk læring» (Örtenblad, 2015).

En lærende organisasjon kan forstås som lærende når det er organisasjonen som lærer og ikke enkeltindividet. Örtenblad (2015) peker på at dette blant annet kan bidra med redusert fare for å miste kunnskap ved gjennomtrekk av arbeidstakere, da kunnskapen og læringen sitter igjen i organisasjonen, og forsvinner ikke nødvendigvis med den ansatte som slutter. En respondent uttaler:

*«Jeg tror mange er mer bevisste på det nå, etter at vi har fått ulike verktøy på hvordan vi skriver rutiner. Etter vi innførte 'kanbankort' ble det jo mye mer tydelig hva man skulle gjøre på et spisested for eksempel.»*

«Kanbankort» som beskrives ovenfor her, i tillegg til «enpunktsleksjoner» (som illustrasjon på hvordan utføre arbeidsoppgaver og rutiner), er eksempler på konkrete virkemidler som som de senere årene er blitt utbredt i Dyreparken, nettopp for å lagre kunnskapen i det organisatoriske minnet. Som vi har drøftet i aspektet som omhandler *læring på*

*arbeidsplassen* kan denne type læringsfokus være høyst relevant i en sesongbedrift som Dyreparken, som på mange måter er unik ved at det hvert år er utskiftninger av sesongansatte. Blant disse er det hvert år flere hundre ansatte som slutter, og flere hundre ansatte som har sin første sesong i bedriften. Med slike fastsatte og nedskrevne rutiner kan nyansatte være mindre avhengige av en mer erfaren instruktør. Videre kan det redusere faren for at arbeidsoppgavene ikke blir utført og lært bort konsekvent. Dette kan spesielt være en fordel ved å ta i betraktning de svakheter som ifølge Illeris (2004) kan oppstå dersom den som lærer bort videreformidler uvaner eller feil. Både teorien og empirien viser til eksempler på hvorfor lagring av kunnskap er hensiktsmessig for en organisasjon som Dyreparken, og som det fremkommer i teorien kan slik standardisering av prosesser føre til både økt kvalitet og reduserte kostnader, grunnet mer effektive beslutnings- og produksjonsprosesser, men kan også virke som en svakhet i forhold til fleksibilitet og det å raskt kunne tilpasse seg omgivelsene.

Uavhengig av om standardisering av prosesser gjør bedriften mindre fleksibel eller ei, så kan det være fordelaktig å ha gode rutiner for å lagre kunnskap i organisasjonen fremfor hos enkeltindivider i en sesongorganisasjon som Dyreparken. En slik sesongorganisasjon er bestående av betydelig variasjon av arbeidsfunksjoner og kunnskapsbaser, og ifølge Beerli, Diemers og Falk (2003) kan det foreligge utfordringer i å finne frem til eksisterende kunnskap i større organisasjoner: avdelinger kan møte på problemer som kanskje allerede er løst i andre avdelinger, men som man ikke finner ut av, og man må dermed kanskje «finne opp kruttet på nytt». Dette fremkommer som tilfelle i Dyreparken i uttalelse fra en informant: «*Det er ikke gode nok rutiner for å dele kunnskap og erfaringer. Særlig ikke på tvers av avdelinger*». Slik praksis kan bety at organisasjonen har mye kunnskap og læring tilgjengelig, men som ikke blir utnyttet fullstendig. Dette eksempelet kan knyttes opp til Crossan et al. (1999) sitt 4i-rammeverk, da det tyder på at organisasjonen ikke har kommet til det fjerde punktet i modellen: «*Institusjonalisering*». Man har lært på individuelt plan, og kanskje til og med delt og reflektert dette i en gruppe, men læringen er ikke nødvendigvis nedfelt i formelle eller uformelle rutiner i organisasjonen. En potensiell flaskehals i det å lagre individuell kunnskap i det organisatoriske minnet kan dermed oppstå dersom man integrerer læringen på gruppenivå, men ikke på organisasjonsnivå. En annen barriere kan være at ansatte holder læringen på et individnivå, på grunn av redselen for å miste makt man potensielt besitter ved å holde viktig kunnskap for seg selv. Et eksempel på dette finner man i Dyreparken, hvor en informant forteller at det kan skje at medarbeidere ikke nødvendigvis deler sine beste tanker med de

andre i teamet eller organisasjonen på grunn av følelsen av konkurransefortrinn ved å besitte individuell kunnskap. Sett i fra et arbeidsgiverperspektiv tyder dette på en enda viktigere forventning om at man som medarbeider har et ansvar for å dele kunnskap og lære bort til andre, og at hele i4-modellen som inkluderer læring på individnivå, gruppenivå og organisatorisk nivå er viktige forutsetninger for organisasjonen for å oppnå strategisk fornyelse.

Det å lagre kunnskapen i det organisatoriske minnet kan i høyeste grad være hensiktsmessig i en opplevelsespark, spesielt en sesongbasert organisasjon som mangedobler seg i størrelse i sommerhalvåret. Utskiftninger av ansatte hvert år viser til et betydelig behov for å gjøre kunnskapen eksplisitt tilgjengelig i organisasjonen slik at man ikke risikerer å miste verdifull kunnskap hvert år. Videre kan det være strategisk å sette krav til ansatte i organisasjonen om å dele kunnskapen, slik at enkeltindivider eller grupper ikke bruker kunnskap som makt for å forbli i organisasjonen eller rykke opp i systemet.

Videre er enkelkretslæring og dobbelkretslæring to nivåer av organisatorisk læring, hvor begge ifølge den grunnleggende modellen burde være til stede i en organisasjon som vil kalle seg en lærende organisasjon. Hvilke betydning har disse formene for læring for en lærende opplevelsespark? I følge teorien kan enkelkretslæring sammenlignes med det å utnytte eksisterende ressurser og idéer, for eksempel ved at bedriften reagerer ved å redusere eller øke bemanning eller produksjon etter forholdene. På den ene siden kan vi si at denne type læring er hensiktsmessig ved at den fokuserer på dag-til-dag-måloppnåelse, og kan føre til såkalte «quick fix» dersom man raskt må løse et problem som oppstår. I en opplevelsespark, hvor varierende etterspørsler kan oppstå på en daglig basis, er denne type læring kanskje en forutsetning for at man skal kunne yte god service til gjesten på stående fot. Høysesong i Dyreparken er et eksempel på en tid hvor mange ansatte føler på tidspress som en begrensing, og en informant uttaler:

*«Det er jo litt sånn konstant, hva skal jeg si, spenning imellom arbeidsbelastning og mulighet til å lære og det å ta seg tid til å reflektere over hva man har gjort og hvordan man kunne gjort det annerledes (...). Hvis vi har dårlig tid så er det jo det som ryker».*

Et slikt tidspress kan føre til at man blir nødt til å utnytte de ressurser man har til rådighet på best mulig måte. Informanten uttaler videre: *«Det er fortsatt noe brannslukking. Man retter feilen der og da og føler seg handlekraftig, også kan den feilen oppstå igjen».* Slik oppretting

av feil kan nok i mange tilfeller føre til en strålende fornøyd gjest eller kunde, og bedriften eller ansatte fortsetter gjerne i samme bane fordi man føler seg handlekraftig og får den gode mestringsfølelsen av å løse problemet. Dette nivået av læring er derfor kritisert for å fjerne symptomer på problemet eller utfordringen, mer enn å faktisk finne rotårsaken.

Jakobsen og Thorsvik (2013) peker på at alle organisasjoner bør jobbe systematisk for å bli bedre på det de driver med, raffinere eksisterende arbeidsprosesser og kontinuerlig justere strukturen gjennom utnyttelse (*exploration*) av tilgjengelige ressurser.

*«Ingen trenger å kjøpe våre tjenester. Ingen MÅ gå i Dyreparken. Altså må vi skape en grunn til at jevnt over en millioner mennesker kommer hit hvert år, uten at de må. Og det må vi gjøre oss fortjent til. Det er den viktigste grunnen».*

Utsagnet ovenfor kommer fra en informant i Dyreparken, og stemmer overens med de utfordringer bedrifter i opplevelsesøkonomien står overfor (Pine & Gilmore, 1999). Selv om man med enkeltkretslæring kan oppnå god utnyttelse av eksisterende ressurser og evner å kontinuerlig forbedre prosesser, så blir denne læreformen kritisert på flere områder: stort fokus på å jakte forbedringer og forbedre eksisterende rutiner og prosesser kan føre til «tunnelsyn», som gjør at man ikke evner å se de endringene som faktisk skjer i omgivelsene. En annen fare kan være at man, selv om man ser disse endringene, tviholder på det eksisterende fordi det tross alt er det som gjør at bedriften er «best i sitt felt» og som har ført til den suksessen man har i dag. En organisasjon som lever av kundeopplevelser er helt avhengige av å kunne fornye seg for å bestå attraktive i en bransje som er dynamisk og kjennetegnet av kontinuerlig endring, og det er de bedriftene som er i stand til å produsere minneverdige opplevelser for sine kunder som kjennetegner bedrifter som lykkes i markedskonkurransen (Sundbo & Sørensen, 2013).

Mens man med enkeltkretslæring spør seg om man gjør ting riktig, vil man med dobbelkretslæring spørre seg om man gjør de riktige tingene. Dyreparken har de siste årene hatt fokus på akkurat dette, og en informant uttaler «*Vi er i mye større grad nysgjerrig på – hva var grunnen til at det ikke gikk som planlagt? Hva gikk egentlig feil og hva er grunnen til det?*». Opplevelsesøkonomien, som er beskrevet tidligere, forteller oss at kunder i service- og opplevelsessektoren er blitt mer kravstore og vanskeligere å tilfredsstille. Innovasjon, og da gjerne til og med radikale innovasjoner, kan dermed være et krav for en opplevelsesbedrift for

å bestå konkurransedyktige. Dobbelkretslæring vil derfor være en forutsetning for å lykkes, hvor man ikke bare prøver ut en løsning på et problem, men også reflekterer over hva som fungerte og hvorfor. Dersom man evner å reflektere over hvorvidt organisasjonen handler etter omgivelsenes krav har man større muligheter til *utforskning* av muligheter. Denne type kunnskap kan kreve at man er nødt til å avlære det man har drevet med tidligere, for at innovasjon og nyteknung skal finne sted.

Enkelkretslæring kan dermed være nyttig i en opplevelsespark for å løse dagligdagse, enkle problemer og for ens evne til å tilpasse atferd etter situasjoner som oppstår, men vil sannsynligvis bare føre til inkrementelle endringer. Dobbelkretslæring, på den andre siden, tar denne læringen et steg videre, ved at man endrer de bakenforliggende forholdene som styrer atferden. Denne type læring kan i større grad føre til radikale innovasjoner, som kan være viktige forutsetninger for en opplevelsesparks suksess i et marked med kravstore kunder og voksende, global konkurranse. Best forutsetninger vil midlertidig den organisasjonen ha som klarer å balansere disse to typene av læring, såkalt «*ambidektsteritet*», da man uten enkelkretslæring eller «*exploration*» kan stå i fare for å ikke klarer å effektivisere gjennom å forbedre ressursutnyttelsen (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Argyris og Schön (1978) peker likevel her på viktigheten av at organisasjoner bør ha kapasitet som gjør dem i stand til å utføre dobbelkretslæring av og til, for å holde organisasjonen levedyktig. Et rimelig krav for en opplevelsespark kan dermed være å kontinuerlig ha fokus på å justere og utnytte eksisterende ressurser, mens deler av organisasjonen på ulike tidspunkt i løpet av årshjulet har fokus på å stoppe opp – og spørre seg om man er på riktig spor med det man gjør.

For å jamføre de oppsummerende punktene om *organisatorisk læring* i teorikapittelet kan man dermed si at:

- At læringen skjer på organisasjonsnivå fremfor individnivå er i stor grad relevant i en opplevelsespark, først og fremst for å holde på kunnskapen i en bransje som er preget av store utskiftninger av ansatte hvert år.
- At det forekommer ulike nivå av læring, hvor organisasjonen utøver både enkelkrets- og dobbelkretslæring, er svært relevante krav for å evne å både utnytte eksisterende ressurser og utforske muligheter. Kombinasjonen av disse kan øke muligheten for innovasjon og nyskaping.

## Klima for læring

I følge den generelle modellen er eksperimentering, prøving og feiling og tid for refleksjon generelle krav for en lærende organisasjon med fokus på *klima for læring*. I følgende del vil vi gå gjennom hvert av disse elementene for å se på om disse er relevante krav for en opplevelsespark.



Figur 7: Aspektet «klima for læring» (Örtenblad, 2015).

I følge Örtenblads modell vil en organisasjon som sørger for klima for læring gjennom å tilrettelegge for – og oppfordre til læring være idealet for en organisasjon som ønsker å kalle seg lærende. Pedler et al., (1991) stresser viktigheten av at alle organisasjonsmedlemmer og de som har kontakt med organisasjonen skal bli oppmuntret til læring. Videre mener Watkins og Marsick (1993) at læringen skal være tilrettelagt i organisasjonen gjennom en demokratisk kultur.

To verktøy for å nettopp oppnå et slikt læringsklima eller læringskultur er gjennom å oppfordre til å eksperimentere, fordi eventuelle feil blir sett på som læringsmuligheter. Forutsetning for en slik læringskultur er at det blir satt av tid i løpet av arbeidsdagen til å prate om – og reflektere rundt erfaringene (Örtenblad, 2015). Kraveva (2011) hevder at reiselivsorganisasjoners eneste mulighet til å oppnå konkurransefortrinn i markedet er gjennom menneskelige ressurser, eller menneskenes kunnskap. Kunnskapen er den ressursen som differensierer en suksessfull organisasjon fra en ikke så suksessfull organisasjon. Videre hevder Kraveva (2011) at dette er et strategisk valg, hvor man gjennom myndiggjøring av de

ansatte, uansett posisjon eller rang, involverer de i å skape og spre kunnskap for å oppnå gevinst for bedriften. Men hvilke fordeler og ulemper i forhold til læring kan slik myndiggjøring av ansatte føre med seg?

Fordeler med å skape et klima for læring er at læringen er tenkt å være lystbetont, og ikke noe som blir tvunget ned på de ansatte fra ledergruppen. Dette henger tett sammen med det som blir omtalt som en indre motivasjon til å lære, hvor de ansatte er oppriktig interessert i det som skjer – og derfor ønsker å lære. På den andre siden kan økt grad av autonomi, i forhold til krav om læring og tilrettelegging, bety økt ansvar for egen læring. Det blir dermed desto viktigere at medarbeiderne griper de læringsmulighetene de har for at læring i det hele tatt skal oppstå. Ulemper med denne type fokus kan dermed være at noen medarbeidere tar aktivt del i læringsprosessene, mens andre bevisst velger å ikke delta. Siden læringen er frivillig kan det være at enkelte ansatte eller arbeidsgrupper ikke tilfører tilfredsstillende verdi til bedriften. En informant i Dyreparken illustrerer et eksempel på dette:

*«Jeg føler at vi i stor grad må utfordre oss selv. Det er fort at de tingene vi leverer blir sett på som 'godt nok' også blir vi ikke utfordret til å måtte lære. Så jeg føler at vi er litt motoren selv for å bygge videre på ting. Så det er helt på eget initiativ tror jeg, faktisk».*

Dette tyder på en kultur hvor det i større grad blir lagt opp til at man lærer og utforsker på eget initiativ, fremfor fra pålegg fra ledelsen. Det kan bety at de som er proaktive og nysgjerrige evner å utforske muligheter og forbedringer, mens de som ikke er like ivrige kan falle bak. De leverer kanskje det de skal, men manglende nysgjerrighet kan føre til at de går glipp av muligheter som kan tilføre bedriften verdi. Dersom man, på den andre siden, hadde umyndiggjort de ansatte i forhold til læring, og man i mindre grad hadde hatt mulighet til å påvirke dette selv (ved at for eksempel ledelsen kommer med pålegg om hva som skal læres) kunne arbeidsgiver i større grad hatt kontroll på at det man lærte var hensiktsmessig for organisasjonen. Likevel kan slik detaljstyring virke demotiverende på ansatte fordi at læringen er drevet av ytre motivasjonsfaktorer.

For at man skal videreutvikle seg og lære gjennom myndiggjøring av ansatte er man altså i større grad avhengig av at de som lærer tar initiativ til egen læring, for at det skal tilføre verdi til bedriften. For å ta Dyreparken som eksempel, så kan man si at den på vinterhalvåret og sommerhalvåret i stor grad ser ut som to forskjellige bedrifter. I helårsbedriften er det en stor andel av det vi omtaler som kunnskapsarbeidere, som ifølge Mintzberg (1983) typisk er

selvmotiverte og ivrige etter å lære, og man er gjerne drevet av indre motivasjon og selvrealisering fremfor å tjene penger. Sesongmedarbeiderne (og sesongdriften), derimot, kan i større grad sammenlignes med det som Mintzberg (1983) omtaler som maskinbyråkratiet, hvor standardisering av arbeidsprosesser preger arbeidet. Man kan dermed si at sesongbedriften i Dyreparken er mer byråkratisk enn vinterbedriften, og det er ikke nødvendigvis slik at alle disse er selvmotiverte på lik linje som de faste/ helårsansatte. På den andre siden kan sesongmedarbeidere være eksempel på det som Illeris (2004) kaller et kulturelt fellesskap, som kan ha noe å si for denne gruppens læringsmuligheter. En respondent sier følgende om sesongansatte: *«Det er jo et tog av energi som kommer inn her hvert år. Det er en kjempebonus vi har. Det påvirker organisasjonen kjempemye – kjempepositivt. Det blir vanskelig å henge igjen da»*. Et slikt kulturelt fellesskap kan dermed, til tross for å ikke nødvendigvis bestå av faglært eller høyt utdannede, virke som pådrivere for innovasjon og nytenking.

Videre kan man stille seg spørsmålsteget ved hvorvidt læringen bør være demokratisk tilgjengelig for alle, og om alle kan lære det de vil i en opplevelsespark. Her kan man igjen de ulike funksjonene og kunnskapsaksene som man finner i en opplevelsespark være av betydning. For å vise til et eksempel i Dyreparken, fra spørsmål om de har mulighet til å lære seg akkurat hva de vil i organisasjonen, kommer følgende frem:

*«Nei, jeg kan nok ikke lære akkurat det jeg vil. Jeg er åpen for å utvikle meg, men i bedriften jeg er i nå så tror jeg ikke jeg kan lære meg akkurat det jeg vil (...) Jeg tror at vi kanskje er litt for silo i avdelingene (...) Så hvis det er innenfor avdelingen jeg jobber så er det nok mer åpent for det»*.

*«Nei, ikke akkurat hva jeg vil, men det er ikke langt unna (...) Vi pleier jo å si i disse utviklingssamtalene at 'hvis du har lyst til å sy bunad så må du gjøre det på fritiden'. Så det må på en måte henge sammen med strategien til Dyreparken»*.

Det er med andre ord ikke fritt frem for at hver enkelt i organisasjonen skal kunne lære det som de lærer i andre avdelinger, og noe av grunnen til det kan være at organisasjonen er preget av silo-organisering, som gjør at ikke hver avdeling har samme læringskultur, da det kan finnes seg ulike sub-kulturer i de ulike avdelingene. Castro (2013, s. 88) peker på at en opplevelsespark krever mange ulike fagfelt og funksjoner nettopp for å kunne drive en



opplevelsespark, og en slik silo-tankegang som vi finner i Dyreparken kan av de samme grunnene virke som en barriere for opplevelsesparker. Det kan være at en avdelings læringsmuligheter er begrenset til lederens tilrettelegging og oppmuntring til læring. Det kan også være ulike personlighetsstrekk og sosiale relasjoner som regjerer i en avdeling, som kan sette føringer for graden av læring som oppstår. Dette kan forklares ved hjelp av det som vi i teorikapittelet har beskrevet som *arbeidsfellesskapet*, som forteller oss at det kan være ulike læringsmuligheter blant ansatte i Dyreparken basert på hvilken ansattgruppe eller avdeling man tilhører. Man kan for eksempel tenke seg at noen arbeidsfellesskap har bedre forutsetninger enn andre, enten gjennom å ha sterke personlige, følelsesmessige bånd som ifølge Illeris (2004) kan virke fremmende for læring, eller ved at utdannede eller unge arbeidsgrupper ser på læring som en mulighet, mens andre ufaglærte eller eldre arbeidstakere kan se på læring som en trussel. Det er dermed diskuterbart i hvor stor grad læringen i en opplevelsespark bør være opp til hver enkelt medarbeider, da ulike avdelinger og ulike ansatte kan ha ulike forutsetninger for å kunne lære det som er hensiktsmessig for bedriften. Noen ansattgrupper kan dessuten «lure seg unna» læringsmulighetene, og dermed tilføre liten verdi til bedriften. Dersom man oppfordrer de ansatte til å ta initiativ til egen læring, bør den læringen som hver enkelt medarbeider tar initiativ til være forankret i organisasjonsstrategien for å være sikker på at den læringen man oppsøker driver oss i riktig retning.

Et annet element i rammeverket handler om at man bør skape klima for læring gjennom muligheter for eksperimentering (prøving og feiling). Som det fremkommer i teorikapittelet bør en bedrift som ønsker å innovere basere valg på eksperimenter fremfor intuisjon (magefølelsen). Fordeler med dette kan være at man gjennom prøving og feiling kan lære hva som er årsaken til ønsket effekt, som tar oss tilbake til dobbelkretslæring, som vi har drøftet tidligere. Videre kan man gjennom eksperimentering finne muligheter som man ikke nødvendigvis hadde funnet dersom man ikke prøvde det ut i praksis. På den andre siden kan ulemper ved eksperimentering være at det ofte er et stort tidsgap mellom handling og utfall, som gjør det vanskeligere å se årsakssammenhengen, og dermed føre til mindre læring. Det kan også være at det man lærer ikke nødvendigvis fører med seg noe hensiktsmessig for bedriften.

Ifølge den opprinnelige modellen er eksperimentering gjennom prøving og feiling et ideal for å skape et lærende klima. Men er det utelukkende positivt for en opplevelsespark å ha ansatte som har frie tøyler til å prøve og feile? For å se det i perspektiv kan man tenke seg at ikke

alle organisasjoner kan eller bør fokusere for mye på eksperimentering, og prøving og feiling. For eksempel så er det foreslått at organisasjoner for sosialt arbeid og omsorg for mennesker som kjernen i bedriften, kan ha flere faktorer som setter begrensinger for «*learning while doing*», da det kan utgjøre en risiko for klienters velferd: Eksperimentering i eldreomsorgen, blant annet, bør holdes til et minimum, fordi eksperimentering på sårbare mennesker kan ha skadelige konsekvenser (Löfström 2013; Kerman et al. 2012, i Örtenblad, 2015, s. 173). En opplevelsespark, på den andre siden, har ikke en like sårbar «klient» som i eksempelet her, og så lenge man eksperimenterer gjennom prøving og feiling i den grad som er forsvarlig med tanke på å ikke redusere servicekvaliteten til parkens gjester, dyrevelferden (i Dyreparkens tilfelle) eller arbeidsmiljøet blant de ansatte, kan man anse at eksperimentering i en opplevelsespark vil være hensiktsmessig. Både i form av at man kan gå glipp av muligheter ved å ikke eksperimentere (som er viktige for å bestå konkurransedyktige i et konkurransepreget marked) men også fordi man gjennom å tillate prøving og feiling blant de ansatte kan bidra til et trygt arbeidsklima hvor de ansatte ikke frykter «straff» ved eventuelle feil. Et annet eksempel på at klima for læring gjennom eksperimentering kan være hensiktsmessig for en opplevelsespark kan vi hente fra Dyreparken. I store deler av organisasjonen arbeides det hvert år etter et «årshjul» som ser noenlunde likt ut fra år til år. Ifølge teorien er det typisk atferd for mange virksomheter å gjøre aktivitetene og arbeidsprosessene så repeterbare som mulig, noe som kan virke hemmende for innovasjon og læring. Dette er gjerne fordi man nedprioriterer det som ikke umiddelbart fører til profitt. En organisasjon med et klima som oppfordrer til eksperimentering for å utfordre etablerte praksiser og sannheter kan dermed være bedre rustet til å kunne raskt endre og omstille seg for å møte stadig hurtige endringer i omgivelsene. Dersom man ikke frykter for feil som kan oppstå ved eksperimentering vil organisasjonen mest sannsynlig ha bedre forutsetninger for å kunne endre seg dersom omgivelsene «tvinger» den til det.

Mulighet for refleksjon i arbeidshverdagen er et av elementene i aspektet *klima for læring* som anses som relevant. Illeris (2004) peker på at ved å ta seg tid til refleksjon og erfaringsutveksling etter en bestemt opplevelse kan bidra til bedre overblikk og bredere orientering, og dermed bedre læringsmuligheter. En respondent i Dyreparken forteller om et hektisk årshjul hvor det stort sett er nokså stor spenning mellom arbeidsbelastning og det å ta seg tid til å reflektere over hva man har gjort og hva man kunne gjort annerledes: «*Hvis det er dårlig tid så er det jo det som ryker*». Refleksjon i arbeidslivet sies å være spesielt relevant for fagpersoner som daglig møter komplekse utfordringer uten standardiserte løsninger.

Refleksjon som finner sted i etterkant av en hendelse i en gitt kontekst kan dermed fungere som et hjelpemiddel for å finne nye, mentale handlingsguider man kan følge når man i fremtiden står overfor en kompleks utfordring (Schön, 1983). En hektisk arbeidshverdag kan dermed virke som en hindring for mange i forhold til det å ta seg tid til å reflektere over eget arbeid. Dette kan for eksempel føre til ringvirkninger ved at man ved hver ny, komplekse situasjon som er utenfor standardisert praksis bruker lenger tid for å løse disse oppgavene. Dersom man systematisk setter av tid til å reflektere kan det resultere i at man «har lært å lære», og dermed raskere kan komme opp med relevante og gode løsninger i ulike situasjoner. Refleksjon kan dessuten være et hjelpemiddel i å eksternalisere den tause kunnskapen som vi har drøftet tidligere, men også å internalisere eventuell eksplisitt kunnskap. I kollektiv refleksjon eller sosialisering, enten gjennom uformell «småprat» eller formelle arenaer, kan det som Schön (1983) omtaler som «*reflection on action*» gjøre medarbeidere bedre rustet til «*reflection in action*». For eksempel kan en nyansatt i en ny situasjon ha bedre forutsetninger for å løse en utfordrende oppgave fordi man kan kjenne igjen handlingsmønster fra diskusjon eller prat med en mer erfaren medarbeider.

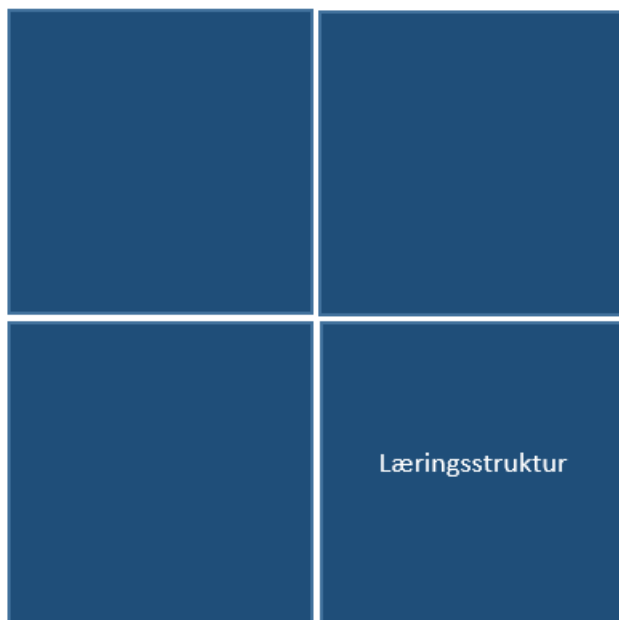
Sett i fra et arbeidsgiverperspektiv, kan det derimot diskuteres hvorvidt det skal settes av tid til refleksjon i arbeidsoppgaver som er mest rutinepreget og standardiserte. Likevel vil man jo anta at et overordnet mål for enhver opplevelsespark er å gjøre kunden fornøyd, og i kundeservice kan man ikke så godt operere med en «*one size fits all*» tilnærming, men anerkjenne at ulike kunder har ulike behov. Selv om sesongdriften nok har arbeid som er mer rutinebasert og standardisert enn helårsdriften vil nok muligens viktigheten av å ha lært å lære, for å kunne yte best mulig service til ulike kundebehov, være sterkt til stede. God kundebehandling krever dermed også en god blanding av erfaring og opplæring, hvor tid til refleksjon er et viktig virkemiddel for å lære hvordan best å håndtere nye situasjoner. Overordnet kan man tenke seg at kombinasjonen av å tillatte eksperimentering i tillegg til refleksjon kan bidra til å skape en arbeidsplass med godt klima for læring. Dette kan bidra til å gjøre organisasjonen til en attraktiv bedrift både for helårsansatte og sesongansatte, og bedriften kan som resultat dra nytte av å tiltrekke seg – og holde på talenter.

For å jamføre de oppsummerende punktene om *klima for læring* i teorikapittelet kan man dermed si at:

- Tilrettelegge og oppfordre til læring for alle organisasjonsmedlemmer gjennom myndiggjøring av ansatte og en demokratisk tilgang til læringen er i noen grad relevant og kan virke positivt i forhold til motivasjon. Det kan likevel være risiko for at noen ansatte eller arbeidsgrupper, bevisst eller ubevisst, ikke tar del i læringen.
- Tillate og oppfordre til eksperimentering kan i stor grad være relevant for å skape et trygt klima hvor man ikke er redd for å feile, og kan øke sjansen for gode omstillingsprosesser. Forutsetning bør være at det ikke går negativt utover gjeste/kundeservice eller sikkerhet.
- Tilrettelegge og sette av tid til refleksjon i arbeidshverdagen er i stor grad relevant fordi man øker egen evne til å løse utfordringer i nye, uforutsette situasjoner.

### Lærende struktur

I følge Örtenblad (2015) er fleksibel, desentralisert, organisk og team-basert struktur elementer som er generelle krav for en lærende organisasjon. I følgende del vil vi gå gjennom hvert av disse elementene for å se på om disse er relevante krav for en opplevelsespark.



Figur 8: Aspektet «lærende struktur» (Örtenblad, 2015).

Et ideal innenfor lærende struktur er at organisasjonen er team-basert hvor man setter sammen team basert på prosjekter, og alle organisasjonsmedlemmer har et holistisk syn på

organisasjonen (Örtenblad, 2015). Tanken her er at hvert team-medlem er spesialisert innenfor ulike felt, men likevel fungerer som generalister slik at de er rustet til å til å utføre hverandres oppgaver. På den ene siden kan man si at slik organisering er fordelaktig ved at hvert teammedlem kan ta avgjørelser, og ikke nødvendigvis er like avhengige av andre i organisasjonen eller i teamet for å kunne fatte beslutninger. Ved en slik tilnærming kan man raskere lære seg å møte kunders behov, både ved at man har god, oppdatert kunnskap over andre deler av organisasjonen, i tillegg til at teamet kan hjelpe hverandre eller komplimentere hverandres kunnskap. I tilfeller hvor nåværende kunnskap ikke er tilstrekkelig skal man altså ha bedre forutsetninger for hvordan gå frem for å møte kundens behov raskt og effektivt (Örteblad, 2013b). På den andre siden kan det tenkes at flere faktorer setter begrensinger for en slik organisering i en opplevelsespark. Et eksempel fra en temapark i USA illustrer nettopp utfordringene som kommer med det å ha ulike funksjoner og roller som kreves for å drive en temapark, tillegg til utfordringer ved høy «turnover rate» (Castro, 2013, 88). En bedrift som Dyreparken, med så mange ulike fagfelt og så mange nye medarbeidere som kommer inn og ut i sesongbedriften, kan gjøre at det er nokså urimelig å kreve en tverrfaglig team-basering hvor alle teammedlem holder et holistisk syn på organisasjonen og er oppdatert på hverandres kunnskap. For å sette det på spissen så kan man anta at det er urimelig at en medarbeider på gjesteservice skal kunne ta beslutninger eller ha kunnskaper som kommer innenfor en dyrepassers ekspertiseområde, fordi det er kunnskap som er nokså spesialpreget. I verste fall kunne dette gått på bekostning av sikkerhet og trygghet til både ansatte og gjester. Videre er det ikke nødvendigvis slik at det vil være hensiktsmessig for en ansatt i kommersiell avdeling å kunne arbeidsoppgavene til en på teknisk avdeling, fordi denne type kunnskap krever spesialkompetanse, og det ville vært lite effektivt å sette noen andre til å løse slike tekniske oppgaver. På den andre siden kunne slik systematisk sammensetning av tverrfaglig kjernekompetanse vært fordelaktig når det kommer til nyskaping og nyteking: Ved å sette sammen ulike typer kunnskap som allerede finnes i bedriften, og kombinere såkalt «know-how»-kunnskap (erfaringsbasert kunnskap) og «know-why»- kunnskap (forskningsbasert kunnskap) kan man ha bedre forutsetninger for å få til mer enn inkrementelle innovasjoner, ved å lettere kunne kommersialisere forskningsresultater (Isaksen, 2016).

Et annet eksempel fra Dyreparken illustrerer når team-basering og nedbryting av siloer er hensiktsmessig: i Dyreparken er det HR-avdelingen som er ansvarlige i rekrutteringen av sesongmedarbeidere hvert år. HR-avdelingen sitter gjerne på ekspertisen som trengs for å gjennomføre en god rekrutteringsprosess, men uten input fra ledere på avdelingene som det

rekrutteres til så vil HR-avdelingen ha redusert forutsetning for å få tak i best mulig kandidat til de ulike funksjonene. Selv om ikke hele organisasjonen kan eller bør være team-basert så kan det være fullt mulig at flere avdelinger kunne hatt god nytte av det, nettopp fordi sammensetningen av disse kunnskapsbasene kan bidra til økt verdiskaping. Ikke bare for organiseringens skyld kan et slikt holistisk syn på organisasjonen være hensiktsmessig, men et slikt perspektiv kan ha direkte konsekvenser for gjesteopplevelsen:

*«Gjesten skal jo ha en best mulig helhetlig opplevelse (...) Det kommer jo inn i en illusjon, de er i et eventyr. Og da er det jo viktig at ikke vi bryter den illusjonen og rister de ut av eventyret ved at vi har for priggente linjer eller ulik praksis på ting».*

Utsagnet ovenfor fra en informant i Dyreparken gir en god illusjon på viktigheten av å ha et helhetlig bilde av organisasjonen man jobber i, og ikke ha et tunnelsyn, hvor eget interesseområde er det viktigste. Dersom ikke menneskene som drifter parken har et holistisk syn på organisasjonen, hvordan skal da gjesten få en best mulig helhetlig opplevelse? En slik team-basert og holistisk tilnærming støttes opp av Senge (1990), som hevder at man gjennom å ha et systemperspektiv på organisasjonen har bedre forutsetninger for å påvirke og samarbeide med andre, gjennom at man ser hvordan de ulike komponentene påvirker helheten.

Videre forklarer Örtenblad (2015) at en desentralisert organisering er et generelt krav for en lærende struktur, hvor arbeidstakerne i stor grad styrer sin egen arbeidshverdag. Myndiggjøring av ansatte kan være fordelaktig grunnet raskere beslutningstaking for å kunne tilfredsstille kunders etterspørsel, og dermed øke kundetilfredsheten. En respondent i Dyreparken illustrerer et eksempel på hva som skjer når en gjest i parken etterspør noe som er utenfor normal praksis eller satte retningslinjer:

*«Da vil jeg sannsynligvis ta det videre til nærmeste leder. Hvert fall hvis det er noe som vi ikke har vært borti før. Hvis det er noe som vi har vært borti vil jeg gjerne vite hva som ble gjort sist gang for å kunne handle ut fra det. Men som regel ville jeg tatt det videre».*

Ut ifra utsagnet ovenfor kan det tenkes at responstiden til enkelte henvendelser kan kreve tid fordi man må gjennom flere ledd og ikke har beslutningsmyndighet til å ta beslutningen selv. På denne måten lærer man muligens hvordan man skal løse fremtidige likeartete

problemstillinger (slik man tidligere har drøftet i forhold til enkel- og dobbelkretslæring), men ikke nødvendigvis tidsnok til å tilfredsstille kunden for nåværende henvendelse. En begrensning kan dermed være at man er mer opptatt av å følge retningslinjer og nedfelte rutiner og praksiser, fremfor å lære hvordan man møter ulike kundeetterspørslers på en effektiv måte. Dette kan tyde på at man i denne delen av organisasjonen etterfølger det som Mintzberg (1983) omtaler som en byråkratisk struktur, hvor man er opptatt av standardisering av prosesser, og produksjon, og der kompetanse er forhåndsbestemt. Denne type struktur kommer med fordeler som å skape forutsigbarhet, i tillegg til at man oppnår effektivitet gjennom standardiserte svar og prosedyrer. Likevel blir det nettopp i situasjoner som eksempelet ovenfor viser til at denne strukturen kan virke hemmende, da det ved uforutsette hendelser kan stoppe opp grunnet liten grad av fleksibilitet. En annen begrensning kan være at selve strukturen kan hemme læringsmulighetene til den ansatte, da man grunnet oppsplitting av arbeidsprosesser på vertikalt nivå ikke ser konsekvensene av eget arbeid fordi man ikke er involvert i hele prosessen (Illeris, 2004). Dette går igjen i det å ha et holistisk syn på organisasjonen, hvor man ifølge Watkins og Marsick (1993) har bedre forutsetninger for å lære dersom man ser «det store, hele bildet». Et annet poeng med vertikal arbeidsdeling er at en organisasjon med flere nivå av hierarki har mange ansatte som ikke er i direkte kontakt med de delene av organisasjonen som utøver direkte tjenester. For eksempel så eksponeres toppledelsen for forventninger og krav fra eiere, mens sesongansatte er i direkte kontakt med gjesten. Mellomledelsen, derimot, er kanskje ikke i direkte kontakt med verken gjest eller eiere. I følge Rummler & Brache, 1995 (i Sandaker, Andersen & Ree, 2014, s. 40) så kan silotenkning, hvor organisasjonen er delt i enheter med liten grad av informasjonsutveksling, føre til reduserte læringsmuligheter. Dette viser til at det blir enda viktigere med god informasjonsutveksling begge veier slik at alle nivå i hierarkiet har mulighet til å lære av de skiftende betingelsene i omgivelsene.

Selv om det å være organisert med få hierarkiske nivå, ifølge det vi har drøftet så langt, kan virke som det mest hensiktsmessig for organisasjoner flest, så kan man jo spørre seg om alle organisasjoner har mulighet til å være strukturert på denne måten. I en opplevelsespark, spesielt sesongdriften, kan man jo se for seg hvordan det ville sett ut dersom alle ansatte, inkludert sesongansatte, hadde myndighet til å ta alle avgjørelser selv og var med på hele arbeidsprosessene. Det blir i den sammenheng nærmest urealistisk at sekstenåringer, gjerne uten arbeidserfaring, skal ha forutsetninger for å ta gode beslutninger på egenhånd. I tillegg kan det tenkes at sesongansatte, uavhengig av erfaring eller ikke, ikke har forutsetning for å

ha kunnskap nok til å forstå «det store, hele bildet» som Watkins og Marsick (1993) påpeker. Det man som helårsansatt gjerne tar som en selvfølge fordi man er med på hele prosessene gjennom hele året kan være vanskelig for en sesongansatt å forstå i samme sammenheng. Det kan derfor tenkes at det ligger i sakens natur at en opplevelsespark er strukturert med flere hierarkiske nivå, og med en noe sentralisert beslutningsmyndighet, slik at beslutningene tas av de som har best forutsetninger for å ta beslutninger, spesielt i sesongbedriften. Samtidig kan man jo si at større grad av standardisering av arbeidsprosesser tillater større grad av desentralisering. For det første fordi det blir vanskelig for ledelsen å holde oversikt over alt som skjer nedover i organisasjonen, og beslutningsmyndigheten bør dermed tas på det nivået hvor man har best oversikt over hva som rører seg. Man bør heller ikke ignorere viktigheten av å delegerer oppgaver og gi ansatte nedover i hierarkiet mer ansvar og frihet i arbeidet, for å øke personlig og faglig utvikling av medarbeiderne. Tross i at sesongansatte ikke nødvendigvis har like forutsetninger for å forstå «det store, hele bildet» er det jo nettopp sesongansatte som er tettest på gjest eller kunde, og dermed «vet hvor skoen trykker». I Dyreparken, for eksempel, finner man en relativt byråkratisk struktur i sesongdriften, men likevel et stort fokus på nettopp utvikling av ansatte på alle nivå, noe som henger tett sammen med organisasjonsstrategien. Dette, sammen med fokus på at man kan melde inn forbedringsforslag, kan virke positivt i det å klare og møte krav i dagens arbeidsliv hvor de ansatte ønsker involvering, selvledelse og delegering (Jacobsen & Thorsvik, 2013). En informant illustrerer balansen mellom denne «tenke selv»- og «best praksis» tilnærmingen som gjerne er utbredt i sesongdriften i Dyreparken:

*«Det er en balanse mellom når sesongmedarbeidere skal gjøre akkurat det de har fått beskjed om eller lært, og det å tenke selv. Se an situasjonen, tenke selv, ta en beslutning også snakker vi heller om det etterpå».*

En sesongbasert opplevelsespark vil nok mest sannsynlig ha nokså byråkratisk struktur med flere hierarkiske nivå, grunnet organisasjonens størrelse, samt det store omfanget av sesongansatte og arbeidsgrupper. Likevel kan man si at dess større grad av standardisering av arbeidsprosesser man finner i organisasjonen, dess større grad av desentralisering kan man anta er relevante krav. Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2013) er større organisasjoner sannsynlige å være mer formalisert enn små, som øker muligheten for å delegerer beslutninger fordi man har klare rutiner og regler på hvordan beslutninger skal fattes – som gjør at ledelsen ikke nødvendigvis har like stort behov for å overvåke beslutninger.



Videre er et generelt krav for en lærende organisasjon med en lærende struktur at organisasjonen er organisk, med fleksible arbeidsordninger. På den ene siden kan vi si at en slik organisering fremmer en organisasjons fleksibilitet- og omstillingsevne i uforutsette situasjoner. I tillegg kan arbeidets disposisjonsmuligheter ha noe å si for de ansattes motivasjon og nytteverdi av læring (Illeris, 2004). På den andre siden hevder Mintzberg (1983) at en fleksibel, desentralisert organisasjon ikke nødvendigvis passer alle organisasjoner, men gjerne organisasjoner hvor kunnskapsarbeidere utgjør den operative kjernen. Nå skal det nevnes at en opplevelsespark er bestående av betydelige ulikheter i form av roller og funksjoner, og det kan derfor befinne seg varierende grad av formalisert struktur i organisasjonen. For eksempel så vil mest sannsynlig ledere i markedsavdeling i en opplevelsespark ha en mer organisk styringsform enn for eksempel driftsledere, selv om de befinner seg på samme nivå i hierarkiet. Man sier likevel gjerne at det er driftskjernen som har størst betydning for organisasjonens overordnede struktur (Mintzberg, 1983), som i en opplevelsespark som Dyreparken gjerne er mer byråkratisk strukturert. Samtidig forstås Mintzbergs forklaring av organisk og byråkratisk struktur som to ytterpunkter, og det blir ikke nødvendigvis riktig å kategorisere en opplevelsespark som verken det ene eller det andre. Hvis man sammenligner organisasjonen med for eksempel et ad-hoc firma som et reklamebyrå eller konsulentfirma, som i hovedsak lever av å levere løsninger til sine kunders problemer, kan man nok likevel si at opplevelsesparken bærer preg av å ha byråkratiske trekk ved at mange av funksjonene (i sesongdriften) har oppgaver som er nokså repetitive og stabile over tid (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Et ad-hoc-kraft, som eksempelet ovenfor viser til, kan være svært fleksible og raskt omstille seg for å møte kunders behov ved å ha en struktur med svak horisontal og vertikal arbeidsdeling, lite formalisering og mye tverrfaglig samarbeid. Disse organisasjonene er derimot gjerne små, som muliggjør denne organisering ved at alle i organisasjonen kontinuerlig kan være i direkte kontakt med hverandre. Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2013) har organisasjonsstørrelse stor betydning for en organisasjons struktur, hvor økende størrelse vil bety økt behov for formalisering i form av regler, rutiner og standarder. I en stor organisasjon, som sesongbedriften i Dyreparken for eksempel, vil ikke alle ansatte ha mulighet for direkte kontakt med hverandre, og regler og rutiner for koordinering blir dermed benyttet i stedet for personlig kontakt. Dette øker videre behovet for byråkratisk kontroll, slik at man kan kontrollere at regler og rutiner blir overholdt. Det vil dermed være mindre rom for å avvike fra normal praksis for å imøtekomme uvanlige krav og etterspørsel fra kunder, fordi man har nokså standardiserte retningslinjer.

Likevel kan man tenke seg at deler av organisasjonen kan og bør forholde seg til en mer fleksibel struktur. Ifølge Sandaker (2009, i Sandaker et al., 2014, s. 36) så vil de fleste organisasjoner ha enkelte funksjoner eller elementer i driften som krever standardisering, uavhengig av organisasjonsstruktur. Innen høyere utdanning, for eksempel, vil man jo alltid ha et rettferdig karaktersystem. Videre bør rapportering og økonomiforvaltning være nokså konstante prosedyrer i organisasjoner flest. Sandaker hevder likevel at det er et poeng i at slike regler og prosedyrer kun regulerer dem som krever dem, og ikke nødvendigvis hele organisasjonen, fordi ny kunnskap utvikles best der man tør å ta risiko. Selv om man har en overordnet organisasjonskultur for regelstyring, så trenger ikke nødvendigvis de delene av organisasjonen hvor det er mest hensiktsmessig med friere utviklingsbetingelser å følge disse felles retningslinjene.

Det er derfor ikke nødvendigvis slik at en lærende struktur, som Örtenblad (2015) presenterer i sin teori, i sin helhet vil være relevant for en opplevelsespark. Mange avdelinger vil nok kunne være team-baserte og gjerne også kunne bestå av tverrfaglige team, som også kunne bidratt til økt innovasjonsevne. Det er likevel liten sannsynlighet for at organisasjonen som helhet kunne basert seg på denne type struktur, i hovedsak grunnet størrelse, og mange ulike funksjoner og roller. Av de samme grunnene kan en holistisk tilnærming være utfordrende, men kunne bidra til en økt, helhetlig kundeopplevelse og dermed økt verdiskaping. En organisk struktur, på den andre siden, kan være urealistisk i en opplevelsespark fordi store deler av organisasjonens oppbygging baserer seg på en byråkratisk struktur.

Basert på disse antakelsene kan man derfor konkludere med at rimelige krav for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg en lærende organisasjon avviker noe fra den generelle modellen. For å jamføre de oppsummerende punktene om *lærende struktur* i teorikapittelet kan man dermed si at:

- En teambasert struktur kan være et relevant krav i deler av organisasjonen, men langt i fra hele organisasjonen. Et holistisk syn med mindre «silotankegang» vil derimot være fordelaktig både for å øke innovasjonsevnen og for å skape en bedre, helhetlig kundeopplevelse.
- En flat struktur med få hierarkiske nivå er mindre relevant grunnet sesongdriftens størrelse og ulike forutsetninger blant sesongansatte og helårsansatte for å fatte gode beslutninger. Likevel vil det være relevant å ha fokus på utvikling og myndiggjøring av ansatte på alle nivå.

- Desentralisert beslutningsmyndighet kan derimot være et relativt relevant krav dersom man antar at det er høy grad av formalisering og standardisering av arbeidsprosesser og beslutningstaking.
- En organisk struktur med liten grad av standardisering av arbeidsprosesser er i liten grad relevant for organisasjonen som helhet, da den operative kjernen i stor grad bærer preg av arbeidsoppgaver som er relativt repeterende og stabile over en lengre tidsperiode. Likevel kan deler av en opplevelsespark dra nytte av å være organisk strukturert, slik at for eksempel administrative funksjoner kan levere nye tjenester som møter krav fra omgivelsene - som bidrar til verdiskaping til kjernevirksomheten.

### Eventuelle kompatibilitetsproblemer

Så langt er de fire aspektene drøftet nokså isolert. Et spørsmål kan dermed være om konklusjonene som er trukket i hvert av aspektene faktisk er kompatible med hverandre. Er det for eksempel realistisk at ansatte i en opplevelsespark har rom for å eksperimentere i en organisasjon med hierarkisk organisasjonsstruktur? Dette delkapitlet vil bidra til å reise bevissthet rundt at det kan befinne seg «konflikt» mellom noen av konklusjonene som blir trukket innenfor de ulike aspektene.

Så langt i drøftingen har vi kommet frem til at det er nokså gode muligheter for å eksperimentere i en opplevelsespark, og begrunnet dette med at det ikke er stor risiko for å prøve og feile, slik som det for eksempel kan være i eldreomsorgen på grunn av sårbare klienter. Man har altså, på den ene siden, kommet frem til at ansatte bør ha muligheten til å eksperimentere i arbeidstiden for å være fleksible nok til å møte endringer i omgivelsene, i tillegg til at man gjennom klima for eksperimentering kan skape et trygt arbeidsklima uten at de ansatte frykter for å feile. På den andre har man kommet frem til at en opplevelsespark mest sannsynlig ikke kan ha en organisk, fleksibel struktur grunnet sin størrelse og mangfoldighet. Her kan potensielt organisasjonsstrukturen fungere som en flaskehals for eksperimenteringsmulighetene, fordi man er for opphengt i å følge fastsatte rutiner og prosedyrer, eller at man ikke har beslutningsmyndighet til å vurdere når det passer seg å eksperimentere. Videre har man drøftet at beslutningsmyndigheten i en organisasjon med høy struktur og standardiserte rutiner kan være desentralisert nettopp fordi man har gode rutiner og praksis for hvordan fatte beslutninger. Det kan tenkes at man har mulighet til å

eksperimentere innenfor gitte handlingsrom, og denne type eksperimentering kan dermed i større grad minne om enkelkretslæring enn dobbelkretslæring - spesielt på et nivå i organisasjonene hvor graden av beslutningsmyndighet er lav. Det kan dermed være urimelig å si at alle i organisasjonen har like stor mulighet for å eksperimentere. Samtidig sier jo teorien at enkelkretslæring bør forekomme på en jevnlig basis, mens dobbelkretslæring bør skje av og til – for å sørge for at man gjør de riktige tingene.

Som man også har drøftet befinner det seg nokså stor variasjon i arbeidsgruppene i en sesongbasert opplevelsespark. For eksempel så blir sesongbedriften og helårsbedriften nærmest betraktet som to ulike bedrifter, fordi arbeidsstaben i de to er så forskjellige. Eksperimentering kan derfor forstås som relevante krav for en opplevelsespark, og gjerne til og med nødvendig for å oppnå nyskaping. Likevel kan det tenkes at dette elementet er mer kompatibelt i helårsdriften, hvor de ansatte i større grad har beslutningsmyndighet og evne til å utforske det som faktisk er relevant for organisasjonen, fremfor sesongansatte som ikke nødvendigvis har de samme forutsetningene for å se hva som er nyttig for organisasjonen å lære.

Videre hevdes det at organisasjoner med klare byråkratiske trekk kan finne det utfordrende å utøve utforskende læring, fordi denne type læring ofte krever organisasjonsstrukturer med sterke organiske trekk, desentralisering og liten grad av formaliserte regler og rutiner (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Videre sies det at en organisk struktur gjerne er gode på utnyttende læring, men bruker lite energi på forbedring og raffinering av det eksisterende. Det kan dermed være at de ulike læringsprosessene vi har drøftet påvirkes av organisasjonsmessig kontekst, og at verdien av læringen dermed vil variere både mellom avdelinger og nivå i organisasjonen.

Det kan med andre ord vær at noen av elementene innenfor aspektene er mer relevante krav for enkelte funksjoner eller ansattgrupper i organisasjonen, fremfor alle organisasjonsmedlemmene. De mest betydelige kompatibilitetsproblemene som er funnet er dermed kort oppsummert:

- På overordnet nivå kan man konkludere med at eksperimentering er relevant for en opplevelsespark da det ikke utgjør en betydelig risiko. Likevel kan standardisering av arbeidsprosesser fungere som en barriere mot eksperimentering, og man bør dermed

være bevisst på at noen arbeidsgrupper kan ha bedre forutsetninger for eksperimentering enn andre.

- Spesielt når det kommer til utforskende læring, så er det helst helårsansatte eller ansatte med større beslutningsmulighet som har gode forutsetninger for å eksperimentere gjennom å utforske muligheter. Ansatte med mindre grad av beslutningsmyndighet har bedre muligheter for å eksperimentere innenfor gitte handlingsrom ved å utnytte eksisterende ressurser.
- Hvilken type læring som er hensiktsmessig i et arbeidsgiverperspektiv, og som dermed bør utøves, kan dermed variere ut fra avdeling, nivå i organisasjonen eller grad av beslutningsmyndighet.

## Kapittel 6 - Konklusjon

Denne oppgaven har hatt som formål å belyse hvilke elementer innenfor teorien om lærende organisasjoner som er relevant for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg lærende. De fire aspektene er drøftet i et arbeidsgiverperspektiv, hvor det er undersøkt hvilke fordeler og ulemper de ulike aspektene fører med seg for en arbeidsgiver. Disse oppsummeres videre:

Aspektet *læring på arbeidsplassen* inneholder viktige elementer for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg lærende. At læringen skjer internt på arbeidsplassen fremfor interne kurs kan virke som en hovedregel, mens eksterne kurs i noen tilfeller kan være hensiktsmessig for å fylle nødvendige kompetansegap. Videre blir både formelle og uformelle læringstiltak ansett som relevante krav. Den uformelle læringen er hensiktsmessig fordi den har direkte kobling med arbeidsoppgavene, i tillegg til å være kostnadseffektiv. Uformell læring vil midlertidig være mindre relevant dersom læringen er overflødig, eller den lærende ikke evner å dele det den har lært til andre i bedriften. Formelle læringstiltak som mentorordninger, eller gode rutiner for «on-boarding» og «off-boarding» kan være hensiktsmessige for å få mest mulig ut av sine menneskelige ressurser, i tillegg til å fungere som strategiske tiltak for å frigjøre taus kunnskap. Alle elementene i den generelle modellen blir dermed ansett som relevante krav for en opplevelsespark, med bare noen få unntak.

Innenfor *organisatorisk læring* viser det seg at det å lagre kunnskap i det organisatoriske minnet fremfor i hver enkelt ansatt er spesielt viktig for en sesongbasert opplevelsespark som hvert år har betydelig utskifting av ansatte. Ved gode rutiner for å nedfelle kunnskap reduseres dessuten risikoen for å gjøre eller lære bort feil, og man kan oppnå mer effektive beslutnings- og produksjonsprosesser. Det kan likevel være vesentlig å anerkjenne at et slikt fokus på nedskrevne standarder og prosedyrer kan føre til at man blir mindre fleksibel og endringsdyktig. Enkelkretslæring og dobbelkretslæring blir videre ansett som viktige læringsformer, og en kombinasjon av disse kan bidra til at man klarer å kombinere utnyttelse av eksisterende ressurser, samtidig som man utforsker muligheter. Enkelkretslæring er enkelt og billig å få til, spesielt for deler av organisasjonen som ligner en byråkratisk struktur, mens evnen til å systematisk dobbelkretslære kan være et viktig bidrag til innovasjon og nyskaping. Man kan dermed konkludere med at samtlige elementer i den generelle modellen er relevante krav for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg lærende, men med bevissthet rundt at fokus på nedfelte rutiner og praksis kan gjøre organisasjonen mindre fleksibel og endringsdyktig.

Å ha *Klima for læring* gjennom tilrettelegging for læring er i noen grad relevant for en opplevelsespark. Dersom man satser på at de ansatte har ansvar for egen læring kan man oppnå indre motivasjon til læring, som gjerne virker sterkere enn dersom læringen var påtvunget. Likevel kan det være at noen arbeidsgrupper og avdelinger har bedre forutsetninger enn andre for å lære, og man kan risikere at enkelte, bevisst eller ubevisst, ikke tar del i læringen, og dermed ikke bidrar med tilstrekkelig verdi til bedriften. De samme forutsetningene kan ha betydning i de ansattes mulighet for å eksperimentere i arbeidshverdagen. Selv om vi i diskusjonskapitlet kom frem til at det kunne være relevant for en opplevelsespark å prøve og feile i arbeidshverdagen, så kan man tenke seg at organisasjonsstrukturen kan utgjøre en begrensning for visse arbeidsgrupper. Man kan derfor konkludere med at eksperimentering er relevant, men innenfor gitte rammer og retningslinjer, spesielt i sesongbedriften. Refleksjon i arbeidstiden kan være viktige virkemiddel for læring, da man gjennom å se tilbake på hendelser kan kjenne igjen handlingsmønstre i nye, uforutsette problemer og dermed vite hva som er best å gjøre. Aspektet *klima for læring* er dermed relevante krav for en opplevelsespark, men kan ha varierende nytteverdi i de forskjellige delene i organisasjonen. Noen elementer i den generelle modellen er dermed relevante krav for organisasjonen som helhet, mens andre elementer kan være relevante for deler av organisasjonen.

*Lærende struktur* er kanskje aspektet som i minst grad genererer relevante krav for en opplevelsespark. På grunn av de mange ulike funksjonene og rollene som kreves nettopp for å drive en opplevelsespark kan det blant annet tenkes at det kan være urimelig å kreve at man har en team-basert struktur på overordnet nivå. En slik team-organisering kan likevel være svært relevant i mange deler av organisasjonen. Et holistisk syn vil derimot være hensiktsmessig for hele organisasjonen, både for å øke innovasjonsevnen, men også for å bidra til en bedre, helhetlig kundeopplevelse. Et annet element innenfor teorien tilsier at en lærende struktur er synonymt med en flat struktur med få hierarkiske nivå, hvor beslutningsmyndigheten er desentralisert. Den store andelen sesongansatte tilsier at organisasjonen i sesongdriften har en struktur som minner om det som Mintzberg (1983) omtaler som en byråkratisk struktur, og det faller seg dermed naturlig at det befinner seg flere hierarkiske nivå i organisasjonen. Organisasjonens størrelse, derimot, vil gjøre det vanskelig for ledelsen å ha oversikt over alt som skjer nedover i de hierarkiske nivåene, og det kan derfor være et poeng at beslutningsmyndigheten er desentralisert. Til slutt i dette aspektet

kommer kravet om at en lærende struktur bør ha en organisk struktur. Da den operative kjernen i en opplevelsespark gjerne bærer preg av å være byråkratisk kan man tenke seg at dette ikke er relevante krav for organisasjonen som helhet. Likevel kan det være at flere administrative funksjoner i helårsdriften kan dra nytte av å være fleksibel og organisk – og fungere som pådriver for å bidra til at kjernevirksomheten klarer å henge med på endringene - og møte krav fra omgivelsene. Man kan derfor konkludere med at elementene i den generelle modellen innenfor aspektet *lærende struktur* ikke er relevante krav for en opplevelsespark, mens noen av elementene er relevante for *deler* av organisasjonen.

Som nevnt avslutningsvis i drøftingskapittelet kan den varierende organisasjonsstrukturen til en opplevelsespark som Dyreparken ha betydning for verdien av de ulike læringsprosessene. De ulike aspektene som er drøftet kan dermed ha ulik verdi avhengig av hvilken enhet eller styringsnivå de ulike elementene i modellen finner sted. En opplevelsespark (sesongbasert) er relativt unik ved at det er såpass stor variasjon i helårsdriften og sesongbedriften. En mulighet kunne derfor vært at noen av aspektene i hvert element er relevante krav for helårsbedriften, men ikke sesongbedriften – og omvendt. Likevel vil det i denne omgang konkluderes med at drøftingen omfatter organisasjonen som helhet. For å illustrere funnene er en modifisert versjon av den generelle modellen strukturert (figur 6).



Figur 9: En modifisert modell (Örtenblad, 2015).

På et overordnet nivå forteller modellen oss at elementene innenfor aspektene *læring på arbeidsplassen* og *klima for læring* er nokså relevante krav for en opplevelsespark som ønsker



å kalle seg lærende, med noen unntak. Elementer innenfor aspektet *organisatorisk læring* er ansett som det aspektet som har mest likheter med den ordinære modellen, og dermed består lik i form og størrelse. Elementer innenfor aspektet *lærende struktur* blir midlertidig ansett som mindre relevante, fordi de er begrenset av organisasjonsstrukturen til en opplevelsespark. Flere av elementene innenfor aspektet anses dermed som nokså urimelig krav for opplevelsespark grunnet sin «komplekse» organisasjonsstruktur og størrelse i sesongdriften. Dette illustreres i figur 6, som viser hvordan de fire aspektene i den generelle modellen er oversatt til en opplevelsespark. Aspektene *læring på arbeidsplassen* og *klima for læring* er justert i form av subtrahering av noen få elementer. *Organisatorisk læring* består uendret, mens *lærende struktur* er justert i form av subtrahering av flere elementer.

### Praktiske implikasjoner

Den generelle modellen som er utgangspunktet for forskningsprosjektet anses som en relevant grunnleggende modell fordi den inkluderer mange av definisjonene av lærende organisasjoner av anerkjente forskere innenfor temaet (Watkins & Marsick, 1994; Senge, 1990; Garvin, 1993). Denne oppgaven bidrar videre med å belyse fordeler

Denne oppgaven bidrar videre med å belyse fordeler og ulemper for en opplevelsespark som ønsker å kalle seg en lærende organisasjon. Formålet med den modifiserte modellen er at flere ulike opplevelsesparker (eller organisasjoner innenfor bransjen) kan ta utgangspunkt i denne studien for å kartlegge sin egen organisasjons muligheter eller begrensinger for å være, eller bli en lærende organisasjon. Det bør likevel tas forbehold om at studiet er gjort med Dyreparken som casebedrift, som vil si at casebedriftens kontekst, størrelse og egenskaper kan ha hatt betydning for drøftingen, og dermed den modifiserte modellen. En opplevelsespark som ikke baserer seg på sesongdrift, eller en liten familiedrevet opplevelsespark med få ansatte, kan for eksempel ha egenskaper som gjør at noen elementer i de ulike aspektene ikke er kompatible med deres organisasjon. Det kunne derfor vært interessant å gjøre samme studie på en annen organisasjon innenfor opplevelsesparkbransjen, for å se hvilke resultater det kunne gitt. Dette henger sammen med det som i metodekapitlet ble belyst innenfor studiets validitet. På grunnlag av at kun én organisasjon er studert kan det diskuteres om man kan trekke slutninger om resultatene på studien, spesielt om man ønsker å generalisere studien til en hel bransje. Modellen kan likevel fungere som et godt utgangspunkt for bevisstgjøring rundt hva som er relevante – eller mindre relevante krav for en organisasjon

i samme bransje, og kan fungere som en bransjestandard. Med de metodene som er anvendt i forskningsprosjektet mener jeg at det er grunnlag for å kunne generalisere flere av elementene i modellen. For eksempel så er fordelene og ulempene som er diskutert i delkapitlet «arbeidsgiverperspektiv» hevdet å være nokså allmenne, uavhengig av kontekst eller bransje. Det bør uansett tas utgangspunkt i at det er en konteksttilpasset modell, og enhver praktiserende bør oversette modellen til sin unike organisasjon.

### Videre forskning

Som drøftet tidligere kreves det mange ulike roller og funksjoner for å drive en opplevelsespark, som vil si at det befinner seg mange ulike arbeidsgrupper og avdelinger i en og samme organisasjon. Det ville derfor vært interessant å dykke dypere i de ulike forutsetningene som kan ligge til grunne i en organisasjon bestående av så mange ulike typer kunnskapsbaser, med stor variasjon av det vi omtaler som kunnskapsarbeidere, men også ufaglærte medarbeidere uten formell utdanning. Hvor stor betydning har de ulike fagområdene og utdanningsbakgrunn for enkeltpersoners evne til å lære, i tillegg til læringsmulighetene for organisasjonen som helhet? Videre er en opplevelsespark som Dyreparken nokså unik grunnet sin variasjon i form og størrelse, ved å være en forholdsvis liten bedrift gjennom vinterhalvåret og betydelige større bedrift i høysesong. En interessant innfallsvinkel for videre forskning kunne dermed vært å studere en sesongbasert opplevelsespark som to forskjellige bedrifter: en sesongbedrift og en helårsbedrift, og dermed utarbeidet to separate modifiserte modeller for lærende organisasjoner for hver av disse «bedriftene».

## Litteraturliste

- Anderson, E. T. & Simester, D. (2011). A step-by-step guide to smart business experiments. *Harvard Business Review*, 89(3), 98-105.
- Argyris, C. & Schön, D.A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. London: Addison Wesley
- Bay, A-H., Breit, E., Fossestøl, K., Grødem, A. S. og Terum, L. I. (2015). *NAV som lærende organisasjon*. Institutt for samfunnsforskning. Hentet fra: <https://www.samfunnsforskning.no/prosjekter/nav-som-lerende-organisasjon.html>
- Braganza. (2020, 12. mars). Kristiansand Dyrepark. Hentet fra: <https://www.braganza.com/our-companies/travel-parks-and-resorts/kristiansand-dyrepark>
- Beerli, A. J., Diemers, D. & Falk, S. (2003). *Knowledge Management and networked environments: Leveraging intellectual capital in virtual business communities*. New York, NY: American Management Association.
- Camisón, C. & Forés, B. (2010). Knowledge absorptive capacity: New insights for its conceptualization and measurement. *Journal of Business Research*, 63(7), 707–715.
- Castro, C. (2013). *Knowledge Management and the retirement workforce in theme parks*. (Mastergradsavhandling, Pepperdine University). Hentet fra: [https://digitalcommons.pepperdine.edu/etd/329/?utm\\_source=digitalcommons.pepperdine.edu%2Fetd%2F329&utm\\_medium=PDF&utm\\_campaign=PDFCoverPages](https://digitalcommons.pepperdine.edu/etd/329/?utm_source=digitalcommons.pepperdine.edu%2Fetd%2F329&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages)
- Conlon, T. J. (2004) A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. *Journal of European Industrial Training*, 28(2/3/4), 283-295.
- Crossan, M. M., Lane, H. W. & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24(3), 522-537.
- Crossan, M. M. & Berdrow, I. (2003). Organizational learning and strategic renewal. *Strategic management journal*, 24(1), 1087-1105. Doi: 10.1002/smj.342
- Dahle, K. (2006). *Lærende skoler: En studie av individuelle læringsstiler og organisasjonslæring*. (Hovedoppgave, profesjonsstudie). Universitetet i Oslo: Oslo.
- Ekman, G. (2004). *Fra prat til resultat – om lederskap i hverdagen*. Abstrakt Forlag A/S.
- Flagestad, A. (2006, 10. mars). *Opplevelsesøkonomien på vei*. Hentet fra: <http://www.magma.no/opplevelsesoekonomien-paa-vei>
- Garvin, D. A. (2000). *Learning in Action: A guide to putting the learning organization to work*. Boston: Harvard Business School Press.
- Garvin, D. A. (1993). «Building a learning organization», *Harvard Business Review*, 71(4), 78-91.

- Gibson, C.B. & Birkenshaw, J. (2004). The antecedents consequences, and mediating role of organizational amidexterity. *Academy of Management journal*, 47(2), 209-226.
- Govindarajan, V. & Trimble, C. (2010). *The other side of innovation: Solving the execution challenge*. Boston, Massachusetts: Harvard business review press.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Göranzon, B. (2006). *Tacit knowledge and risks*. I I B. Göranzon, M. Hammarèn & R. Ennals (Red.), *Dialogue, skill & Tacit Knowledge* (s. 429-449). Chichester: John Wiley & Sons, Ltd.
- Hanssen, C. (2008). *Innovasjon og vekst: Fører innovasjon til betydelig vekst i reise- og opplevelsesnæringen i Norge?* (Mastergradsavhandling). Lillehammer: Høgskolen i Lillehammer.
- Illeris, K. (2004). *Læring i arbeidslivet*. Frederiksberg: Roskilde universitetsforlag
- Isaksen, A. (2016). *Innovasjon er mer enn forskning. Om ulike innovasjonsmåter i norsk næringsliv*. I R.D. Fitjar, A. Isaksen & J.P. Knudsen (Red.), *Politikk for innovative regioner* (s. 80-102). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Iversen, E. K., Løge, T. H., Jakoben, E. W. & Sanvik, K. (2014). *Verdiskapingsanalyse av reiselivsnæringen i Norge- utvikling og fremtidspotensial*. Menon Business Economics. Hentet fra: <https://www.menon.no/publication/verdiskaping-i-reiselivsnæringen-i-norge-utvikling-og-fremtidspotensial/>
- Jacobsen, D.I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Jacobsen, D. I., og Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, N. E. R. (2017). *Kompetanseoverføring i lærende organisasjoner. En kvalitativ studie av kompetanseoverføring i helse- og oppvekstsektoren*. (Mastergradsavhandling). Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Kessler, E. H., Bierly, P. E. & Gopalakrishnan, S. (2000) Internal vs. external learning in new product development: effects on speed, costs and competitive advantage. *R&D Management*, 30(3), 213-224. doi: 10.1111/1467-9310.00172
- Klev, R. & Levin, M. (2002). *Forandring som praksis: Læring og utvikling i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlag.
- Kraleva, N. (2011). Learning organizations: Prerequisite for successful tourism organizationas. *Journal of Economics*, 2(1), s. 77-82.
- Kristiansand Dyrepark (2020, 20. februar). Om Dyreparken. Hentet fra: <https://www.dyreparken.no/om-dyreparken/>

- Kvale, S. og Brinkman, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvinen, T. G. (2015). Samskaping i opplevelsesparker: Hvordan kan menneskelige ressurser benyttes i samskaping av opplevelser? (Doktorgradsavhandling). Aalborgs Universitetsforlag. Ph.d.-serien for Det Humanistiske Fakultet, Aalborg Universitet <https://doi.org/10.5278/vbn.phd.hum.00012>
- Lai, L. (2004). *Strategisk kompetanseledelse* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lohman, M. C. (2005) A survey of factors influencing the engagement of two professional groups in informal workplace learning activities. *Human Resource Development Quarterly*, 16(4), 501-526.
- Löfström, C. (2010). *Att organisera för lärande i äldreomsorgen. Om Göteborgs Stads satsning på Kompetansetegn*. Göteborg: Göteborgsregionens kommunalförbund. FoU i Väst.
- Løkken, I. M. og Gradovski, M. (2014). Barnehagen som lærende organisasjon: bruk av nære læringsformer som veiledning og simulatorentrening i forhold til kompetanseutviklingen for assistentene. *FoU i praksis*, 187-193.
- Merriam-Webster (2020, 27. februar). Amusement Park. Hentet fra: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/amusement%20park>
- Mintzberg, H. (1983). *Structure in fives: designing effective organizations*. Englewood: Prentice Hall.
- Morgan, G. (2006). *Images of Organization*. London: Sage.
- Mossberg, L. (2007). *Å skape opplevelse, fra OK til WOW*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nonaka, I., Toyama, R. & Konno, N. (2001). *Knowledge, Creation and Leadership*. I I. Nonaka & D. J. Teeze. (Red.), *Managing Industrial Knowledge*. (s. 13-43). Sage Publications.
- Pedler, M., Burgoyne, J. & Boydell, T. (1991). *The learning company: A strategy for sustainable development*, London: McGraw-Hill.
- Pine, J. B. & Gilmore, J. H. (1998). Welcome to the experience economy. *Business Source Premier*, 20(481), 1-28.
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Pytte, G. (2014). *Lærende lærere: Om grunnskolen i Bergen som lærende organisasjon*. (Mastergradsavhandling). Høgskolen i Sogn og Fjordane, Sogndal.
- Rainbird, H. (2000). Skilling the Unskilled: Access to work-based learning and the lifelong learning agenda. *Journal of Education and Work*, 13(2), 183-197.

- Røvik, K. A. (2011). From fashion to virus: An alternative theory of organizations' handling of management ideas. *Organization Studies*, 32(5), 631-653. doi: 10.1177/0170840611405426
- Røvik, K. A. (2007). *Trender og translasjoner: ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sandaker, I., Andersen, B. & Ree, G. (2014). Byråkrati, variasjon og læring. *Norsk Tidsskrift for Atferdsanalyse*, 41(1), 33-43.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday/Currency.
- Skistad, M. (2006). *Lærende sykehusavdelinger? Hva gjør avdelingsledere for å skape et miljø for læring i sykehusavdelingen?* (Mastergradsavhandling). Høgskulen i Sogn og Fjordane: Gjøvik.
- Skule, S. (2004). Learning conditions at work: a framework to understand and assess informal learning in the workplace. *International Journal of Training and Development*, 8(1), 8-20.
- Sundbo, J. & Sørensen, F. (2013). *Introduction to the experience economy*. I J. Sundbo og F. Sørensen (Red.) *Handbook on the Experience Economy*, (s. 1-17). Cheltenham: Edward Elgar.
- Tollnes, I. J. R. (2017). *Barnehagen som lærende orgainsasjon: En kvalitativ undersøkelse om organisasjonsutvikling gjennom refleksjon*. (Mastergradsavhandling). Høgskolen i Sørøst- Norge: Borre.
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research: Design and Methods*. USA: SAGE
- Örtenblad, A. (2018). What does «learning organization» mean? *The learning organization*, 25(3), 150-158. Emerald Publishing Limited. doi: 10.1106/TLO-2018-0016
- Örtenblad, A. (2013). *Handbook of research on the learning organization. Adaption and Context*. Edward Elgar Publishing Limited.
- Örtenblad, A. (2013a). *Introduction: Putting the learning organization into context: an emerging reserach field*. I A. Örtenblad. (Red.), *Handbook of research on the learning organization. Adaption and context*. (s. 3-21). Edward Elgar Publishing Limited.
- Örtenblad, A. (2013b). *What do we mean by 'learning orgainzation?'*. I A. Örtenblad. (Red.), *Handbook of research on the learning organization. Adaption and context*. (s. 22-34). Edward Elgar Publishing Limited.
- Örtenblad, A. (2013c). *Who is the learning organizaton for? A stakeholder contingency approach to conteztualizing managerial panaceas*. I A. Örtenblad. (Red.), *Handbook of research on the learning organization. Adaption and context*. (s. 289-305). Edward Elgar Publishing Limited.

Örtenblad, A. (2015). Towards increased relevance: context-adapted models of the learning organization. *The learning organization*, 22(3), s. 161- 181. Emerald Group Publishing Limited. Doi: 10.1108/TLO-06-2014-0027

Örtenblad, A. (2009). *Lärande organisationer – vad och för hvem?* Malmö: Liber.

Watkins, K. E. & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization: Lessons in the Art and Science of systematic change*. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.

Wig, B. B. (2018). *Lærende organisasjoner: På vei mot organisasjon 5.0*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

## Vedlegg 1 – Intervjuguide

### **Intervjuguide Dyreparken: Lærende opplevelsespark**

Dato:

Navn:

Stilling:

Kjønn:

Alder:

Antall år ansatt hos arbeidsgiver:

Respondentene blir opplyst om at informasjonen i masteroppgaven presenteres anonymt i masteroppgaven.

### **Introduksjon**

Jeg heter Stine Gåsland og er i slutfasen av min mastergrad i innovasjon og kunnskapsutvikling ved UiA. Masteroppgavens formål er å undersøke hva som er rimelig å kreve av en opplevelsespark for å kunne kalle det en lærende organisasjon/ lærende opplevelsespark. Intervjuet er ikke strukturelt, men forsøkt å gjennomføres som en samtale hvor jeg vil stille åpne spørsmål.

Jeg vil spørre om tillattelse for lydopptak før hver samtale, hvor lydfilene vil bli sletter etter at jeg har transkribert intervjuene. All informasjon vil bli behandlet konfidensielt. Jeg vil i oppgaven kunne gjengi svarene deres, men svarene er likevel anonyme slik at man ikke skal kunne gjenkjenne hvem som har svart hva.



## **Innledning**

Kan du fortelle litt om deg selv? Hva du heter, hvor lenge du har jobbet i Dyreparken og litt om hva din rolle i bedriften er?

## **Læring på arbeidsplassen**

1. Hvordan lærer du/ har du lært det som er nødvendig for at du skal kunne utføre dine arbeidsoppgaver?
  - a. Finnes det noen ordninger for læring? Eksempel opplæringsprogram, onboarding, mentorprogram?
  - b. Kan du lære hva du vil?
  - c. Drar du på kurs av og til? Hva skjer dersom du ønsker å gå på et kurs?
  - d. Tror du dette er den mest hensiktsmessige måten å lære på (i forhold til din jobb og arbeidsoppgaver).
  - e. Hva tenker du Dyreparken som arbeidsgiver kunne gjort for at du i større grad kunne lært og utviklet deg?
  - f. Er det et "klart skille" mellom når du arbeider og når du lærer? (Er du alltid bevisst på læringen som skjer?)

## **Organisatorisk læring**

2. Mye av læring som finner sted på en arbeidsplass er erfaringsbasert, altså ikke så lett å fortelle videre til andre. Hvordan forholder du eller organisasjonen dere til det?
  - a. Hvilke rutiner finnes for å lagre informasjon/ rutiner/ prosesser slik at ansatte som kommer etter deg eller kollegaer klarer å fullføre en av "dine" arbeidsoppgaver uten at du er der?
3. Kan du fortelle om hva som skjer når noe ikke går som planlagt?
  - b. Lærer man av feilen eller endres hele systemet?
  - c. Er organisasjonen opptatt av å holde ved like det som fungerer bra eller oppfordres man til å utfordre eksisterende praksis? (for å ikke gå glipp av muligheter)

## **Klima for læring**

4. Hvordan opplever du organisasjonskulturen?
  - a. Hva innenfor org. kulturen tror du fremmer eller hemmer læring?
  - b. Er det satt av tid til å reflektere over eget arbeid i løpet av arbeidsdagen?
  - c. Er det rom for å eksperimentere i arbeidet? Kan du fortelle mer om det?
5. I hvilken grad opplever du motivasjon og lyst til å lære?
  - b. Hvordan legges det til rette for å motivere de ansatte til å lære og utvikle seg?
6. Finnes det arenaer hvor du kan dele erfaringer og kunnskap knyttet til daglige arbeidsoppgaver og mulighet for å diskutere arbeidet med kollegaer?
  - a. Hva kunne dette vært? Kan du tenke deg flere eller bedre arenaer her for å fremme læring?

### **Lærende struktur**

7. Hvordan er organisasjonen strukturert?
  - a. Team? Avdelinger? Avdelingsledere i hver avdeling?
  - b. Hvem har beslutningsmyndighet?
8. Hvem har ansvaret/ kontroll over det arbeidet du gjør?
  - a. Organisasjonen eller de ansatte selv?
  - b. Kan du ta avgjørelser selv? Kan du gi noen eksempler på det?
  - c. Dersom noe skjer eller du møter på en utfordring eller hindring, hva gjør du da? Hvordan går du frem for å løse det?
9. Er arbeidsoppgavene eller arbeidshverdagen din forhåndsbestemte og forutsigbar?
  - a. I hvilken grad er den/ er den ikke det? Gjerne kom med eksempler.
  - b. Finnes det faste/ bestemte rutiner og arbeidsoppgaver i din arbeidshverdag som MÅ utføres hver dag?
  - c. Dersom noe skjer eller du møter på en utfordring eller hindring, hva gjør du da? Hvordan går du frem for å løse det?
  - d. Hva gjør du dersom en gjest eller intern kunde etterspør noe som er utenfor normal praksis/ retningslinjene/ regelverket?
  - e. Kan man gjøre hva som helst for at «kunden har alltid rett» eller for å gi kunden en best mulig opplevelse?

10. På hvilken måte har du oversikt over hva som skjer i de ulike avdelingene?

- e. har du helst oversikt over eget arbeid/ egen avdelings arbeid?
- f. Kunne det å hatt bedre oversikt over «det store hele bildet» hatt noe å si for egen «motivasjon» for å lære/ utvikle seg?

**Avsluttende kommentar:**

Ellers noe annet du ønsker å tilføye som har betydning for læring og utvikling i Dyreparken?