



Organisatorisk Læring i Jernbaneverket

- Med Fokus På Utbyggingsdivisjonen

Våren 2013

Lvert: 17.06.2013

Marius Jørgensen

Andreas Schultz Olsen

Master i samfunnsikkerhet

Universitetet i Stavanger & Universitetet i Tromsø

Samarbeidspartner: Jernbaneverket

MASTERGRADSSTUDIUM I
SAMFUNNSSIKKERHET

MASTEROPPGAVE

SEMESTER:

Våren 2013

FORFATTERE:

Andreas Schultz Olsen & Marius Jørgensen

VEILEDER:

Kjell Harald Olsen

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:

Organisatorisk læring i Jernbaneverket- med fokus på Utbyggingsdivisjonen.

EMNEORD/STIKKORD:

Organisatorisk læring, Jernbaneverket, Utbyggingsdivisjonen, kunnskapsoverføring, enkelt- og dobbeltkretslæring, interessekonflikt, rapportering, struktur og lærehemninger.

SIDETALL: 119 (totalt)

Tromsø

17.06.2013

DATO/ÅR

Sammendrag

Hovedformålet med denne masteroppgaven har vært å kartlegge hva som hemmer organisatorisk læring i Jernbaneverkets Utbyggingsdivisjon på bakgrunn av valgte teorier, samt fremme forslag til hvordan de kan få en mer systematisk organisatorisk læring. Et annet formål var at funnene kan brukes til å fremme høyere bevissthet og refleksjon rundt den organisatoriske læringen, og kan dermed skape et grunnlag for videre utvikling av Utbyggingsdivisjonen. I tillegg var vi åpne for å avdekke andre faktorer som kan hemme den organisatoriske læringen og oppmuntre til videre forskning på disse.

Masteroppgavens problemstilling er som følger:

”Hva hemmer organisatorisk læring i Jernbaneverkets Utbyggingsdivisjon?”

Det empiriske materialet bygger på en kvalitativ tilnærming der det ble utarbeidet en intervjuguide som dannet fundamentet for gjennomføringen av semi-strukturerte dybdeintervjuer. Utvalget bestod av ti respondenter som jobber med sikkerhet og kvalitet i Utbyggingsdivisjonen. Presentasjon og drøfting av empirien har dannet grunnlaget for å besvare problemstillingen.

I denne masteroppgaven er det avdekket at fem av seks valgte teorier er med på å hemme den organisatoriske læringen i Utbyggingsdivisjonen. På bakgrunn av tolkning av teorier og empiri, kommer det frem at mangelfull dobbeltkretslæring, interessekonflikter, Senges (2004) fire lærehemninger, en delvis sosialt konstruert struktur og kunnskapsoverføring er hemmende for den organisatoriske læringen i Utbyggingsdivisjonen. Det anbefales at Utbyggingsdivisjonen etablerer et bedre system, slik at kunnskap i divisjonen spres på et helhetlig nivå. Det anbefales også at det etterstrebtes et større fokus på de bakenforliggende årsakene.

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på mastergradsstudiet “*Samfunnssikkerhet med fordypning i sikkerhet og beredskap i Nordområdene*”. Studiet er et samarbeidsprosjekt mellom Universitetet i Stavanger og Universitetet i Tromsø, med Universitetet i Stavanger som formell eier av studiet. Selve masteroppgaven har blitt skrevet ved Institutt for Ingeniørvitenskap og sikkerhet ved Universitetet i Tromsø.

Vi har gjennom studiet fått en økende interesse for organisatorisk læring. Det var derfor med stor hengivenhet at vi startet på dette prosjektet. Det har vært en lang kamp med oppturer og nedturer, men alt i alt har dette vært en unik opplevelse som vi tar med oss på veien videre i livet.

Vi vil først og fremst rette en stor takk til Jernbaneverket som ga oss en unik mulighet til å undersøke akkurat det vi ønsket hos dem. Iain Vartun som jobber i Utbyggingsdivisjonen i Jernbaneverket fortjener en takk for å ha lagt til rette og framskaffet alt vi har etterspurt. Takk! I tillegg vil vi takke vår veileder, professor Kjell-Harald Olsen for konstruktive tilbakemeldinger og god veiledning gjennom hele prosessen. Det har vært en fornøyelse å lytte til din kunnskap. Tusen takk til dere som har lest korrektur på masteroppgaven, det setter vi utrolig stor pris på. Vi vil også takke våre tålmodige samboere som under prosessen har vist stor forståelse for lange dager på skolebenken. Sist, men ikke minst, vil vi rette en stor takk til alle våre respondenter som stilte seg villig til å dele sin kunnskap og synspunkter med oss. Uten dere hadde vi ikke kommet langt!

Begrepsavklaring

I masteroppgaven er det benyttet begreper som kan forstås på ulike måter. Formålet med denne begrepsavklaringen er å redegjøre for hvordan vi forstår de ulike begrepene.

- ❖ **ALARP:** ALARP (As low As Reasonably Practicable). Risikoen skal reduseres så langt som praktisk mulig. I dette ligger det at nytten med å innføre tiltaket skal vurderes i forhold til kostnaden ved å innføre tiltaket (Aven, Røed & Wiencke, 2008:46).
- ❖ **Bakenforliggende årsak:** Et forhold som førte til at en eller flere årsaker oppstod (Bento, 2001:19).
- ❖ **Hemmere:** De faktorene som enten hindrer organisatorisk læring å finne sted eller som bidrar til at læringen har begrensede konsekvenser (Rosness, Nesheim & Tinmannsvik 2013:23).
- ❖ **Individuell læring:** Læring er tilegnelse av ny eller endret kompetanse i form av kunnskaper, ferdigheter eller holdninger som gir relativt varige endringer i en persons adferdspotensial (Lai, 2004:155).
- ❖ **Kost-nytte:** I dette ligger det at nytten med å innføre tiltaket skal vurderes i forhold til kostnaden ved å innføre tiltaket (Aven, Røed & Wiencke, 2008:46).
- ❖ **Organisasjon:** En organisasjon er en samling av mennesker som har et forhold til hverandre, og som arbeider sammen mot et felles mål (Stålsett, 2009:30).
- ❖ **Organisatorisk læring:** Mennesker og organisasjoner tilegner seg ny kunnskap, og endrer sin atferd på grunnlag av denne kunnskapen (Jacobsen & Thorsvik, 2007:319).
- ❖ **Proaktiv:** Reagere før en hendelse skjer, gjennom analyser av mulige farer og forebyggende tiltak (Aven, Boyesen, Njå, Olsen & Sandve, 2004:16).
- ❖ **Reaktiv:** Forebyggende aktivitet innrettet mot en allerede inntruffet hendelse (Aven, Boyesen, Njå, Olsen & Sandve, 2004:16).
- ❖ **Respondent:** Representanter for gruppen vi ønsker å undersøke som har direkte kjennskap til fenomenet (Jacobsen, 2005:171).

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	iii
Forord	iv
Begrepsavklaring.....	v
1. Innledning.....	1
1.2 Aktualisering	1
1.2 Problemstilling og avgrensing	2
1.3 Formål.....	3
1.4 Hvordan masteroppgaven skal løses.....	3
1.5 Tidligere forskning	3
1.6 Masteroppgavens oppbygging.....	5
2. Kontekst	6
2.1 Hvem er JBV?	6
2.2 Utbyggingsdivisjonen.....	8
2.3 Sikkerhetsstyring i JBV	12
2.4 Synergi.....	12
3. Teori	15
3.1 Individuell læring	15
3.2 Organisatorisk læring	17
3.3 Argyris og Schøns enkelt- og dobbeltekretslæring	18
3.4 Kunnskapsoverføring.....	19
3.5 Interessekonflikt	20
3.6 Struktur	21
3.7 Senges lærehemninger.....	22
3.8 Rapportering	24
3.9 Oppsummering av spørsmål basert på teorien.....	25
3.10 Kritikk til, og videreutvikling, av teori.....	26

4. Metodologi	28
4.1 Forskningsdesign	28
4.2 Den metodiske tilnærmingen	29
4.3 Dokumentundersøkelsen	29
4.4 Intervjuguide.....	30
4.5 Utvalg	32
4.6 Valgene som oppsto og gjennomføring av intervjuene	32
4.7 Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) fravik.....	35
4.8 Analyse av intervjuene	35
4.9 Nærhet til forskningsobjektet	36
4.10 Validitet	36
4.10.1 Intern validitet	36
4.10.2 Ekstern validitet	37
4.11 Reliabilitet	38
4.12 Etske og praktiske utfordringer	39
5 Empiri og drøfting	41
5.1 Generelle innledende spørsmål.....	41
5.2 Enkelt- og dobbeltkretslæring	44
5.2.1 Delte meninger om effekt eller tiltak	44
5.2.2 De fleste mener regler og prosedyrer blir endret som følge av avvik og informasjon	45
5.2.3 Mangelfull undersøkelse av de bakenforliggende årsakene	46
5.2.4 Oppsummering av enkelt- og dobbeltkretslæring.....	49
5.3 Kunnskapsoverføring.....	50
5.3.1 Tre av Nonakas fire former er til stede	50
5.3.2 Liten grad av systematisert kunnskapsoverføring.....	52
5.3.3 Oppsummering av kunnskapsoverføring	55

5. 4 Interessekonflikt	55
5.4.1 Ingen interessekonflikt mellom økonomi og sikkerhet.....	56
5.4.2 Interessekonflikter mellom prosjektenhetene og mellom divisjonene.....	57
5.4.3 Oppsummering av Interessekonflikt	60
5.5 Struktur	61
5.5.1 Regler og prosedyrer er ikke rigide, men er vanskelig å forstå og krever tolkning. 61	
5.5.2 En delvis sosial konstruert struktur om å lukke flest mulige saker.....	64
5.5.3 Oppsummering av Struktur	67
5.6 Senges lærehemninger	67
5.6.1 <i>Jeg er min stilling</i> er til stede	67
5.6.2 Empirisk grunnlag for tre lærehemninger	69
5.6.3 <i>Illusjonen om å ta kommandoen</i> er tilstede.....	70
5.6.4 Utbyggingsdivisjonen fikserer på enkelthendelser	71
5.6.5 Historien om den <i>kokte frosken</i> er passende for Utbyggingsdivisjonen	71
5.6.6 Oppsummering av Senges lærehemninger.....	72
5.7 Rapportering	73
5.7.1 Respondentene har tillitt til Synergi	73
5.7.2 Respondentene er motiverte for å rapportere	75
5.7.3 Oppsummering av rapportering	78
5.8 Avsluttende spørsmål	79
5.8.1 Sårbar avhengighet av enkeltpersoner	79
5.8.2 Innspill blir ikke hørt	80
5.8.3 Respondentenes syn på hva som hemmer organisatorisk læring.....	80
5.9 Oppsummering av drøftingene	81
6 Avslutning	84
6.1 Oppsummering	84
6.2 Konklusjoner	84

6.3 Videre forskning og anbefalinger	86
7. Litteraturliste	88
Vedleggsoversikt	92
Vedlegg 1	93
Vedlegg 2	95
Vedlegg 3	101
Vedlegg 4	103

Figuroversikt

Figur 1: Organisasjonskart for Jernbaneverket (Nikolaisen, udatert).	7
Figur 2: Organisasjonskart for Utbyggingsdivisjonen 2013 (Iain Vartun, e-post, 7. juni 2013).	8
Figur 3: Utbyggingsdivisjonens fem suksesskriterier (Nikolaisen, udatert).	10
Figur 4: Utbyggingsdivisjonens delmål for 2012, men er de samme for 2013 (Nikolaisen, udatert).	11
Figur 5: <i>Læringsløken</i> , (Kaufmann og Kaufmann 1998:164).	16
Figur 6: Argyris og Schøns (1996) modell for enkelt- og dobbeltekretslæring.	18
Figur 7: Nonakas fire former for kunnskapsoverføring (Jacobsen & Thorsvik, 2007).	19
Figur 8: Egenprodusert analytisk modell basert på det teoretiske rammeverket.	25
Figur 9: Er enkelt- og dobbeltekretslæring hemmende?	44
Figur 10: Er kunnskapsoverføring hemmende?	50
Figur 11: Er interessekonflikt er hemmende?	55
Figur 12: Er struktur hemmende?	61
Figur 13: Er Senges lærehemninger hemmende?	67
Figur 14: Er rapportering hemmende?	73
Figur 15: Konklusjonene illustrert i den analytiske modellen. Avhuket betyr hemmer og kryss betyr ikke hemmer.	86

Tabelloversikt

Tabell 1: Viser økningen i antall rapporterte avvik i tidsperioden 2010-2012.	14
Tabell 2: Viser spørsmålene stilt på bakgrunn av teorien og deres svar.	85

1. Innledning

Norge fikk sin første jernbane i 1854. Jernbanestrekningen var 68 kilometer lang og gikk fra det daværende Christiania til Eidsvoll. Majoriteten av det norske jernbanenettet ble bygget i perioden 1854 til 1920. Dette skyldtes at det var liten konkurranse fra annen landbasert transport. Dermed var det økonomisk lønnsomt å investere i jernbane. (NOU 2000:30, 2000)

I perioden fra 1920 til 1990 opplevde jernbanen økt konkurranse fra bil, buss og fly, og dette resulterte i svekket økonomi som en følge av tapte markedsandeler. På slutten av 1980- tallet ble det vedtatt på Stortinget at den norske jernbanen skulle omorganiseres slik at økonomien kunne forbedres. Et ledd i denne prosessen var å dele Norges Statsbaner (NSB) inn i tre nye enheter. Med virkning fra 1. desember 1996 ble NSB Begrenset Ansvar (NSB BA), Jernbaneverket (JBV) og Statens jernbanetilsyn (SJT) opprettet. NSB BA fikk ansvaret for person- og godsframførsel, infrastrukturen ble lagt til JBV og SJT skulle kontrollere at aktører innen jernbanevirksomhet, herunder NSB BA og JBV, oppfylte kravene i jernbaneloven. (NOU 2000:30, 2000)

JBV er et av til sammen fire transportetater som er underlagt Samferdselsdepartementet og har ansvaret for å forvalte statens eierskap i det nasjonale jernbanenettet. Det vil si at JBV skal ivareta jernbanens infrastruktur, samt gjennomføre trafikkstyring på denne infrastrukturen. I kapittel 2 presenteres en mer detaljert beskrivelse av JBV.

1.2 Aktualisering

JBV er en samfunnsviktig organisasjon, da de har et systemansvar for samfunnssikkerheten og beredskapen til jernbanen i Norge og koordinerer arbeidet opp mot togselskapene (JBV.no, udatert). I stortingsmelding nr. 22 fra 2007-2008 trekkes jernbanen frem som en del av landets kritiske infrastruktur. Skjer det uønskede hendelser som fører til at funksjonaliteten til jernbanen reduseres eller opphører kan det få ringvirkninger andre steder i samfunnet. Denne utfordringen har i de senere år vært mye i medias søkelys. Svært ofte har man kunnet lese eller høre i media at uønskede hendelser har ført til kansellering eller redusert togframføring. Eksempler på dette er brannen på Oslo Sentralbanestasjon i 2007 som førte til at 80 000 personer ble rammet og signalfeil sommeren 2012 som førte til at 50 000 ble berørt. Slike uønskede hendelser er det mindre toleranse for i dagens samfunn og det er et økende krav til ansvarliggjøring (JBV.no, udatert).

Med over 56 millioner personreiser med tog og 12 millioner tonn med gods fraktet på jernbanenettet i 2008 stilles det store krav til brukernes sikkerhet (JBV.no, udatert). JBV har utviklet en sikkerhetspolitikk slik at sikkerheten blir ivaretatt: ”*Jernbaneverket arbeider systematisk for kontinuerlig forbedring av sikkerheten for å unngå skade på mennesker, miljø og materielle verdier*” (Tveraen, 2012). Denne sikkerhetspolitikken er preget av en proaktiv sikkerhetstilnærming der det handler om å være ulykkene føre-var. For JBV representerte Åsta-ulykken i 2000 et paradigmeskift for sikkerhetstilnærmingen. Det konkluderes i rapporten at sikkerhetstilnærmingen var reaktiv, noe som innebærer at en først reagerer og iverksetter tiltak i etterkant av en ulykke (NOU, 2000:30). Det var etter denne ulykken at utviklingen av den sikkerhetspolitikken vi ser i dag hos JBV virkelig startet.

I den proaktive tilnærmingen til sikkerhet står læring som et sentralt element. JBV er en organisasjon av betydelig størrelse og er avhengig av gode systemer for å oppnå en god organisatorisk læring. Eksisterer ikke dette vil ikke den proaktive tilnærmingen til sikkerhet la seg gjennomføre og en faller tilbake til den reaktive måten å betrakte sikkerhet på. Det Norske Veritas (DNV) avdekket i en undersøkelse de gjennomførte for JBV i 2010 at JBV har et forbedringspotensial med tanke på organisatorisk læring.

1.2 Problemstilling og avgrensning

Det er etter vårt syn viktig at JBV har et velfungerende system for organisatorisk læring for at organisasjonens proaktive tilnærming til sikkerhet skal fungere. Med utgangspunkt i dette og DNVs funn om forbedringspotensial opp mot organisatorisk læring, finner vi det interessant å se nærmere på hvilke faktorer som hemmer JBV's organisatoriske læring. JBV er en stor organisasjon, og for å kunne gjennomføre en tilfredsstillende undersøkelse ser vi det nødvendig å avgrense organisasjonen til JBV's Utbyggingsdivisjon. Dette fordi Utbyggingsdivisjonen er i sterk vekst og har et stort samfunnsansvar som byggherre når det skal utføres større bygge- og endringsprosjekter av den kritiske infrastrukturen.

På bakgrunn av dette har vi utformet følgende problemstilling:

”Hva hemmer organisatorisk læring i Jernbaneverkets Utbyggingsdivisjon?”

Med begrepet ”hemmer” mener vi de faktorene som enten hindrer organisatorisk læring å finne sted eller som bidrar til at læringen har en begrenset effekt (Rosness, Nesheim &

Tinmannsvik 2013:23). Faktorene er basert på teorier utviklet av organisasjonsteoretikere om hva de mener hemmer organisatorisk læring. Hva vi legger i begrepet organisatorisk læring vil bli redegjort for i kapittel 3.

Masteroppgaven tar ikke for seg brukervennligheten til Synergi, men fokuserer utelukkende på hvordan de ansatte bruker det som et rapporteringssystem og hvordan dette fungerer som et grunnlag for organisatorisk læring.

1.3 Formål

Hovedformålet med masteroppgaven er å kartlegge hva som hemmer den organisatoriske læringen i Utbyggingsdivisjonen på bakgrunn av utvalgte teorier, samt fremme forslag til hvordan de kan få en mer systematisk organisatorisk læring. Et annet formål blir da at funnene kan brukes til å fremme høyere bevissthet og refleksjon rundt den organisatoriske læringen, og kan dermed skape et grunnlag for videre utvikling av Utbyggingsdivisjonen. Avslutningsvis skal vi være åpne for at det eksisterer andre faktorer, utover de teoriene vi har valgt, som hemmer organisatorisk læring. Ved å avdekke disse håper vi å kunne oppmuntre andre til videre forskning med utgangspunkt i funnene.

1.4 Hvordan masteroppgaven skal løses

Problemstillingen skal besvares ved å gjennomføre semi-strukturerte dybdeintervjuer hos Utbyggingsdivisjonen. Det som danner grunnlaget for intervjuguiden er en innledende dokumentundersøkelse og det teoretiske rammeverket. Vi anvender teorier om organisatorisk læring der Chris Argyris, Donald Schön, Peter M. Senge, Ikujiro Nonaka, Dag Ingvar Jacobsen og Jan Thorsvik har ledende bidrag. I tillegg er bidrag fra James Reason og Anthony Giddens representert.

1.5 Tidligere forskning

Ved å søke i forskjellige databaser som for eksempel Bibsys og Munin, oppdaget vi at det eksisterer mye forskning på organisatorisk læring. I 2010 ble rapporten ”*kartlegging av sikkerhetskulturen i Jernbaneverket*” publisert av DNV. I rapporten står det at SJT av slo JBVs søknad om sikkerhetsgodkjenning i 2008, da de mente at forhold knyttet til ledelse og kultur, herunder sikkerhetskultur, ikke var tilfredsstillende. Etter at JBV hadde sendt en ny søknad, fattet SJT i 2009 vedtak om å gi sikkerhetsgodkjenning med en varighet fram til 2012. I vedtaket gjorde SJT det klart at eventuell fornying av godkjennelsen i 2012 var avhengig av kvaliteten på forbedringsprosessene. Det blir beskrevet i DNV- rapporten at SJT

sikkerhetsgodkjente JBV på bakgrunn av hva organisasjonen skulle bli, men ikke på bakgrunn av hva de var. DNV ble engasjert av JBV i 2010 som et ledd i arbeidet for å styrke og utvikle sikkerhetskulturen i JBV, sånn at fornyelsen av sikkerhetsgodkjenningen i 2012 skulle godkjennes. (DNV, 2010)

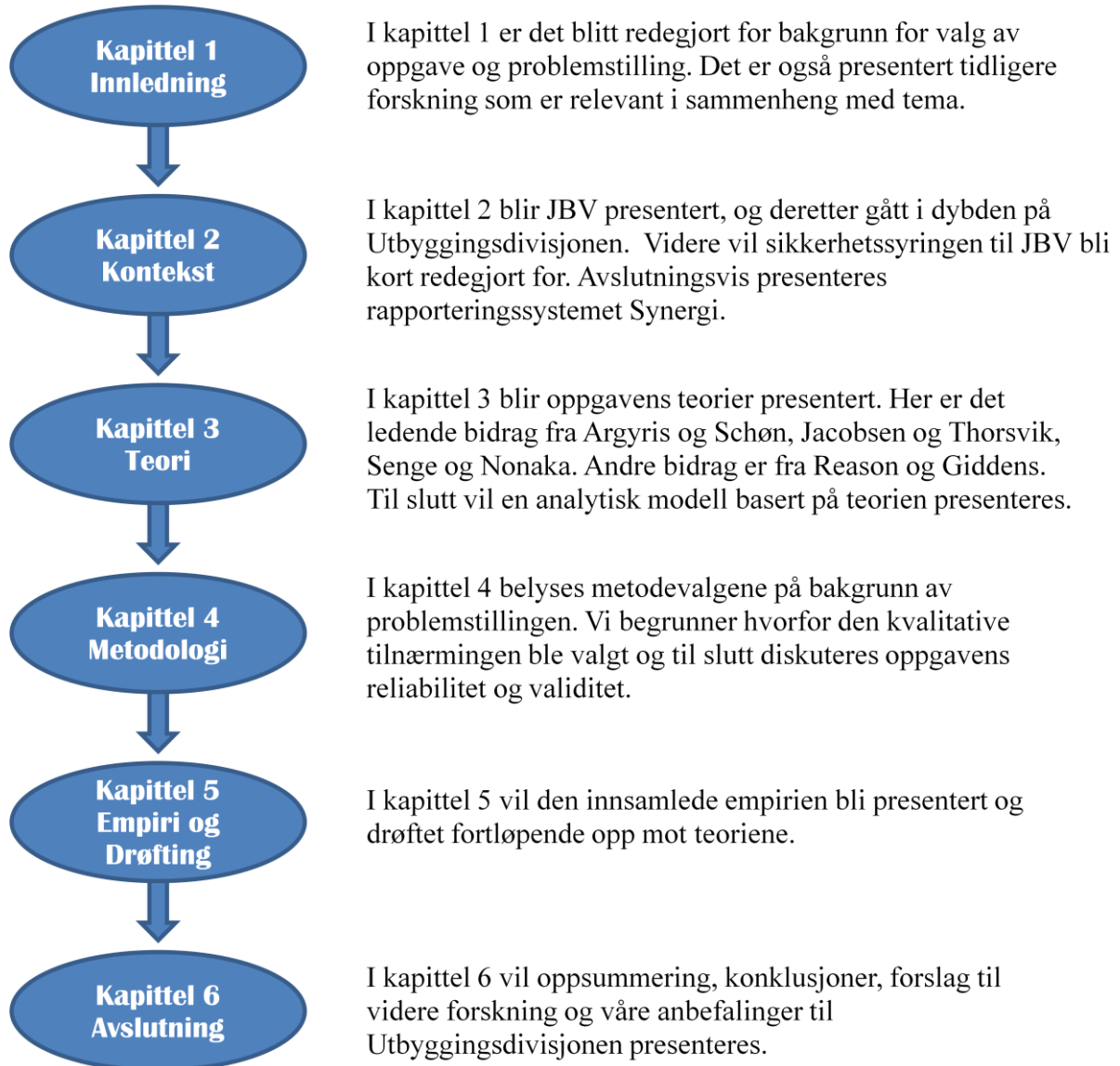
Formålet med DNV-rapporten var å kartlegge ti samvirkende temaer, blant annet organisatorisk læring. Det ble sendt ut 3059 spørreskjemaer. På ledernivå fikk de svar fra 132 av 136 respondenter og hos de øvrige ansatte fikk de svar fra 2150 av 2923 respondenter. I tillegg ble det gjennomført 102 intervjuer basert på kriterier satt av DNV. (DNV, 2010)

Vedrørende organisatorisk læring konkluderte DNV med følgende i rapporten:

”Mange ledere og ansatte i Jernbaneverket gir uttrykk for manglende forståelse for nytten av å bruke rapporteringsystemet som verktøy for organisatorisk læring og utvikling”(DNV, 2010:29).

”Jernbaneverket har et forbedringspotensial med hensyn til erfaringsutveksling og læring på tvers av organisasjonsheter” (DNV, 2010:29).

1.6 Masteroppgavens oppbygging



2. Kontekst

I dette kapitlet vil vi presentere masteroppgavens kontekstuelle ramme. Først vil vi gi en presentasjon av JBV, og deretter vil Utbyggingsdivisjonen bli presentert mer i dybden. Videre vil vi redegjøre for JBV's sikkerhetsstyring, og til slutt vil vi beskrive rapporteringssystemet Synergi. Vår forståelse av JBV, Utbyggingsdivisjonen, sikkerhetsstyringen og Synergi er basert på den innledende dokumentundersøkelsen omtalt i kapittel 4.3.

2.1 Hvem er JBV?

JBV er et forvaltningsorgan som ligger under Samferdselsdepartementet. JBV ble opprettet i 1996 da det daværende Norges Statsbaner (NSB) gjennomgikk en omorganisering og ble delt i to: et trafikkelskap (NSB) og en infrastrukturet (JBV). JBV har ansvaret for å forvalte jernbanens infrastruktur og utføre operativ trafikkstyring. Det betyr at de har ansvaret for å tilby togselskapene et sikkert og effektivt transportsystem. Herunder ligger blant annet skinner, sporveksler, bruer, tunneler og togledelse.

Jernbanenettet består av:

- 4 170 km spor.
- 251 km (6,02 prosent) er dobbeltspor.
- 703 tunneler.
- 2 535 bruer.
- 357 stasjoner og holdeplasser med persontrafikk. (Nikolaisen, udatert)

Det er per dags dato 13 operatørselskaper som benytter seg av JBV's jernbanenett. Dermed har JBV et leveranseansvar slik at operatørene kan frakte gods og personell rundt om i landet. Dette gjenspeiles i innsatsområdene JBV har satt seg for 2013: sikkerhet, punktlighet og kundetilfredshet, produktivitet og kvalitet, kompetanse og kultur. Dette er for å oppnå visjonen om null omkomne som følge av jernbaneaktivitet, i tillegg til å oppnå målet om at antall hendelser med alvorlig skade på mennesker, miljø og materiell skal ned med minst 20 prosent innen utgangen av 2013. Risikoanalyser og læring av uønskede hendelser er to viktige elementer i JBV's sikkerhetsstyring for å oppnå disse målene. (JBV.no, udatert)

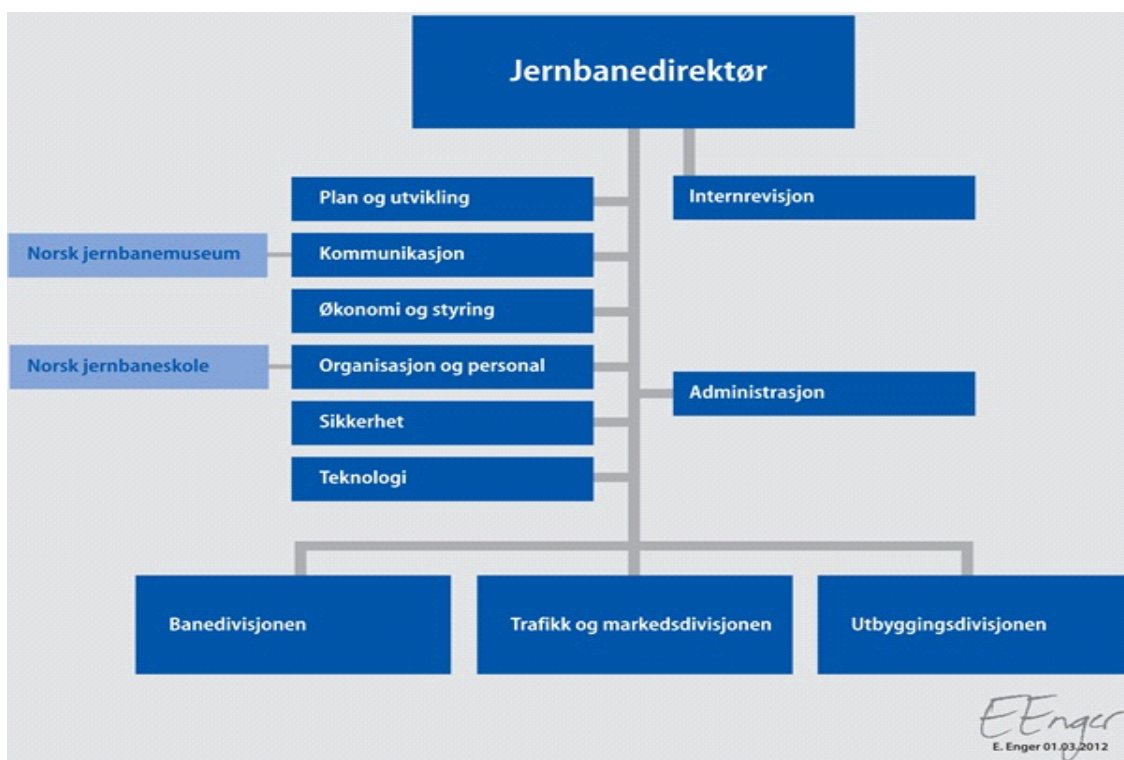
JBV er organisert i tre divisjoner: Bane-, Utbyggings- og Trafikk og Markedsdivisjonen, med til sammen 3600 ansatte i 2012. Utbyggingsdivisjonen vil bli presentert i kapittel 2.2.

Banedisjonen har ansvaret for drift og vedlikehold av jernbanenettet. Divisjonen er delt opp i tre regioner som er basert på geografisk tilhørighet: Bane Øst, Bane sør/vest og Bane Nord.

Trafikk- og Markedsdivisjonen har ansvaret for den operative trafikkstyring, ruteplanlegging og formidling av informasjon til publikum og togoperatørene. Divisjonen består av en liten stabsenhet i Oslo, de regionale avdelingene trafikkområde Øst, -Vest og -Nord, samt kunde-

og trafikkinformasjon, stasjoner, kundefasiliteter og publikumsareal og ruteplan. I tillegg til de tre divisjonene er det en rekke stabsfunksjoner, som for eksempel Sikkerhet og

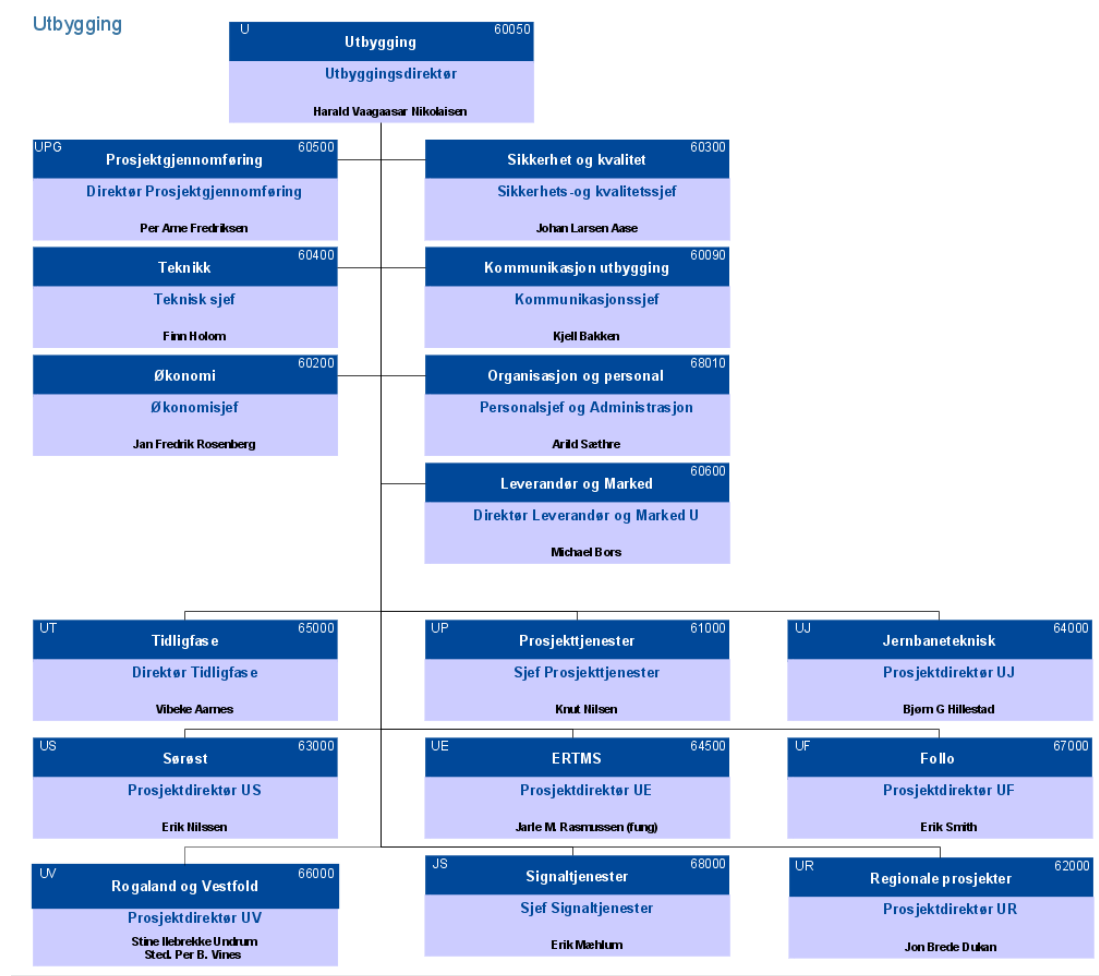
Administrasjon. Organisasjonens oppbygning er illustrert nedenfor i figur 1. (Nikolaisen, udatert)



Figur 1: Organisasjonskart for Jernbaneverket (Nikolaisen, udatert).

2.2 Utbyggingsdivisjonen

Utbyggingsdivisjonen er ansvarlig for å ivareta rollen som byggherre når det skal utføres større bygge- og endringsprosjekter. I Utbyggingsdivisjonen arbeider det per 30.04.2013 totalt 854 ansatte (Iain Vartun, e-post, 30. mai 2013). 316 av disse er innleid og de resterende 538 er fast ansatte (Iain Vartun, e-post, 30. mai 2013). Divisjonen har ikke egne ansatte som utfører selve utbyggingen, men legger de aktuelle prosjektene ut på anbud. For 2013 bygger Utbyggingsdivisjonen nye anlegg for seks milliarder kroner (Nikolaisen, udatert). Divisjonen har gjennomføringsansvar for tekniske hovedplaner, detalj- og byggeplaner og produksjon. Der Utbyggingsdivisjonen ikke er ansvarlig for gjennomføring vil de involveres formelt i kravsetting, rådgivning og kvalitetssikring. Divisjonen er organisert slik at under Utbyggingsdirektøren er Utbyggingsstaben med prosjektgjennomføring, teknikk, personal og administrasjon, leverandør og marked, sikkerhet og kvalitet og økonomi. Under Utbyggingsstaben ligger det fire prosjektenhetene, planleggings- og støttetjenester. For en visuell fremstilling av Utbyggingsdivisjonens organisering, se figur 2 (Iain Vartun, e-post, 7. juni 2013).



Figur 2: Organisasjonskart for Utbyggingsdivisjonen 2013 (Iain Vartun, e-post, 7. juni 2013).

I Utbyggingsdivisjonen er følgende stillingskategorier relevant for vår undersøkelse:

RAMS-leder og rådgiver:

RAMS-prosessen (Reliability, Availability, Maintainability og Safety) går ut på at prosjektene som bygges skal ha gode løsninger med hensyn på pålitelighet, tilgjengelighet, vedlikeholdbarhet og sikkerhet. Alle brukergruppene skal tas i betraktning, og hele levetiden på anlegget før de bygger det ferdige anlegget. Det gjennomføres en (eller flere) analyser med interessenter for å få frem gode løsninger. Punktene som avdekkes i analysen følges opp i en RAMS-logg (eller farelogg). (Iain Vartun, e-post, 3. april 2013)

SHA-leder og rådgiver:

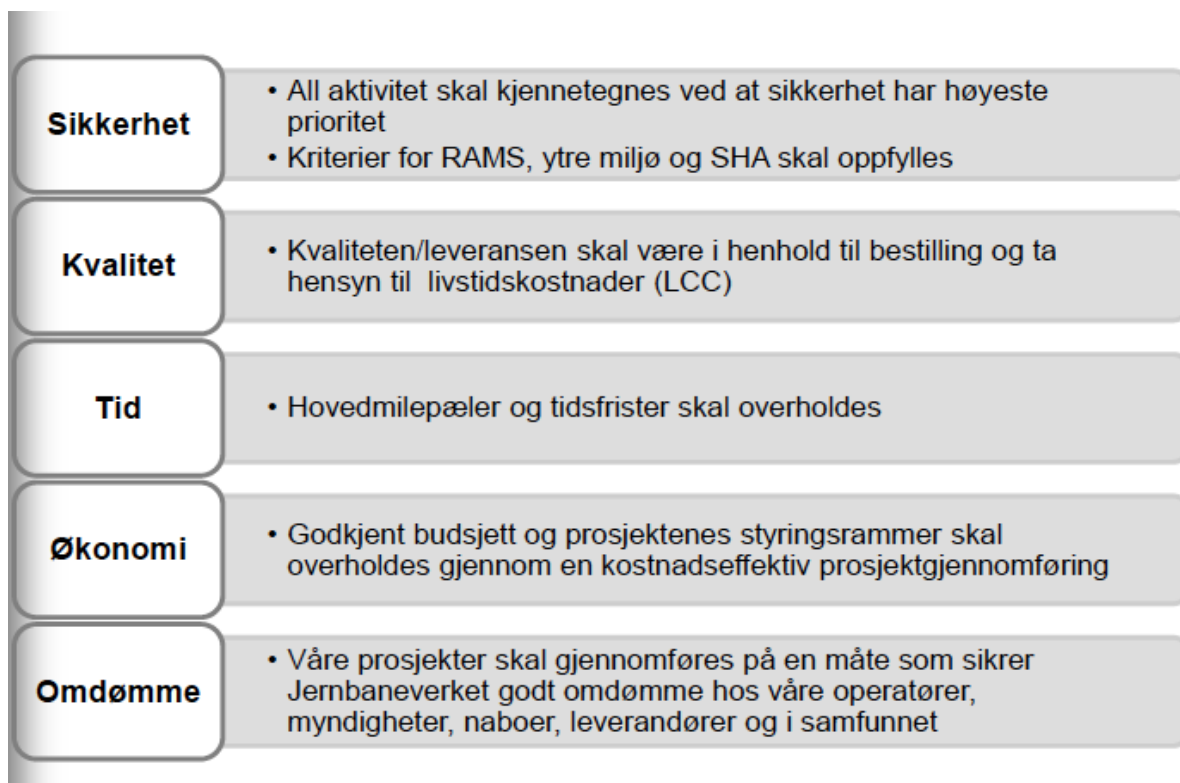
”Byggherreforskriften” krever at de i prosjekteringsfasen skal ha en koordinator (KP) som passer på at prosjektene velger løsninger som legger til rette for en trygg anleggsgjennomføring og trygg arbeidshverdag for de som skal jobbe i det endelige anlegget. I tillegg skal de også ha en koordinator i utførelsesfasen (KU) som skal koordinere aktivitetene i anleggsfasen for å sikre en trygg arbeidshverdag for de enkelte. I tillegg har SHA-rådgiverne ansvar for å følge opp anleggsarbeidet (som støtte til KU). De gjennomfører analyser for å avdekke mulige farer. Disse følges opp i en farelogg. I tillegg bruker de Synergi aktivt under anleggsfasen og legger inn alle avvik. (Iain Vartun, e-post, 3. april 2013)

Kvalitetsleder og -rådgiver:

Disse er tradisjonelle kvalitetsfolk som generelt følger opp kvalitetsarbeid i prosjektene. Overholdelse av styringssystemet, prosjektspesifikke prosesser/rutiner, kvalitetsplaner, revisjoner med mer er deres arbeidsoppgaver. (Iain Vartun, e-post, 3. april 2013)

Innenfor disse stillingene arbeider det per 30.05.2013 totalt 98 ansatte, hvorav 47 er fast ansatte og 51 er innleid personell (Iain Vartun, e-post, 30. mai 2013).

Utbyggingsdivisjonen har utarbeidet fem suksesskriterier som legger føringer for hvordan arbeidet skal utføres: sikkerhet, kvalitet, tid, økonomi og omdømme. Suksesskriteriene kan sees på som en retningslinje for hvordan det skal prioriteres i byggeprosjektene. Her skal sikkerheten komme først, deretter kvalitet, så tid, dernest økonomi og til slutt omdømme. Suksesskriteriene er illustrert i figur 3 (Nikolaisen, udatert).



Figur 3: Utbyggingsdivisjonens fem suksesskriterier (Nikolaisen, udatert).

I figur 4 er Utbyggingsdivisjonens delmål for 2012 illustrert (Nikolaisen, udatert). Delmålene fra 2012 er de samme for 2013. Det første delmålet viser at Utbyggingsdivisjonen skal ha fokus på sikkerheten til sine ansatte og de anleggene som bygges. Leverandørmarkedet skal være godt fungerende. Kvaliteten på det som bygges skal være av høy standard.

Utbyggingsdivisjonen skal fungere som en lærende organisasjon der erfaringsoverføring og standardisering av gode løsninger er vektlagt. I forbindelse med problemstillingen er særlig det siste delmålet relevant fordi undersøkelsen skal belyse hvilke eventuelle faktorer som hemmer den organisatoriske læringen i Utbyggingsdivisjonen.



Figur 4: Utbyggingsdivisjonens delmål for 2012, men er de samme for 2013 (Nikolaisen, udatert).

2.3 Sikkerhetsstyring i JBV

Hensikten med JBV's sikkerhetsstyring er å oppnå deres målsetninger og gjennomføre jernbanedriften på en sikker måte. Denne sikkerhetsstyringen skal inneholde en rekke nødvendige elementer basert på interne og eksterne målsetninger, lover, forskrifter og øvrige eksterne rammebetingelser. Disse elementene er som følger: sikkerhetsledelse, risikovurdering, oversikt over sikkerhetsnivået, læring, organisasjon og ansvar, kompetansestyring, informasjon og kommunikasjon, dokumentasjon, sikkerhet i Jernbaneverkets aktiviteter og beredskap. (Tveraaen, 2012)

De to elementene innen sikkerhetsstyring som vi vil trekke frem er læring og oversikt over sikkerhetsnivået. Under elementet læring presiseres det at JBV etterstreber det som kalles dobbeltkretslæring. Her skal feil ikke bare korrigeres lokalt, men organisasjonen skal se læring på tvers av fag, enhet og geografi. For at dette skal kunne oppnås må formelle prosedyrer og andre strukturelle elementer være på plass. I tillegg skal JBV legge til rette for å skape uformelle og formelle arenaer der informasjon og læring deles, såkalte læringsarenaer. Det må skapes et klima for læring der de ansatte opplever at feilhandlinger tolereres. (Tveraaen, 2012)

Når det gjelder oversikt over sikkerhetsnivået understrekes det at dette er viktig for å sikre en systematisk oppfølging av hver enkelt uønsket hendelse eller avvik, og for å innhente erfaringer og lære av disse. Her kommer det frem at JBV's viktigste kilder for slik overvåkning blant annet er Synergi, interne og eksterne revisjoner. (Tveraaen, 2012)

2.4 Synergi

Synergi Solutions AS ble etablert i 1989 og de lanserte den første versjonen av programmet Synergi i 1993. I løpet av 2011 kjøpte Det Norske Veritas (DNV) firmaet Synergi Solutions AS. Da firmaet ble kjøpt opp var programvaren oversatt til 20 språk, ble brukt i over 150 land og har omtrent en halv million brukere. Flere store norske organisasjoner er brukere av programvaren, blant annet Statoil, ENI, Norske skog og Jernbaneverket. Etter at DNV kjøpte programvaren endret de navnet til Synergi Life Software. (DNV.no, 2011)

Synergi er et it – basert verktøy som tar for seg håndteringen av risiko, kvalitet, helse, sikkerhet og miljø. I dette ligger håndteringen av alle avvik fra organisasjonens standarder, hendelser, risiko, risikoanalyser, revisjoner, vurderinger og forslag til forbedringer. (DNV.no, 2011)

JBV bruker Synergi til to hovedformål. Den første er at Synergi skal være et hjelpemiddel for å oppnå JBV sine fastsatte mål og visjoner. Den andre er at Synergi skal fungere som et hjelpemiddel slik at JBV kan få oversikt over hvilke læringsbehov organisasjonen har. JBV påpeker at hensikten med deres bruk av Synergi er for å finne ut på hvilke punkter organisasjonen trenger forbedring. De er også klar på at Synergi ikke skal brukes til å kartlegge syndebukker. I 2011 ble det registrert ca 22 000 saker og for 2012 litt over 30 000 saker. I tillegg til å oppfylle de to hovedmålene ved Synergi er det også hensikten at innmeldingen av saker skal føre til en oversikt over avvik relatert til helse, miljø og sikkerhet. Det skal også bidra til en oversikt over avvik med tanke på kvalitet og uønskede hendelser. Systemet brukes også til å skaffe oversikt over feil og mangler ved JBV sitt styringssystem. Til slutt skal også funn fra interne og eksterne revisjoner registreres, samt funn ved strekningsbefaringer, vernerunder og granskninger. (Vatne, 2011)

Synergi blir da for JBV sin del et rapporteringssystem der avvik relatert til helse, miljø, sikkerhet, kvalitet og uønskede hendelser blir registret slik at de kan følges opp og korrigeres. Dermed kan JBV oppnå læring ved at erfaringer blir spredt i organisasjonen og forebygger at lignende uønskede hendelser gjentar seg. Tankegangen er at systemet skal være et hjelpemiddel i hele prosessen, fra innrapportering, håndtering, analysering til presentasjon av det aktuelle datamaterialet og til slutt overføring av erfaringer.

Avvikene som rapporteres inn i Synergi blir kategorisert ut i fra alvorlighetsgraden på avviket. Denne kategoriseringen har tre kategorier, kritiske hendelser, uønskede hendelser og alvorlige hendelser. (Vatne, 2011)

Tabell 1 på neste side illustrerer avviksrapporteringen hos Utbyggingsdivisjonen i tidsperioden 2010 – 2012. Som tabellen viser, har det vært en markant økning i antall rapporterte avvik. Dette kan forklares ved JBV's økte fokus på at alle avvik, uavhengig av alvorlighetsgrad eller nivå, skal rapporteres i Synergi. En annen måte å forklare denne økningen på er ved at antall avvik har økt i takt med organisasjonens sterke vekst og økende utbyggingsprosjekter. Å belyse dette videre har ikke masteroppgaven som hensikt, men er ment for å illustrere omfanget av rapporterte avvik.

Tabell 1: Viser økningen i antall rapporterte avvik i tidsperioden 2010-2012.

År	2010	2011	2012
<i>Kategorier</i>			
Kritiske hendelser	13	24	26
Uønskede hendelser	1252	1936	3469
Alvorlige hendelser	148	287	690
Sum	1413	2247	4185

3. Teori

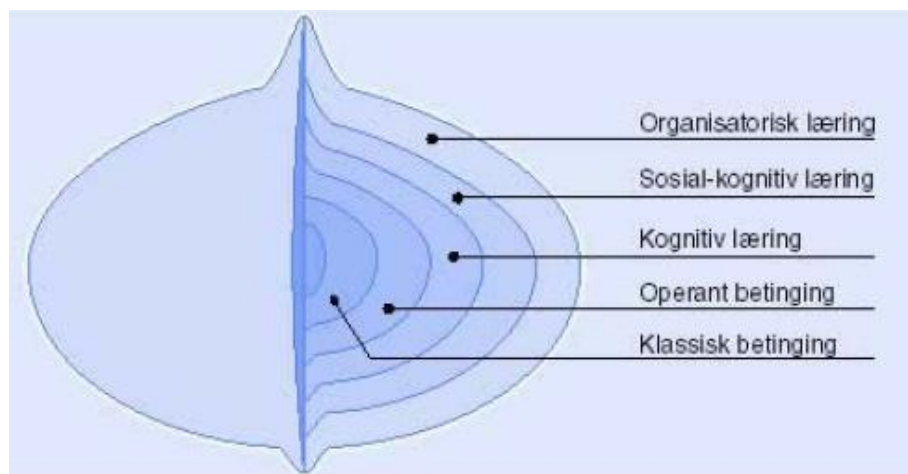
For å belyse masteroppgavens tema og problemstilling er det nødvendig å redegjøre for teorier som går i dybden på ulike tilnærminger og forståelser av begrepet organisatorisk læring. Det teoretiske tilfanget om hva som hemmer organisatorisk læring kommer fra teoretikere som Argyris og Schön, Jacobsen og Thorsvik, Senge og Nonaka. Andre relevante teoretiske bidrag er Giddens sin strukturasjonsteori og Reason sitt bidrag om rapportering.

I denne masteroppgaven skal det handle om hva som hemmer organisatorisk læring i Utbyggingsdivisjonen, men teorien starter med en redegjørelse av individuell læring. Dette fordi vi har valgt en teoretisk vinkling der det må eksistere individuell læring for at det skal oppstå organisatorisk læring. Levin og Klev (2002) sier at individuell læring er en forutsetning for organisatorisk læring siden organisasjonen, når alt kommer til alt, bare er sammensatt av enkeltindivider.

3.1 Individuell læring

Det er mange forskere som har undersøkt begrepet individuell læring og dermed eksisterer det en rekke forskjellige definisjoner, noen mer lik enn andre. Robbins har en generell definisjon på læring: ”*relativt permanent endring av atferd på grunnlag av erfaring*” (Robbins, 1993:10). Kaufmann og Kaufmann (2007) hevder at læring er tilegning av kunnskaper, egenskaper eller holdninger og prosessen kan ikke observeres. Denne definisjonen sier noe om at læring er en subjektiv uobserverbar prosess der et individ får en tilførsel av kompetanse. En mer konkret definisjon på begrepet læring har Lai: ”*Læring er tilegnelse av ny eller endret kompetanse i form av kunnskaper, ferdigheter eller holdninger som gir relativt varige endringer i en persons adferdspotensial*” (Lai, 2004:155). Det som Lai peker på her er at læring er en tilførsel av kompetanse som endrer en persons adferd eller potensial for adferd.

Kaufmann og Kaufmann (1998) bruker en løk til å portrettere overgangen mellom ulike former for individuell læring til organisatorisk læring. I denne modellen viser lagene gangen fra det innerste laget, klassisk betinging, til det ytterste laget, organisatorisk læring. For hvert lag som legges på desto mer kompleks blir læringsprosessen.



Figur 5: Læringsløken (Kaufmann og Kaufmann 1998:164).

Det første laget av individuell læring som løken portretterer er klassisk betinging. Dette er en av de mest grunnleggende formene for læring. Denne formen innebærer at individet lærer seg sammenhengen mellom ulike stimuli og ble først rapportert av Pavlov (Eid & Johnsen, 2005). Det neste laget i *læringsløken* er operant betinging. Denne formen for læring ble beskrevet av Skinner på 1940-tallet. Hovedprinsippet for denne læringsformen er at konsekvensene av atferden styrer læringen (Eid & Johnsen, 2005).

I læringsformen kognitiv læring er målet å studere hva som læres og hvilken betydning dette har for kunnskapsstrukturene som dannes under læringsprosessen. Setter man den kognitive læringen inn i et sosialt perspektiv får man det neste laget i *læringsløken*, nemlig den sosial-kognitive læringen. Denne formen for læring ble lansert rundt 1960-tallet av Bandura og Michell og den utfordret Skinner sitt syn på at læring måtte vise seg som adferd (Eid & Johnsen, 2005). En grunnleggende antagelse i denne teorien er at det finnes et påvirkningsforhold som er gjensidig mellom individet, miljøet og atferden (Eid & Johnsen, 2005).

Det som er felles for veldig mange av de ulike definisjonene og teoriene relatert til læring er at man endrer atferd basert på en input av kompetanse. For hvert lag man legger på i *læringsløken* øker kompleksiteten og for det ytterste laget (organisatorisk læring), er også kompleksiteten høy. Det er ikke uten grunn at det eksisterer mange forskjellige definisjoner og syn på hva som ligger i begrepet organisatorisk læring.

3.2 Organisatorisk læring

Før vi går i dybden på organisatorisk læring mener vi det er hensiktsmessig å avklare hva vi legger i begrepet organisasjon. Vi bruker samme definisjon som Stålsett: ”*En organisasjon er en samling av mennesker som har et forhold til hverandre, og som arbeider sammen mot et felles mål*” (Stålsett, 2009:30). Vi er klar over at det pågår en debatt om det er organisasjonen som lærer eller om det er kollektivet av individene i organisasjonen som lærer. Denne debatten vil vi ikke ta videre stilling til da vi ikke anser den for å være relevant for vår problemstilling.

Det som ligger i forskningsfeltet organisatorisk læring er studier av læringsprosesser i og innen organisasjoner (Easterby-Smith & Lyles, 2003). Forfatterne peker på at det er fire hovedretninger innenfor forskningsfeltet: organisatorisk læring, den lærende organisasjonen, organisatorisk kunnskap og kunnskapsledelse. Noen av de første innenfor fagfeltet var Dewey som mente at læring skjedde via sosial interaksjon. Polanyi var også en tidlig bidragsyter og han er mest kjent for å illustrere skillet mellom eksplisitt og taus kunnskap. For vår problemstilling er de to mest relevante retningene organisatorisk læring og den lærende organisasjonen. Helt frem til 1990-tallet eksisterte det ikke et klart skille mellom disse forskningsfeltene og de ble betraktet som ett (Sun & Scott, 2003). I henhold til Ørtenblad (2001) er den lærende organisasjonen en organisasjonsform, mens organisatorisk læring er en prosess som foregår i organisasjonen. Med andre ord kan forskjellen mellom disse forklare med at den lærende organisasjonen er foreskrivende, mens organisatorisk læring er forklarende (Tsang, 1997).

Vi er klar over dette skille i forskningsfeltet, men blir ikke å vektlegge dette videre i masteroppgaven. Vi skal kartlegge faktorer som hemmer organisatorisk læring. Disse faktorene vil vi kartlegge ved å bruke teoribidrag fra begge retningene, da både elementer i prosessen og organisasjonsformen kan virke hemmende på læring. Organisatorisk læring og den lærende organisasjonen har et gjensidig påvirkningsforhold da prosessen vil påvirke organisasjonsformen og organisasjonsformen vil påvirke prosessen.

En måte å definere organisatorisk læring på er som følger: ”This is the learning process used in the organization. It deals with the question of how individuals learn” (Sun & Scott, 2003:204). Vi mener at en slik definisjon er for bred, men den retter fokuset på prosessen til organisatorisk læring. Fiol og Lyles (1985) har en annen definisjon av organisatorisk læring: ”Organisatorisk læring er prosesser der man forbedrer måten organisasjonen fungerer på,

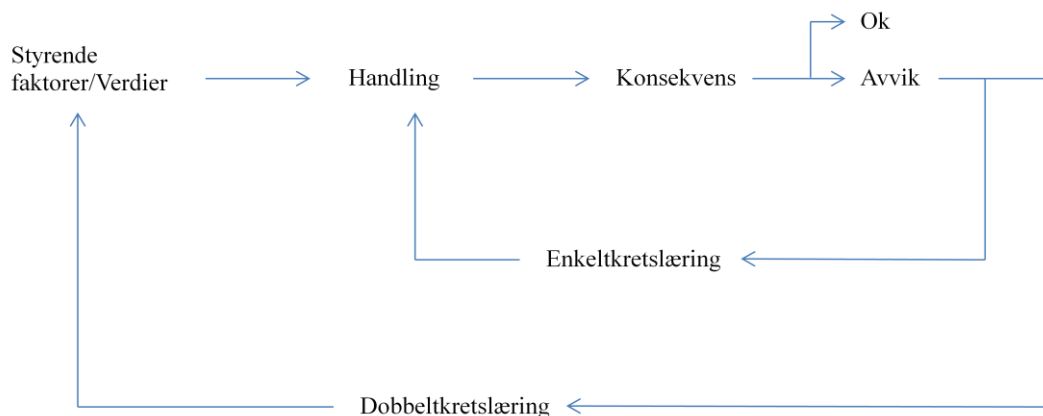
basert på bedre kunnskap og forståelse.” Denne definisjonen går etter vår mening mer i dybden av prosessen, men tar ikke opp det menneskelige elementet i organisatorisk læring. Jacobsen og Thorsvik (2007) har definert organisatorisk læring som, etter vårt synspunkt utfyller manglene i de overnevnte definisjonene: ”Mennesker og organisasjoner tilegner seg ny kunnskap, og endrer sin atferd på grunnlag av denne kunnskapen” (Jacobsen & Thorsvik, 2007:319). Definisjonen er sammenfallende med vår forståelse av begrepet organisatorisk læring og danner grunnlaget for hvilke teorier som vi har valgt ut videre.

Det er viktig å påpeke at mange læringsteoretikerne har ulikt syn på hvorvidt endring av atferd er en forutsetning for å oppnå organisatorisk læring. Vi er klar over de ulike tilnærmingene, men vil ikke belyse dette videre. For masteroppgaven brukes tilnærmingen der endring av atferd er en forutsetning for organisatorisk læring.

3.3 Argyris og Schøns enkelt- og dobbeltkretslæring

Argyris og Schön er to forskere som har gitt ledende bidrag innen organisatorisk læring. Det bidraget som er mest aktuelt er deres teori om at organisasjoner lærer ved prosessene enkelt- og dobbeltkretslæring. De mener at enkeltkretslæring er den typen læring der det blir gjort en umiddelbar korrigerende av feil for å gjenopprette normalt tilstand. Man går ikke dypere inn i systemet, men enkeltkretslæring er viktig for å forbedre aspekter ved organisasjonens kvalitet og effektivitet. Dobbeltkretslæring er en mer omfattende prosess der man gransker de bakenforliggende årsaker i organisasjonen og iverksetter mer gjennomgripende tiltak for å forbedre systemet. (Argyris & Schön, 1996)

Argyris og Schön har utarbeidet følgende modell for å illustrere begrepene enkelt- og dobbeltkretslæring:

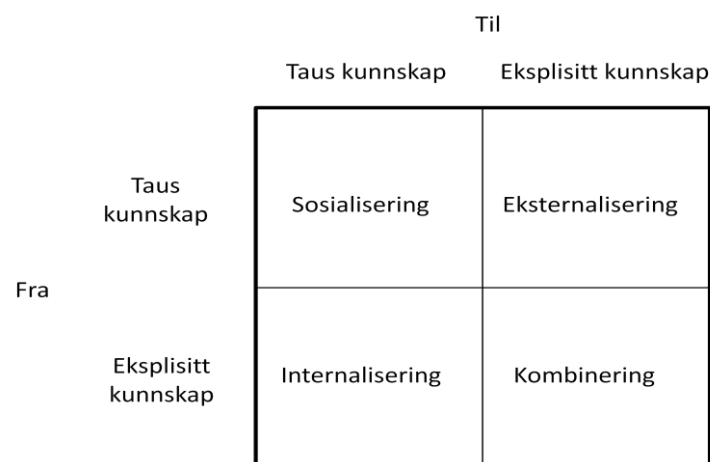


Figur 6: Argyris og Schøns (1996) modell for enkelt- og dobbeltkretslæring.

Forfatterne understreker at det er nødvendig for en organisasjon å ha begge disse formene for læring, og at det er viktig å ikke bare lære i form av enkeltkrets. For organisasjonen sin del vil en mangelfull dobbeltkretslæring innebære at problemene muligens ikke blir løst. Ved bare å korrigere handlingene og ikke vurdere det grunnleggende, er sjansen tilstedet for at man ikke løser problemene. Om dette er tilfellet så kan det ha en hemmende effekt på den organisatoriske læringen. Gjennom intervjuene skal vi kartlegge om dette er tilfellet hos Utbyggingsdivisjonen.

3.4 Kunnskapsoverføring

For at en organisasjon skal kunne tilegne seg ny kunnskap og gjennomføre endringer er det viktig at kunnskapen hos de ansatte blir spredt til hele organisasjonen. Nonaka bidrar til dette ved å fokusere på det som heter *taus kunnskap* (Jacobsen, 2012). Utgangspunktet er at mennesker lærer kontinuerlig, også uten at de vet at de gjør det. Man observerer andre, utforsker selv og utviklere egne teorier om hva som fungerer godt eller mindre godt. Utfordringen med den tause kunnskapen, er at den som oftest ikke blir videreført til andre eller at man rett og slett ikke er klar over hvilken kunnskap man innehar. For at denne kunnskapen skal kunne komme til gode for andre i organisasjonen, må den konkretiseres og kommuniseres. I motsetning til den tause kunnskapen finner vi den eksplisitte kunnskapen, det vil si kunnskapen som viser seg i erfaringer og forhold som vi kan sette ord på (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Denne kunnskapen viser seg ofte skriftlig og systematisert i prosedyrer og rutiner. Nonaka har analysert hvordan læring i organisasjoner blir påvirket av forholdet mellom taus og eksplisitt kunnskap (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Konklusjonen var at det er fire former for læring som i varierende grad kan påvirke læringen, slik som vist i figur 7.



Figur 7: Nonakas fire former for kunnskapsoverføring (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Den første formen for læring er *sosialisering*, som går fra taus til taus kunnskap. Dette innebærer at kunnskapen kan spres ubevisst mellom mennesker. To ansatte som jobber sammen, vil observere hverandre, og dermed vil de lære av det den andre foretar seg. Dog er denne formen for kunnskapsoverføring relativt begrenset, da det er en forutsetning at de ansatte er fysisk nær hverandre. I tillegg er kunnskapen fortsatt taus slik at man ikke kan diskutere og utforske hverandres erfaringer i fellesskap (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Den andre formen for læring er *eksternalisering*, som går fra taus til eksplisitt kunnskap. Her vil taus kunnskap hos den enkelte bli uttrykket enten muntlig eller skriftlig, og blir tilgjengelig for andre (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Dette kan for eksempel for Utbyggingsdivisjonen sin del være å skrive ned erfaringer og kunnskap på dokumenter og gjøre disse tilgjengelige ved å systematisere dem. Den tredje formen for læring er *kombinering*, som går fra eksplisitt til eksplisitt kunnskap. Kunnskapen spres ved at man setter sammen åpne informasjonskilder. Med andre ord blir allerede tilgjengelig kunnskap systematisert i organisasjonen. Den siste formen for læring er *internalisering*, som går fra eksplisitt til taus kunnskap. Her benytter flere ansatte eksplisitt kunnskap i organisasjonen og tilpasser denne kunnskapen til egen taus kunnskap (Jacobsen & Thorsvik, 2007). For de ansatte i Utbyggingsdivisjonen vil dette gjelde når de for eksempel leser om andre personers erfaring om et bestemt problem, og med dette forandrer sin egen forståelse av problemet.

I undersøkelsen vil det være interessant å kartlegge hvilke former for kunnskapsoverføring som er tilstede og om disse virker hemmende på den organisatoriske læringen hos Utbyggingsdivisjonen.

3.5 Interessekonflikt

Sentralt i begrepet læring står forutsetningen om atferdsendring. Jacobsen og Thorsvik (1997) hevder at på grunn av definisjonen av læring som går på endring av atferd, vil dette innebære nye ordninger og endringer i organisasjonen. På bakgrunn av dette er det logisk å anta at det vil finnes de som forsøker å hindre slik endring, læring eller ordninger i en organisasjon (Jacobsen & Thorsvik, 1997). Nærliggende til all form for endring finner en ulike former for tiltak. I forbindelse med implementering og vurdering av tiltak i en organisasjon vil det som regel være muligheter for konflikter. Konfliktene kan oppstå mellom de ulike nivåene i organisasjonen, for eksempel mellom prosjektenheter og mellom divisjoner. Det er alltid noen som må ofre mer enn andre ved innføring av nye rutiner eller lignende tiltak for å løse gjentakende problemer. Eller så kan det ofte være tilfelle at enkelte deler av organisasjonen drar flere fordeler av tiltakene som vurderes. Dette bidrar til å skape grobunn for konflikter i

en organisasjon. Konflikter er tross alt en av de mest vanlige erfaringene vi mennesker har (Andersen & Abrahamsson, 1996). Siden læring aldri vil være et nøytralt fenomen vil de enkelte aktørene som blir truet forsøke å motstå og forhindre denne læringen. Dermed vil læringsprosessen bli preget av konflikt og maktkamp (Jacobsen & Thorsvik, 1997). Sentralt i konfliktene om hvilke tiltak som skal implementeres på bakgrunn av det organisasjonen har lært, står det økonomiske aspektet, og som vil påvirke hvordan organisasjonen prioriterer ressursene og hvilke tiltak som det skal bevilges ressurser til (Jacobsen & Thorsvik, 1997).

I undersøkelsen vil vi forsøke å avdekke om det er interessekonflikter som bidrar til å hemme den organisatoriske læringen i Utbyggingsdivisjonen. Med interessekonflikter mener vi konflikter mellom prosjektenheter og mellom divisjoner, og konflikter mellom økonomi og sikkerhet.

3.6 Struktur

Sosiologen Giddens (1984) peker på strukturens dualitet i sin teori om strukturalisering. Det som er hans hovedpoeng er at struktur i sosiale praksiser eller handlingsformer både er et middel til og et resultat av praksisen som det sosiale systemet utgjør (Martinussen, 2002). I dette ligger det at mennesket både skaper og reproducerer handlingsformer og strukturer (Martinussen, 2002). Giddens definerer struktur som de organiserte reglene og ressursene som aktørene trekker på i sine handlinger (Giddens, 1984). Giddens (1984) beskriver denne dualiteten på et samfunnsnivå. Vi har valgt å anvende teorien på Utbyggingsdivisjonen som er på et lavere nivå. Vi mener at aspektet ved dualiteten ikke forandres ved å anvende teorien på et lavere nivå. Definisjonen på struktur vil heller ikke ha behov for endring. Det eneste som må forklares i forhold til Utbyggingsdivisjonen, er hva som menes med organiserte regler og ressurser i henhold til Giddens definisjon av struktur. Vi mener det er logisk å anta at for Utbyggingsdivisjonen så er organiserte regler, de regler og prosedyrer som er gjeldende for de ansatte. Mens ressurser er tilgjengelig tid, assistanse og kompetanse.

Jacobsen og Thorsvik (1997) kobler det strukturelle aspektet opp mot organisatorisk læring. Strukturen til organisasjonen vil påvirke hvilken informasjon den enkelte søker, arbeidsdelingen og spesialiseringen, rammene og individene sin oppmerksomhet. Læringen vil skje på bakgrunn av informasjonstilgangen som i stor grad bestemmes av strukturen. Videre pekere forfatterne på at en høy grad av formalisering kan virke hemmende på læring av den årsak at regler og prosedyrer fjerner oppmerksomheten fra hva en oppnår. Fokuset ligger rett og slett på måten en gjør ting og ikke resultatet. Dette er paradoksalt da det vil si at

regler og prosedyrer som er et resultat av tidligere læring bidrar til å hemme ny læring. (Jacobsen & Thorsvik, 1997)

At regler og prosedyrer fører til at fokuset er på hvordan ting gjøres og ikke resultatet, tolker vi dit hen at reglene og prosedyrene er rigide. Videre i masteroppgaven vil høy grad av formaliserte regler og prosedyrer omtales som rigide regler og prosedyrer.

På bakgrunn av de teoretiske bidragene om struktur stiller vi følgende spørsmål som vi vil undersøke: Eksisterer det en sosial konstruert struktur hos Utbyggingsdivisjonen som har ført til at fokuset er på å lukke saker og ikke kvaliteten på tiltakene? Fører rigide regler og prosedyrer hos Utbyggingsdivisjonen til at den organisatoriske læringen hemmes?

3.7 Senges lærehemninger

Senge (2004) mener i likhet med Argyris og Schön (1996) at det er to nivåer av læring; tilpassende og sakpende læring. Argyris og Schön (1996) kaller nivåene for enkeltkrets- og dobbeltkretslæring. Senge (2004) mener at individuell læring i en organisasjon er en ekstremt viktig forutsetning for organisatorisk læring, men ikke en garanti. Hans forståelse av lærende organisasjoner bygger på fem disipliner. Senge sier at hver av de fem disiplinene er viktig for å skape en organisasjon som virkelig kan lære (Senge, 2004). Disse fem disiplinene er systemteknisk, personlig mestring, mentale modeller, å skape felles visjoner og gruppelæring. Senge mener at hver enkelt av disiplinene er en utviklingsvei der det er muligheter for å tilegne seg ferdigheter og kompetanse (Senge, 2004).

Disse fem disiplinene fungerer som fremmere for organisatorisk læring og det er derfor ikke hensiktsmissige for vår problemstilling å utdype de videre. Derimot så er det interessant å se nærmere på lærehemningene som Senge (2004) presenterer i sammenheng med sine fem disipliner. Senge (2004) presenterer syv lærehemninger, hvorav fire er relevante for vår problemstilling. Vi vil nedenfor kort redegjøre for hver av de fire lærehemningene.

Den første lærehemningen er innstillingen om at *jeg er min stilling*. Dette går ut på at ansatte i en organisasjon bare fokuserer på sitt eget ansvarsområde og kan miste synet på det totale resultatet. Da blir det vanskelig å kartlegge de bakenforliggende årsakene til hendelsene (Senge, 2004). Her mener vi det er interessant å undersøke hvorvidt respondentene er opptatt av å spre kunnskap for å forbedre Utbyggingsdivisjonen, eller om de kun er fokusert på sine egne arbeidsoppgaver.

Neste lærehemning er *illusjonen om å ta kommandoen*, det vil si drømmen om å være proaktiv. Det som ofte er tilfelle er at en ønsker å være proaktiv, men det som faktisk er tilfellet er at en først tar kommandoen når problemet er et faktum, dermed er en egentlig reaktiv i en proaktiv forkledning (Senge, 2004). Videre hevder Senge (2004) at den ekte proaktiviteten oppnås når man selv klarer å innse hvordan man skaper sine egne problemer. Vi vil undersøke om tiltak først blir implementert etter at en hendelse inntreffer, eller når det ved ulike kartlegginger dukker opp behov for tiltak.

Den tredje lærehemningen er *fiksere på enkelthendelser*. Dette fokuset på at hver enkelt hendelse har en åpenbar årsak er et ledd i vår menneskelige evolusjon og følger oss fra barndommen av. Ved å ha et slikt kortsiktig fokus vil man bare oppnå en tilpassning til omgivelsene. Målet er å oppnå en dypere forståelse og se tingene i sammenheng (Senge, 2004). En slik tilpasning til omgivelsene vil for Utbyggingsdivisjonen kunne medføre at en ikke avdekker bakenforliggende årsaker, da det kun fokuseres på de hendelsene som oppstår i den skarpe enden. Med den skarpe enden mener vi de aktører som befinner seg i nærheten av farekilder. Vi vil undersøke om det eksisterer det en slik tilnærming til hendelsene som rapporteres inn. Denne lærehemningen har etter vår oppfatning sterke likhetstrekk til Argyris og Schøns (1996) teori om enkelt- og dobbeltkretslæring.

Den siste lærehemningen er den Senge (2004) kaller for *historien om den kokte frosken*. Dersom man plasserer en frosk oppi en gryte med kokende vann vil frosken instinktivt reagere med å forsøke å hoppe ut. Tar en derimot og legger frosken oppi en gryte med lunket vann og gradvis øker temperaturen vil frosken bli sløvere og sløvere og ikke flykte. Dette skjer fordi frosken sitt indre apparat er innstilt på å oppfatte plutselige trusler og ikke langsomme endringer (Senge, 2004). Denne teorien er overførbar til organisasjoner, der det er nødvendig å senke tempoet og øke oppmerksomheten for å oppdage de mer langsomme og gradvise prosessene som fører med seg endringer (Senge, 2004). I den forbindelse blir det interessant å se om undersøkelsen klarer å avdekke hvorvidt Utbyggingsdivisjonen hovedsakelig reagerer på de plutselige truslene som oppstår, mens de mer langsomme og gradvise truslene forblir uoppdaget. Systemproblemene vil med andre ord ikke bli fanget opp.

3.8 Rapportering

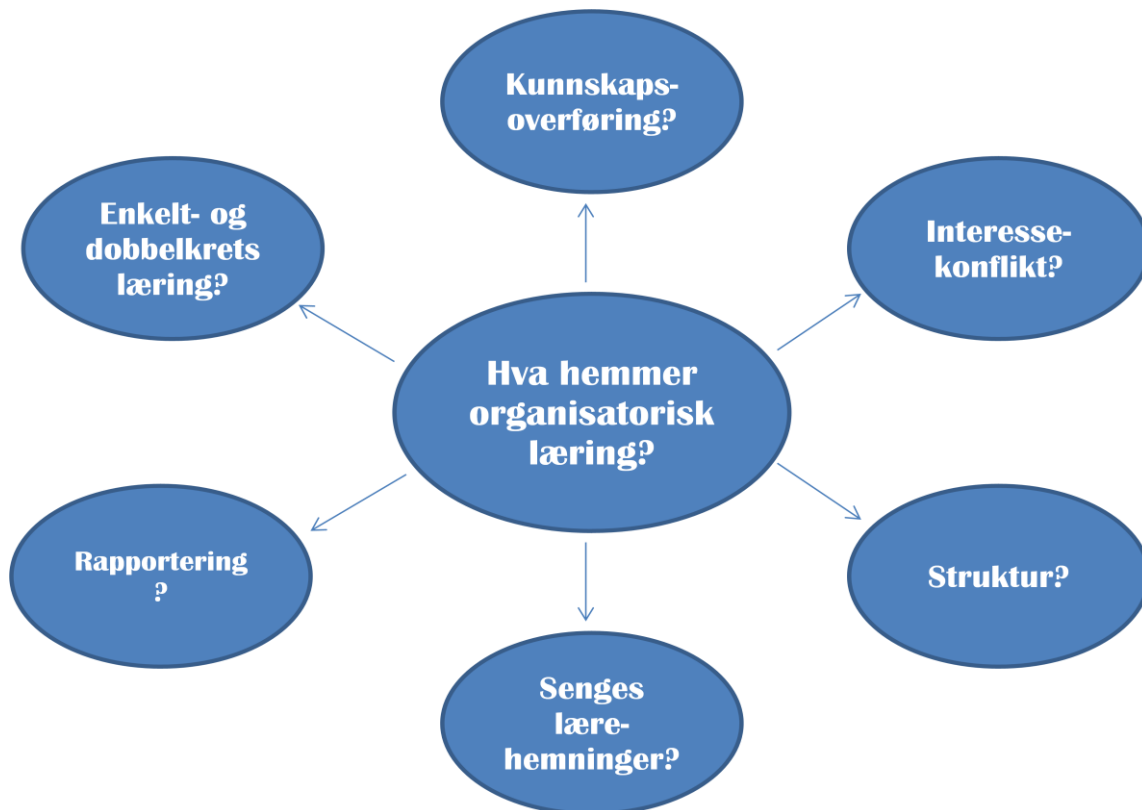
For at en organisasjon skal kunne endre atferd må den tilegne seg ny kunnskap. En vanlig måte å tilegne seg kunnskap på er gjennom rapportering i et rapporteringssystem. Reason (1997) peker på fem faktorer som påvirker rapporteringen i en organisasjon. Fire av disse er relevante for vår undersøkelse. De to første faktorene påvirker tilliten medlemmene i organisasjonen har til rapporteringssystemet, og de to siste faktorene påvirker motivasjonen for å rapportere. Den første faktoren som påvirker tilliten er immunitet mot disiplinære handlinger så langt det lar seg gjøre. Det vil si at organisasjonen understreker at det som rapporteres ikke skal brukes for å peke ut syndebukker og plassere skyld, men for å generere et grunnlag for læring. Den andre faktoren er konfidensialitet eller anonymitet. Ved å ha slike muligheter i rapporteringen vil de ansatte kunne få større tro på at systemet brukes til organisatorisk læring og ikke til å finne syndebukker. Den første faktoren som påvirker organisasjonens medlemmer sin motivasjon for å rapportere er kjapp og hensiktsmessig tilbakemelding. Dersom medlemmene ikke får tilbakemelding på det de rapporterer kan motivasjonen for å rapportere forsvinne da man ikke ser hensikten med å rapportere. Den siste motivasjonsfaktoren er at det er lett å utforme rapporten. Dersom det er komplisert og tidkrevende å generere rapporter kan de ansattes motivasjon forsvinne. (Reason, 1997)

Det er helt essensielt for Utbyggingsdivisjonen å ha fokus på å skape en motivasjon for rapportering. Uten motivasjon kan mye av grunnlaget for den organisatoriske læringen ikke bli kjent, da avvik ikke rapporteres. Med bakgrunn i dette er det interessant å undersøke hvorvidt de ansattes tillit til Synergi og motivasjon for å rapportere hemmer den organisatoriske læringen.

3.9 Oppsummering av spørsmål basert på teorien

Som avslutning på teorigapitlet vil vi først presentere en analytisk modell på bakgrunn av vår forståelse av hvordan det teoretiske rammeverket henger sammen. Deretter vil vi oppsummere de sentrale spørsmålene som er stilt underveis i dette kapitlet.

Den forståelsen som vi sitter igjen med etter den teoretiske gjennomgangen, er oppsummert i figur 8:



Figur 8: Egenprodusert analytisk modell basert på det teoretiske rammeverket.

De seks temaene som omkranser spørsmålet i midten er potensielle hemmere for organisatorisk læring i den analytiske modellen. Sammenhengen mellom de ulike teoretiske bidragene er at alle kan bidra til at den organisatoriske læringen hemmes på ulike måter. Argyris og Schön (1996) og Nonaka (Jacobsen & Thorsvik, 2007) peker i deres teorier på prosesser i organisasjonen der bortfall av disse prosessene vil medføre at den organisatoriske læringen hemmes. Jacobsen og Thorsvik (1997) omtaler mulige interessekonflikter som kan medføre at den organisatoriske læringen hemmes. Giddens (1984) strukturasjonsteori, modifisert av oss, ser om sosialt konstruerte strukturer er hemmende for den organisatoriske læringen. Jacobsens og Thorsviks (1997) hevder at rigide regler og prosedyrer kan virke hemmende på den organisatoriske læringen ved at fokuset kun er på hvordan ting gjøres og

ikke resultatet. Senge (2004) presenterer fire lærehemninger som virker hemmende på den organisatoriske læringen, både ved individuelle prosesser og organisatoriske prosesser. Reason (1997) introduserer fire faktorer som kan bidra til at de ansattes tillitt og motivasjon reduseres, noe som igjen påvirker datagrunnlaget for den organisatoriske læringen og som kan virke hemmende.

De sentrale spørsmålene presentert underveis i det teoretiske rammeverket kan oppsummeres slik:

- Har Utbyggingsdivisjonen en mangelfull dobbeltkretslæring?
- Hvilke av Nonakas (Jacobsen & Thorsvik, 2007) fire former for kunnskapsoverføring er til stede hos Utbyggingsdivisjonen?
- Hemmer kunnskapsoverføringen den organisatoriske læringen?
- Fører strukturen til at fokuset ligger på kvantitet fremfor kvalitet i valg av tiltak?
- Eksisterer det interessekonflikter som hemmer den organisatoriske læringen?
- Hvilke av Senges (2004) fire lærehemninger er til stede?
- Fører liten motivasjon for å rapportere til at den organisatoriske læringen hemmes?
- Fører liten tillit til Synergi til at den organisatoriske læringen hemmes?

Spørsmålene vil sammen med den analytiske modellen og dokumentundersøkelsen være med på å danne grunnlaget for intervjuguiden og besvarelsen av problemstillingen.

3.10 Kritikk til, og videreutvikling, av teori

Et kritisk element det teoretiske rammeverket, er at det er vi som har valgt ut teoriene. En konsekvens av dette kan være at vi har gått glipp av andre illustrerende teoretiske bidrag. Dette er vi klar over, men slike avgrensinger måtte vi ta for å kunne gå i dybden på det empiriske materialet. Ved å ta med for mange teorier hadde vi risikert å bare ende opp med å pirke i overflaten på både det empiriske og teoretiske materialet. Selv om dette var en avgrensning vi måtte ta, så mener vi dette er noe leseren bør reflektere over.

Et annet element med vårt teoretiske rammeverk som vi mener er kritikkverdigg, er at våre teorier nesten er utelukkende normative. Med andre ord teorier som sier noe om hvordan det burde være i stedet for hvordan situasjonen faktisk er. Dette er også noe vi oppfordrer leseren til å reflektere over.

Det siste kritiske elementet vi vil trekke frem er at vi har modifisert Giddens (1984) teori om strukturalisering. Dette ble gjort slik at den ble anvendbar til bruk hos Utbyggingsdivisjonen. Vi mener leseren bør ha dette i bakhodet når strukturaliseringen drøftes. På den andre siden, ved å gjøre noen antagelser og modifikasjoner på Giddens (1984) teori, mener vi at den blir desto mer anvendbar på et bredere forskningsfelt og dermed mer egnet til å beskrive organisatorisk læring. Dette kan være et ledd i å videreutvikle teorien.

4. Metodologi

I dette kapitlet vil vi presentere masteroppgavens metodiske fremgangsmåte og reflektere rundt de metodiske valgene som omhandler design, utvalg, metodisk tilnærming, validitet, reliabilitet, etiske og praktiske utfordringer. Hensikten med dette kapitlet er å generere en etterprøvbart av undersøkelsen, samt peke på svake sider slik at alle parter har gode forutsetninger for å vurdere resultatene. Derfor vil kritikk av de metodiske valgene og gjennomføringen bli presentert fortløpende.

4.1 Forskningsdesign

I litteraturen om metode er det mange forskjellige definisjoner på design. Befring (2002) sier at design er forskning som med hjelp av sammenbindende tråder skaper struktur på operasjonene i forskningsarbeidet. Det som Befring peker på her er at designet skal sette de strukturelle rammene for arbeidsmetodene i forskningen. Den samme tankegangen finner vi i Yin (2009) sin måte å definere design på: det er en overordnet plan som samler våre data til våre forskningsspørsmål. Denne definisjonen peker også på det strukturelle aspektet ved design og det er dette likhetstrekket som gjenkjennes i de aller fleste definisjonene av design.

Jacobsen (2005) sier at en kan systematisere forskningsdesignene i to hovedkategorier: ekstensiv og intensiv. Med ekstensiv forstås at en går i bredden, mens med intensiv forstås at en går i dybden på et fenomen. Det er viktig å påpeke at verken det ene eller det andre er best, det hele avhenger av problemstillingen (Jacobsen, 2005). Vår problemstilling leder til det intensive designet der vi ønsker å studere et fenomen i dybden. Dette fordi vi har avgrenset undersøkelsen til Utbyggingsdivisjonen. Dermed ser vi på en divisjon av JBV i stedet for hele organisasjonen. Det som hadde vært ønskelig var å ta for seg hele JBV og i dybden undersøkt hvilke faktorer som hemmer organisatorisk læring. Dette lot seg ikke gjøre grunnet økonomiske og tidsmessige årsaker. Jacobsen (2005) sier at en må være klar over at med en undersøkelse som går i dybden vil en kunne bruke lang tid på å samle inn og analysere dataen. Så hva vil det for vår del si å gå i dybden på temaet organisatorisk læring hos Utbyggingsdivisjonen? Vi skal kartlegge mange forskjellige aspekter rundt temaet, og skape en god helhetlig forståelse av temaet.

Neste spørsmål blir hvilken strategi som skal benyttes for å få tak på virkeligheten. Den ene strategien kalles for deduktiv og har som mål at en går fra teori til empiri. Dette vil si at en først lager seg noen forventninger om hvordan virkeligheten ser ut og deretter går ut for å

sjekke om disse forventningene stemmer med virkeligheten (Jacobsen, 2005). De som kritiserer denne tilnærmingen mener at denne strategien fører til at forskeren bare leter etter det som forskeren mener er relevant og dermed blir antagelsene bekreftet. Den andre strategien er den induktive tilnærmingen. Her går forskere fra empiri til teori. Det vil si at en som forsker går ut i verden med åpent sinn, samler inn data og så systematiserer og tolker de data en har samlet inn (Jacobsen, 2005). Kritikken av denne tilnærmingen sier at dette ikke lar seg gjøre da en ikke klarer å la være å bli farget av sine egne meninger og antagelser om virkeligheten. For denne undersøkelsen har vi valgt den deduktive tilnærmingen. Hovedsakelig på grunn av at den ressursmessige kapasiteten ikke tillater oss å bruke den induktive tilnærmingen, men også fordi denne tilnærmingen ligger nærmest vår problemstilling.

4.2 Den metodiske tilnærmingen

Dalland (2007) mener at metode er fremgangsmåtene som benyttes for å komme fram til ny kunnskap. Holme og Solvang (1991) sier at metode også er et verktøy for å løse problemer og komme frem til ny erkjennelse. Det er med andre ord snakk om hvordan vi samler inn data og analyserer denne for å besvare en problemstilling eller løse et problem. I den samfunnsvitenskapelige arenaen for forskning, blir det ofte satt et skille mellom den kvantitative og kvalitative metoden. Med kvalitative data forstås data i form av ord og meninger, disse er i hovedsak formidlet gjennom språk og handlinger (Jacobsen, 2005). Motstykket til denne metoden for datainnsamling er den kvantitative som samler inn informasjon om virkeligheten i form av tall (Jacobsen, 2005). Det eksisterer en diskusjon blant forskere om hvilken av disse metodene for datainnsamling som er best, begge har sine styrker og svakheter og hvilken av disse en burde velge avhenger av problemstillingen og hva en skal forske på (Jacobsen, 2005). Vårt valg av en intensiv og deduktiv tilnærming i forskningsdesignet leder til den kvalitative metoden for datainnsamling, og det er også denne som er benyttet i undersøkelsen. Dette valget ble tatt, ikke bare fordi metodelitteraturen antyder at slik burde det være, men fordi vår avgrensingen av problemstillingen gjorde det mulig å samle inn empiri i form av ord. Det kunne latt seg gjøre å anvende en spørreundersøkelse, men dette ville ikke bidratt til å gå langt nok ned i dybden som problemstillingen krever.

4.3 Dokumentundersøkelsen

For å kunne utforme en intervjuguide med spørsmål som sikrer at den informasjonen som behøves for å svare på problemstillingen fremskaffes, var det nødvendig å først foreta en dokumentundersøkelse. Med en dokumentundersøkelse forstår vi en datainnsamlingsmetode

som er knyttet til bruk av sekundærdata, det vil si data som andre har samlet inn (Jacobsen, 2005). Dette ble gjort for å få en bedre forståelse av JBV som organisasjon, og da med fokus på Utbyggingsdivisjonen. I dette ligger det en forståelse av hvordan prosessene fungerer og flyten av informasjon, da spesielt fra rapporteringssystemet Synergi. Dette innebar at vi fysisk måtte reise til Oslo for å se hvilke dokumenter som kunne være aktuelle. Under besøket i Oslo ble det samlet inn dokumenter som viste hva som rapporteres i Synergi og hvordan dette gjøres. Dokumentene beskrev også prosessen for håndtering av avvik og hvordan informasjon fra Synergi brukes i ulike former for analyser med tanke på risiko, sikkerhet og kvalitet. Videre så ble det samlet inn dokumenter med generell informasjon om JBV og Utbyggingsdivisjonen. Ved en slik undersøkelse må en være bevisst på hvilke dokumenter en velger ut og hvilken troverdighet disse har. For masteroppgavens del er alle dokumentene forfattet av JBV selv, noe som gir de en stor grad av troverdighet. Dette fordi det lot seg gjøre å avklare hvem som hadde samlet inn dataene, hvilken fremgangsmåte som hadde blitt brukt og hvordan dataene var registrert.

4.4 Intervjuguide

Intervjuguiden ble utformet på bakgrunn av dokumentundersøkelsen, det teoretiske rammeverket og i henhold til den analytiske modellen, se figur 8. Derfor ble intervjuguiden strukturert slik at nesten alle spørsmålene var delt inn i kategorier som reflekterte modellens hovedtemaer, se vedlegg 2. Dette ble gjort for å oppnå en logisk og tematisk flyt i intervjuene. Det var ikke ønskelig å starte rett og brått på med spørsmål, derfor ble de to første temaene brukt som innledende oppvarmingstemaer. Deretter fulgte kategoriene som utsprang fra det teoretiske rammeverket. Kategorien som gikk på rapportering medførte en del spørsmål så denne ble delt videre opp i underkategorier. Til slutt ble det stilt noen avsluttende spørsmål, slik at respondentene hadde muligheten til å påpeke andre relevante momenter som de følte ikke hadde blitt fanget opp tidligere i intervjuet. Avslutningsvis ble det gitt informasjon angående undersøkelsen og respondentens rettigheter. Med denne oppbygningen mener vi at intervjuet fikk en fin flyt, der en først får en innledende oppvarmingsrunde, etterfulgt av de temaene vi ønsket å få belyst, før intervjuet avsluttes. Det eneste teoretiske bidraget som ikke er viet sin egen kategori er Senges (2004) lærehemninger. Lærehemningene ville etter vår oppfatning bli dekket underveis i de andre kategoriene, og for å unngå gjentakelser ble denne kategorien inkorporert i de andre kategoriene. Etter vår mening var denne løsningen det beste valget for flyten og strukturen i intervjuguiden. Imidlertid kan konsekvensen av dette valget være at lærehemningene ikke ble tilstrekkelig belyst. Med bakgrunn i det innsamlede

datamaterialet mener vi at dette ikke er tilfellet, men er noe leseren bør være oppmerksom på. For vår undersøkelse er variablene spørsmålene i intervjuguiden. En drøftning av hvordan variablene skal operasjonaliseres er nærmere beskrevet i vedlegg 4.

Når det gjaldt hvilken grad av forhåndsstrukturering som var mest hensiktsmessig for våre intervjuer, valgte vi den semi-strukturerte formen. Denne formen representerer overgangen mellom det strukturerte og det åpne intervjuet. Her stilte vi konkrete spørsmål, men hadde ikke med svaralternativer som bandt informasjonen til respondentene. Den semi-strukturerte formen ble valgt da vi mente at denne formen ville gi det beste datamaterialet for å besvare vår problemstilling. Hadde vi valgt det åpne intervjuet kunne mye interessant informasjon ha blitt samlet inn. Bakdelen hadde vært at det var ikke sikkert at denne var relevant for vår problemstilling. Ved å ha et veldig strukturert intervju kunne risikoen ha vært at viktig informasjon hadde blitt misforstått eller ikke fanget opp. Her ligger styrken til det semi-strukturerte intervjuet, en åpner opp for informasjon ved at respondentenes reflektering ikke hindres, samtidig som strukturen sikrer at en får belyst alle de punktene som er relevante (Ryen, 2010).

Spørsmålene ble utformet med fokus på å unngå ledende spørsmål, multiple spørsmål og spørsmål som inviterte til ja/nei svar. Ulempen ved slike spørsmål er at de ikke inviterer til samtale eller refleksjon (Ryen, 2010). Vi forsøkte å gjøre spørsmålene så tydelige og konsise som mulig, slik at alle respondentene skulle forstå spørsmålene på lik basis. For å få frem respondentenes meninger og refleksjoner inviterte vi ved en del spørsmål til eksemplifisering. Vi klarte ikke helt å unngå at noen respondenter svarte ja eller nei på noen spørsmål. Dette kan skyldes at spørsmålene ikke var godt nok formulert. Der dette var tilfelle ba vi respondentene om å utdype eller eksemplifisere.

En potensiell svakhet ved intervjuguiden er at det er vi som har utformet alle spørsmålene. Dermed har vi ingen garanti for at respondentene tolker spørsmålene likt, og dette kan ha som konsekvens at vi ikke måler det vi tror vi måler. Vi har etterstrebet å gjøre alle spørsmålene så klare og konsise som mulig og dermed redusere sannsynligheten for feiltolkninger så mye som mulig. I tillegg var vi begge til stede på alle intervjuene, og kunne avklare eventuelle uklarheter på likt grunnlag. I intervjuguiden er Utbyggingsdivisjonen omtalt som ”Utbygging”, da dette er en sjargong de ansatte bruker når de omtaler Utbyggingsdivisjonen. Dette valget ble tatt for å sikre en god flyt i intervjuene og for å gjøre intervjusituasjonen mindre formell.

4.5 Utvalg

Utvalg kan defineres som en undergruppe av en populasjon (Kleven, Hjørdemaal & Tveit, 2002). Et representativt utvalg blir da et utvalg som ligner populasjonen så mye at de resultatene som undersøkelsen avdekker kan regnes som gyldige for hele populasjonen. Dermed er det viktig å reflektere over hvor mange som skal intervjues, hvem en vil intervju og hvordan disse velges ut. Disse punktene vil også avhenge av hvilken type problemstilling som skal belyses og hvordan undersøkelsen er designet. For vår undersøkelse så vi det som relevant å få belyst problemstillingen fra ulike nivåer og relevante stillingstyper i

Utbyggingsdivisjonen. Derfor etterstrebet vi å velge ut respondenter som arbeider tett opp mot den skarpe enden av organisasjonen og i nivåene lenger opp slik at respondentene hadde en balansert og fordelt stillingstype. I tillegg ble også respondentene valgt ut i fra et praktisk hensyn ut fra hvem som var tilgjengelige for intervju. Aller helst ønsket vi å intervju så mange som mulig fra alle nivåene i Utbyggingsdivisjonen, men dette lot seg ikke gjøre av ressursmessige begrensninger, hvem som var tilgjengelig for intervju og hvem som ville la seg intervju.

Opprinnelig hadde vi 11 respondenter, men en av disse møtte ikke opp til intervju, dette er nærmere beskrevet under kapittel 4.6. Vi var åpne for å gjennomføre flere intervjuer, men vi benyttet oss også av tilnærmingen som sier at når ny informasjon til dels slutter å dukke opp, da har temaene blitt tilstrekkelig belyst. Det er dette Kvale, Brinkmann, Anderssen og Rygge (2009) kaller for det såkalte metningspunktet og en naturlig avslutning på intervjuene. Vårt naturlige metningspunkt var nådd etter at ti respondenter hadde blitt intervjuet. Da hadde vi intervjuet tre ansatte som arbeidet som SHA-ledere/rådgivere, fire RAMS-ledere/rådgivere og tre Kvalitetsledere/-rådgivere. Vi vurderte å gjennomføre flere intervjuer, da enten over telefon eller ved en ny reise til Oslo, men vi anså ikke dette som nødvendig da det ikke ville tilført ny informasjon.

4.6 Valgene som oppsto og gjennomføring av intervjuene

Når vi hadde fått kartlagt hvem som var aktuelle respondenter til intervjuene sendte vi ut forespørsler til disse. Vedlagt denne forespørselen var et informasjonsskriv og en tidsplan for intervjuene. Informasjonsskrivet hadde som hensikt å informere respondentene om hvilken undersøkelse dette var og annen generell informasjon rundt intervjuene, se vedlegg 1.

Tidsplanen kunne de selv sette seg opp på de tidspunktene der det passet å bli intervjuet.

Utbyggingsdivisjonen la til rette for lån av lokaler til intervjuene. På denne måten lot det seg gjøre å gjennomføre alle intervjuene på en reise til Oslo. Intervjuene ble avholdt på en periode

over fire dager, den første dagen ble det gjennomført to intervjuer med et relativt stort tidsintervall mellom seg, den andre dagen tre intervjuer, den tredje dagen to intervjuer og fire intervjuer den siste dagen. Vi var bevisst på dette oppsettet da vi ville få testet intervjuguiden skikkelig i det første intervjuet. På denne måten hadde vi tid til å gjennomføre nødvendige korrigeringer og justeringer. Dette viste seg også å bli nødvendig. Vi oppdaget at noen spørsmål i intervjuguiden hadde behov for å bli mer konkrete. I tillegg merket vi oss at noen spørsmål var overflødige da disse ble tilstrekkelig belyst under andre spørsmål. Videre kom det frem et interessant funn på spørsmålet om reglene og prosedyrene var rigide. Her poengterte den første respondenten at reglene og prosedyrene var vanskelig å forstå og krevde tolkning. På bakgrunn av svaret valgte vi å forfølge dette funnet i to underspørsmål.

I forkant av intervjurunden måtte det tas noen praktiske valg. Den første avgjørelsen som måtte tas var om vi begge skulle være tilstede under intervjuene eller om vi skulle dele oss opp. Argumentene for å dele seg opp var at dette ville ha vært mer tidseffektivt, og vi ville forhindre følelsen av at respondenten var i undertall. Argumentene for at begge skulle være tilstede på intervjuene, var at den ene kunne innta intervjuerrollen og den andre kunne ta notater og bite seg merke i viktige elementer. Vårt valg falt på at begge skulle være tilstede. Vi var bevisste og forsiktige på ikke å skape en slik situasjon der respondenten følte at det var et avhør med to mot en.

Som tidligere påpekt valgte vi å reise til Oslo for å kunne gjennomføre intervjuene ansikt til ansikt. En slik løsning er ofte kostnadskreven, men med støtte fra JBV lot dette seg gjøre. Det andre alternativet som ble vurdert, var å gjennomføre intervjuene over telefon. Fordelen med ansikt til ansikt løsningen er at det gir mulighet for å se hvordan respondentene oppfører seg og det er enklere å skape et fortrolig klima (Jacobsen, 2005). Den er også fordelaktig med tanke på at det blir mindre rom for tolkninger, og uklarheter kan lettere avklares underveis. Dermed er det sannsynlig at denne måten å gjennomføre intervjuene på, medførte færre trusler mot undersøkelsens reliabilitet og validitet (Jacobsen, 2005).

Det neste valget som vi måtte ta stilling til var hvor intervjuene skulle foretas. Siden intervjuene skulle gjennomføres i Oslo sto valget mellom et sted som var naturlig for respondentene, eller et sted som var kunstig. Det ble vurdert å bruke et hotellrom som base for intervjuene, dette ville vært et sted som var kunstig for respondentene. Som presentert ovenfor, var Utbyggingsdivisjonen meget hjelpelig med å ordne lokaler til intervjuene. Dermed falt valget på naturlige omgivelser, nærmere bestemt ulike møterom. Det som er

viktig å være bevisst på i denne sammenhengen er at valget av kontekst kan påvirke intervjuet, den såkalte konteksteffekten (Jacobsen, 2005). En av de største fordelene med en kunstig kontekst er at en kan gardere seg mot forstyrrelser. Dette er vanskeligere å gjøre i den naturlige konteksten (Jacobsen, 2005). Telefoner kan ringe og andre ansatte kan stikke hodet inn for å se om rommet er ledig. Denne problematikken var vi bevisste på og forsøkte å unngå dette ved å henge lapp på døren og si til respondentene om de vennligst ville sette mobiltelefonen på lydløst under intervjuet.

I forbindelse med gjennomføring av det kvalitative intervjuet er et av de viktigste valgene om man skal benytte seg av båndopptaker og/eller håndskrevne notater. Ved å bruke båndopptaker i tillegg til håndskrevne notater er en mer sikker på å ha fanget opp alle detaljer ved intervjuet (Ryen, 2010). Det som kan være problematisk er at respondenten synes det er ubehagelig å bli tatt opp på bånd. For vår undersøkelse understreket vi i informasjonsskrivet at vi ønsket å benytte båndopptaker, men at dette var valgfritt for respondentene, se vedlegg 1. I tillegg poengterte vi dette før intervjuene startet, slik at vi var sikre på at dette var greit for respondenten. Ved å bruke båndopptaker sikret vi også at samtalen i intervjuet fikk en god flyt siden vi ikke trengte å notere febrilsk underveis. Det var ingen av våre respondenter som ønsket å bli intervjuet uten båndopptaker. Vi spurte også respondentene om tillatelse til å ha muligheten til å bruke eventuelle sitater fra intervjuene. Alle respondentene syntes dette var greit, men en respondent ville lese empiri og drøfting kapitlet før en godkjenning ble gitt. Vi delte i tillegg også ut et informasjonsskriv til respondentene der deres rettigheter var godt beskrevet og hvem de kunne kontakte dersom det skulle være noe i etterkant, se vedlegg 1.

Som tidligere nevnt var det en av respondentene som ikke møtte til avtalt intervju. Vi vurderte å gjennomføre intervjuet over telefon i etterkant, men det anså vi ikke som nødvendig da vi mente metningspunktet var nådd. Under et av intervjuene ble det av uforklarlige årsaker ikke stilt spørsmål fra kategorien som omhandler interessekonflikt. Vi fikk dermed ikke avdekket denne respondentens mening på dette temaet. Dette kan utgjøre en svakhet ved undersøkelsen, men ut fra en totalvurdering av denne respondentens øvrige svar, så mener vi at de manglende svarene ikke har påvirket utfallet av undersøkelsen. Utenom dette var intervjuprosessen vellykket og uproblematisk. Det korteste intervjuet var på 35 minutter mens det lengste var på en time og 25 minutter. Den gjennomsnittlige varigheten på våre intervjuer var en time og fem minutter.

Alle intervjuene ble transkribert, og i denne prosessen anonymiserte vi respondentene ved at uttalelser som involverte navn eller andre forhold som kunne føre til at anonymiteten og konfidensialiteten ble avslørt.

4.7 Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) fravik

I forbindelse med undersøkelsens metodiske gjennomføring, dukket spørsmålet opp om hvorvidt en søknad skulle sendes til NSD. Alle slike forskningsprosjekter der empiri samles eller lagres elektronisk, eller det samles empiri som inneholder sensitive personopplysninger, er i utgangspunktet meldepliktig til personvernombudet. Høgskolen i Østfold har utarbeidet en mal med en rekke retningslinjer for hvordan en etablerer en fremgangsmåte, der personvernopplysningens krav oppfylles og dermed blir ikke forskningsprosjektet meldepliktig. Det er denne løsningen som er valgt for denne undersøkelsen, og vi har gått grundig igjennom de 14 kravene for å forsikre at våre intervjuer og databehandling er innenfor retningslinjene.

For å håndheve dette fraviket, forsikret vi oss om samtykke fra respondentene var basert på tilstrekkelig informasjon om undersøkelsen og dens hensikt. Vi slo først på båndopptakeren etter at respondentene hadde fortalt om seg selv, i tillegg anonymiserte vi respondentene i transkriberingsprosessen.

4.8 Analyse av intervjuene

Intervjuene skal analyseres ved hjelp av et kvalitativt analyseskjema laget for masteroppgavens formål, se vedlegg 3. Svarene skal grupperes på samme måte som spørsmålene i intervjuguiden, basert på kategoriene som teorien la grunnlaget for. Respondentenes svar på hvert spørsmål skal oppsummeres slik at potensielle tendenser kan kartlegges. I tillegg vil de mest representative sitatene presenteres for å oppsummere spørsmålskategoriene. I fremstillingen av empirien og drøftningen i kapittel 5 vil ikke alle spørsmålene og tilhørende empiri bli presentert. Dette begrunnes med at det ikke er hensiktsmessig å presentere empiri fra spørsmål som ikke bidro til å besvare problemstillingen. I tillegg er det viktig å poengtere at enkelte spørsmål ikke kommer i kronologisk rekkefølge. Dette skyldtes at enkelte spørsmål i intervjuguiden var i feil kategori, men disponert slik for å sikre en god flyt i intervjuet. Vi vurderte å gruppere svarene etter respondentenes stillingstyper. Dette ville vært interessant for å kunne se etter tendenser mellom de tre stillingstypene. Var synspunktene mellom grupperingene like eller ulike? Denne formen for analytisk gruppering ble valgt bort for å sikre respondentenes anonymitet.

Vi er klar over at en mulighet til å kartlegge interessante tendenser forsvinner, men respondentenes anonymitet har førsteprioritet. For å øke lesbarheten på de empiriske bidragene i kapittel 5 vil sitater, der det er behov, bli renskrevet og omgjort til et skriftlig språk (bokmål) for å bedre illustrere respondentenes meninger. Noen sitater er preget av en høy grad av muntlig språk og direkte gjengivelse vil kunne medføre at sitatene ikke gir mening for leserne. Vi er klar over at dette har en mulig svakhet, da respondentenes mening kan forsvinne i oversettelsen.

4.9 Nærhet til forskningsobjektet

Den geografiske nærheten mellom oss som forskere og forskningsobjektet er av lav signifikans. Dette fordi vi holder til i Tromsø og forskningsobjektet er lokalisert i Oslo. Det er derimot nærhet mellom oss når det gjelder relevansen på vår utdanning i forhold til forskningsobjektet sin kjernevirksomhet. Dermed kan organisasjonen sees på som en potensiell fremtidig arbeidsgiver. Vi mener at dette ikke har hatt innvirkninger av betydelig grad på undersøkelsen og forskningen. Vi har gjennom denne prosessen vært bevisste på dette forholdet og sett kritisk på datamaterialet som vi har samlet inn. Det er derimot helt umulig å utelukke at ikke noe av datamaterialet kan ha blitt farget av vår oppfatning av organisasjonen som potensiell arbeidsplass. Det er viktig å presisere at vi som forskere har gjort det som var i vår makt for unngå en slik situasjon. Om dette har lyktes kan vi ikke svare med sikkerhet på, men det er viktig at leseren har dette elementet i bakhodet når masteroppgaven blir lest.

4.10 Validitet

Begrepet validitet omhandler undersøkelsens gyldighet og om konklusjonene er til å stole på (Jacobsen, 2005). I dette ligger det i hvilken grad datamaterialet reflekterer det temaet som en ønsker å finne mer ut om og om funnene kan overføres til andre sammenhenger. En undersøkelse sin validitet kan videre deles inn i ekstern og intern validitet og begrepsmessig validitet. Det er kun de to førstnevnte validitetene som er aktuelle for oss og som vil bli nærmere omtalt. Begrepsmessig validitet er mindre aktuell å belyse da det er respondentene selv som definerer begrepene i åpne kvalitative undersøkelser (Jacobsen, 2005).

4.10.1 Intern validitet

Jacobsen (2005) poengterer at forskere må ta en kritisk gjennomgang av sekundære og primære kilder, men også informasjonen kildene har bidratt med. Om vi har fått tak i de riktige kildene vil alltid kunne diskuteres. Som tidligere nevnt, var det en respondent som ikke stilte til intervju. Denne respondenten har informasjon som det hadde vært interessant å få

utdypet da denne personen har en unik stilling. De temaene som denne personen kunne belyst har vi likevel fått belyst via de andre respondentene, men det kan tenkes at tapet av denne respondenten har ført til at et tema ikke har blitt tilstrekkelig belyst. Vi har heller ikke gjort intervjuer med toppledelsen i Utbyggingsdivisjonen og dermed har vi ikke belyst spørsmålskategoriene våre fra deres ståsted.

Det neste vi vil rette et kritisk blikk mot er informasjonen kildene har bidratt med. Våre førstehåndskilder er respondentene. Vi har ingen grunn til å mistenke at den informasjonen de har gitt oss er ukorrekt. Dette har vi heller ingen garanti mot, ei heller om respondentene har valgt å holde tilbake informasjon av noe slag. Vi anser våre respondenter fra Utbyggingsdivisjonen som pålitelige førstehåndskilder, og vi har heller ikke oppdaget noen form for skjulte motiver når det gjelder deres deling av informasjon. Dokumentundersøkelsen vår er basert på andrehåndskilder. Som tidligere påpekt regner vi disse kildene for å være troverdige da de er utformet av JBV selv. All anvendt teori er hentet fra fagbøker som ble kartlagt via universitetsbiblioteket og på anbefaling fra veileder.

En annen måte å styrke en undersøkelse sin validitet på er å sammenligne funnene mot andre fagfolk, annen teori og empiri (Jacobsen, 2005). Som nevnt i innledningen har DNV gjennomført en lignende studie, da av JBV som en helhet. Selv om DNV undersøkte hele JBV og brukte både spørreskjemaer og intervju, sammenfaller våre funn med mye av det DNV avdekket.

4.10.2 Ekstern validitet

Med ekstern validitet forstår vi om resultater kan overføres til andre sammenhenger. Kvalitative undersøkelser har i liten grad formål om å generalisere (Jacobsen, 2005). Det er derfor ikke vår hensikt å generalisere funnene fra denne undersøkelsen til hele JBV, men vi mener likevel at funnene har et potensial for å beskrive hva som hemmer organisatorisk læring i JBV. Det er vanskelig å si om funnene har ekstern validitet i hele JBV, siden vi ikke har intervjuet respondenter fra de to andre divisjonene.

Vi kan ikke si med sikkerhet at våre funn er generaliserbare til andre organisasjoner, dette var heller ikke studiens formål. Det som derimot er interessant er om lesere kjenner seg igjen i funnene, og da vil våre funn ha en viss grad av overførbarhet til andre organisasjoner.

4.11 Reliabilitet

Reliabilitet handler om undersøkelsen og analysen av funnene er til å stole på og om gjennomføringen av disse har vært gjort på en troverdig og pålitelig måte. Det spørsmålet en må stille seg er om det er trekk ved undersøkelsen som har skapt resultatene (Jacobsen, 2005).

Vår undersøkelse har utsatt respondentene for ulike stimuli og signaler i form av det vi kaller for undersøkereffekten og konteksteffekten (Jacobsen, 2005). Med undersøkereffekten forstår vi at vi som undersøkere kan ha påvirket fenomenet vi studerte. Det kan hende at respondentene har blitt påvirket av oss i intervjusituasjonen, den såkalte intervju-effekten (Jacobsen, 2005). Vi er klar over at respondentene vi intervjuet kan ha blitt påvirket av vårt kroppsspråk, hvordan vi var kledd, hvordan vi pratet og oppførte oss. Det er umulig å unngå å skape en intervju-effekt (Jacobsen, 2005). Vi er også klar over at vår empiri og våre resultater er et produkt av vår forståelse og fortolkning. Resultatene blir derfor avhengig av hva en ser etter og hvem som ser. Vi er videre klar over at reliabiliteten kan være svekket som følge av intervjuereffekten og dette er noe vi ber leseren om å ha i bakhodet når funnene drøftes.

Det neste aspektet som vi vil trekke frem ved reliabiliteten, er konteksteffekten. Denne effekten handler om i hvilken sammenheng dataene blir samlet inn og hvilke dimensjoner ved konteksten som kan ha påvirket resultatene (Jacobsen, 2005). Vi valgte å gjennomføre intervjuene i en kontekst som var naturlige for respondentene. Dette var fordi vi fikk innpass til å gjennomføre intervjuene på Utbyggingsdivisjonen sine møterom. Under intervjuer i en slik kontekst kan det ofte oppstå ulike forstyrrende elementer. Som tidligere nevnt var dette noe vi var påpasselig med på forhånd og forberedt på. Resultatet av dette ble at så å si ingen forstyrrende elementer oppstod. Det eneste vi ikke hadde tenkt på var støyen fra omgivelsene. Vi opplevde ved noen anledninger at sirenelyd fra politibiler hørtes godt og var forstyrrende i et lite øyeblikk. Vi gjennomførte intervjuer som var planlagte på forhånd, og dermed var ikke disse overraskende for våre respondenter. Vi hadde i informasjonsskrivet forklart hva som var hensikten med undersøkelsen og hovedtemaet for intervjuet, se vedlegg 1. Et annet element ved konteksten som kan ha påvirket svarene fra respondentene var når tid på dagen intervjuene ble avholdt. Vi valgte å gjennomføre intervjuene i tidsrommet 08:30 til 16:30, dette fordi vi ville intervjuer respondentene når de var opplagte, men vi har ingen garanti for at så var tilfelle. Vi er klar over disse potensielle kontekstuelle svakhetene og vi ber derfor leserne om å reflektere over disse.

Jacobsen (2005) påpeker at en siste trussel mot undersøkelsens reliabilitet er at forskeren har slurvet med nedtegningen og analysen av dataen. Vi mener at slurv i nedtegning av data ikke er en potensiell svakhet ved vår reliabilitet da båndopptaker ble benyttet i tillegg til handskrevne notater. Det som derimot kan være tilfelle, er at vi har gjort unøyaktigheter når vi har analysert datamaterialet. Vår tolkning og kategorisering er basert på vår subjektive forståelse av empirien. Vi kan dermed ikke garantere at det her ikke har oppstått feil eller mangelfull forståelse. Dermed er dette et element som kan svekke reliabiliteten og noe vi ber leseren om å reflektere over. Vi er klar over at ved å la en uavhengig forsker gjøre en kryssjekk av dataene kunne dermed ha styrket reliabiliteten. Dette lot seg ikke gjennomføre da masteroppgavens ressursmessige rammer ikke tillot det. Det vi derimot har gjort for å styrke reliabiliteten er at vi har et høyt bruk av sitater slik at leseren får et bedre innblikk i vårt datamateriale (Ryen, 2010).

Ved å gjennomføre en metodetriangulering kunne vi ha ytterligere styrket undersøkelsens reliabilitet og validitet (Jacobsen, 2005). I vårt tilfelle vil for eksempel dette innebære å kombinere intervjuene med spørreskjemaer for å studere fenomenet organisatorisk læring. Vi har valgt å ikke gjennomføre en slik metodetriangulering fordi Jacobsen (2005) hevder at kvalitative metoder er sterkt kontekstavhengig. Det å gjenskape funn er lite hensiktsmessig, fordi vi da studerer et nytt fenomen (Jacobsen, 2005).

4.12 Ethiske og praktiske utfordringer

I forbindelse med vår undersøkelse er det noen etiske aspekter som vi vil reflektere over. Det stilles tre grunnleggende krav til forholdet mellom forsker og dem det forskes på; informert samtykke, krav på privatliv og krav på å bli korrekt gjengitt (Jacobsen, 2005). Vi mener at alle våre respondenter ga oss informert samtykke til å delta i undersøkelsen. Alle var kompetente til å avgjøre om de ville være med, undersøkelsen var frivillig og vi ga tilstrekkelig informasjon vedrørende den. Spørsmålene var ikke av den følsomme arten og gikk heller ikke inn på respondentenes privatliv. Jacobsen (2005) sier at en fullstendig gjengivelse av dataen er ønskelig, men vanskelig å oppnå. Vi har etterstrebet å ikke ta informasjonen fra respondentene og presentere denne ut av sammenheng. I tillegg har vi hatt et mål om at våre respondenters svar skal være anonyme og konfidensielle.

Et annet aspekt ved de etiske utfordringer som bør drøftes, er at vi har skrevet masteroppgaven i samarbeid med JBV. Vi har ikke gjennomført noen form for oppdragsforskning, da JBV ikke har kommet med noen som helst bestilling eller føringer på

hva masteroppgaven skal inneholde. Forskningsfeltet har blitt valgt uavhengig av JBVs interesser. I denne sammenheng mener vi at vi har oppfylt et viktig krav om forskningsmessig uavhengighet: ”Forskerens resultater skal ikke være påvirket av oppdragsgiverens interesser. (...) Oppdragsgiverens interesser – hva enten det er offentlige eller private oppdragsgivere – kan ikke veie tyngre enn kravet om sannferdig fremstilling” (Jacobsen, 2005:52).

5 Empiri og drøfting

I dette kapitlet vil det empiriske datagrunnlaget samlet inn ved hjelp av semi-strukturerte dybdeintervjuer bli presentert. Deretter vil vi drøfte resultatene fortløpende i lys av det teoretiske rammeverket og den analytiske modellen, se figur 8. Valget om å sammenfatte empiri og drøfting i det samme kapitlet ble tatt fordi vi anser det som mest naturlige for masteroppgaven. Mest naturlig i den forstand at det sikrer en bedre flyt, mer hensiktsmessig fremstilling og drøfting. Kapitlets oppbygging vil i all hovedsak følge den samme oppbyggingen som teorikapitlet og strukturen på intervjuguiden.

5.1 Generelle innledende spørsmål

Vi valgte å stille tre innledende spørsmål om JBV som helhet. Hensikten var at de skulle fungere som oppvarming og samtidig gi oss et innsyn i hvordan respondentene betraktet sikkerhetsprioriteringen, læreevnen og rapporteringskrav i JBV. På det første spørsmålet skulle respondentene ta stilling til: *Hvis du skulle beskrive hvordan sikkerhet prioriteres i JBV, hvordan ville du beskrive den?* (Spørsmål 3, vedlegg 2). Her mente syv av respondentene at det som uttales er at sikkerheten er det viktigste, men i realiteten så er fremdrift og økonomi førsteprioritet. Noe følgende sitater illustrerer:

”Styringssystemet forteller at det er viktig.(...) Alle sammen sier at sikkerhet går foran alt, men jeg har aldri vært borti at sikkerhet har vært nummer en. (...) Folk kan si hva de vil, men de fleste prosjektene går på fremdrift og det skal gå i kroner og ører.”

”Det prioriteres i den forstand at det står alle steder at sikkerhet kommer først. (...) Men så er problemstillingen at med en gang man kommer i en tidsklemme så er det veldig lett å ikke prioritere sikkerhetsarbeidet. Sånn at jeg tror det er veldig lett å gjøre det i rolige perioder, men med en gang det blir litt busy så vil man helst unngå det. Jeg tror det blir prioritert, men jeg ser at det blir litt falskt å si at det alltid prioriteres for det stemmer ikke.”

”I visjonssammenheng blir det absolutt prioritert. Det flagges mye utad at sikkerhet er i høysete, sikkerhet skal gå foran alt. Men når alt kommer til kort, når det plutselig står mellom kostnader opp i mot risiko, så blir det en helt annen virkelighet igjen.”

Tre av respondentene mente derimot at sikkerheten alltid kommer først, noe følgende sitat belyser:

”Sikkerhet er prioritet nummer en og det blir uttalt over alt. Så fra Jernbaneverkets side så vil jeg helt klart mene at sikkerheten faktisk er prioritet nummer en når man er ute og arbeider.”

Ut i fra svarene til de syv respondentene tolker vi det slik at det er motstridninger mellom hvordan JBV vil det skal være og hvordan det faktisk er. I mål, visjoner og andre styringsdokumenter blir det uttalt at sikkerheten alltid skal komme først og alltid skal prioriteres først. Det som respondentene antyder etter vår forståelse, er at dette er tilfellet helt til man kommer i en situasjon der det står mellom fremdriften og sikkerheten. Prosjektene skal ferdigstilles til den fastsatte datoen, overskridelser og forsinkelser vil medføre ekstrakostnader. Sikkerheten er førsteprioritet inntil en kommer i en situasjon der tids- og ressursaspektet tar over førsteprioriteten. På den andre siden svarte tre av respondentene at sikkerheten alltid har førsteprioritet. En mulig forklaring på de delte svarene kan skyldes hvordan sikkerheten blir prioritert av lederne til respondentene. Dette vil kunne medføre at ulike valg blir fattet når situasjoner oppstår der en må velge mellom fremdrift og sikkerheten, selv om målene sier at sikkerheten alltid skal komme først.

Deretter ble respondentene spurt om: *Hvilke krav stiller JBV til deg når det gjelder rapportering av avvik?* (Spørsmål 4, vedlegg 2). Her svarte alle respondentene at JBV stiller krav til at alle avvik skal rapporteres, her er tre beskrivende sitater:

”(...) I utgangspunktet skal alt rapporteres av avvik, vi har jo Synergi. Det er alt fra filleting til alvorlige ting.”

”Vi har fått klar beskjed om i alle samlinger at er det avvik, så skal det rapporteres i Synergi uavhengig av hvilket nivå det er på. Det er alt fra om det er et vindu som er lett å åpne som man kan falle ut fra eller om man ser et hull i gjerdet når man tar toget.”

”Det står i styringssystemet vårt at vi skal rapportere alle avvik i Synergi.”

Som sitatene viser er det fra JBVs side stilt et krav til de ansatte at alle avvik uavhengig av omfang eller nivå, skal rapporteres i Synergi. Som tidligere presentert under kontekstkapitlet er det en økende trend i hvor mange avvik som blir rapportert. Dette gjenspeiles i svarene til respondentene ved at de er klar over at alle avvik skal rapporteres. Avvikene i Synergi blir et viktig informasjonsgrunnlag for de som skal fatte tiltak. En mulig konsekvens av fokuset der

alt skal rapporteres kan etter vårt syn være at det produseres veldig mye informasjon, og som igjen kan gjøre det vanskelig å selektere ut den informasjon som er relevant.

Det siste spørsmål var: *Hvis du skulle beskrive JBVs sin evne til å lære med noen få ord, hvordan ville du beskrive den?* (spørsmål 5, vedlegg 2). Spørsmålet ble stilt for å se om respondentene påpekte noen trekk ved hele JBVs evne til å lære, som vi kunne gjenkjenne senere for Utbyggingsdivisjonen. Her kom det frem en del felles karakteristikk blant respondentenes svar:

”Den er litt trå og tungrodd. Det er en stor organisasjon og det er ikke nødvendigvis sånn at man har så lett for å lære av andre prosjektenheter for eksempel, eller andre divisjoner for den saks skyld. Det er litt for langt unna, vi har ikke så mange arenaer for læring på tvers av divisjoner. (...) Jeg tror nok vi har mye å gå på. Det er ikke ordentlig satt i system, jeg tror ikke alle helt vet hvor de skal gå for å finne læringspunkter. (...) Jeg tror det er et ganske høyt fokus på læring, men jeg tror ikke man helt vet hvordan man skal håndtere det.”

”(...) Man er forholdsvis god til å lære av hendelser, men kanskje ikke like god til å være proaktiv, å lære av analyser. På den andre siden er det en stor organisasjon som kan føre til at det kan ta tid å lære. Evnen er der, men den er sakte gående.”

”I noen tilfeller så er vi kanskje gode på læring. Det blir mest læring som går innenfor prosjekter. (...) Når det gjelder læring fra prosjekter til andre prosjekter, eller enheter til andre enheter eller blant utbygging, bane og trafikk, er vi veldig dårlig på læring.”

JBVs evne til å lære ble beskrevet som en utfordring på grunn av vanskeligheter med å lære mellom divisjoner og mellom prosjektenhetene. I tillegg svarte en del respondenter at en annen utfordring var at organisasjonen er stor og treg, og at læringen er hendelsesbasert. Svarene ga oss et innblikk i hvordan respondentene oppfattet JBV som helhet.

5.2 Enkelt- og dobbeltkretslæring

På bakgrunn av Argyris og Schøns (1996) bidrag om enkelt- og dobbeltkretslæring stilte vi spørsmål om Utbyggingsdivisjonen har en mangelfull dobbeltkretslæring? Dette spørsmålet er første ledd i den analytiske modellen for å se hva som hemmer organisatorisk læring. Under dette temaet i intervjuguiden stilte vi ni spørsmål med formål å undersøke dette, hvorav vi vil presentere seks av spørsmålene.



Figur 9: Er enkelt- og dobbeltkretslæring hemmende?

5.2.1 Delte meninger om effekt eller tiltak

På spørsmålet om: *Har du inntrykk av at det viktigste er antall tiltak iverksatt eller effekten tiltakene gir?* (spørsmål 8, vedlegg 2). Her mente fem av ti at det var effekten og fem av ti mente det var antall tiltak. Her er to sitater fra respondentene som mente det var antall tiltak som var viktigst:

”Det er antallet som kommer inn og alt av både rapporterte hendelser og eventuelle tiltak, det er ikke hva effekten blir ut av det. Selv om vi egentlig skulle hatt det motsatte, det at vi skulle ha brydd oss om hvilken effekt du får av de forskjellige tiltakene.”

”Vi er nok fremdeles på begynnerstadiet med å bruke Synergi effektivt. Så det er nok mer det å se at tiltaket er lagt inn og lukket, så er det fint. Jeg vet det har vært en del diskusjoner i sikkerhetsmiljøet i forhold til rapporteringen(...). Hvor det har vært et voldsomt fokus på at tiltak er lukket eller saker er lukket innen frist. Så det har vært en rapporteringsting og det fremdeles henger igjen nå. Hver divisjon rapporterer hvor mange tiltak de har eller saker de har som har gått over frist. Mange av oss mener at det ikke er godt nok, altså det borger ikke for noe kvalitet hvis det er det man følger opp.”

De påfølgende to sitatene representerer den andre halvdel av respondentene som mente det viktigste var effekten av tiltakene:

”Jeg tror det er kvalitet i dette tilfellet her, i hvert fall med de tiltakene som blir funnet i risikovurderinger. (...) Heller ett bra enn flere små symbolske tiltak.”

”Effekten. Det er der fokuset er.”

Fem av respondenter mener at fokuset er på antall tiltak som blir iverksatt. På bakgrunn av deres uttalelser tolker vi det slik at fokuset er på at saker skal lukkes innen tidsfristen. Dette kan føre til at tiltak blir implementert slik at tidsfristen overholdes uten at det nødvendigvis har den ønskede effekten. En mulig forklaring på hvorfor respondentene mener det er slik, kan være den økende mengden avvik som rapporteres, se tabell 1. Ut i fra svarene kan det virke som at det er en strategi fra JBV at det skal rapporteres inn alle mulige avvik, selv om noen av avvikene ikke er av relevans og dermed ender opp med å ta ressurser siden de egentlig ikke trenger tiltak. Denne mengden kan føre til at det blir fokusert på antall tiltak iverksatt heller enn effekten av tiltakene. Dette funnet er i motsetning til Argyris og Schøns (1996) teori om at dobbeltekretslæring er en forutsetning for å kunne oppnå organisatorisk læring. Dersom fokuset er på antall tiltak som iverksettes vil dette kunne medføre at en ikke får implementert hensiktsmessige tiltak som håndterer de bakenforliggende årsakene.

På den andre siden uttaler den andre halvparten av respondentene at det er effekten som er viktigst. Dette er i samsvar med Argyris og Schøns (1996) påstand om dobbeltekretslæring som en forutsetning for organisatorisk læring. Er tiltakene som implementeres hensiktsmessige for å håndtere de bakenforliggende årsakene vil Utbyggingsdivisjonen ha en dobbeltekretslæring. Det som uansett er et faktum er at respondentene er delt på dette spørsmålet. Hvorfor respondentene er delt på dette spørsmålet gir empirien ikke noe klart svar på og dermed vil det bare bli spekulasjoner fra vår side.

5.2.2 De fleste mener regler og prosedyrer blir endret som følge av avvik og informasjon

For å kunne avdekke omfanget av Utbyggingsdivisjonen sin evne til dobbeltekretslæring stilte vi to spørsmål som skulle prøve å finne ut om regler og prosedyrer blir endret. Det første av disse var: *Har du noen eksempler på at regler eller prosedyrer har blitt endret som følge av rapporterte avvik?* (spørsmål 9, vedlegg 2). Her svarte ni av ti respondenter at dette var tilfellet og at det skjer, men at det var vanskelig å komme med eksempler. Disse tre sitatene oppsummerer respondentenes svar:

”Ja, det gjør det. Det er jo hele cluet i evnen til å lære.”

”Ja, jeg tror det. Da tenker jeg med en gang sånne avvik i styringssystemet, men det er jo også en ting som vi skal legge i Synergi.”

”Jeg har ikke noen eksempler sånn på stående fot, men ja det blir dem.”

Dette sitatet viser svaret fra respondenten som mente at det motsatte var tilfelle:

”Jeg gjorde et forsøk en gang, men det bare druknet. Du er litt avhengig av at du må ha med deg folk på det.”

På spørsmålet: *Har du noen eksempler på at regler eller prosedyrer har blitt endret som følge av informasjon fra andre prosjektenheter eller divisjoner?* (spørsmål 10, vedlegg 2). Her kom det frem at syv av ti respondenter mente dette var tilfellet. Noe følgende sitater viser:

”Det blir tatt tak i, det er bare det at det kan være litt tidkrevende.”

”Vi har hatt en del innspill i forhold til instruksene for sikkerhetsvakter.(...)På bakgrunn av innspill fra oss så har de gått inn og endret instruksene.”

Her var det tre respondenter som mente at det ikke var lett å endre regler eller prosedyrer basert på informasjon fra andre. Dette sitatet illustrerer respondentenes mening:

”Ikke som jeg kommer på, på stående fot, men jeg har vært borti det motsatte. Når andre divisjoner kommer med innspill til oss. I tidligfase før vi starter en bygging eller et eller annet som de ønsker, og hvis det koster mer å bygge. Det blir ofte slik: nei vi bygger sånn som vi har tenkt. Da er vi nesten like langt. Vi bygger noe som er vanskelig å vedlikeholde. (...) Det er nesten bortkastet tid og penger når det blir ubrukelig for de som faktisk skal bruke det.”

Svarene vi fikk viser etter vår mening en tendens til at Utbyggingsdivisjonen har en evne til å lære av rapporterte avvik og informasjon som kommer internt fra Utbygging, men også fra de to andre divisjonene. Dette mener vi er viktige elementer for å kunne oppnå en dobbeltekretslæring. Dersom de rapporterte avvikene og informasjonen ikke benyttes til å forbedre systemene, vil Utbyggingsdivisjonen risikere å oppnå en mangelfull dobbeltekretslæring. Det er også viktig i denne sammenhengen at det datagrunnlaget som fremskaffes i form av avvik eller informasjon fra andre brukes til å undersøke de bakenforliggende årsakene. Disse funnene er i samsvar med Argyris og Schøns (1996) teori om at dobbeltekretslæring er en mer omfattende prosess, der en gransker de bakenforliggende årsakene i organisasjonen og iverksetter mer gjennomgripende tiltak for å forbedre systemet.

5.2.3 Mangelfull undersøkelse av de bakenforliggende årsakene

Her vil vi trekke frem tre spørsmål som illustrerer Utbyggingsdivisjonens fokus på de bakenforliggende årsakene.

Det første spørsmålet er: *Mener du at Utbygging undersøker de bakenforliggende årsakene til avvik?* (spørsmål 11, vedlegg 2). Her svarte fem av respondentene at dette skjedde i varierende grad. Her er to uttalelser som belyser dette:

”Man har blitt flinkere til det, men det er et stykke arbeid igjen.”

”Det er nok både og. Jeg vet jo at det gjøres årsaksanalyser i hvert fall på de største hendelsene. Men det er vel kanskje de mindre hendelsene hvor det ikke nødvendigvis ikke er veldig analyserte bakenforliggende årsaker. Det er nok litt i bedring, men jeg tror det mangler litt kompetanse ut i prosjektene.”

De fem andre svarte at dette var ikke Utbyggingsdivisjonen så flink til. Her to eksempler på dette:

”(...) Nei, ikke godt nok. Jeg savner mer fokus på det.”

”(...) Nei, ikke i stor nok grad. Kunne nok ha vært mye bedre på det.”

Deretter spurte vi: *Hva vil du si kjennetegner de tiltakene som iverksettes?* (spørsmål 12, vedlegg 2). Her kom det frem at det er de tiltakene som er enkle å gjennomføre som iverksettes. Et annet element som kjennetegner tiltakene er kortsiktighet. Her er noen typiske uttalelser som viser dette:

”Det som kanskje er et kjennetegn er at de som er enkle å få til, de blir tatt, så er det noen som er litt vanskelig, som involverer flere, der går det sakte. Det synes jeg er et kjennetegn, et uheldig kjennetegn.”

”Jeg tror ofte at det handler mer om direkte årsak enn bakenforliggende årsak. Jeg tror det er sjelden man ser på organisatoriske forhold for eksempel. Det går mer på å korrigere symptomet.”

”På alle mulige samlinger der ledelsen snakker om tiltakene som gjøres så snakker de om viktigheten av å finne den bakenforliggende årsaken og ikke bare ta resultatet. (...) Jeg har inntrykk av at de som følger opp Synergi ikke alltid er like flinke til det, de vil gjerne bare lukke saken og da blir det til at de finner enkle løsninger som ikke nødvendigvis har en varig effekt. (...) I forhold til de avvikene jeg har rapportert så har det vært flere tilfeller der det ikke har vært nok fokus på rotårsaken. Det har mer vært et symbolsk tiltak.”

Det siste spørsmålet var: *Hvordan vil du beskrive Utbygging sin evne til å lære på bakgrunn av sikkerhetsrevisjoner og tilsyn?* (spørsmål 13, vedlegg 2). Her kom det frem at fem av respondentene sa evnen er god, mens fem mente at denne ikke er så god. Her to uttalelser som illustrer svarene til de som mente evnen er god:

”Isolert for prosjektenhetene så vil jeg si at evnen til å lære er god.”

”(...) Vi revideres ganske ofte, mye informasjon og mye arbeid gjøres på bakgrunn av det. Generelt sett bra, men det er klart det er ikke alltid vi er like flinke.”

Her er to sitater som viser svarene til de som mente at evnen ikke er så god:

”Der tror jeg vi har mye igjen å jobbe med.”

”Jeg har ikke så god kjennskap til revisjoner som er utført. Jeg vet jo at vi burde være flinkere til å bruke revisjonsrapportene som foreligger. (...) Det burde kanskje ha vært litt mer fokus på det og litt mer informasjon om hvilke revisjoner som har vært utført.”

Når respondentene snakker om enkle og kortsiktige tiltak som blir iverksatt, mener vi at de beskriver prosessen som Argyris og Schön (1996) omtaler som enkeltkretslæring. Denne formen for læring er den mer hverdagslige og umiddelbare korrigeringen av feil. Her går en ikke dypere inn i systemet, men korrigerer feil som er viktige for kvaliteten og effektiviteten. På spørsmålet om Utbyggingsdivisjonen undersøkte de bakenforliggende årsakene var svarene til respondentene delt. Halvparten mente at de hadde blitt flinkere til det og det hadde bedret seg de siste årene, men at det fortsatt ikke gjøres i stor nok grad. Mens den andre halvparten mente at dette var ikke Utbyggingsdivisjonen så flink til. I dobbeltkretslæring granskes de bakenforliggende årsakene og tiltakene som iverksettes er mer gjennomgripende. Det er når de bakenforliggende årsakene blir kartlagt og håndtert at en oppnår den mest effektive formen for organisatorisk læring. Det at halvparten av respondentene mener at dette ikke gjøres i stor nok grad kan være en indikator på et mangelfullt fokus på de bakenforliggende årsakene. Et mangelfullt fokus på de bakenforliggende årsakene kan ifølge Argyris og Schön (1996) føre til en mangelfull dobbeltkretslæring. Denne antagelsen støttes av de svarene vi fikk på spørsmålet om hva som kjennetegner de tiltakene som iverksettes. Som tidligere nevnt kom det frem at tiltak som er enkle å gjennomføre og som preges av kortsiktig tekning, prioriteres. Dette kan medføre at en ikke får avdekket de bakenforliggende årsakene og dermed ender opp med bare å behandle de direkte årsakene. Her er sikkerhetsrevisjoner og tilsyn et viktig verktøy for Utbyggingsdivisjonen. Selv om det bare

var halvparten av respondentene som mente at evnen til å lære på bakgrunn av disse ikke er så god, mener vi det er et tegn på at disse verktøyene ikke fungerer optimalt.

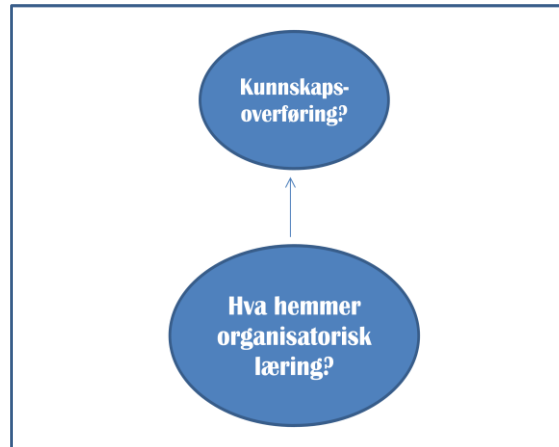
5.2.4 Oppsummering av enkelt- og dobbeltekretslæring

På bakgrunn av Argyris og Schøns (1996) teori om enkelt- og dobbeltekretslæring vurderer vi det samlet sett at Utbyggingsdivisjonen har en mangelfull dobbeltekretslæring som etter vår mening er hemmende for den organisatoriske læringen. Selv om regler og prosedyrer endres som følge av rapporterte avvik og informasjon internt eller fra andre divisjoner, er ikke dette nok. Det er derimot et viktig førsteskritt i prosessen for å oppnå en tilfredsstillende dobbeltekretslæring. Hva som er en tilfredsstillende dobbeltekretslæring er vanskelig å fastslå konkret, og Argyris og Schøn (1996) tar ikke stilling til dette spørsmålet i deres teori. Det vi derimot kan fastslå er at dersom dette datagrunnlaget ikke blir brukt for å undersøke de bakenforliggende årsakene eller til å iverksette tiltak som håndterer disse i stor nok grad, blir dobbeltekretslæringen mangelfull.

Det ressursmessige aspektet spiller nok en stor rolle i hvorfor det er slik. Enkle og mindre omfattende tiltak krever ikke like mye ressurser og tid som de mer omfattende tiltakene som kreves for å oppnå en dobbeltekretslæring. Tiltak som er kortsiktige vil også bidra med umiddelbare og konkrete resultater. Effekten av mer omfattende tiltak vil ikke kunne vises i like stor grad og resultatene vil vises etter lengre tid. Det kan derfor se ut til at dobbeltekretslæring er mer tidkrevende og ressurskrevende å gjennomføre, enn hva enkeltkretslæring er.

5.3 Kunnskapsoverføring

På bakgrunn av Nonakas (Jacobsen & Thorsvik, 2007) teori om kunnskapsoverføring stilte vi spørsmål om hvilke former for kunnskapsoverføring som er til stede, og om kunnskapsoverføringen hemmer den organisatoriske læringen i Utbyggingsdivisjonen? Disse spørsmålene var det andre leddet i vår analytiske modell og det andre temaet i intervjuguiden. Under dette temaet i intervjuguiden stilte vi fem spørsmål med formål å undersøke dette, og vi vil presentere alle spørsmålene.



Figur 10: Er kunnskapsoverføring hemmende?

5.3.1 Tre av Nonakas fire former er til stede

For å kunne avdekke om noen eller alle av de fire formene for kunnskapsoverføring er til stede i Utbyggingsdivisjonen stilte vi respondentene to spørsmål. Det første av disse var: *Hva er typiske måter å dele kunnskap på hos Utbygging* (spørsmål 15, vedlegg 2). Her er seks sitater som illustrerer svarene:

”(...) Det er mye person til person, man vet om noen som gjør noe bra og så ringer man og hører om man kan få noen eksempler, men da er det jo litt opp til hver enkelt. Jeg tror kanskje det er den hyppigste formen.”

”Den mest typiske i seksjonen er seksjonssamlinger. I fjor så gjennomførte vi tre: en for SHA-rådgiverne, en for kvalitetsrådgiverne og en for RAMS-rådgiverne. (...) Men hovedlæringsarenaene i seksjonen er de samlingene vi har. I tillegg sender jeg ut en del informasjon ut på e-post og videresender ting jeg får. Jeg vet ikke helt nøyaktig hvor godt det fanges opp av de der ute.”

”(...) Man har faste avdelingssamlinger hvor de nyeste tingene som har hendt blir tatt opp. Det er veldig varierende når det er. Alle prosjektlederne har et møte i måneden hvor forskjellige prosjekter blir gjennomgått. Her er det kun prosjektlederne som er med. (...) Men å involvere hele avdelingen, det har vi ikke noen arenaer for.”

”Det er mye kurs og møtevirksomhet. (...) Det er der foraene er for kunnskapsdeling. (...) Det burde kanskje være litt mer på tvers av fagene innad i Utbygging.”

”Vi har prosjektsamlinger eller prosjektdager som arrangeres årlig. Der samles hele Utbygging. Så blir det jo diverse fagsamlinger, foredragsholdere, prosjektsamlinger og så har de forskjellige faggruppene egne møter. (...) Det blir mest møteserier internt. (...) Det blir til at du prater med kolleger i gangen, over telefon, via e-post eller treffer kolleger som jobber med det samme.”

”Vi har noen fagsamlinger og seminarer, men det går veldig ofte på folk man snakker med og ting man plukker opp. Ting du kan lese på Synergi. Da er du avhengig at du går inn der og ser hva som har skjedd, hva som er gjort og hva du kan gjøre.”

Som sitatene viser er de vanligste formene for formell kunnskapsdeling møter, seminarer og fagsamlinger. De vanligste formene for uformell deling av kunnskap er over telefon, via e-post og ved samtaler med andre ansatte.

Det siste spørsmålet vi vil trekke frem er: *Hvordan deler du din kunnskap med andre i Utbygging?* (spørsmål 18, vedlegg 2). Følgende fire sitater representerer svarene:

”Jeg føler at jeg gjør det jeg kan for å spre min kunnskap. (...) Det er ikke støtte annet enn den moralske. (...) Og det er jeg redd for kommer til å drepe motivasjonen til mange. (...) Får man ikke den støtten så blir det bare ildsjeler og ildsjeler de dør til slutt hvis ikke de får noen støtte fra organisasjonen.”

”Det blir delt med kolleger som jobber med det samme. Jeg sender e-post og slikt. Ingenting formelt egentlig.”

”(...) Det blir på møter i prosjektgruppa, ellers har vi sånne (anonymisert)-møter. Men det er ikke noen formelle arenaer for det.”

”(...) Hvis jeg kommer over gode analyser for eksempler, så pleier jeg å sende det til kollegaer på e-post, slik at de kan bruke det til inspirasjon. Ellers er det å stille opp på ting som andre vil jeg skal være med på.”

Nonaka analyserte hvordan læring i organisasjoner blir påvirket av forholdet mellom taus og eksplisitt kunnskap (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Han kom frem til at fire former kan påvirke i varierende grad, *sosialisering, eksternalisering, kombinerings* og *internalisering*. I lys av det empiriske materialet spurte vi oss hvilke av disse som er til stede hos Utbyggingsdivisjonen? På bakgrunn av de empiriske funnene mener vi at tre av de fire formene for kunnskapsoverføring er til stede. Ut i fra de spørsmålene som ble stilt og den empirien de

bidro til foreligger det ikke noe godt grunnlag for å uttale seg om overføringsformen *sosialisering* er til stede. Det kan skyldes at vi ikke stilte spørsmål som var egnet til å måle denne. Grunnen til at dette skjedde kan skyldes at denne formen går ut på å tilegne seg kunnskap ikke gjennom språk, men ved å observere og imitere andre. Vi tolker det slik at denne prosessen i stor grad skjer ubevisst og dermed blir det vanskelig å avdekke om de ansatte vet selv om de overfører eller tilegner seg kunnskap gjennom *sosialisering*.

Det vi derimot kan tolke ut fra respondentene sine svar er at de tre andre formene er til stede. *Eksternalisering, kombinerings* og *internalisering* forekommer hos Utbyggingsdivisjonen i form av møter, fagsamlinger av ulike slag, seminarer, kurs og ulike former for uformell deling av kunnskap.

5.3.2 Liten grad av systemisert kunnskapsoverføring

De tre neste spørsmålene hadde som formål å undersøke om kunnskapsoverføringen virker hemmende på den organisatoriske læringen. Det første spørsmålet er: *Mener du at slike læringsarenaer er en prioritet i Utbygging?* (spørsmål 16, vedlegg 2). Her mente ni av respondentene at læringsarenaer er en prioritet, men mange av respondentene påpekte en manglende systematisering av læringsarenaene. Følgende fire sitater belyser dette:

”Det er en prioritet i den forstand at vi får lov til å prioritere hvis vi tar initiativ selv, men det er ikke så mye som er organisert fra øvre hold. Det er noen hovedseminar, men arenaer for læring er ikke systemisert, da blir det ikke organisatorisk læring, men en avdelingslæring.”

”For mitt felt så føler jeg det er mange gode arenaer. Du har sikkerhetssamlinger og fagsamlinger, men for Utbygging generelt tror jeg ikke det er god nok arena for læring mellom prosjektene.”

”Ja, det vil jeg si. Det er fokus på kurs, samlinger og møter. (...) Men så feiler man kanskje litt av at det er kurs og samlinger for fagene og ikke så mye på tvers.”

”Prioritet, man kan i hvert fall ikke si det motsatte. Folk stiller opp på de arenaene vi har snakket om i hvert fall. (...) Det kunne vært mer satt i system slik at man får mer effektiv nytte av kunnskapen.”

En respondent mente at læringsarenaer ikke var en prioritet, noe som følgende sitat viser:

”Hehe, prioritet er vel å ta i. Når det er så er det stort sett bra, men det tar tid, du skal ha mye folk inn, bort fra prosjektene og det koster penger. Så svaret på det er at når det er så er det bra, stort sett, men det er for (anonymisert) en samling i året, så kan du vurdere om det er en prioritet eller ikke.”

Det neste spørsmålet som respondentene tok stilling til var: *Tror du at kunnskap hos de ansatte blir kommunisert godt nok ut i Utbygging?* (spørsmål 17, vedlegg 2). Her svarte alle respondentene at dette trodde de ikke. Det kom frem to årsaker til hvorfor respondentene mente det var slik: manglende systematisering og personavhengighet. Her er fire sitater som beskriver årsakene:

”(...) Det er ikke et godt nok etablert system for å fange det opp, det er opp til den enkelte og engasjementet, hvem man kjenner og om man vet å nå frem. Nå er Utbygging veldig prosjektbasert, man sitter ute på anlegg og man blir som en liten egen organisasjon uten på brakka.(...) Så det er mye god erfaring rundt omkring som ikke blir standardisert.”

”Det kunne ha vært bedre. Jeg tror kanskje at det er litt tilfeldig, vi har ikke så mye som er styrt. Vi har disse fagforaene, men det er jo ikke så veldig styrt hva som blir overført av læring og kunnskap der. Noe er jo styrt, men veldig mye er basert på hvem man kjenner og at man vet hvem man skal snakke med.”

”Nei, det er mange eksempler på det du sa nå, å komme på en god løsning, det blir som regel innenfor det prosjektet. (...) Det er ikke noen arenaer for det tror jeg.”

”Jeg tror at det er litt tilfeldig hva som kommuniseres ut. Når det gjelder kunnskap som hver enkelt besitter. (...)Tror jeg det er veldig variabelt. Hvis et prosjekt finner en god måte å jobbe på så er det ikke gitt at det blir overført til noen andre.(...) Jeg tror det blir litt personavhengig.”

Til slutt vil vi trekke frem spørsmålet: *Har du forslag til hvordan man bedre kan kommunisere ut denne kunnskapen?* (spørsmål 19, vedlegg 2). Alle svar på dette spørsmålet var etter vår tolkning i samsvar med samme problematikk. De fleste etterlyser et bedre system for delingen av kunnskap og læring. Her er fem sitater som viser respondentenes etterlysning:

”(...)Det mangler et system. Jeg tror folk higer etter å dele erfaringer med hverandre, men så er det med tidsaspektet, i tillegg må det være målrettet. Hvis du kommer på noe

og føler at det er bortkastet tid så orker du ikke å gå neste gang fordi du har mer enn nok å gjøre. Så det må målrettes og så må det settes i system. To vesentlige punkt.”

”Ikke noe utover det at det må etableres et godt system for å fange det opp. Jeg tror ikke man kan forvente eller kreve at den enkelte skal, helt ute i prosjektene skal plutselig rekke opp hånden og si at nå finner jeg på noe lurt. Det må være et system der som gjør det. Der har vi et potensial i Synergi som burde brukes bedre, kanskje til å fange opp ønskede hendelser.”

”Ja, på (anonymisert) kunne man jo for eksempel hver gang man har blitt ferdig med et prosjekt, presentert det til de andre. I små grupper, hva var det som gikk bra og dårlig. Kanskje presentere resultatene sine skriftlig et eller annet sted hvor alle har tilgang til det. (...) For eksempel at du går inn på en rapport og ser en konklusjon, at du bare får frem de mest elementære og essensielle tingene. Så du slipper å lese i gjennom en hel rapport, den er ofte på over 100 sider, så det orker du ikke.”

”(...) Jeg har savnet en sånn arena for oss som jobber med de samme fagene, der vi kan møtes og utveksle.”

”(...) Jeg kunne ønske meg en slags database eller noe lignende, hvor man kunne gå inn og se om det er noen som har gjort en risikovurdering av en plattform, eller er det noen som har fått tilbakemelding fra Statens jernbanetilsyn på et kjempegodt sikkerhetsbevis.”

Våre funn viser at det er en manglende systematisering og organisering av de ansattes kunnskap og læring i Utbyggingsdivisjonen. De av Nonakas former for kunnskapsoverføring som vi avdekket var *internalisering*, *kombinering* og *eksternalisering* (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Formene for kunnskapsoverføring er etter vår mening avhengig av et godt organisert system for å kunne overføre kunnskapen. Vår empiri tilsier at den kunnskapen som overføres gjerne skjer på individ- og gruppenivå. En slik mangel på systematisk spredning vil føre til at kunnskapen ikke når ut til alle de andre ansatte som kan dra nytte av den. Det at mange av respondentene svarte at de følte det var tilfeldig og personavhengig hvor godt kunnskapen hos de ansatte ble kommunisert ut, er etter vår mening en konsekvens av manglende systematisering og organisering. Respondentene er motivert for å dele sin kunnskap og utvikle seg med støtte fra andres kunnskap. Et manglende system gjør at det blir opp til den enkelte ansatte å søke etter andres kunnskap og spre egen kunnskap. Dette kan føre til at ansatte som

er genuint opptatt av å spre sin kunnskap og tilegne seg ny kunnskap, mister motivasjonen fordi det ikke er et godt nok tilrettelagt system. Det ble også påpekt at kunnskapsoverføringen mellom prosjekter og prosjektenheter skjer i liten grad. Dette kan også være en konsekvens av overnevnte problematikk.

Hva kan denne manglende organiseringen og systematikken skyldes? Det er helt klart at det koster både tid og penger å ta ansatte ut av prosjektene og sende de til formelle læringsarenaer. Men koster det så mye tid og penger å generere et hensiktsmessig system for deling av kunnskap? En oversiktlig og brukervennlig kunnskaps- og erfaringsdatabase kunne være et godt alternativ for å spre kunnskapen mer effektivt ut i hele Utbyggingsdivisjonen.

5.3.3 Oppsummering av kunnskapsoverføring

På bakgrunn av drøftingen fører den manglende organiseringen og det manglende systemet til at Utbyggingsdivisjonen har et stort potensial med tanke på kunnskapsoverføring. Det er dette fraværet som etter vår mening fører til at kunnskapsoverføring er en hemmende faktor på den organisatoriske læringen i Utbyggingsdivisjonen. Selv om *eksternalisering*, *kombinering* og *internalisering* er til stede, så vil disse formene etter vår mening fungere som redskaper for læring på individ- og gruppenivå, men ikke vil ikke bidra til å oppnå organisatorisk læring.

5. 4 Interessekonflikt

Med utgangspunkt i Jacobsens og Thorsviks (1997) teoretiske bidrag om interessekonflikt, stilte vi oss spørsmål om det eksisterende konflikter som hemmer den organisatoriske læringen? Dette var det tredje leddet i vår analytiske modell og det tredje temaet i intervjuguiden. Som nevnt i metodologikapitlet så ble spørsmålene i denne kategorien ikke stilt til en av respondentene, og dermed er det svar fra ni respondenter. Under dette temaet i intervjuguiden stilte vi fire spørsmål med formål å undersøke dette, og vi vil presentere alle spørsmålene.



Figur 11: Er interessekonflikt er hemmende?

5.4.1 Ingen interessekonflikt mellom økonomi og sikkerhet

Respondentene tok stilling til to spørsmål som skulle avdekke om økonomi er en faktor til interessekonflikt i valg av tiltak. Det første spørsmålet var: *Har du eksempler på at noen tiltak blir prioritert på bekostning av andre?* (spørsmål 20, vedlegg 2). Åtte av ni respondenter mente at dette var tilfelle og fem av disse hadde eksempler. Eksemplene gikk på at økonomi har en påvirkning, da mer spesifikt på kost- nytte vurderinger og As Low As Reasonably Practicable (ALARP) prinsippet. Følgende tre sitater viser dette:

”Ja, alle tiltak som ikke koster penger og det går på det ALARP kriteriet til JBV, alt som ikke koster penger er ikke noe problem å gjennomføre.(...) Det koster ikke noe å kaste en person ut fra en byggeplass for eksempel, det er gratis, hvis han har dummet seg ut. Men å sette nye krav til kvalitetssystemene og HMS-planene til entreprenør, for og kanskje unngå dette i fremtiden, det er et helt annet spørsmål.”

”Tiltak som ikke koster så veldig mye, det er kost-nytte prinsippet. Det vil jeg tro prioriteres sterkt.”

”For eksempel etter Alnabru-ulykken ble det gjort analyser i hele landet for å se om noe lignende kunne skje. Da hadde saken veldig høy prioritet basert på en hendelse, men da er det gjerne litt i seneste laget. Hendelser som får stort fokus får prioritet og ting man kan spare penger på.”

Den niende respondenten uttalte at det er personavhengig og at alt er en prioriteringssak:

”Alt man gjør er en prioriteringssak og hverdagen er full av de tingene man tar tak i. De tingene man selv synes er viktigst.(...) Jeg rekker ikke overalt, så da prioriterer jeg.”

Det siste spørsmålet var: *Har du vært tvunget til å prioritere økonomi fremfor sikkerhet når det gjelder valg av tiltak?* (spørsmål 21, vedlegg 2). Her svarte seks av ni respondenter at de ikke har prioritert økonomi fremfor sikkerhet, men at alt skal kost-nytte vurderes. Svarene er illustrert i to sitater:

”(...) Vi har de budsjettene vi trenger for å fokusere på sikkerhet. (...) Alle tiltak skal være kost-nytte vurdert, det er en del av malen på analyserapporten.”

”(...)Det er kost-nytte. Hensyn til økonomi skal vi alltid ta, det er ALARP. (...) Jeg føler man er ganske flink til å se nytten opp mot kostnaden egentlig. Jeg kan ikke si at

jeg har opplevd at bare på grunn av økonomi så har vi ikke gjennomført et sikkerhetstiltak.”

En respondent svarte at det økonomiske alltid prioriteres først:

”Min personlige mening er at det alltid vil være økonomi. Så svaret på det er ja, men jeg har aldri gått med på noe som jeg ikke føler er sikkert.”

De to siste respondentene hadde ikke en klar formening om dette og kunne ikke svare på spørsmålet.

En tendens vi ser i svarene er at det økonomiske aspektet alltid ligger i bunn gjennom kost-nytte vurderinger og ALARP-prinsippet, men det er ingen av respondentene som føler at det går på bekostning av sikkerheten. Da er det etter vår mening ingen interessekonflikt mellom økonomi og sikkerhet. Dette er i motsetning til Jacobsens og Thorsviks (1997) teori om at det økonomiske aspektet bidrar til interessekonflikt som hemmer den organisatoriske læringen. Det som derimot viste seg i svarene er at alle tiltak og beslutninger skal kost-nytte vurderes i henhold til ALARP-prinsippet. En mulig konsekvens av dette kan etter vår mening være at gode løsninger og forslag blir valgt bort på bakgrunn av kost-nytte. Følger vi denne tankerekken videre, så kan faktisk det økonomiske prinsippet, selv om det ikke står i en direkte interessekonflikt med sikkerheten, ende opp med å hemme den organisatoriske læringen. En annen måte å tolke dette aspektet på er at Utbygging er en divisjon underlagt JBV som er et statlig forvaltningsorgan og dermed har etiske hensyn å ta til hvordan skattepengene forvaltes. I lys av dette er ALARP og kost-nytte hensiktsmessig etter vår mening. Vi mener dette er et interessant tema som vi oppfordrer andre til å belyse videre.

5.4.2 Interessekonflikter mellom prosjektenhetene og mellom divisjonene

De to spørsmålene som vi vil trekke frem her hadde som hensikt å avdekke om det er interessekonflikter mellom prosjektenhetene og mellom divisjonene. Det første spørsmålet var: *Har du opplevd at ulike mål mellom prosjektenheter og/eller divisjoner har ført til konflikter?* (spørsmål 22, vedlegg 2). Ni av ni respondenter svarte at de hadde opplevd konflikter. Seks av disse sa at konfliktene oppstår mellom Utbyggingsdivisjonen og andre divisjoner i JBV. To av disse uttrykte seg påfølgende måte:

”Som for eksempel i prosjektene, når vi stopper toget eller har togfri periode. Så har Utbygging som mål å få bygd det vi skal på dette nye prosjektet, Trafikk vil gjerne sette trafikk på banen, mens vi kunne tenkt oss å utsette dette hvis vi ser at vi ikke blir

ferdig. Da kunne vi ha tenkt oss en togfri periode litt lengre. Det er kanskje vårt mål, men målet til Trafikk er å sette trafikk på så fort som mulig. Det er kanskje en sak som kan føre til konflikt.”

”(…) Ja jeg tror det. (…) Trafikk vil ha en mest mulig fleksibel togfremføring, at de kan styre det og det sporet hvis de har behov for det. At man ikke fastsetter at tog A alltid skal gå i spor A, men at de har muligheten til å flytte tog A over i spor B. Mens Utbygging har jeg inntrykk av liker at tog A alltid går i spor A og at tog B alltid går i spor B. Da blir det ofte konflikter mellom Trafikk. De vil ha det mest mulig fleksibelt, mens Utbygging trenger det mer håndfast for å kunne vite helt sikkert hva de bygger.”

De siste tre henviste til konflikter mellom prosjektenhetene. To av respondentene uttrykte det slik:

”(…) Prosjektenhetene er ofte litt uenige. Der kan det bli et politisk spill, hvordan tar man best hensyn til Utbyggings behov og ikke nødvendigvis hvert enkelte prosjekts behov der og da. Der har det vært noen uenigheter.”

”Det er litt for store skritt mellom dem. Det tror jeg nok. (…). Så forholdet, det er litt for langt mellom oss, vanskelige å kommunisere og nå frem.”

Til slutt i denne kategorien tok respondentene stilling til følgende spørsmål: *Har du opplevd at ledelsen legger føringer for hvilke tiltak som skal prioriteres?* (spørsmål 23, vedlegg 2). Her svarte seks av ni respondenter at det hadde de ikke opplevd. Tre av disse respondentene beskriver det slik:

”Da tenker jeg umiddelbart på Synergi og tiltak der. Nei, jeg føler ikke det.”

”Nei, ikke i forhold til tiltak tror jeg, ikke som jeg har hørt om enda.”

”Utbygging er styrt etter virksomhetsplanen vår og det lages en virksomhetsplan hvert år. (…) Det er ledelsens dokument for hvordan vi skal styre Utbygging, så der prioriterer de ganske hardt hvilke ting som skal inn der og hvilke ting vi skal holde på med hvert år. Det er på overordnet nivå, men i prosjektene er det andre føringer.”

Tre av ni svarte at dette hadde de opplevd. En av respondentene sa følgende:

”Ja, når de kommer med Styringsdokumenter, så må det implementeres selv om man ikke synes det er en god ide. Så det blir lagt føringer.(...) Det som prioriteres, gjennomføres, ferdig snakket.”

Det var ni respondenter som påpekte at de hadde opplevd konflikter mellom prosjektenheter eller mellom divisjoner. Seks av disse hadde opplevd konflikter mellom Utbyggingsdivisjonen og andre divisjoner i JBV. Dette er i tråd med Jacobsens og Thorsviks (1997) påstand om at interessekonflikter kan oppstå innad og mellom nivåene. Ut i fra empirien tolker vi det som at divisjonene har forskjellige mål, som for eksempel mellom Utbyggings- og Trafikkdivisjonen. Utbyggingsdivisjonen har som mål å bygge ferdig prosjekter. Enkelte prosjekter krever togfrie perioder, men Trafikkdivisjonen har som mål å ha mest mulig trafikk på banene. Dette kan føre til interessekonflikter når Utbyggingsdivisjonen trenger mer tid til å ferdigstille et prosjekt. En mulig konsekvens av dette kan etter vår mening føre til et anstrengt samarbeidsforhold mellom divisjonene. Dette forholdet kan ubevisst hemme den organisatoriske læringen fordi kunnskapsoverføringen mellom partene blir mangelfull. Hvem vil vel dele kunnskap med noen som forårsaker at du ikke når målene dine? En annen måte å tolke dette på er at Utbyggingsdivisjonen får mindre tid en nødvendig i den siste fasen av byggeprosjektene. Noe som igjen medfører mindre tid til refleksjon og oppsummering av hva som gikk bra og dårlig i prosjektet, og dermed mindre organisatorisk læring da andre prosjekter ikke kan dra nytte av denne kunnskapen.

Det at tre respondenter mente at det er konflikter mellom prosjektenhetene er etter vår mening i tråd med Jacobsens og Thorsviks (1997) påstand om at interessekonflikter kan oppstå innad og mellom nivåene. Dette kan føre til at den organisatoriske læringen hemmes. Dette fordi det blir politiske spill mellom prosjektenhetene som kan påvirke kommunikasjonen mellom dem, noe som igjen kan påvirke kunnskapsoverføringen. Da kan det etter vår mening danne seg holdninger der en ikke deler gode erfaringer og løsninger til andre prosjektenheter som kan ha nytte av dette.

I det empiriske materialet kommer det frem at det kan eksistere en interessekonflikt mellom hvilke tiltak ledelsen og de ansatte mener skal prioriteres. Dette var det tre respondenter som mente. En tolkning av dette kan være at ledelsen har en mangelfull forståelse av hvilke tiltak som er mest hensiktsmessige eller manglende forståelse for hvordan arbeidet løses lengre ned i Utbyggingsdivisjonen. En konsekvens av dette kan være at lite hensiktsmessige tiltak blir implementert og at en dermed ikke løser de eventuelle problemene. Slik vi ser det kan dette

føre til at den organisatoriske læringen hemmes. Det at seks respondenter uttalte at de ikke følte det var slik, kan derimot tolkes som at det er personavhengig og tilfeldig, og dermed ikke noe som hemmer den organisatoriske læringen.

5.4.3 Oppsummering av Interessekonflikt

Basert på vår drøfting av det empiriske materialet mener vi at forholdet mellom økonomi og sikkerhet ikke er en interessekonflikt som hemmer den organisatoriske læringen. Et annet aspekt som intervjuene avdekket var om ledelsen legger føringer for hvilke tiltak som prioriteres. Det at tre respondenter opplevde det slik er en potensiell interessekonflikt, men de seks andre opplevde det ikke slik. Dette er et tolkningsspørsmål og etter vår mening er det vanskelig si noe bastant om dette aspektet. Det kan være tilfeldig og personavhengig hvem som har opplevd hva, og da er det ikke nødvendigvis et mønster som fører til at den organisatoriske læringen hemmes. Det som derimot kommer klart frem i det empiriske materialet er at det er interessekonflikter mellom divisjonene og mellom prosjektenhetene. Selv om det ikke eksisterer en interessekonflikt mellom økonomi og sikkerhet, ledelsen og tiltak, vurderer vi det samlet sett at den organisatoriske læringen hemmes til en viss grad da det etter vår mening, eksisterer interessekonflikter mellom divisjonene og mellom prosjektenhetene.

5.5 Struktur

På bakgrunn av de teoretiske bidragene til Giddens (1984) og Jacobsen og Thorsvik (1997) om struktur, stilte vi oss spørsmål om det strukturelle aspektet fører til at de ansattes fokus er på kvantitet fremfor kvalitet og om rigide regler og prosedyrer hos Utbyggingsdivisjonen fører til at organisatorisk læring hemmes? Dette var det fjerde leddet i vår analytiske modell og det fjerde temaet i intervjuguiden. Under dette temaet i intervjuguiden stilte vi syv spørsmål med formål å undersøke dette, hvorav vi vil presentere fire av spørsmålene.



Figur 12: Er struktur hemmende?

5.5.1 Regler og prosedyrer er ikke rigide, men er vanskelig å forstå og krever tolkning

For å belyse om reglene og prosedyrene er rigide stilte vi et spørsmål med to oppfølgingsspørsmål: *Mener du at det er for mange rigide regler og prosedyrer tilknyttet sikkerhet?* (spørsmål 24, vedlegg 2). Syv av ti respondenter mente at det ikke var for mange rigide regler og prosedyrer tilknyttet sikkerhet. Følgende to sitater uttrykker dette:

”Nei, det må det være. (...) Folk er desperate etter å få svar med to streker under (...). Det er viktig at man har et rigid og firkantet regelverk.”

”Altså følelsen ute er nok det, men i så fall spør du feil person for jeg synes vi skal ha rigide regler. Det er noen ting du ikke kan gjøre. Vi får heller følge de reglene som er og så får vi heller forbedre ting.”

To av ti respondenter mente at det i noen tilfeller var det for rigid, og i andre tilfeller ikke. En av disse uttrykte det slik:

”Det er et vanskelig spørsmål for jeg mener at det må være prosedyrer, men jeg mener samtidig at en del av dem blir for omfattende og det kan variere fra prosjekt til prosjekt hva som er hensiktsmessig å gjennomføre. Hva skal du ha instruks på? Det er vanskelig.”

Den siste respondenten mente at det var for mange rigide prosedyrer og regler, noe som følgende sitat illustrer:

”Ja, det er mange prosedyrer og regler. (...) Kanskje litt færre, men bedre prosedyrer og litt mer tilpasset instruksjer. Det hadde gjort det litt enklere for prosjektene og de som jobber etter det. Det er så mange at man drukner rett og slett i dem, at man ikke klarer å følge med.”

Det første oppfølgingsspørsmålet var: *Er disse vanskelige å forstå?* (spørsmål 24, vedlegg 2). På dette spørsmålet svarte fire av ti respondenter at disse var vanskelig å forstå. Deres forståelse oppsummeres i disse to sitatene:

”Vi gikk i gjennom (anonymisert) i går og det er så mange komplekse setninger. Noen sier at det er viktig, man har jo ulike språk, men jeg mener at norsk er norsk. Selv om man snakker ulike språk så går det an å skrive så enkelt at alle forstår det. (...) Så det blir veldig komplekst rett og slett, veldig lite brukervennlig og det er tydelig at det er skrevet at stabsfunksjoner, som ikke jobber i prosjektet. De glemmer at det er vanlige mennesker, dødelige som jobber i prosjektene. Ikke sånne som liker fancy ord. Så det er en utfordring.”

”Jeg mener at (anonymisert) planene er for omfattende. Det er mye informasjon der som burde vært skrelt bort. Det vet jeg mange er enige om.”

Fem av ti respondenter mente at det var personavhengig om disse var vanskelige å forstå. Respondentenes betraktninger er oppsummert i følgende to sitater:

”Det spørs for hvem. Utbygging har en høy grad av utdannede folk. (...) Det er klart at hvis ordbruken begynner å bli akademisk, så er ikke den så enkel å følge for de praktikerne som er ute. Så de kan være vanskelig å forstå, jeg har ikke det problemet.”

”Det spørs jo om det er faget ditt eller et annet fag, men de kunne nok ha blitt slanket ytterligere, færre sider og bedre struktur.”

Den siste respondenten kunne ikke ta et standpunkt på dette spørsmålet da vedkommende ikke hadde en klar formening.

Det siste oppfølgingsspørsmålet respondentene tok stilling til var: *Krever de å tolkes?* (spørsmål 24, vedlegg 2). En respondent kunne ikke svare på spørsmålet. De ni andre respondentene mente at de krevde tolkning. Her er sitater fra tre respondenter som hadde følgende å si:

”(...) Jeg mener at de verktøyene i beste fall er kjempe vanskelige å bruke og i verste fall rett og slett kontraproduktive fordi folk ikke gidder å forholde seg til det.”

”Ja, tolke dem og helst å gjøre litt mer enn det som står.”

”Ja, det blir det. Det største problemet er at hvis man skulle fulgt styringssystemet og det som står der, så hadde man gjort det galt (...). Man må bruke malen som et utgangspunkt også må man tenke logisk selv. Det er greit nok det, men da bør det også spesifiseres, at det er sann det skal jobbes (...). De er mer kompliserte enn de trenger å være og gjenspeiler ikke kravene for hva vi skal dokumentere eller skrive.”

Jacobsen og Thorsvik (1997) problematiserer den høye graden av rigide regler og prosedyrer i deres teori om struktur. Den presenterte empirien viser få tegn på at respondentene opplever reglene og prosedyrene i Utbyggingsdivisjonen som rigide. Det var en av respondentene som opplevde reglene og prosedyrene som rigide, mens to av respondentene mente at de var det i noen tilfeller. De andre syv opplevde ikke reglene og prosedyrene som rigide. En måte å tolke empirien på er at noen av reglene og prosedyrene er rigide, men ikke alle. En annen tolkning er at det er personavhengig om reglene og prosedyrene er rigide. Det som uansett var den gjennomgående oppfatningen til respondentene var at de ikke var det. Respondentenes gjennomgående oppfatning er ikke i samsvar med Jacobsens og Thorsviks (1997) påstand der høy grad av rigide regler og prosedyrer fører til at den organisatoriske læringen hemmes. Dette støttes opp av at ni av ti respondenter mener at reglene og prosedyrene krever tolkning. Det er etter vår mening et tegn på at det er liten grad av rigiditet, da rigide regler kjennetegnes av at det ikke er rom for tolkning. Da er det etter vår mening ikke grunnlag i empirien til å hevde at dette bidrar til at den organisatoriske læringen hemmes.

At fire av ti respondenter uttrykker reglene og prosedyrene er vanskelig å forstå og at fem av ti mener det er personavhengig kan være en indikator på at regler og prosedyrer er uklare. Er dette tilfellet vil det kunne føre til at Utbyggingsdivisjonens ansatte tolker reglene og prosedyrene på forskjellige måter. Noe som igjen kan medføre at like problemer løses på ulik måte. Er dette situasjonen kan en ikke få implementert en beste praksis som kan bli utfordret og kontinuerlig forbedret. Denne antagelsen støttes videre opp av at ni av ti respondenter mener at reglene og prosedyrene krever tolkning. Da kan resultatet være at en ikke bare får implementert en beste praksis, men at problemer og arbeidsoppgaver blir løst på ukorrekt vis på bakgrunn av at regler og prosedyrer blir tolket på feil måte. Denne antagelsen er en mulig konsekvens av uklare og tolkningskrevende regler og prosedyrer.

5.5.2 En delvis sosial konstruert struktur om å lukke flest mulige saker

For å drøfte om det eksisterer en sosialt konstruert struktur hos Utbyggingsdivisjonen som har ført til at fokuset er på å lukke saker og ikke kvaliteten på tiltakene i Synergi, vil vi trekke frem tre spørsmål. Det første spørsmålet som vi vil presentere er: *Blir du eller andre ansatte målt etter hvor mange saker som blir lukket i Synergi?* (spørsmål 26, vedlegg 2). Her svarte fire av ti respondenter at de eller andre ikke blir målt. Synspunktene er oppsummert i disse to sitatene:

”Nei, ikke jeg i hvert fall.”

”Nei, det blir jeg ikke målt på, det er det ingen som spør om.”

Fire av ti respondenter svarte at de eller andre blir målt etter hvor mange saker som blir lukket i Synergi. To av respondentene beskriver det slik:

”Man må jo lukke sakene, så må man blir på sett og vis målt på det ellers går det oppover i systemet. (...) Ja, vi blir målt på det.”

”Prosjektene blir målt på saker som har gått over tiltaksfristen. (...) Så det følges opp ganske hardt. Jeg vet ikke om det er mange som kjenner det på kroppen. I prosjektene er det nok fokus på det å få lukket ting i tide.”

De to siste respondentene pekte på at en heller blir indirekte målt. En av respondentene forklarte det slik:

”Nei, ikke direkte målt, men samtidig så er det tydelig hvilke saker som er åpne.”

Det andre spørsmålet var: *Blir det anset som negativt å ha mange åpne saker i Synergi?* (spørsmål 28, vedlegg 2). Her hadde tre respondenter ingen klar formening. Den ene av disse forklarte det slik:

”Det vet jeg ikke, det kommer kanskje an på type saker. (...) Jeg har ikke noe inntrykk av at det er verken det ene eller det andre.”

De syv andre mente at det blir anset som negativt å ha mange åpne saker i Synergi. Tre av disse beskrev det slik:

”Ja, det blir det, i hvert fall på et prosjekt. Det ser jo ikke pent ut hvis du har mye du ikke har klart å lukke.”

”Ja, det har jeg fått med meg. Man skal lukke de så fort som mulig har jeg fått inntrykk av. (...) Det som er skummelt med at det skal være så positivt å lukke så fort som mulig, er at da tar man de enkle løsningene. Da får man ikke tiltak som faktisk er hensiktsmessige.”

”Ja, det vil jeg si. Det er ikke noe positivt å ha åpne saker, det har bare negative sider.”

Det siste spørsmålet vi vil trekke frem er: *Føler du at det handler om å lukke flest mulige saker i Synergi?* (spørsmål 30, vedlegg 2). Her svarte seks av ti respondenter at de følte det slikt. Tre av respondentene uttrykte det på følgende måte:

”Ja, det tror jeg. Dessverre.”

”Ja definitivt. Det handler kanskje mer om å få inn mest mulig saker enn å lukke de. Det har vært en strategi fra Jernbanedirektøren at alt skal rapporteres inn og da går det utover kvaliteten hvis man ikke bemanner opp med tilsvarende folk.”

”(...) Det er viktigere å lukke saken enn å gå tilbake på (...). Da stoppet man heller på en direkte årsak for å lukke saken.”

To av ti respondenter uttrykte at det er slik til en viss grad. En av disse beskrev det slik:

”Ja, til en viss grad, fordi det handler om å legge inn flest mulige saker og det handler om å få øvd seg, men det skal lukkes også. Det har vært et fokus på å få opp volumet og litt mindre på kvaliteten på det volumet som er lagt inn og da blir lukkingen deretter. Jeg tror det er viktigere å få lukket saken enn kvaliteten egentlig.”

En av ti svarte at den tror ikke det er slik:

”(...) Nei, jeg tror ikke det”.

En respondent kunne ikke svare på spørsmålet.

På bakgrunn av vår modifisering av Giddens (1984) teori om struktur stilte vi spørsmål om det er en sosial konstruert struktur som medfører at det handler om å lukke flest mulige saker i Synergi. Respondentene var delt i meningene om de eller andre ansatte blir målt etter hvor mange saker som lukkes. Fire mente de blir målt og fire mente de ikke blir målt. Det at fire mener at de eller andre blir målt kan være et tegn på det ikke er en sosialt konstruert struktur

hos de ansatte, men noe som er et krav fra ledelsen. På den andre siden er det fire respondenter som ikke mener de eller andre blir målt etter hvor mange saker som blir lukket. Da kan tilfellet være at det er en sosialt konstruert struktur noe som er i tråd med Giddens (1984) teori om at individer konstruerer sosiale strukturer. De siste to respondentene svarte at de ikke blir direkte målt, men indirekte. Etter vår mening kan dette forklare hvorfor åtte av respondentene er delt i sine svar. Denne indirekte målingen vil bidra til at fundamentet for en sosialt konstruert struktur legges ved at det ikke uttales eksplisitt at det handler om å lukke saker i Synergi, men at det er tydelig hvilke saker som er åpne. Dette vil etter vår mening kunne bidra til at de ansatte opplever det som negativt å ha åpne saker i Synergi. Syv av ti respondenter mente at det blir ansett som negativt å ha mange åpne saker i Synergi. De tre andre respondentene hadde ikke noen klar formening om dette spørsmålet. Som en av de syv pekte på, så ser det ikke pent ut å ha mange åpne saker i Synergi. Vi tolker det slik at dette kan være et produkt av den indirekte målingen, det er ikke eksplisitt uttalt at det er negativt, men det oppfattes slikt utad. Med andre ord så har de ansatte delvis konstruert en sosial struktur i tråd med Giddens (1984) teori.

Selv om det ikke er eksplisitt uttalt, ser det negativt ut med mange åpne saker i Synergi. En mulig forklaring på hvorfor respondentene føler det er negativt er at det kanskje viser manglende evne utad til å iverksette tiltak. Av de ni respondentene som svarte på spørsmålet om de føler at det handler om å lukke flest mulige saker i Synergi, var det bare en som mente at det ikke handler om det. Seks av ni mente at det handlet om å lukke flest mulig saker og to av ni svarte at det handlet om det i varierende grad. Det at så mange av respondentene føler det slik er etter vår mening noe som kan forklares ved at det eksisterer en sosialt konstruert struktur, der det handler om å lukke flest mulig saker i Synergi. Dette fordi åpne saker kan vise manglende evne til å iverksette tiltak eller satt på spissen, evnen til å gjøre jobben sin. En slik struktur kan bidra til at hensiktsmessige tiltak ikke blir iverksatt fordi strukturen fører til at fokuset er på å lukke sakene heller enn kvaliteten på tiltakene. Dette kan være hemmende for den organisatoriske læringen ved at lite hensiktsmessige tiltak ikke avdekker de bakenforliggende årsakene og løser problemene. Vi ser her en kobling til Argyris og Schøns (1996) teori om enkelt- og dobbeltkretslæring. Den sosialt konstruerte strukturen kan føre til en manglende avdekking av bakenforliggende årsaker. Dermed kan Utbyggingsdivisjonen ende opp med å gjøre endringer som er korrigerende i stedet for problemløsende.

5.5.3 Oppsummering av Struktur

På bakgrunn av Jacobsens og Thorsviks (1997) teori og vår modifikasjon av Giddens (1984), vurderer vi det samlet sett at struktur er delvis hemmende på den organisatoriske læringen. Utbyggingsdivisjonen har ikke for mange rigide regler og prosedyrer som virker hemmende på den organisatoriske læringen. Det eksisterer derimot etter vår mening en delvis sosialt konstruert struktur som fører til at det handler om å lukke saker i Synergi. Det er denne sosialt konstruerte strukturen som virker hemmende på den organisatoriske læringen ved at tiltak blir korrigerende og ikke problemløsende.

5.6 Senges lærehemninger

Med utgangspunkt i Senges (2004) lærehemninger ville vi undersøke hvilke av disse som er tilstede hos Utbyggingsdivisjonen. Dette var det nest siste leddet i vår analytiske modell. Som tidligere forklart fikk ikke disse lærehemningene et eget tema i intervjuguiden, da vi mente at eksisterende spørsmål i de andre temaene var tilstrekkelig beskrivende for lærehemningene.



Figur 13: Er Senges lærehemninger hemmende?

Da det empiriske grunnlaget for tre av lærehemningene er identisk vil empirien for disse bli presentert i kapittel 5.6.2. Deretter i kapitlene 5.6.3, 5.6.4 og 5.6.5 vil denne empirien drøftes opp i mot teorien.

5.6.1 Jeg er min stilling er til stede

Lærehemningen *jeg er min stilling* ble illustrert av to spørsmål under kategorien kunnskapsoverføring. Det første spørsmålet er: *Tror du at kunnskap hos de ansatte blir kommunisert godt nok ut i Utbygging?* (spørsmål 17, vedlegg 2). På spørsmålet svarte ti av ti respondenter at det trodde de ikke. Respondentene pekte på to forhold til hvorfor de mente det var slik: manglende systematisering og personavhengighet. Her er fire sitater som beskriver forholdene:

”(...) Det er ikke et godt nok etablert system for å fange det opp, det er opp til den enkelte og engasjementet, hvem man kjenner og om man vet å nå frem. Nå er Utbygging veldig prosjektbasert, man sitter ute på anlegg og man blir som en liten

egen organisasjon uten på brakka.(...) Så det er mye god erfaring rundt omkring som ikke blir standardisert.”

”Det kunne ha vært bedre. Jeg tror kanskje at det er litt tilfeldig, vi har ikke så mye som er styrt. Vi har disse fagforaene, men det er jo ikke så veldig styrt hva som blir overført av læring og kunnskap der. Noe er jo styrt, men veldig mye er basert på hvem man kjenner og at man vet hvem man skal snakke med.”

”Nei, det er mange eksempler på det du sa nå, å komme på en god løsning, det blir som regel innenfor det prosjektet. (...) Det er ikke noen arenaer for det tror jeg.”

”Jeg tror at det er litt tilfeldig hva som kommuniseres ut. Når det gjelder kunnskap som hver enkelt besitter. (...)Tror jeg det er veldig variabelt. Hvis et prosjekt finner en god måte å jobbe på så er det ikke gitt at det blir overført til noen andre.(...) Jeg tror det blir litt personavhengig.”

Det andre spørsmålet vi vil trekke frem for å belyse lærehemningen er: *Hvordan deler du din kunnskap med andre i Utbygging?* (spørsmål 18, vedlegg 2). Følgende fire sitater belyser utsagnene:

”Jeg føler at jeg gjør det jeg kan for å spre min kunnskap. (...) Det er ikke støtte annet enn den moralske. (...) Og det er jeg redd for kommer til å drepe motivasjonen til mange. (...) Får man ikke den støtten så blir det bare ildsjeler og ildsjeler de dør til slutt hvis ikke de får noen støtte fra organisasjonen..”

”Det blir delt med kolleger som jobber med det samme. Jeg sender e-post og slikt. Ingenting formelt egentlig.”

”(...) Det blir på møter i prosjektgruppa, ellers har vi sånne (anonymisert)-møter. Men det er ikke noen formelle arenaer for det.”

”(...) Hvis jeg kommer over gode analyser for eksempler, så pleier jeg å sende det til kollegaer på e-post, slik at de kan bruke det til inspirasjon. Ellers er det å stille opp på ting som andre vil jeg skal være med på.”

Lærehemningen *jeg er min stilling* går ut på at de ansatte bare fokuserer på sine egne ansvarsområder, og dermed mister synet av helheten (Senge, 2004). Vi tolker respondentene svar dit hen at de ikke eksisterer en holdning om at *jeg er min stilling*. På bakgrunn av

respondentenes beskrivelse av egen motivasjon for å spre kunnskap, virker det ikke som om de kun har fokuset på sine egne ansvarsområder. Respondentene er beviste på, og har synspunkter på hvordan det helhetlige systemet kan forbedres. Videre tolker vi det slik at de er klar over at deres kunnskap kan være til nytte for andre, og at andre har kunnskap som kan være til nytte for deres egen del.

På en annen måte tolker vi det slik at respondentene indirekte og ufrivillig får innstillingen om at *jeg er min stilling*. Selv om de ikke bare fokuserer på sitt eget ansvarsområde så etterlyste de fleste et bedre system for kunnskapsoverføring. Mangelen på et slikt system fører til at de ansatte ikke får spredt sin kunnskap som andre ansatte i Utbyggingsdivisjonen har nytte av. Dermed mener vi at systemet, eller mangelen på systemet, fører til at de ansatte får innstillingen om at *jeg er min stilling*. På bakgrunn av dette mener vi at lærehemningen *jeg er min stilling* ufrivillig er til stede i Utbyggingsdivisjonen.

5.6.2 Empirisk grunnlag for tre lærehemninger

Det første spørsmålet vi vil presentere er: *Mener du at Utbygging undersøker de bakenforliggende årsakene til avvik?* (spørsmål 11, vedlegg 2). Her svarte fem av ti respondenter at dette skjedde i varierende grad. Her er to sitater som beskriver dette:

”Man har blitt flinkere til det, men det er et stykke arbeid igjen.”

”Det er nok både og. Jeg vet jo at det gjøres årsaksanalyser i hvert fall på de største hendelsene. Men det er vel kanskje de mindre hendelsene hvor det ikke nødvendigvis ikke er veldig analyserte bakenforliggende årsaker. Det er nok litt i bedring, men jeg tror det mangler litt kompetanse ut i prosjektene.”

De fem andre svarte at Utbyggingsdivisjonen ikke var så flink til dette. Her to uttalelser som beskriver dette:

”(...) Nei, ikke godt nok. Jeg savner mer fokus på det.”

”(...) Nei, ikke i stor nok grad. Kunne nok ha vært mye bedre på det.”

Dernest vil vi trekke frem det andre spørsmålet: *Hva vil du si kjennetegner de tiltakene som iverksettes?* (spørsmål 12, vedlegg 2). Her kom det frem at det er de tiltakene som er enkle å gjennomføre som iverksettes. Et annet element som kjennetegner tiltakene er kortsiktighet.

Her er tre beskrivende uttalelser:

”Det som kanskje er et kjennetegn er at de som er enkle å få til, de blir tatt, så er det noen som er litt vanskelig, som involverer flere, der går det sakte. Det synes jeg er et kjennetegn, et uheldig kjennetegn.”

”Jeg tror ofte at det handler mer om direkte årsak enn bakenforliggende årsak. Jeg tror det er sjelden man ser på organisatoriske forhold for eksempel. Det går mer på å korrigere symptomet.”

”På alle mulige samlinger der ledelsen snakker om tiltakene som gjøres så snakker de om viktigheten av å finne den bakenforliggende årsaken og ikke bare ta resultatet. (...) Jeg har inntrykk av at de som følger opp Synergi ikke alltid er like flinke til det, de vil gjerne bare lukke saken og da blir det til at de finner enkle løsninger som ikke nødvendigvis har en varig effekt (...). I forhold til de avvikene jeg har rapportert så har det vært flere tilfeller der det ikke har vært nok fokus på rotårsaken. Det har mer vært et symbolsk tiltak.”

Til slutt vil vi trekke frem spørsmålet: *Hvordan vil du beskrive Utbygging sin evne til å lære på bakgrunn av sikkerhetsrevisjoner og tilsyn?* (spørsmål 13, vedlegg 2). Her kom det frem at fem av ti respondenter mente at evnen er god, mens fem av ti mente at denne ikke var så god. Her to uttalelser som illustrer svarene til de som mente evnen er god:

”Isolert for prosjektenhetene så vil jeg si at evnen til å lære er god.”

”(...) Vi revideres ganske ofte, mye informasjon og mye arbeid gjøres på bakgrunn av det. Generelt sett bra, men det er klart det er ikke alltid vi er like flinke.”

Her er to sitater som viser svarene til de som mente at evnen ikke var så god:

”Der tror jeg vi har mye igjen å jobbe med.”

”Jeg har ikke så god kjennskap til revisjoner som er utført. Jeg vet jo at vi burde være flinkere til å bruke revisjonsrapportene som foreligger. (...) Det burde kanskje ha vært litt mer fokus på det og litt mer informasjon om hvilke revisjoner som har vært utført.”

5.6.3 Illusjonen om å ta kommandoen er tilstede

Illusjonen om å ta kommandoen er den neste lærehemningen vi skulle undersøke om er til stede i Utbyggingsdivisjonen. I følge Senge (2004) ønsker man å være proaktiv, men det blir først tatt tak i et problem når problemet er et faktum, da er man egentlig reaktiv i en proaktiv

forkledning. På spørsmålet om Utbyggingsdivisjonen undersøker de bakenforliggende årsakene til avvik svarte halvparten av respondentene at dette skjedde i varierende grad. Den andre halvparten svarte at det er ikke divisjonen så flink til. En manglende evne til å kartlegge de bakenforliggende årsakene mener vi er et tegn på at det blir vanskelig å være proaktiv. Dette av den enkle grunn at proaktive tiltak har sin rot i den systemkunnskapen som oppnås ved granskning av bakenforliggende årsaker. Vi mener at den tendensen også viser seg i svarene på spørsmålet om hva som kjennetegner tiltakene som blir iverksatt. Her viste svarene til respondentene at enkelthet og kortsiktighet kjennetegnet tiltakene. Enkelthet og kortsiktighet er også noe som kjennetegner en reaktiv problemløsning. Et annet viktig verktøy for å være proaktiv er sikkerhetsrevisjoner og tilsyn. Respondentene våre var delt på om Utbyggingsdivisjonen sin evne til å lære på bakgrunn av disse var god. Det at halvparten av svarene pekte på at dette verktøyet heller ikke fungerer som det skal, mener vi er enda et tegn på manglende evne til proaktivitet. På bakgrunn av det empiriske grunnlaget mener vi at ønsket om å være proaktiv er tilstede, men at den proaktive problemløsningen ikke fungerer så godt som den kan. Dette medfører at en ønsker å være proaktiv, men egentlig kommer i etterkant av problemene. På bakgrunn av empirien mener vi at lærehemningen *illusjonen om å ta kommandoen* er til stede i Utbyggingsdivisjonen.

5.6.4 Utbyggingsdivisjonen fikserer på enkelthendelser

Er Senges (2004) neste lærehemning *fiksering på enkelthendelser* til stede i Utbyggingsdivisjonen? Her vil et kortsiktig fokus føre til at man bare tilpasser seg omgivelsene, og ikke oppnår organisatorisk læring (Senge, 2004). Svarene på spørsmålet om hva som kjennetegner tiltakene som iverksettes peker etter vår mening i den retningen. Kjennetegn som kortsiktighet og enkelthet er tegn på tilpassning til omgivelsene, og ikke en oppnåelse av en organisatorisk læring. I det å fikserer på enkelthendelser ligger elementet med manglende avdekking av bakenforliggende årsaker. Vi mener på bakgrunn av empirien at her har Utbyggingsdivisjonen et forbedringspotensial. Ved ikke å avdekke bakenforliggende årsaker vil man heller ikke klare å se sammenhengen mellom hendelsene, og dermed forsterke fikseringen på enkelthendelser. På bakgrunn av dette mener vi at Senges (2004) lærehemning om å *fikserer på enkelthendelser* er tilstede i Utbyggingsdivisjonen.

5.6.5 Historien om den kokte frosken er passende for Utbyggingsdivisjonen

Den siste lærehemningen som vi skulle forsøke å se om er tilstede er *historien om den kokte frosken*. Klarer Utbyggingsdivisjonen å senke tempoet og øke årvåkenheten for å fange oppbygningen av eller fjerne bakenforliggende årsaker? Eller får langsomme og gradvise

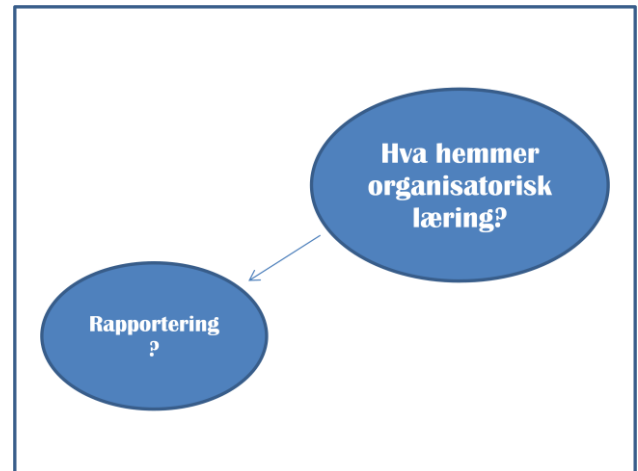
endringer slå rot i systemene? Vår oppfattelse av det empiriske materialet peker i retningen mot at Utbyggingsdivisjonen ikke er tilstrekkelig dyktig på å fange opp og kartlegge signaler på bakenforliggende årsaker. Det som også kom frem i intervjuene var at Utbyggingsdivisjonen har et mangelfullt system for kunnskapsoverføring. Etter vår mening er et slikt system et verdifullt hjelpemiddel i å øke årvåkenheten. Dette vil være viktig fordi det er de ansatte på ulike nivåer som oppdager og merker seg disse endringene. Fraværet av et godt tilrettelagt system vil føre til at kunnskap fra de ansatte ikke når frem til de som kan legge til rette for at de langsomme endringene blir håndtert. Ved å ha et slikt velfungerende system vil Utbyggingsdivisjonen få mer informasjon og dermed mer årvåkenhet på de langsomme endringene. Med bakgrunn i dette mener vi at lærehemningen *historien om den kokte frosken* er til stede i Utbyggingsdivisjonen.

5.6.6 Oppsummering av Senges lærehemninger

Med bakgrunn i drøftningen av empirien mener vi at det manglende systemet for kunnskapsoverføring bidrar til at lærehemningen *jeg er min stilling* er til stede. Når det gjelder lærehemningen *illusjonen om å være proaktiv* er det etter vår mening at viljen er til stede, men ikke evnen. Kjennetegnene til tiltakene, kortsiktighet og enkelthet, fører etter vår mening til at Utbyggingsdivisjonen ender opp med å *fiksere på enkelthendelser*. Vår tolkning av empirien avdekket et fravær av et velfungerende system for kunnskapsoverføring, og det kan resultere i at årvåkenheten reduseres. Dette kan føre til at de langsomme endringene ikke blir oppdaget, og som fører til at det blir *historien om den kokte frosken*. Samlet sett vurderer vi det slik at den organisatoriske læringen hemmes av at de fire lærehemningene til Senge (2004) er til stede i Utbyggingsdivisjonen.

5.7 Rapportering

På bakgrunn av James Reasons (1997) teori om rapportering stilte vi to spørsmål som intervjuene skulle forsøke å avdekke. Fører liten tillit til Synergi til at den organisatoriske læringen hemmes og fører lite motivasjon for å rapportere til at den organisatoriske læringen hemmes? Dette var det siste leddet i vår analytiske modell og det siste temaet i intervjuguiden. Under dette temaet i intervjuguiden stilte vi 18 spørsmål med formål å undersøke dette, hvorav vi vil presentere syv av spørsmålene.



Figur 14: Er rapportering hemmende?

5.7.1 Respondentene har tillitt til Synergi

For å avdekke om tilliten til Synergi hemmer den organisatoriske læringen vil vi trekke frem og drøfte tre spørsmål. Det første spørsmålet er: *Er Synergi anonymt?* (spørsmål 35, vedlegg 2). Her svarte åtte av ti respondenter at det er valgfritt å være anonym eller ikke. Tre av disse beskrev det på følgende måte:

”Ja, det kan være det, men det oppfordres å ikke være det. På grunn av at hvis man trenger mer detaljer, så kan man komme tilbake til personen som har lagt det inn.”

”Det er anonymt, men man kan velge. Jeg pleier ikke å rapportere anonymt. Det er fordi jeg ikke synes det er noe problem. (...) Jeg synes det er helt ok at folk tar kontakt med meg.”

”Det er valgfritt tror jeg, så man kan være anonym hvis man vil.”

De to siste respondentene mente at Synergi ikke var anonymt. Den ene av disse svarte:

”Nei, ikke når du melder inn.”

Det andre spørsmålet vi vil trekke frem er: *Har du blitt irettesatt på bakgrunn av avvik du har rapportert?* (spørsmål 37, vedlegg 2). Åtte av ti respondenter svarte at de ikke hadde blitt irettesatt. To uttrykte det på følgende måte:

”Nei, aldri irettesatt.”

”Nei, det er veldig åpent for å gi tilbakemeldinger. Det har jeg satt utrolig stor pris på, det fremmer initiativ og fremmer for så vidt indirekte læring der det er et miljø hvor man er åpen for å gi tilbakemelding, i hvert fall der jeg jobber.”

To av ti respondenter svarte at de hadde blitt irettesatt. En sa følgende:

”Det er ikke alltid man er enig om det som blir meldt inn, så det har jeg nok blitt ja.”

Til slutt vil vi presentere spørsmålet: *Har du inntrykk av at Synergi brukes for å fordele skyld?* (spørsmål 39, vedlegg 2). På dette spørsmålet svarte ni av ti respondenter at dette hadde de ikke inntrykk av. Her er fire sitater fra respondentene som illustrerer dette:

”Nei, og i hvert fall ikke i Utbygging.”

”Nei, det tror jeg man er ferdig med (...). Såpass voksen tror jeg Jernbaneverket har blitt nå, det er ikke derfor vi har Synergi. Det var nok sånn i begynnelsen, men jeg mener bestemt at det er ikke der vi er nå.”

”Ikke nå lengre. Det var litt kultur for det når vi fikk Synergi i starten og da var det også motstand mot det. Nei, nå er fokuset mye mer på læring.”

”Nei. (...) Irettesettelse er ikke poenget, det er å få læring ut av det.”

En respondent hadde ikke grunnlag til å svare på spørsmålet.

Reason (1997) peker på to faktorer som kan påvirke de ansattes tillitt. Den første av disse er at Utbyggingsdivisjonen bruker det som rapporteres til organisatorisk læring, og ikke for å fordele skyld. Åtte av ti respondenter mente at de ikke hadde blitt irettesatt for noe de hadde rapportert. På bakgrunn uttalelsene til de åtte respondentenes mener vi at Synergi ikke brukes for å fordele skyld, men som et verktøy for organisatorisk læring. På den andre siden var det to respondenter som uttalte at de hadde opplevd å bli irettesatt. Kan det da være slik at det kun er disse to som har rapportert noe kontroversielt og dermed blitt irettesatt? Da blir Synergi brukt som et verktøy for organisatorisk læring kun der ikke-kontroversielle avvik rapporteres. Denne mulige tolkningen blir avkrefet av svarene på spørsmålet om de har inntrykk av at Synergi brukes for å fordele skyld. Her svarte ni av ti respondenter at de ikke hadde inntrykk av det. Når et så stort flertall sier at de ikke er av den oppfatningen er det etter vår mening lite som tyder på at denne faktoren fører til at de ansattes tillitt til Synergi svekkes. Dette funnet er

i samsvar med Reasons (1997) påstand om at rapportering ikke skal anvendes for å fordele skyld, men skal være et verktøy for generering av læring.

Den siste faktoren som kan påvirke de ansattes tillitt i henhold til Reason (1997) er anonymitet, eller rettere sagt mangelen på anonymitet. Åtte av våre respondenter mente at det er valgfritt å være anonym når Synergi brukes, mens to mente at en ikke kunne være anonym. Det at to respondenter mente at Synergi ikke har en anonym funksjon kan skyldes at de ikke har hatt behov for dette eller at de ikke har stor nok kjennskap til Synergi. Det at Synergi har en slik anonym funksjon er etter vår mening med på å understreke poenget om at verktøyet ikke brukes for å fordele skyld, men for å lære. Denne muligheten for å være anonym er i samsvar med Reasons (1997) påstand om at rapporteringssystemet bør være anonymt.

Det som derimot kom frem i intervjuene er at de ansatte oppfordres til ikke å være anonym når de rapporterer. Dette fordi det blir vanskelig å etterspørre mer informasjon vedrørende avviket. På bakgrunn av dette tolker vi det slik at Synergi ikke er tilrettelagt godt nok for å rapportere anonymt. I realiteten kan det føre til at et avvik som har potensial til å være meget alvorlig blir rapportert inn av en som er anonym. Informasjonen vedrørende avviket er ikke tilstrekkelig for å fatte et hensiktsmessig tiltak, men på grunn av anonymiteten blir det vanskelig å innhente mer informasjon. Dette kan føre til at et mangelfullt tiltak blir iverksatt, da man mangler tilstrekkelig informasjon til å gå i dybden på de bakenforliggende årsakene.

5.7.2 Respondentene er motiverte for å rapportere

Her vil vi presentere og drøfte fire spørsmål for å belyse motivasjonen for å rapportere. Først vil vi trekke frem spørsmålet: *Hvordan vil du beskrive din motivasjon for å rapportere?* (spørsmål 36, vedlegg 2). Her svarte syv av ti respondenter at de er motiverte for å rapportere. Følgende tre sitater belyser respondentenes svar:

”Det er jobben min. Jeg tror aldri jeg har tenkt så mye over det (...). Hvis ikke jeg gjør det så ville ikke noen gjøre det og jeg synes også det er viktig fordi jeg får masse informasjon av innrapportering.”

”Min personlige motivasjon er ganske god. Jeg legger inn en del ting. Jeg har selv holdt et kurs hvor jeg har oppmuntret folk til å legge inn alt de ser. Jeg føler at jeg må leve litt sånn også, men jeg får ikke noe klapp på skulderen eller nødvendigvis belønning for det. Det er ingen som sier flott gjort. Så det må gå på personlig motivasjon.”

”Jeg synes Synergi er viktig og jeg er motivert for det. (...) Selv om det er mye tull som kommer inn, så er det viktig å ha et stort materiale å gjøre statistikk på.”

Tre av ti svarte derimot at deres motivasjon var delt. En av disse beskrev det på følgende måte:

”Den har vært litt delt faktisk. Rene anleggshendelser ute på anlegget, hvis jeg hadde hatt rollen så ville jeg helt klart ha rapportert som de andre gjør. Jeg har rapportert andre hendelser som jeg for eksempel har sett på toget, ta for eksempel: jeg har sett et farlig forhold på plattform når jeg har passert, store issvuller akkurat der du skal kjøpe billett fra billettautomaten og meldt fra i Synergi om det. Så får jeg kanskje fem, seks, syv e-poster om hvordan saksbehandlingen foregår, men jeg ser ikke noen tiltak ute og da blir jeg demotivert for å rapportere. Jeg synes det er for mye fokus på saksbehandling og for lite på tiltak.”

Det andre spørsmålet vi vil presentere er: *Synes du det er lett å utforme avvikene i Synergi?* (spørsmål 40, vedlegg 2). Her svarte to av ti respondenter at de synes det er lett. Her er et sitat fra en av disse:

”Ja, det vil jeg si. Grei sak, men nå har jeg jobbet veldig mye med Synergi.”

Åtte av ti respondenter svarte at det er enkelt, men at det kan være utfordrende om kvaliteten skal være god. Følgende sitater fra tre av respondentene oppsummerer dette:

”Ja, de er lett å utforme, men det er litt både og fordi man ikke har noen særlige krav til hva et avvik skal inneholde. Når du formulerer så er det på en måte fritt frem, men hvis man tenker på at kvaliteten skal være god, så er det ikke så lett. Det å skrive et avvik er jo bare å skrive etter beste evne.”

”Jeg synes ikke at kategoriene er så veldig gode, men ellers synes jeg at Synergi er intuitivt og greit. Litt tungvint og det tar litt tid. Det er ganske mye du skal gjennom før du er ferdig å rapportere det du skal rapportere.”

”(...) Det beskrives ikke godt nok hvor mye som skal føres opp i dette skjemaet. Jeg tror det er veldig personavhengig og det er veldig synd.”

Det tredje spørsmålet vi vil presentere er: *Synes du at tilbakemeldingen på det du har rapportert er tilfredsstillende?* (spørsmål 42, vedlegg 2). To av ti respondenter svarte at tilbakemeldingen er tilfredsstillende. Den ene sa følgende:

”Ja, det synes jeg. Det er jo greit å se om det blir fulgt opp, det er sånn enkel stimuli-respons psykologi. Ser man at det skjer et eller annet med det, så kan det gi ny giv til ny rapportering. Jeg tror nok det er viktig å vise resultater av innrapporterte saker, slik at man ser at systemet blir brukt. Det tror jeg kan være motiverende for videre bruk.”

To av ti respondenter mente at tilbakemeldingene var av varierende kvalitet. En beskrev det slik:

”Jeg får tilbakemelding på at det er mottatt og at de skal ta tak i det. Det står ikke nødvendigvis når, det kunne de kanskje vært flinkere til å gjøre.”

Seks av ti respondenter svarte at tilbakemeldingene ikke var tilfredsstillende. To av disse uttrykte det slik:

”Nei, Det går på at tilbakemeldingen er på selve saksbehandlingen og ikke på tiltak og effekten av tiltak.”

”Nei, det var både i forhold til (anonymisert) saken og det styringsdokumentet (...) Jeg så ikke helt hva som hadde blitt gjort eller det kom ikke tydelig nok frem. Det er veldig mye informasjon som sendes ut til de som rapporterer som ikke er beskrivende i forhold til hva som faktisk er blitt gjort (...).”

Til slutt vil vi trekke frem spørsmålet: *Synes du tilbakemeldingen på det du har rapportert kommer i rimelig tid?* (spørsmål 43, vedlegg 2). Her svarte tre av ti respondenter at de synes tilbakemeldingene kommer i rimelig tid. En uttrykte det på følgende måte:

”Ja, for så vidt. Det synes jeg.”

Syv av ti respondenter svarte at de ikke synes den kommer i rimelig tid. To beskrev det slik:

”Nei, det kunne nok ha kommet kjappere.”

”Nei, det tar litt for lang tid.”

Reason (1997) hevder at den første faktoren som påvirker de ansattes motivasjon for å rapportere, er det at tilbakemeldingen er kjapp og hensiktsmessig. Empirien viser at det bare er to av respondentene som mener tilbakemeldingen er tilfredsstillende. Det som ble trukket frem som ikke tilfredsstillende med tilbakemeldingen var at den gikk på selve saksbehandlingen og ikke på informasjon om eventuelle tiltak og effekten av disse. Slike tilbakemeldinger kan påvirke motivasjonen til de ansatte negativt. Det som også viser seg er at syv av ti respondenter mener at tilbakemeldingen ikke kommer i rimelig tid. Dersom ansatte føler at det tar for lang tid å få tilbakemeldinger kan en konsekvens være at motivasjonen for å rapportere forsvinner i henhold til Reason (1997).

Den andre faktoren som påvirker motivasjonen til de ansatte er hvor komplekst det er å utforme avviksrapporten, i følge Reason (1997). Alle våre respondenter mente at det er lett å utforme avvikene, men åtte sa at det er vanskelig dersom kvaliteten på avviksrapporten skal være god. Dette er etter vår mening uheldig og kan føre til at mange mister motivasjonen for å fylle ut detaljerte avvik. En annen konsekvens av dette er at de som skal behandle avvikene ikke får nok informasjon til å undersøke de bakenforliggende årsakene. Her ser vi en klar kobling mellom Reason (1997) og Argyris og Schön (1996). Får en ikke nok informasjon i avviksrapportene kan det føre til at de bakenforliggende årsakene ikke blir håndtert, noe som igjen kan føre til mangelfull dobbeltkretslæring.

Ut ifra funnene og Reasons (1997) faktorer for motivasjon, mener vi respondentene har grunn til ikke å være motivert for å rapportere. Det som derimot viste seg når de ble spurt om hvor motivert de er, var at syv av ti sa at de var motiverte. De tre siste sa at deres motivasjon var delt. Respondentene så også viktighetene av å rapportere og hvordan deres rapportering skaper viktig informasjon for Utbyggingsdivisjonen.

5.7.3 Oppsummering av rapportering

Med utgangspunkt i drøftingen kan de to spørsmålene vi stilte på bakgrunn av Reason (1997) besvares. Tillitten hos de ansatte er etter vår mening ikke en hemmende faktor for den organisatoriske læringen. Til tross for at faktorene som skal motivere de ansatte delvis er fraværende, så er ikke dette tilfellet for de ansattes motivasjon for å rapportere. Dermed er motivasjonen etter vår mening heller ikke hemmende for den organisatoriske læringen. På bakgrunn av våre meninger vurderer vi det samlet sett at Reasons (1997) teori om rapportering, ikke hemmer den organisatoriske læringen.

5.8 Avsluttende spørsmål

Som tidligere påpekt vil empirigrunnet og resultatene være styrt av de teoribidragene som vi har valgt ut. For å kompensere for denne svakheten og eventuelt fange opp andre interessante aspekter, stilte vi tre avsluttende spørsmål som vi vil presentere.

5.8.1 Sårbar avhengighet av enkeltpersoner

Det første spørsmålet var: *Noen tema som du synes er relevante/viktige, som vi ikke har spurt om?* (spørsmål 49, vedlegg 2). Her var det seks respondenter som ikke hadde noe å tilføye, mens det var fire respondenter som hadde noen temaer de mente var viktige. Den første respondenten mente at vi burde spurt om hvordan man jobber med å sikre læring, med andre ord, gjennomføre evalueringer for å fange opp hva som gikk bra og dårlig. Den andre respondenten trakk frem hvordan styringssystemet legger føringer for hvordan sikkerhetsarbeidet skal gjennomføres. Den tredje respondenten mente at et viktig tema som ikke ble tilstrekkelig belyst i intervjuet, var hvordan man bedre kan sikre kvaliteten på dataene i Synergi. Den siste respondenten besvarte spørsmålet slik:

”Vi er veldig avhengig i forhold til anvendelsen av Synergi til enkeltpersoner på overordnet nivå. For hver prosjektenhet er det greit, da er det et begrenset antall Synergimeldinger som de får, som de kan vurdere, da er det flere som kan gå inn, men en helhetsvurdering for Utbygging, der er vi avhengig av en person. Det kunne dere godt ha problematisert litt bedre. Jeg synes det mangler en god systematikk på denne oppfølgingen. Vi har fått mye god informasjon fra (anonymisert) og personen gjør en fantastisk jobb. (...) Vi har ikke noen statistiker som er inne og bearbeider dataene. (...) Den avhengigheten av en enkeltperson, da går vi også på de tingene (anonymisert) synes er viktig. (anonymisert) vil antageligvis ubevist forme de tingene Utbygging tar tak i. (...) Det er et ganske sårbart system. Enkeltpersoner kan erstattes, men da er det fremdeles en ny enkeltperson som kommer inn.”

Sitatet illustrerer en interessant problemstilling. Denne sårbarheten på helhetlig nivå i form av personavhengighet i Utbyggingsdivisjonen, og det kan være en annen faktor som bidrar til å hemme organisatorisk læring. Det er noe som krever oppfølging i form av en studie for å bli tilstrekkelig belyst.

5.8.2 Innspill blir ikke hørt

Det andre spørsmålet vi spurte respondentene var: *Er det noe du har lyst til å bemerke i forhold til det vi har diskutert?* (spørsmål 50, vedlegg 2). Her svarte tre av ti at de hadde noe de ville bemerke. Den første respondenten savner at innspill blir hørt:

”Ting som kommer inn i systemet fra hver enkelt, enhetene eller prosjekt. Det at det blir gjort noe med det i stedet for at det forsvinner og man hører ingenting. Da mister man litt av den lysten til å forbedre noe annet en ser i systemet, fordi man skjønner at det ikke er noen vits. Det blir bare det samme gamle.”

Denne problematikken som respondenten peker på kan være avgjørende for de ansattes motivasjon for rapportering. Vårt empiriske materiale avkrefte at motivasjonen bidrar til å hemme den organisatoriske læringen. Forsvinner innspill i systemet forsvinner også en gylden mulighet for organisasjonen til å forbedre seg. På lengre sikt kan dette medføre at det blir dannet en grobunn for bakenforliggende årsaker. Den andre respondenten mente at man burde forske på risikoppfatninger i Utbyggingsdivisjonen. Dette er uten tvil et interessant tema som vi mener det hadde vært spennende å forske på. Den siste respondenten mente at intervjuet hadde vært interessant.

5.8.3 Respondentenes syn på hva som hemmer organisatorisk læring

Det siste spørsmålet vi stilte respondentene var: *Hva mener du hemmer læring i Utbygging?* (spørsmål 51, vedlegg 2). Seks av ti respondenter svarte at det ikke eksisterer et godt nok system for kunnskapsoverføring og organisatorisk læring:

”Det at det ikke er gode nok kanaler (...). Siden det er en stor organisasjon så er det vanskelig og nå frem til alle, så tekniske gode kanaler, type fagrom eller at det er strukturerte møter hvor folk presenterer. (...) Det tror jeg må til i en stor organisasjon. Mer strukturerte former for læring, ellers så bare ebber det ut.”

”(...) Det er at man må sette ting i system, man må ha et system for at det er mulig å ha erfaringsdelinger enten ved at man møtes fysisk på samlinger eller at det er, la oss si arbeidsrom på banenettet.”

”Det at læring ikke er strukturert nok eller satt i system. (...) Det blir ikke satt i system slik at folk må finne opp hjulet på nytt.”

Det som respondentene poengterer i sitatene er også et av funnene i undersøkelsen, nemlig det at Utbyggingsdivisjonen har et behov for et mer strukturert system for kunnskapsoverføring.

Tre av ti respondenter mente det var på grunn av organisasjonsstrukturen. En av disse forklarte det slik:

”Det at det er en flat organisasjon og ikke tydelig nok linje. Det gjør det vanskelig å plassere ansvar og ha ansvarsfølelse. Det er litt vanskelig å se, hvis du først har noe du må finne ut av også må du gjennom en jungel av noen organisasjonskart for å finne frem. Så det er nok organisasjonsoppbygningen tror jeg, som er litt vanskelig.”

Dette mener vi er et interessant aspekt som kan hemme den organisatoriske læringen, og som ville vært spennende å undersøke i fremtidig forskning.

En respondent fortalte at motstand mot endring kan være hemmende:

”Det er ofte sånn at vi har gjort dette her slik i alle år og det skal vi fortsette med. Det er litt den holdningen som sitter i noen. De er ikke villige til å endre på ting, sånn som å ta inn nye metoder, nytt systembruk for eksempel, vi er vant med det gamle, dette er trygt.”

Denne typen motstand mot endring kan ha stor innvirkning på den organisatoriske læringen, og er derfor et fengslende element som vi oppfordrer andre undersøkelser til å belyse.

5.9 Oppsummering av drøftingene

I dette kapitlet presenteres en kort oppsummering av drøftingene for å gi leseren et helhetlig innblikk i grunnlaget for konklusjonene.

Selv om regler og prosedyrer endres som følge av rapporterte avvik og informasjon internt eller fra andre divisjoner, er det ikke etter vår mening nok for å oppnå en tilfredsstillende dobbeltekretslæring. Bli ikke Utbyggingsdivisjonens datagrunnlag benyttet for å undersøke de bakenforliggende årsakene eller til å iverksette tiltak som håndterer disse i stor nok grad, blir dobbeltekretslæringen hos Utbyggingsdivisjonen mangelfull. Vi mener det ressursmessige aspektet spiller en stor rolle i hvorfor det er slikt. Enkle og mindre omfattende tiltak krever ikke like mye ressurser og tid som de mer omfattende tiltakene.

Den manglende organiseringen og det manglende systemet fører til at Utbyggingsdivisjonen har et stort potensial med tanke på kunnskapsoverføring. Selv om tre av de fire formene for

kunnskapsoverføring etter vår mening er til stede, vil ikke disse fungere som redskaper for organisatorisk læring. Dette fordi læringen etter vår mening skjer på individ- og gruppe nivå, og ikke på et organisatorisk nivå.

Det er etter vår mening ingen interessekonflikt mellom økonomi og sikkerhet. Da det empiriske materialet ikke gir noen signaler på at respondentene følte at de har vært tvunget til å prioritere økonomi fremfor sikkerhet. Interessekonfliktene oppstår etter vår mening mellom Utbyggingsdivisjonen og andre divisjoner, og innad i Utbyggingsdivisjonen mellom prosjektenhetene. Årsakene til dette kan være at ulike mål mellom divisjonene er motstridende. Mellom prosjektenhetene kan det oppstå et politisk spill som reduserer kommunikasjonen mellom dem.

I Utbyggingsdivisjonen er det etter vår mening ikke for mange rigide regler og prosedyrer tilknyttet sikkerheten, men at det eksisterer en delvis sosialt konstruert struktur. Denne strukturen fører etter vår mening til at de ansatte opplever at det handler om å lukke flest mulige saker i Synergi.

Vi mener at det manglende systemet for kunnskapsoverføring bidrar til at lærehemningen *jeg er min stilling* er til stede. Når det gjelder lærehemningen *illusjonen om å være proaktiv* mener vi at viljen er til stede, men ikke evnen. Kjennetegnene til tiltakene er kortsiktighet og enkelthet, og det fører etter vår mening til at Utbyggingsdivisjonen ender opp med å *fikse på enkelthendelser*. Vår tolkning av empirien avdekket fraværet av et velfungerende system for kunnskapsoverføring, og det er noe som kan resultere i at årvåkenheten reduseres og at lærehemningen *historien om den kokte frosken* er til stede.

Respondentene har etter vår mening tillitt til Synergi, og det er etter vår forståelse anonymt og blir ikke brukt for å fordele skyld. Det empiriske materialet viser at respondentene er motivert for å rapportere selv om tilbakemeldingene i varierende grad er tilfredsstillende, de kommer ikke raskt nok og i tillegg kan det være tidkrevende og utfordrende å forfatte et avvik.

Ved å stille tre avsluttende spørsmål fikk respondentene mulighet til å bemerke andre elementer som de mente intervjuene ikke hadde belyst. Respondentene pekte i stor grad på temaer som intervjuene hadde tatt opp, men noen respondenter bemerket interessante temaer som intervjuene ikke avdekket. Utbyggingsdivisjonen kan bli formet indirekte av hva en person mener er viktig å ta tak i på bakgrunn av rapporteringen i Synergi. Selve organisasjonsoppbygningen kan føre til en uklar ansvars plassering, og at det kan være

motstand mot endring i organisasjonen som fører til at nye løsninger, metoder og systemer ikke blir implementert.

Helhetlig sett mener vi at de teoretiske bidragene ikke er gjensidig utelukkende, men at de hemmer den organisatoriske læringen i samspill med hverandre.

6 Avslutning

I dette kapitlet vil vi først presentere en oppsummering av masteroppgaven og deretter presenteres konklusjonene. Til slutt vil forslag til videre forskning og våre anbefalinger til Utbyggingsdivisjonen presenteres.

6.1 Oppsummering

Masteroppgaven hadde som formål å kartlegge hva som hemmer den organisatoriske læringen i Utbyggingsdivisjonen på bakgrunn av utvalgte teorier, samt fremme forslag til hvordan de kan få en mer systematisk organisatorisk læring. Et annet formål var å være åpne for at det eksisterer andre faktorer utover de teoriene vi har valgt, som hemmer organisatorisk læring. Det er derfor viktig å få en innsikt og forståelse av hva som hemmer den organisatoriske læringen, da JBVs Utbyggingsdivisjon er en del av den kritiske infrastrukturen og et viktig statlig forvaltningsorgan. Derfor håper vi at funnene kan benyttes som grunnlag for videre utvikling av Utbyggingsdivisjonen, og at funnene kan fremme høyere bevissthet og refleksjon rundt den organisatoriske læringen.

I masteroppgaven har vi hatt som mål å besvare problemstillingen:

”Hva hemmer organisatorisk læring i Jernbaneverkets Utbyggingsdivisjon?”

For å kunne besvare problemstillingen utarbeidet vi en analytisk modell og åtte spørsmål på bakgrunn av det teoretiske rammeverket. Spørsmålene har blitt belyst ved hjelp av den kvalitative metoden for datainnsamling. Det ble gjennomført ti semi-strukturerte dybdeintervjuer med respondenter som arbeider med SHA, RAMS og kvalitet i Utbyggingsdivisjonen. Teorien og metoden som er benyttet har i stor grad formet retningen for masteroppgaven, noe som har lagt føringer og begrensninger for hvilken kunnskap som er produsert. Det er derfor viktig å være klar over at kunnskapen delvis er et produkt av våre teoretiske og metodiske valg, samt vår forståelse av empirien.

6.2 Konklusjoner

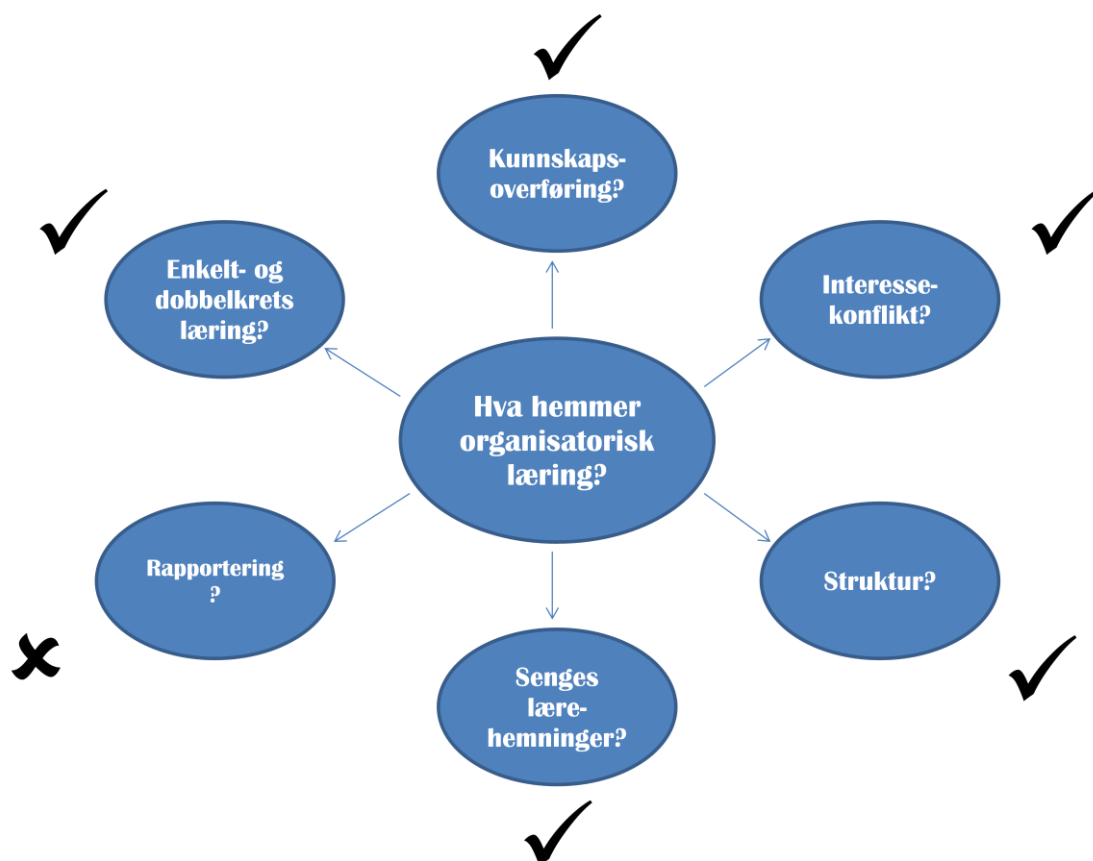
På bakgrunn av drøftingen av undersøkelsens funn har vi kommet frem til at det er flere faktorer som fører til at den organisatoriske læringen hemmes. Vi stilte avslutningsvis i teorien åtte spørsmål som hadde til formål å bistå i besvarelsen av problemstillingen. Spørsmålene og svarene på dem er presentert i den følgende tabellen:

Tabell 2: Viser spørsmålene stilt på bakgrunn av teorien med tilhørende svar.

Spørsmål	Svar
Har Utbyggingsdivisjonen en mangelfull dobbeltekretslæring?	Utbyggingsdivisjonen har en mangelfull dobbeltekretslæring som er hemmende for den organisatoriske læringen
Hvilke av Nonakas (Jacobsen & Thorsvik, 2007) fire former for kunnskapsoverføring er til stede hos Utbyggingsdivisjonen?	Tre av formene for kunnskapsoverføring er til stede, <i>eksternalisering</i> , <i>internalisering</i> og <i>kombinering</i> .
Hemmer kunnskapsoverføringen den organisatoriske læringen?	Manglende systematikk og organisering fører til at kunnskapsoverføringen er hemmende for den organisatoriske læringen.
Fører strukturen til at fokuset ligger på kvantitet fremfor kvalitet i valg av tiltak?	Det eksisterer en delvis sosialt konstruert struktur som fører til at fokuset ligger på å lukke saker fremfor kvalitet. Denne er hemmende for den organisatoriske læringen.
Eksisterer det interessekonflikter som hemmer den organisatoriske læringen?	Det eksisterer interessekonflikter mellom Utbyggingsdivisjonen og andre divisjoner og interessekonflikter mellom prosjektenhetene som er hemmende for den organisatoriske læringen.
Hvilke av Senges (2004) fire lærehemninger er til stede?	Alle de fire lærehemningene til Senge (2004) er til stede i Utbyggingsdivisjonen.
Fører liten motivasjon for å rapportere til at den organisatoriske læringen hemmes?	Respondentene er motivert for å rapportere og dermed hemmes ikke den organisatoriske læringen.
Fører liten tillit til Synergi til at den organisatoriske læringen hemmes?	Respondentene har tillit til Synergi og dermed hemmes ikke den organisatoriske læringen.

På bakgrunn av våre funn kan vi konkludere med at en rekke faktorer hemmer den organisatoriske læringen i Utbyggingsdivisjon. For det første fører en manglende evne til å undersøke de bakenforliggende årsakene til en mangelfull dobbeltekretslæring. For det andre fører et mangelfullt system for kunnskapsoverføring til at kunnskap ikke blir spredt på et

helhetlig nivå, da det begrenser seg til grupper og individer. For det tredje fører interessekonflikter mellom divisjonene og mellom prosjektenhetene til at den organisatoriske læringen hemmes i en viss grad. Videre fører en delvis sosialt konstruert struktur til at det handler om å lukke saker i Synergi i stedet for å fokusere på kvaliteten på tiltakene. Derneft fører Senges (2004) fire lærehemninger til at den organisatoriske læringen hemmes. Avslutningsvis kan vi konkludere med at motivasjonen og tilliten til å rapportere i Synergi ikke er hemmende for den organisatoriske læringen. Våre konklusjoner er illustrert i figur 15.



Figur 15: Konklusjonene illustrert i den analytiske modellen. Avhuket betyr hemmer og kryss betyr at det ikke hemmer.

6.3 Videre forskning og anbefalinger

Konklusjonene som er presentert ovenfor etterspør et behov for mer forskning på hva som hemmer organisatorisk læring. Ikke bare i Utbyggingsdivisjonen, men i JBV som helhet. Det første vi vil anbefale er å benytte funnene i en komparativ undersøkelse. Da kan man undersøke om våre funn fra Utbyggingsdivisjonen er til stede hos henholdsvis Trafikk- og/eller Banedivisjonen. Vi oppfordrer også andre undersøkelser til å ta utgangspunkt i våre funn og anvende disse i andre organisasjoner. Alternativt kan fremtidige undersøkelser gå i

dybden på et av de benyttede teoretiske bidragene for å søke en mer detaljert forklaringsgrad. Et av formålene var å være åpne for andre funn som kan hemme den organisatoriske læringen. På bakgrunn av funnene vil vi anbefale fremtidige undersøkelser å se nærmere på avhengighet i forhold til enkeltpersoner, motstand mot endring og organisasjonsoppbygningen.

På bakgrunn av våre funn vil vi anbefale Utbyggingsdivisjonen å implementere et bedre system for organisert kunnskapsoverføring. Det vil etter vår mening bidra til at kunnskap spres i større grad til hele Utbyggingsdivisjonen. Det er ingen tvil om at respondentene har mye kunnskap som andre i Utbyggingsdivisjonen, og hele JBV for øvrig, kan dra nytte av. Avslutningsvis vil vi anbefale dem å etterstrebe et større fokus på de bakenforliggende årsakene ved å ta seg bedre tid til å analysere og bearbeide avvikene. Vi er klar over at dette kan være vanskelig å gjennomføre på grunn av at det krever ressurser. Dog mener vi at Utbyggingsdivisjonen vil være tjent med et slikt fokus i det langsiktige perspektivet, til tross for at det kan virke lite hensiktsmessig i en hektisk hverdag.

7. Litteraturliste

- Andersen, J. A., & Abrahamsson, B. (1996). *Organisasjon: om å beskrive og forstå organisasjoner*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Argyris, C. & Donald A. Schön (1996). *Organizational Learning II: Theory, Method and Practise*. New York: Addison-Wesley.
- Aven, T., Røed, W. & Wiencke, H. S. (2008). *Risikoanalyse*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Aven, T., Boyesen, M., Njå, O., Olsen, K. H. & Sandve, K. (2004). *Samfunnssikkerhet*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Befring, E. (2002). *Forskingsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget.
- Bento, J-P. (oversatt av Statoil) (2001). *Menneske – teknologi – organisasjon. Veiledning for gjennomføring av MTO-analyser*. Norge: Statoil.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Det Norske Veritas. (6.7.2011). *DNV kjøper programvareselskapet Synergi Solutions AS*.
Hentet 15.2.2013 fra
<http://www.dnv.no/presse/pressemeldinger/2011/dnvkjoperprogramvareselskapetsynergisolutionsas.asp>
- Det Norske Veritas. (2010). *Rapport, Kartlegging av sikkerhetskulturen i Jernbaneverket*. Høvik.
- Easterby-Smith, M & Lyles, M.A. (2003). *The Blackwell Handbook Of Organizational Learning And Knowledge Management*. USA: Blackwell Publishing.
- Eid, J. & Johnsen, B.H (red) (2005). *Operativ psykologi* (2.utgave). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Fiol, M. C. & Lyles, M. A. (1985). Organizational learning. *The academy of management review*. Vol. 10, Nr. 4, s: 803-813.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Introduction of the Theory of Structuration*. USA: University of California Press.

- Holme, I. M., & Solvang, B. K. (1991). *Metodevalg og metodebruk*. Oslo: TANO.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2.utgave). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Jacobsen, D.I. (2012). *Organisasjonsendringer og endringsledelse* (2.utgave). Bergen: Fagbokforlaget AS.
- Jacobsen, D.I. & Thorsvik, J. (1997). *Hvordan organisasjoner fungerer. En innføring i organisasjon og ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget AS.
- Jacobsen, D.I. & Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer* (3.utgave). Bergen: Fagbokforlaget AS.
- Jernbaneverket. (8.5.2012). *Sikkerhetspolitikk*. Hentet 17.2.2013 fra <http://www.jernbaneverket.no/no/Sikkerhet/Sikkerhetspolitikk1/>
- Jernbaneverket. (8.5.2012). *JBV sitt ansvar*. Hentet 17.2.2013 fra <http://www.jernbaneverket.no/no/Sikkerhet/JBV-sitt-ansvar/>
- Jernbaneverket. (Udatert). *Master-, bachelor- og prosjektoppgaver 2012-2013*. Hentet 18.2.2013 fra <http://www.jernbaneverket.no/PageFiles/18865/Masteroppgaver%202012.pdf>
- Jernbaneverket. (Udatert). *2012, Mer på skinner!* Hentet 18.2.2013 fra http://www.jernbaneverket.no/PageFiles/21081/JBV%20presentasjon_februar2012%20pdf.pdf
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (1998). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (2. utgave). Bergen: Fagbokforlaget
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2007). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kleven, T. A., Hjordemaal, F., & Tveit, K. (2002). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Oslo: Unipub.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

- Lai, L. (2004). *Strategisk kompetansestyling* (2.utgave). Bergen: Fagbokforlaget.
- Levin, M. & Klev, R. (2002). *Forandring som praksis: Læring og utvikling i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Martinussen, W. (2002). *Samfunnsliv. Innføring i sosiologiske tenkemåter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nikolaisen, H., V. (Udatert). *Jernbaneverket Utbygging*. Hentet 25.2.2013 fra <http://www.jernbaneverket.no/PageFiles/16774/Jernbaneverket%20Utbyggings%20aktivitet%20og%20prosjektportef%C3%B8lje,%20Utbyggingsdirekt%C3%B8r%20Harald%20Vaagaasar%20Nikolaisen.pdf>
- Nikolaisen, H., V. (Udatert). *Leverandørdagen 2013*. Hentet 27.2.2013 fra http://www.vegvesen.no/Fag/Veg+og+gate/Prosjektering+og+bygging/Bransjekontakt+og+nettverk/Bransjekontakt+2013/_attachment/429126?ts=13caa38c240
- NOU 2000:30: *Åsta-ulykken, 4. Januar 2000*. Oslo: Justis- og politidepartementet.
- Reason, J. (1997). *Managing the Risks of Organizational Accidents*. England: Ashgate Publishing Company.
- Robbins, S.P. (1993). *Organizational behavior. Concepts, Controversies and Applications*. London: Prentice – hall international.
- Rosness, R., Nesheim, T. & Tinmannsvik, R. K. (2013). *Kultur og systemer for læring: En kunnskapsoversikt om organisatorisk læring og sikkerhet*. Trondheim: SINTEF.
- Ryen, A. (2010). 3 utgave. *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid* (3.utgave). Bergen: Fagbokforlaget
- Senge, P.M. (2004). *Den femte disiplin. Kunsten å utvikle den lærende organisasjonen*. Oslo: Pensumtjenesten AS.
- St. meld. nr. 22 (2007-2008). *Samfunnssikkerhet, Samvirke og samordning*. Oslo: Justis- og politidepartementet.
- Stålsett, U. (2009). *Veiledning i en lærende organisasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Sun, P. Y. T. & Scott, J. L. (2003). Exploring the divide – organizational learning and learning organization. *The learning organization*. Vol. 10, Nr. 4, s: 202-215.
- Tsang, E. W. K. (1997). Organizational Learning and Learning Organization: A Dichotomy Between Descriptive and Prescriptive Research. *Human Relations*. Vol. 50, Nr. 1, s: 73-89.
- Tveraaen, M. (11.10.2012). *Sikkerhetshåndboken*. Hentet 21.2.2013 fra <http://www.jernbaneverket.no/PageFiles/21132/Sikkerhetsh%C3%A5ndboken%20Jernbaneverket%20PDF%2011.10.2012.pdf>
- Vatne, J. (2011). *Et viktig verktøy for deg og Jernbaneverket*. Banettet (intranett): JBV.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods*. Los Angeles: Sage.
- Ørtenblad, A. (2001). On difference between organizational learning and learning organization. *The learning organization*, Vol. 8, Nr. 3, s: 125-133.

Vedleggsoversikt

Vedlegg 1	Informasjonsbrev
Vedlegg 2	Intervjuguide
Vedlegg 3	Skjema for analysering av data
Vedlegg 4	Operasjonalisering av variablene

Vedlegg 1



Informasjonsbrev

”Organisatorisk læring i Jernbaneverket”

Prosjekt- og deltakelsesinformasjon

I forbindelse med gjennomføring av vår masteroppgave i samfunnssikkerhet med fordypning i sikkerhet og beredskap i nordområdene ved Universitetet i Stavanger og Universitetet i Tromsø, er det behov for mer data gjennom intervjuer. Vi er med andre ord avhengig av din velvilje til å dele dine erfaringer, meninger og kunnskap om temaet. Masteroppgaven går ut på å finne hvilke faktorer som hemmer organisatorisk læring i Jernbaneverkets Utbyggingsdivisjon. Faktorer i denne sammenheng er fastsatt på bakgrunn av våre teoretiske bidrag. Eksempler på faktorer som vi vil undersøke er struktur, kunnskapsoverføring, interessekonflikt og rapportering. Ved å delta i denne undersøkelsen bidrar du til at vi kan besvare vår problemstilling.

Vårt mål er å få gjennomført 10-15 individuelle intervjuer, ansikt til ansikt, der vi benytter oss av en intervjuguide som er ferdig utarbeidet. I intervjuprosessen vil vi begge være tilstede der den ene intervjuer mens den andre noterer. I tillegg prøver vi legge opp til at du som informant ikke skal føle deg ukomfortabel på noen slags måte underveis i intervjuprosessen. Vi har ikke en eksakt tidsramme for intervjuet, men vi regner med å bruke 1 til 1,5 time per intervju.

Vi ønsker å benytte bandopptaker ved intervjuene slik at ikke verdifull informasjon går tapt. Det er viktig å poengtere at alle opplysninger som tas opp vil bli slettet etter at oppgaven er levert, og at alle intervjuene vil bli behandlet konfidensielt. Opplysninger som presenteres i den ferdige oppgaven vil ikke kunne tilbakeføres til enkeltpersoner, slik at full anonymitet garanteres.

Det er viktig å påpeke at det ikke vil bli stilt spørsmål som berører sensitive personopplysninger eller lignende. I tillegg vil vi informere deg at du kan trekke deg fra undersøkelsen når tid som helst i prosessen, uten at dette medfører at du må oppgi en begrunnelse.

Avslutningsvis vil på forhånd takk deg for at du vil hjelpe oss med dine bidrag til undersøkelsen. Har du noen spørsmål i forbindelse med oppgaven, kan du kontakte følgende personer:

Databehandler: Andreas Schultz Olsen, masterstudent UiS og UiT.

E-post: olsen_314@hotmail.com

Mobil: 99265944

Databehandler: Marius Jørgensen, masterstudent UiS og UiT

E-post: marius715@hotmail.com

Mobil: 99532190

Veileder: Kjell Harald Olsen, professor UiS

E-post: kjell.olsen@uis.no

Telefon: 51831649

Med vennlig hilsen

Andreas Schultz Olsen og Marius Jørgensen

Vedlegg 2

Intervjuguide

Introduksjon

- Gjennomfører intervjuer med en rekke ansatte, som er utvalgt med bakgrunn i et ønske om å fange et så vidt som mulig perspektiv på de aktuelle problemstillingene.
 - Introdusere oss selv.
 - Fortelle om hensikten med masteroppgaven
 - Den har som mål å undersøke hvilke faktorer som kan hemme den organisatoriske læringen her hos dere
 - Intervjuet fokuserer på selskapet som helhet, ikke på individer – ingen rette eller gale svar.
 - Alle intervjuene er konfidensielle og vil bli anonymisert.
 - Går det greit for din del at intervjuet blir tatt opp på båndopptaker?
 - Går det greit for din del av vi kan bruke noen av uttalelsene dine som sitater i oppgaven?
 - Spørsmål?
-

Bakgrunn

- 1) Personlig informasjon (navn, utdanning, kort yrkeshistorie, hvorfor valg av arbeidssted)
 - 2) Hva er din stillingstittel og arbeidsoppgaver?
-

Generelt

- 3) Hvis du skulle beskrive hvordan sikkerhet prioriteres i Jernbaneverket, hvordan ville du da beskrive den?
- 4) Hvilke krav stiller Jernbaneverket til deg når det gjelder rapportering av avvik?

- 5) Hvis du skulle beskrive Jernbaneanverket evne til å lære med noen få ord, hvordan ville du da beskrive den?
-

Læring i JBV?

- 6) Avvikene fra Synergi fører til ulike tiltak, har dere en måte å kategorisere disse tiltakene på?
- 7) Hvem er det som avgjør hvilke avvik som følges opp?
- 8) Har du inntrykk av at det viktigste er antall tiltak iverksatt eller effekten tiltakene gir?
- 9) Har du noen eksempler på at regler eller prosedyrer har blitt endret som følge av rapporterte avvik?
- Er det vanlig?
- 10) Har du noen eksempler på at regler eller prosedyrer har blitt endret som følge av informasjon fra andre prosjektenheter eller divisjoner?
- Er det vanlig?
- 11) Mener du at Utbygging undersøker de bakenforliggende årsakene til avvik?
- 12) Hva vil du si kjennetegner de tiltakene som iverksettes?
- Da tenker vi på proaktive og reaktive tiltak.
- 13) Hvordan vil du beskrive Utbygging sin evne til å lære på bakgrunn av sikkerhetsrevisjoner og tilsyn?
- 14) Tror du at de iverksatte tiltakene bidrar til ny kunnskap og læring i Utbygging?
-

Kunnskapsoverføring

- 15) Hva er typiske måter å dele kunnskap på hos Utbygging?

- Det er snakk om den kunnskapen som går på hvordan arbeidsoppgavene løses.
- Har du noen eksempler på uformelle arenaer der læring og kunnskap utveksles?
- Har du noen eksempler på formelle arenaer der læring og kunnskap utveksles?

16) Mener du at slike læringsarenaer er en prioritet i Utbygging?

- Hvorfor mener du det?

17) Tror du at kunnskap hos de ansatte blir kommunisert godt nok ut i Utbygging?

18) Hvordan deler du din kunnskap med andre i Utbygging?

19) Har du forslag til hvordan man bedre kan kommunisere ut denne kunnskapen?

Ulike interesser i JBV

20) Har du eksempler på at noen tiltak blir prioritert på bekostning av andre?

21) Har du vært tvunget til å prioritere økonomi fremfor sikkerhet når det gjelder valg av tiltak?

22) Har du opplevd at ulike mål mellom prosjektenheter og/eller divisjoner har ført til konflikter?

- Kan du utdype dette?

23) Har du opplevd at ledelsen legger føringer for hvilke tiltak som skal prioriteres?

Struktur

24) Mener du at det er for mange rigide regler og prosedyrer tilknyttet sikkerhet?

- Er disse vanskelige å forstå?

- Krever de å tolkes?

25) Eksisterer det noen form for belønningssystem for rapportering av avvik i Synergi?

- Hvis ja, hvordan fungerer dette?

26) Blir du eller andre ansatte målt etter hvor mange saker som blir lukket i Synergi?

27) Er det tidsfrister for lukking av saker i Synergi?

- Hva skjer om disse tidsfristene ikke overholdes?

28) Blir det anset som negativt å ha mange åpne saker i Synergi?

29) Har du opplevd situasjoner der det måtte velges mellom lukking av saker eller kvaliteten på tiltakene?

30) Føler du at det handler om å lukke flest mulige saker i Synergi?

- Med andre ord at kvantitet blir prioritert før kvalitet på tiltakene?
-

Synergi

31) Har du fått opplæring i bruk av Synergi?

- Føler du at du har fått tilstrekkelig opplæring?

32) Hvem er det som analyserer avvikene som du rapporterer inn?

33) Hva er din rolle i forhold til analyseringen av avvikene?

34) Hva er din rolle når det gjelder utforming av tiltak?

Tillit

35) Er Synergi anonymt?

36) Hvordan vil du beskrive din motivasjon for å rapportere?

37) Har du blitt irettesatt på bakgrunn av avvik du har rapportert?

- Hvis ja, hva var konsekvensene?

38) Har du hørt om tilfeller der medarbeidere har rapportert og blitt irettesatt?

39) Har du inntrykk av at Synergi brukes for å fordele skyld?

Tilbakemeldinger

40) Synes du det er lett å utforme avvikene i Synergi?

41) Synes du det er tidkrevende å bruke Synergi?

42) Synes du at tilbakemeldingene på det du har rapportert er tilfredsstillende? Har du eksempler?

43) Synes du at tilbakemeldingene på det du har rapportert kommer i rimelig tid?

44) Får du tilbakemeldinger på alle avvikene som du rapporterer i Synergi?

Rapporteringssystemet og læring

45) Hva tror du er typiske avvik som ikke blir rapportert?

46) Hva er typiske avvik som alltid rapporteres?

47) På hvilken måte bidrar Synergi til læring?

48) Hva må til for at en type avvik skal betraktes som en trend?

Avsluttende spørsmål

49) Noen tema som du synes er relevante/viktige, som vi ikke har spurt om?

50) Er det noe du har lyst til å bemerke i forhold til det vi har diskutert?

51) Hva mener du hemmer læring i Utbygging?

Avslutning

- Fortell intervjuobjektet hva som skjer videre.
- Fortelle intervjuobjektet at han kan trekke seg når tid som helst.
- Hvordan de kan kontakte oss.
- Få et eksemplar av oppgaven.

Vedlegg 3

Spørsmål	Tror du at kunnskap hos de ansatte blir kommunisert godt nok ut i Utbygging?	Har du hørt om tilfeller der medarbeidere har rapportert og blitt irettesatt?
Bakgrunn	17	38
Personlig informasjon (navn, utdanning, kort yrkeshistorie, hvorfor valgt av arbeidssted)	18	39
1	Har du forslag til hvordan man bedre kan kommunisere ut denne kunnskapen?	Tilbakemelding
2	19	40
Generelt	Interessekonflikt	41
Hvis du skulle beskrive hvordan sikkerhet prioriteres i Jernbaneverket, hvordan ville du da beskrive den?	20	42
3	Har du eksempler på at noen tiltak blir prioritert på bekostning av andre?	43
Hvilke krav stiller Jernbaneverket til deg når det gjelder rapportering av avvik?	21	44
4	Har du vært tvunget til å prioritere økonomi fremfor sikkerhet når det gjelder valg av tiltak?	Rapportering og læring
Hvis du skulle beskrive Jernbaneverket evne til å lære med noen få ord, hvordan ville du da beskrive denne?	22	45
5	Har du opplevd at ulike mål mellom prosjektenheter og/eller divisjoner har ført til konflikter?	46
Enkelt- og dobbeltkrets læring	23	47
Avvikene fra Synergi fører til ulike tiltak, har dere en måte å kategorisere disse tiltakene på?	Struktur	48
6	Mener du at det er for mange rigide regler og prosedyrer tilknyttet sikkerhet?	Avsluttende spørsmål
7	• Er disse vanskelige å forstå? • Krever de å tolkes?	49
Hvem er det som avgjør hvilke avvik som følges opp?	24	50
Har du inntrykk av at det viktigste er antall tiltak iverksatt eller effekten tiltakene gir?	25	51
9	Eksisterer det noen form for belønningssystem for rapportering av avvik i Synergi?	
Har du noen eksempler på at regler eller prosedyrer har blitt endret som følge av informasjon fra andre prosjektenheter eller Mener du at Utbygging undersøker de bakenforliggende årsakene til avvik?	26	
10	Bli du eller andre ansatte målt etter hvor mange saker som blir lukket i Synergi?	
11	27	
Hva vil du si kjennetegner de tiltakene som iverksettes? Hvordan vil du beskrive Utbygging sin evne til å lære på bakgrunn av sikkerhetsrevisjoner og tilsyn?	28	
12	Bli det ansett som negativt å ha mange åpne saker i Synergi?	
Tror du at de iverksatte tiltakene bidrar til ny kunnskap og læring i Utbygging?	29	
13	Har du opplevd situasjoner der det måtte velges mellom lukking av saker eller kvaliteten på tiltakene?	
Kunnskapsoverføring (Nonaka)	30	
Hva er typiske måter å dele kunnskap på hos Utbygging?	Synergi	
• Det er snakk om den kunnskapen som går på hvordan arbeidsoppgavene løses. • Har du noen eksempler på uformelle arenaer der læring og kunnskap utveksles? • Har du noen eksempler på formelle arenaer der læring og kunnskap utveksles?	31	
15	Har du fått opplæring i bruk av Synergi?	
16	32	
Mener du at slike læringsarenaer er en prioritet i Utbygging?	Hvem er det som analyserer avvikene som du rapporterer inn?	
	33	
	Hva er din rolle i forhold til analyseringen av avvikene?	
	34	
	Hva er din rolle når det gjelder utforming av tiltak?	
	Tillit	
	35	
	Er Synergi anonymt?	
	36	
	Hvordan vil du beskrive din motivasjon for å rapportere?	
	37	
	Har du blitt irettesatt på bakgrunn av avvik du har rapportert?	

Sammendrag	Respondent 1.	Respondent 2.	Respondent 3.	Respondent 4.	Respondent 5.	Respondent 6.	Respondent 7.	Respondent 8.	Respondent 9.	Respondent 10.

Vedlegg 4

Operasjonalisering av variablene

Bakgrunn

- 1) Personlig informasjon (navn, utdanning, kort yrkeshistorie, hvorfor valg av arbeidssted)
 - 2) Hva er din stillingstittel og arbeidsoppgaver?
 - Disse to spørsmålene har som hensikt å gi intervjuet en myk start, samt gi oss en forståelse av respondenten.
-

Generelt

- 3) Hvis du skulle beskrive hvordan sikkerhet prioriteres i Jernbaneverket, hvordan ville du da beskrive den?
 - Dette spørsmålet skal gi oss et bilde av hvordan respondentene oppfatter sikkerhetsprioriteringen i JBV. Spørsmålet kan også danne grunnlag for sammenligning med andre spørsmål under kategorien interessekonflikt.
 - 4) Hvilke krav stiller Jernbaneverket til deg når det gjelder rapportering av avvik?
 - Her vil vi undersøke om respondentene er klar over hvilke krav organisasjonen stiller til dem når det gjelder rapportering av avvik.
 - 5) Hvis du skulle beskrive Jernbaneverket evne til å lære med noen få ord, hvordan ville du da beskrive den?
 - Dette spørsmålet vil kunne gi oss en indikator på hvordan respondentene anser hele organisasjonens evne til å lære. Her mener vi det er muligheter for å sammenligne svarene med avslutningsspørsmålet og eventuelt andre funn i løpet av intervjuene.
-

Læring i JBV?

- 6) Avvikene fra Synergi fører til ulike tiltak, har dere en måte å kategorisere disse tiltakene på?
 - Her vil vi undersøke om det eksisterer en bestemt måte å kategorisere tiltakene på. Dette er for å kunne belyse teorien om enkelt- og dobbeltekretslæring ved å se om kategoriseringen oppfordrer til den ene eller den andre prosessen.
- 7) Hvem er det som avgjør hvilke avvik som følges opp?
 - Spørsmålet har som hensikt å belyse hvem som har beslutningsansvaret og dermed kan påvirke hvilke avvik som følges opp.
- 8) Har du inntrykk av at det viktigste er antall tiltak iverksatt eller effekten tiltakene gir?
 - Her vil vi undersøke respondentenes inntrykk, som igjen kan gi oss en indikator på hvor gjennomtenkt de eventuelle tiltak er og evnen til dobbeltekretslæring.
- 9) Har du noen eksempler på at regler eller prosedyrer har blitt endret som følge av rapporterte avvik? Er det vanlig?
 - Her vil vi undersøke i hvor stor grad avvik medfører endringer i regler og prosedyrer. Hvordan den nye kunnskapen som avvikene fører med seg blir brukt.
- 10) Har du noen eksempler på at regler eller prosedyrer har blitt endret som følge av informasjon fra andre prosjektenheter eller divisjoner? Er det vanlig?
 - Her vil vi undersøke i hvor stor grad informasjonen fra andre medfører endringer i regler og prosedyrer. Hvordan den nye kunnskapen som informasjonen fører med seg blir brukt.
- 11) Mener du at Utbygging undersøker de bakenforliggende årsakene til avvik?
 - Dette spørsmålet skal undersøke evnen til dobbeltekretslæring.
- 12) Hva vil du si kjennetegner de tiltakene som iverksettes?
 - Dette spørsmålet skal undersøke evnen til dobbeltekretslæring.
- 13) Hvordan vil du beskrive Utbygging sin evne til å lære på bakgrunn av sikkerhetsrevisjoner og tilsyn?
 - Dette spørsmålet skal undersøke evnen til dobbeltekretslæring.
- 14) Tror du at de iverksatte tiltakene bidrar til ny kunnskap og læring i Utbygging?

- Her er vi interesserte i å høre hva respondentene mener om de iverksatte tiltakene. Bidrar de til enkelt- og/eller dobbeltkretslæring.

Kunnskapsoverføring

15) Hva er typiske måter å dele kunnskap på hos Utbygging?

- Her vil vi prøve å få en oversikt over formelle og uformelle måter å dele kunnskap. Dette for å avdekke Nonakas fire former for kunnskapsoverføring.

16) Mener du at slike læringsarenaer er en prioritet i Utbygging?

- Læringsarenaer er en effektiv måte å spre kunnskap på, spørsmålet har som hensikt å undersøke respondentenes mening om disse er prioritert.

17) Tror du at kunnskap hos de ansatte blir kommunisert godt nok ut i Utbygging?

- Her vil vi undersøke hva respondentene mener mangler i forbindelse med kunnskapsoverføringen.

18) Hvordan deler du din kunnskap med andre i Utbygging?

- Dette er for å undersøke hvilke av Nonakas former for kunnskapsoverføring som eksisterer i Utbyggingsdivisjonen.

19) Har du forslag til hvordan man bedre kan kommunisere ut denne kunnskapen?

- Her vil vi undersøke hva respondentene mener mangler i forbindelse med kunnskapsoverføringen.

Ulike interesser i JBV

20) Har du eksempler på at noen tiltak blir prioritert på bekostning av andre?

- Her vil vi undersøke om det er noen interessekonflikter som fører til at tiltak prioriteres over andre. For å fange opp eventuelle andre som går utover våre antagelser.

21) Har du vært tvunget til å prioritere økonomi fremfor sikkerhet når det gjelder valg av tiltak?

- Her vil vi undersøke om det er en interessekonflikt mellom økonomi og sikkerhet.

22) Har du opplevd at ulike mål mellom prosjektenheter og/eller divisjoner har ført til konflikter? Kan du utdype dette?

- Spørsmålet skal undersøke eventuelle interessekonflikter mellom divisjonene og mellom prosjektenhetene.

23) Har du opplevd at ledelsen legger føringer for hvilke tiltak som skal prioriteres?

- Her vil vi undersøke om det er en interessekonflikt mellom ledelsen og hvilke tiltak som prioriteres.

Struktur

24) Mener du at det er for mange rigide regler og prosedyrer tilknyttet sikkerhet? Er disse vanskelige å forstå? Krever de å tolkes?

- Spørsmålet og oppfølgingsspørsmålene har som hensikt å undersøke om reglene og prosedyrene hemmer organisatorisk læring ved at de er rigide.

25) Eksisterer det noen form for belønningssystem for rapportering av avvik i Synergi?

- Spørsmålet skal gi oss svar på om det finnes et belønningssystem som kan påvirke hva som rapporteres.

26) Blir du eller andre ansatte målt etter hvor mange saker som blir lukket i Synergi?

- Her har vi som hensikt å undersøke mulige sosialt konstruerte strukturer som hemmer organisatorisk læring.

27) Er det tidsfrister for lukking av saker i Synergi?

- Her vil vi undersøke hva som kan forklare strukturene.

28) Blir det anset som negativt å ha mange åpne saker i Synergi?

- Her vil vi undersøke hva som kan forklare strukturene.

29) Har du opplevd situasjoner der det måtte velges mellom lukking av saker eller kvaliteten på tiltakene?

- Her vil vi undersøke hva som kan forklare strukturene.

30) Føler du at det handler om å lukke flest mulige saker i Synergi?

- Her vil vi forsøke å undersøke hva som kan forklare strukturene.
-

Synergi

31) Har du fått opplæring i bruk av Synergi? Føler du at du har fått tilstrekkelig opplæring?

- Har de ansatte den nødvendige kjennskapen til Synergi er det vi vil undersøke med dette spørsmålet.

32) Hvem er det som analyserer avvikene som du rapporterer inn?

- Her vil vi undersøke om de som analyserer avvikene også har sanksjonsmyndighet.

33) Hva er din rolle i forhold til analyseringen av avvikene?

- Her vil vi undersøke respondentenes kjennskap til analyseringsprosessen.

34) Hva er din rolle når det gjelder utforming av tiltak?

- Her vil vi undersøke respondentenes kjennskap til utformingsprosessen.
-

Tillit

35) Er Synergi anonymt?

- Formålet er å undersøke om man kan bruke Synergi anonymt.

36) Hvordan vil du beskrive din motivasjon for å rapportere?

- Her vil vi undersøke de ansattes motivasjon for å rapportere. Hva er det eventuelt som påvirker motivasjonen.

37) Har du blitt irettesatt på bakgrunn av avvik du har rapportert?

- Her vil vi undersøke hva respondentene mener Synergi brukes til.

38) Har du hørt om tilfeller der medarbeidere har rapportert og blitt irettesatt?

- Her vil vi undersøke hva respondentene mener Synergi brukes til.

39) Har du inntrykk av at Synergi brukes for å fordele skyld?

- Her vil vi undersøke hva respondentene mener Synergi brukes til.
-

Tilbakemeldinger

40) Synes du det er lett å utforme avvikene i Synergi?

- Vi vil undersøke hvordan Synergi påvirker motivasjonen til respondentene.

41) Synes du det er tidkrevende å bruke Synergi?

- Her vil vi undersøke hvordan Synergi påvirker motivasjonen til respondentene.

42) Synes du at tilbakemeldingene på det du har rapportert er tilfredsstillende? Har du eksempler?

- Her vil vi undersøke om tilbakemeldingene som kommer påvirker motivasjonen for å rapportere.

43) Synes du at tilbakemeldingene på det du har rapportert kommer i rimelig tid?

- Her vil vi undersøke om tilbakemeldingene som kommer påvirker motivasjonen for å rapportere.

44) Får du tilbakemeldinger på alle avvikene som du rapporterer i Synergi?

- Her vil vi undersøke om tilbakemeldingene som kommer påvirker motivasjonen for å rapportere.
-

Rapporteringsystemet og læring

45) Hva tror du er typiske avvik som ikke blir rapportert?

- Her vil vi undersøke hvilken informasjon respondentene mener Utbyggingdivisjonen sliter med å få rapportert.

46) Hva er typiske avvik som alltid rapporteres?

- Her vil vi undersøke hva det er som rapporteres og eventuelt sammenligne dette med enkelt- og dobbeltkretslæring om det er grunnlag for det.

47) På hvilken måte bidrar Synergi til læring?

- Her vil vi undersøke hva respondentene mener er læringsutbytte og eventuelle mangler.

48) Hva må til for at en type avvik skal betraktes som en trend?

- Her vil vi undersøke om det eksisterer noen bestemte parametere som definerer hva som er en trend. Dette for å belyse hva som blir tatt tak i av avvik.

Avsluttende spørsmål

49) Noen tema som du synes er relevante/viktige, som vi ikke har spurt om?

- Formålet er å fange opp andre interessante aspekter som intervjuene ikke har klart å avdekke.

50) Er det noe du har lyst til å bemerke i forhold til det vi har diskutert?

- Dette er et kontrollspørsmål for å fange opp eventuelle ekstra bemerkninger om tidligere spørsmål. I tillegg får respondentene en mulighet til å tenke over om det er noe de har glemt.

51) Hva mener du hemmer læring i Utbygging?

- Her vil vi undersøke om det er en sammenheng med funnene fra tidligere i intervjuene og det respondentene selv mener når de blir spurt. Samtidig kan det være interessant å se om det er en sammenheng mellom dette spørsmålet, våre funn og spørsmålet som belyste JBV sin evne til å lære.
-