

# Læring - hva, hvorfor og hvordan?

*- en studie av offshorearbeidere sin arbeidshverdag  
og hva de mener må til for å få en sikrere arbeidspraksis.*

**Hilde Hjertvik**  
og  
**Janne Vinkler Rasmussen**

**MASTERGRADSSTUDIUM I  
SAMFUNNSSIKKERHET**

**MASTEROPPGAVE**

---

**SEMESTER:**

Våren 2014

---

**FORFATTER:**

Hilde Hjertvik og Janne Vinkler Rasmussen

**VEILEDER:**

Kjell Harald Olsen

---

**TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:**

Læring-hva, hvorfor og hvordan?

-en studie av offshorearbeidere sin arbeidshverdag og hva de mener må til for å få en sikrere arbeidspraksis.

---

**EMNEORD/STIKKORD:**

Offshorearbeider, læring, lærende organisasjoner, taus kunnskap, praksisfelleskapet, uformell læring.

---

**SIDETALL:** 99 (115 inkludert litteraturliste og vedlegg)

---

**STAVANGER .....12.juni 2014.....**

**DATO/ÅR**

## **Forord**

*”Vi må ta lærdom av dette”* er ofte en overskrift som møter deg når du leser om ulykker eller tragiske hendelser, og dette er et utsagn få kan si seg uenig i. Hva skal til for at læring skjer? Hvorfor er det så vanskelig og hvordan kan gode læringsarenaer etableres?

Dette var noen av spørsmålene som ble utgangspunkt for tema i denne oppgaven om læring. Vi ville se på hvilke læringsprosesser som må være tilstede i en virksomhet for at læring skal skje. Vi er begge utdannet pedagoger, har praktisert i yrkene våre i mange år, og det at vi fremdeles er nysgjerrige på dette temaet kan gi et bilde av hvor kompleks det hele er. I denne prosessen vil vi påstå at vi i hvert fall har lært en viktig ting; vi blir aldri ferdig utlært.

Oppgaven er en avsluttende masteroppgave innen faget Samfunnssikkerhet ved Universitetet i Stavanger, våren 2014. Vi vil med dette takke vår kontaktperson inn mot virksomheten for at han la til rette for alle våre ønsker. Alt fra adgangskort, deltakelse i møtevirksomhet, innsyn i interne dokumenter og tilgang til våre informanter har blitt ordnet på en ypperlig måte. Uten informantene hadde det ikke vært mulig for oss å skrive denne oppgaven. Takk skal dere ha for en positiv og sporty innstilling, og takk for at dere tok dere tid til oss, til tross for en travel arbeidshverdag.

Vi vil også rette en spesiell takk til vår veileder, Kjell Harald Olsen, som har delt vår interesse for temaet vi skriver om. Vi har satt stor pris på dine nyttige innspill og for at du alltid har tatt deg god tid til oss. Og til sist, takk til alle andre som har stilt opp for oss på ulike måter, som har vist oss støtte og oppmuntring i denne prosessen slik at vi klarte å fullføre masterstudiet på en lærerik og god måte.

Hilde Hjertvik og Janne Vinkler Rasmussen

## Foreword

"*We must learn from this*" is often a headline that greets you as you read about accidents or tragic events, and this is a statement few can disagree with. Who is it that does not learn, and why is it so difficult?

These were some of the questions that were the basis for the theme for this study about learning. We were interested in the learning processes that must be present in an enterprise, for learning to happen. We are both educationalists, and have practiced in our profession for many years. The fact that we are still curious about this subject can give an idea of how complex it is. In this process, we have certainly learned one important thing; we will never be fully trained.

The task is the final thesis in the subject Master i Samfunnssikkerhet, University of Stavanger, spring 2014. We would like to thank our contact in the organization, for facilitating all our requests. Everything from access cards, participation in meetings, access to internal documents and access to our participants has been excellently arranged. Without our participants it would not been possible for us to write this paper/ thesis. A special thanks to you for the positive and sporty attitude, and for taking the time with us despite a busy work day.

We will also give a special thanks to our supervisor, Kjell Harald Olsen, who shared our interest for the subject in this thesis. We have appreciated your helpful suggestions and the fact you always had time for us. And finally, thanks to all the others who have been there for us in different ways, which have shown us support and encouragement, and helped us complete this master's program in an instructive and positive way.

Hilde Hjertvik og Janne Vinkler Rasmussen

## Sammendrag

Hensikten med denne masteroppgaven har vært å etablere en bedre forståelse for hvilke prosesser som bidrar til at offshorearbeidere opplever læring i sin arbeidshverdag. Vi har sett på hvilke faktorer som gjør at offshorearbeidere tilegner seg ny kunnskap og kompetanse med tanke på en sikrere arbeidspraksis. Studier om læring i organisasjoner er det skrevet mye om, men hvordan dette oppleves fra offshorearbeiderenes ståsted mener vi er et mindre utforsket område. Valget om å studere offshorearbeidere var av interesse for den konteksten de utfører sitt arbeid i. Livet ute på plattformen er preget av praktiske arbeidsoppgaver noe vi tenker krever mer av dem enn utdanning og skolegang.

Vår problemstilling er: *”Hvilke prosesser legger grunnlaget for læring hos offshorearbeidere som kan sørge for en sikrere arbeidspraksis?”*

Vi har tatt utgangspunkt i både organisasjons- og læringsteorier for å besvare oppgavens problemstilling. Felles for våre teoretiske bidrag er ideen om at læring er en sosial deltakende prosess og at individuell læring er en forutsetning for organisatorisk læring. I en sammenfatning av våre teorier viser vi til en analytisk modell for hva vi tenker påvirker læring. Den illustrerer hensynet til myndigheters krav, virksomhetens styringssystem og deretter de formelle læringsprosesser som offshorearbeidere må arbeide ut i fra. Funnene våre viser, i likhet med modellen sitt neste steg, at dette legger grunnlaget for de uformelle læringsprosesser, som igjen resulterer i at læring skjer.

Metoden som er brukt for å svare på problemstillingen er en abduktiv forskningstrategi. Datainnsamlingen baserer seg på kvalitative forskningsintervjuer av til sammen tretten informanter. Elleve er offshorearbeidere og to er representanter fra ledelsen i virksomheten. I tillegg har vi studert blant annet virksomhetens styringssystemer og HMS-direktiver.

Et av våre mest sentrale funn er at den viktigste læringen er uformell og skjer i de ulike praksisfellesskaper eller på skiftene offshorearbeiderne er en del av. Empirien har også vist oss at de viktigste faktorene i en slik interaksjon ikke er faglig kunnskap og utdanning, men lang erfaring, gode holdninger og sosiale egenskaper. Disse faktorene legger selve grunnlaget for en god og tillitsbasert lærings situasjon. Det er derfor viktig at ledelsen i virksomheten går i

dialog med sine ansatte og legger til rette for en arbeidspraksis der en slik interaksjon er mulig.

Selv om oppgaven beskriver mellommenneskelige læringsprosesser i en offshorekontekst, tenker vi likevel at funnene våre kan ha relevans for andre organisatoriske kontekster. Da teamarbeid, samhandling og dialog stort sett preger alle arbeidsplasser.

## **Abstract**

The purpose of this thesis is to describe and try to understand how offshore workers learn in their everyday work.

We have looked at which factors contribute to offshore workers acquiring new knowledge and skills, with regards to safe practice. Studies of learning within organizations, has been written a lot about, but the question of how it is perceived from the offshore workers' point of view, is a relatively unexplored area. We wanted to study offshore workers because of an interest in the context which they perform their work. Life on an oil installation is characterized by practical tasks, which we consider require something more than schooling/ education.

The main topic for our research is: *“What processes generate a basis for learning among offshore workers, which in turn provide for a safer work practice? ”*

We have chosen both organizational and learning theories to answer our research topic/ problem. Common to our theoretical contribution is the idea that learning is a social participation, and that individual learning is a presupposition/ essential for organizational learning. We summarize our theories in an analytical model. The model illustrates the consideration of administrative formalities followed by the business management system. Finally the formal learning that offshore workers have is taken into to consideration. Our findings show, similar to the model, that this is the basis for the informal learning processes, where the essential/ most important learning happens. Our findings are supported by the model and state that this is the basis for the informal learning processes, where the essential learning happens

The method used to answer the research topic/ problem is an abductive research strategy. The data is based on qualitative research interviews with a total of thirteen participants comprised of eleven offshore workers and two representatives from the management. In addition, we also studied the business management systems and safety directives.

# Innholdsfortegnelse

Forord.....	2
Foreword .....	3
Sammendrag.....	4
Abstract .....	6
Innholdsfortegnelse .....	7
1. Innledning.....	10
2. Presentasjon av en petroleumsvirksomhet .....	13
3. Oppgavens teoribidrag .....	19
3.1 Hva er en organisasjon? .....	19
3.1.1 Hva er læring i en organisasjon? .....	20
3.1.2 Fra enkel- til dobbelkretslæring .....	21
3.1.3 Taus kunnskap .....	22
3.2 Hva kjennetegner en lærende organisasjon? .....	23
3.3 Læring .....	26
3.3.1 Fra novise til ekspert .....	28
3.3.2 Sosiokulturell læringsteori .....	29
3.4 Praksisfellesskapet .....	30
3.5 Læring i arbeidslivet.....	33
3.6 Lære av det som fungerer .....	35
3.7 Oppsummering .....	35
4. Metode.....	38
4.1 Kvalitativ metode .....	38
4.2 Problemstilling, forskningsspørsmål og undersøkelsesopplegg.....	39
4.3 Innsamling av data .....	41
4.4 Utvalg og rekruttering av informanter .....	43



4.5 Forberedelse av intervju/intervjuguiden.....	44
4.6 Intervjuguiden .....	45
4.7 Det kvalitative forskningsintervju .....	48
4.8 Transkribering av intervju .....	50
4.9 Analyse av data .....	52
4.10 Etske betraktninger.....	53
5. Resultater og analyse.....	56
5.1 Er virksomheten en lærende organisasjon? .....	56
5.1.1 Personlig mestring- hvilken betydning har det for læring?.....	56
5.1.2 Forutsetter læring et miljø preget av tillit og respekt? .....	60
5.1.3 Er innflytelse på egen arbeidspraksis viktig for offshorearbeidere? .....	64
5.1.4 Kan felles visjoner etableres igjennom virksomhetens verdier? .....	66
5.1.5 Legger virksomheten til rette for gruppelæring?.....	69
5.1.6 Systemtenkning-en utfordring for alle virksomheter? .....	73
5.2 Skiftet er arbeiderens praksisfelleskap .....	77
5.2.1 Gjensidig engasjement preger felleskapet.....	77
5.2.2 Et eksempel på et praksisfelleskap.....	78
5.2.3 Felles virksomhet er lik positiv avhengighet.....	79
5.2.4 Felles repertoar-felles forståelse? .....	79
5.2.5 Sosial identitet skaper mening og tilhørighet.....	82
5.3 Hva betyr mest- erfaring eller utdanning?.....	83
5.4 ”Her har vi lov til å korrigere hverandre” .....	87
5.5 Lærer mest av det som går galt, ikke av det som fungerer.....	89
5.6 Oppsummering .....	91
6. Videre forskning.....	97
7. Konklusjon .....	98

Litteraturliste .....	99
Vedlegg 1: Brev til linjeleder (17.03.14) .....	102
Vedlegg 2: Informert samtykke.....	104
Vedlegg 3: Intervjuguide for Offshorearbeider.....	105
Vedlegg 4: Intervjuguide for Leder.....	110

## **1. Innledning**

Organisatorisk læring har fått stor oppmerksomhet de siste årene. Det antas at virksomheter i dag står ovenfor mer skiftende og uforutsigbare omgivelser enn tidligere. Evnen til endring og læring kan derfor være et konkurransefortrinn. En annen faktor knyttet til denne økende interessen er en erkjennelse av at den kunnskap og kompetanse som faktisk finnes i organisasjonen må gjøres kjent for flere av organisasjonens medlemmer (Tinmansvik et al. 2013).

Det finnes en rekke teorier og innfallsvinkler på hvordan skape gode lærings- og endringsprosesser. Vi har valgt å fokusere på at læring skjer i samhandling med andre, i formelle og uformelle fora, og har en deltakerorientert vinkling. En kommer ikke bort i fra at det er gjennom individene at organisasjonen kan lære (ibid). For oss ble det derfor naturlig å rette hovedfokuset mot de som utfører arbeidsoppgavene og å få en forståelse av hva de mener er viktig når det gjelder læring. Dette gjenspeiles også i de teoretiske bidragene vi har valgt. Vi har selv vært i arbeidslivet i mange år og vet hva det vil si å arbeide i en stor og kompleks organisasjon. Vi har også erfart verdien av de ansattes synspunkter, både når det gjelder egen utvikling og tilegnelse av ny kunnskap.

### **Problemstilling**

Oppgaven omhandler læring i organisasjoner eller i såkalte lærende organisasjoner. Vårt valg av problemstilling var en interesse for å studere hvilke læringsprosesser som eksisterer hos de ansatte på plattformen. Videre ville vi se på hva som kjennetegner felleskapet på plattformen og om det kunne være en kilde til læring. Følgende problemstilling er derfor skissert i oppgaven for å belyse de ovennevnte punktene:

*”Hvilke prosesser legger grunnlaget for læring hos offshorearbeidere som kan sørge for en sikrere arbeidspraksis?”*

## **Oppgavens oppbygging:**

Først presenteres virksomheten som har vært utgangspunktet for vårt studie. Vi har utelatt virksomhetens navn etter deres ønske om anonymitet. Oppgaven avgrenses til å omhandle virksomhetens HMS- relaterte styringsprosesser, og vi vil vise eksempler på hvordan noen av disse er bygd opp, samt ideologien bak disse. Det er ved hjelp av virksomheten at vi har fått tilgang til informantene, i tillegg til annet relevant datamateriale.

Oppgavens teoribidrag starter med å se på hva læring i en organisasjon innebærer og deretter hva som kjennetegner en lærende organisasjon. Her har vi sett på Peter Senges (1991) fem disipliner for hva en lærende organisasjon skal inneholde. Hensikten med dette er å forstå de prosesser som legger grunnlaget for læring. De ulike kjennetegnene knyttet til organisatorisk læring og en lærende organisasjon ønsket vi å se i lys av den virksomheten vi skulle studere.

Vi tenker at en virksomhet sitt styringssystem setter rammene for læring. Videre i teoridelen presenteres Argyris og Schön (1978) som viser til at en organisasjon lett kan bli fastlåst i sine systemer og dermed få et for snevert bilde av virkeligheten. Det vises til at dobbelkretslæring skjer ved at en utfordrer de etablerte standarder, mens enkelkretslæring rettes kun mot avvik fra den eksisterende standarden. Dersom en virksomhet begrenser seg til enkelkretslæring kan en heller ikke si at det har skjedd læring, i hvert fall ikke på lengre sikt.

Taus kunnskap, som finnes i en organisasjon, kan fremme læring ved å gjøre den eksplisitt (Polanyi 2000). Vi vil belyse hvordan taus kunnskap kan utforskes nærmere og bli kjent for den enkelte, kollegaer og for virksomheten som sådan. En annen sentral del i de uformelle læringsprosessene er evnen til refleksjon og derfor også et viktig tema i denne oppgaven. Grad av erfaring hos arbeiderne tenker vi påvirker måten en reflekterer på. Dette presenteres via filosofen, Donald Schön, og hans teori om praktiske refleksjoner (Schön 1991). Vi velger også å trekke paralleller til Dreyfus og Dreyfus ferdighetsmodell opp mot utdanning og erfaring når det gjelder evnen til læring blant offshorearbeiderne (Nielsen et al. 1999).

Vår utgangspunkt er at læring sjelden skjer i en utelukkende individuell prosess. Derfor presenteres teorier som belyser at vi lærer gjennom samspill med andre mennesker. Her trekkes inn opphavsmannen til uttrykket; *Learning by Doing*, John Dewey (1966) og Knut Illeris (2012), som begge mener at læring først og fremst er situert. En annen sentral teoretiker

er Etienne Wenger (1998) og hans ide om praksisfelleskapet Det var for oss interessant å få en forståelse for den læringsarenaen som dette praksisfelleskapet representerer og dermed forsøke å få ny kunnskap om dette feltet. Wengers praksisfelleskap er derfor et sentralt tema i denne oppgaven.

Å lære av feil er ikke den eneste formen for læring. Våre antagelser er at det også skjer mange hendelser av vellykket art. Dette har vi valgt å se i lys av Erik Hollnagel (2011). Selv om en viktig del av sikkerhetsstyringen i en virksomhet er å fokusere på avvik, synes vi det også kunne være interessant å se på hva som skjer når noe går bra.

Metoden presenteres i eget kapittel hvor fremgangsmåten for våre funn blir beskrevet sammen med en begrunnelse for hvorfor vi gikk frem slik vi gjorde. Metoden er forholdsvis detaljert da de valg vi har tatt skal kunne verifiseres og etterprøves av andre.

Opgavens hoveddel vil inneholde de funn vi mener er relevante ut i fra vårt teoribidrag. Under hvert deltema har vi valgt å foreta en delkonklusjon eller diskusjon rundt de ulike funnene og spørsmålene. Da oppgaven er av begrenset omfang er det flere tema som ikke får plass her. Vi sitter derfor igjen med flere interessante funn vi kunne ha ønsket å forske videre på. Dette presenteres i et eget kapittel. Avslutningsvis vil komme med en oppsummering og konklusjon om hva vi tenker våre funn betyr for valgt problemstilling.

### **Disponering av oppgaven**

Kapittel 1: Innledning, bakgrunn og valg av problemstilling

Kapittel 2: Presentasjon av virksomhet

Kapittel 3: Teori

Kapittel 4: Redegjørelse for forskningsdesign og metode

Kapittel 5: Presentasjon av resultat og analyse som drøftes disse i lys av valgt teori

Kapittel 6: Oppsummering av de viktigste funn og teoribidrag

Kapittel 7: Videre forskning

Kapittel 8: Konklusjon

## 2. Presentasjon av en petroleumsvirksomhet

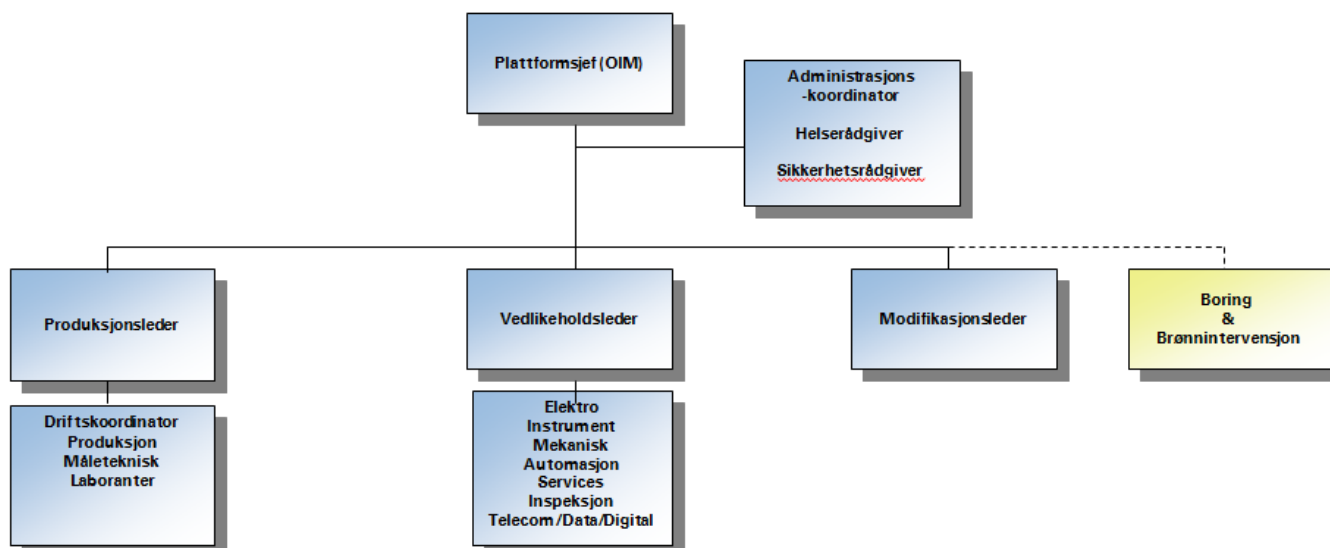
Vi har valgt å skrive om et større selskap, både i norsk og internasjonal sammenheng, med ulike virksomheter innen olje, gass, raffinering og fornybar energi. Virksomheten opererer på flere kontinent i en rekke land. I Norge har de rundt 600 ansatte og flere installasjoner i drift.

I vår oppgave har vi valgt å intervju offshoarearbeidere fra to ulike installasjoner, men vi har lagt størst vekt på data hentet fra en plattform. Denne installasjonen er typisk for norsk sokkel. Den er delt i 3 separate installasjoner, der bolig, boring og prosessering er fordelt på hver sin installasjon, med bro dem i mellom. Den sikkerhetsmessige layout er typisk for tiden den ble bygd. Antallet om bord på installasjonen er 140 personer, som bytter på å jobbe dagskift og nattskift. Skiftene består av 6 -7 personer som arbeider sammen i et team.

Varigheten på et skift er 12 timer. De fast ansatte, som vi har konsentrert oss om, jobber i en 2-4 rotasjon, det vil si 2 uker på og 4 uker fri. Ansatte på kontrakt inngår i de 140 personene, men går ikke samme rotasjon da det er avhengig av hvilke avtaler deres selskaper opererer med.

Plattformen har ca. 20 % offshoarearbeidere som er fast ansatt. Ellers er størstedelen ansatt på kontrakter og innom for kortere perioder. Plattformen preges av hektisk aktivitet med mange pågående prosjekter. Det er ikke uvanlig at de går fra den ene hektiske fasen til den andre. I tillegg til prosjekter og mye aktivitet, skal den daglige driften gå som normalt. Plattformen bistår også andre plattformer som er ubemannet. Arbeidslivet ute på plattformen er derfor preget av stor utskiftning av personell med ulik bakgrunn, kultur og erfaring. Det beskrives som positivt, men også som utfordrende når det gjelder sikkerheten. Det legges opp til at skiftet består av de samme personene, så langt det lar seg gjøre.

Nedenunder vises et organisasjonskart på hvordan den omtalte installasjonen er bygd opp.



Figur 1: Organisasjonskart (kilde hentet fra den aktuelle virksomheten, datert 05. mai 2014)

Virksomheten har ulike prosesser i sitt styringssystem tuftet på læring for at ulykker ikke skal skje. En overordnet målsetting i så henseende er; ”*Ingen ulykker, ingen personskader og ingen miljøskader*”. Virksomheten har også som mål at de ansatte skal være kjent med gjeldende krav, enten det er fra myndigheter eller internt. De ansatte skal også kjenne til konsekvensene ved ikke å følge kravene. Konsekvensene skal være godt kjent på forhånd og gjelder alle ansatte i virksomheten.

I virksomheten sin håndbok fra 2014 om ”Helse, Miljø og Sikkerhet” finnes blant annet krav og forventninger til ledelsen. De skal ha ansvaret for at virksomheten drives etter gjeldene lover og forskrifter. Ledelsen har også som ansvar å stille med nødvendige ressurser og kompetanse til arbeidsoppgaver som virksomheten til en hver tid står overfor.

Videre står det beskrevet at linjeleder på plattformen skal gå foran med et godt eksempel ved å kjenne til og informere de ansatte om selskapets retningslinjer, rutiner og sikkerhetskritiske arbeidsprosedyrer. Det kommer også tydelig frem at offshorearbeideren har et ansvar for sikkerheten. Det gjelder blant annet bruk av nødvendig verneutstyr, rapportering ved observasjoner av en hver uønsket hendelse og ansvar for å stanse eller korrigere usikker

atferd. De skal også selv kunne vurdere om de innehar den nødvendige kompetansen som kreves i jobben.

Sikkerhetskulturen i virksomheten skal bygge på selskapets fem verdier; *sikkerhet, respekt, fremragende utførelse, mot og ett team*. Disse verdiene skal gjenspeiles i det arbeidet som blir gjort både på land og offshore. Verdiene blir gjengitt i håndboken, ved HMS-kurs og fremhevet med diverse plakattoppslag. Virksomheten ønsker å rette fokus på introduksjonsprosessene og er opptatt av at de ansatte skal være mest mulig trygge før de setter i gang med arbeidet ute på plattformen. Derfor blir det alltid brukt en fadder eller mentor ved første tur ut.

Høsten 2003 besluttet ledelsen i virksomheten å arbeide mer aktivt for å forbedre HMS-kulturen. For å jobbe mot denne målsettingen har virksomheten i løpet av de siste årene gjennomført en stor opplæringskampanje hvor alle fast ansatte i virksomheten, i tillegg til faste kontraktører, har deltatt. Fra 2006 fikk også alle nyansatte ta del i denne opplæringen ved å ta dagskurset HSE-Basic. Dette ble et utreisekrav fra sommeren 2007. Hovedpunktene i opplæringen er at alle må bidra til å styrke kulturen ved å endre sin egen atferd litt om gangen. Begrepet, å flytte seg en "½ mm", ble introdusert. Tanken bak dette er at hvis alle forbedrer seg litt hver dag, vil det ha positive konsekvenser for sikkerheten i virksomheten som helhet. I tillegg skal dette obligatoriske dagskurset bidra til at alle får lik informasjon om selskapets verdier og hva som forventes av hver enkel ansatt. Slik vil virksomheten prøve å etablere en felles sikkerhetskultur. Ledelsen har tro på at et felleskap skaper identitet. Dette vil igjen føre til en sterkere forpliktelse og tilhørighet til selskapet som igjen vil føre til sikrere drift.

Når det gjelder læring og kompetanseutvikling har virksomheten utarbeidet et system som blir kalt for "*Organisert jobbtrening*". Hver stilling har sine kompetansekrav som det forventes at de ansatte gjennomfører innenfor gitte frister. I tillegg er det frivillige opplæringsmål som ansatte selv kan velge å gjennomføre. Det er tilknyttet 1200 personer til denne databasen, i tillegg til 1400 kompetanseelementer.

Hvert år blir virksomhetens direktiver revidert, og i forkant kan de ansatte sende inn forslag om ønskede endringer. Dette opplyses det om i håndboken hvor det også vises til en e-postadresse som skal brukes. Når det gjelder hendelser eller episoder som har gått bra og en kan ta lærdom av, kan det legges inn i et "*Lessons Learned*"- program. Dette programmet deles mellom flere virksomheter.



Virksomheten har som tidligere nevnt en rekke velutviklede systemer som skal fange opp farlige situasjoner, samt ivareta sikkerheten. Et annet eksempel på dette er ”SOC”, som betyr Safety Observation Conversation. Dette innebærer at linjeledelsen snakker med folk i felten. Følgende spørsmål skal stilles; *Hva holder du på med? Hva kan gå galt? Er det ok det du gjør?* Dette er i følge ledelsen en strukturert samtale som har eksistert over flere år. Det kommer inn ca. 50 000 registrerte samtaler i løpet av et år. Enkelte av disse blir loggført.

Vi har valgt å trekke frem på tre system, henholdsvis STOPP-kort, 4-Punktsjekken og SJA (Sikker Jobb Analyse). De to førstnevnte skal være enkle å bruke, og det forventes at de er en del av det daglige arbeidet ute på plattformen. SJA brukes ved større arbeidsoppdrag, men er en prosedyre som er vel kjent blant de ansatte. STOPP-kortet trekkes blant annet frem som et av mange virkemidler for en sikrere arbeidspraksis.

STOPP-kortet er et verktøy som fokuserer på å oppfordre til ”sikre” handlinger gjennom observasjoner og sikkerhetssamtaler på arbeidsplassen. Kortet er en form for rapporteringskort som man skal ha lett tilgjengelig i lommen. Disse skal benyttes til å beskrive både farlige og sikre handlinger, og samtalene som er gjort i forbindelse med disse observasjonene. De ansatte på plattformen kan velge å være anonyme. De er pålagt å skrive et viss antall i løpet av en tur. Kortene blir så gjennomgått av linjelederen på hvert morgenmøte. Dersom en sak krever videre oppfølging blir dette videresendt til et system for uønskede hendelser relatert til HMS. Det hender det er premiering av antall utfylte kort, i tillegg kan veldig gode kort resultere i en bonus.

En observasjonssyklus beskriver hvordan STOPP-kortet benyttes:

- Ta beslutning: om det skal gjennomføres en observasjon eller ikke
- Stopp: man stopper for å observere arbeidet
- Observer: utførelsen av arbeidet observeres
- Handle: på bakgrunn av observasjonen gis rettleiding eller ros avhengig av utførelsen
- Rapport: positive og negative observasjoner rapporteres på STOPP-kort.

**STOPP**  
 Observasjoner og samtaler om sikkerhet  
**ingen ulykker**  
**ingen personskader**  
**ingen miljøskader**

Tittel:

Dato for hendelsen:  Sted:

Sikker handling/observasjon  
 Usikker handling/observasjon

Beskriv hendelsen:

Umiddelbare tiltak:

Tiltak for å fremme/hindre gjentakelse:

Figur 2: Et eksempel på STOPP-kort (Illustrert etter virksomhetens HMS-håndbok, 2014)

Et annet verktøy som blir brukt i det daglige arbeidet ute på plattformen er 4-Punktsjekken. Dette er ment som et virkemiddel for vurdering av risiko og skal brukes i den siste gjennomgangen før oppstart av arbeidet. Det poengteres ved bruk av dette verktøyet, at dersom du er usikker, er det din plikt å stoppe arbeidet og starte på nytt. 4-Punktsjekken skal sikre at risikovurdering utføres og at arbeidstillatelser og sikkerhetstiltak skal være kjent for alle involverte, før arbeid kan starte. Skjemaet fungerer som en dokumentasjon om at alle involverte er blitt tilstrekkelig informert om arbeidet som skal utføres.

<p><b>1 Hvordan skal jobben gjøres?</b> Planlegging, riktig verktøy etc.</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>
<p><b>2 Hva kan gå galt?</b> Bruk energioktagonen for å identifisere energier og beskriv potensielle farer.</p> <p>Personsikkerhet:</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div> <p>Prosessikkerhet:</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>
<p><b>3 Hvilke tiltak må iverksettes?</b> Fjern, kontroller, beskytt</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>
<p><b>4 Hvem må jeg informere?</b> Ansvarlig for samtidige aktiviteter, andre arbeidslag, er alle kjent med oppdraget etc.</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>

Figur.3: Eksempel på 4-Punktsjekken (Illustrert etter virksomhetens HMS-håndbok, 2014)

I tillegg til rutinene presentert ovenfor er Sikker Jobb Analyse (SJA) en rutine virksomheten trekker fram når det gjelder sikkerheten. Dette er en mer omfattende rutine og brukes ikke daglig ute på plattformen. SJA er en systematisk og trinnvis gjennomgang av alle risikoelement i forkant av en konkret arbeidsoppgave eller et oppdrag. Denne rutinen skal brukes før et kritisk arbeidsoppdrag. Den skal i tillegg tas i bruk når det foreligger risikoelementer som ikke er tilstrekkelig belyst eller kontrollert gjennom prosedyrer eller arbeidstillatelser. Slike arbeidsoppdrag involverer som regel flere disipliner. Det er derfor svært viktig, og det er et krav om at alle involverte deltar i denne planleggingsrutinen. Hver disiplin har sin kompetanse og sitt ansvarsområde. Ved å samhandle om en SJA er målet at flere risikoer og faremomenter blir avdekket før selve oppdraget starter.

Denne virksomheten ble utgangspunktet for vår studie om læring og har til en viss grad lagt rammene for denne forskningen. For å få svar på vår problemstilling er ikke valg av virksomhet avgjørende da vi mener at våre funn kan overføres til andre virksomheter.

### **3. Oppgavens teoribidrag**

Oppgavens hensikt er å sammenlikne teori og empiri, for slik prøve å si noe om hva og hvordan ansatte på en oljerigg lærer og tilegner seg ny kunnskap. Samtidig se om det samsvarer med virksomhetens sitt syn på læring.

I denne delen av oppgaven vil vi først gi en beskrivelse av hva en organisasjon er og hva vi legger i begrepet organisatorisk læring. Deretter vil vi presentere ulike teorier om organisatorisk læring, som vi tenker vil være interessant i lys av vår problemstilling. Avslutningsvis vil vi klargjøre hva vi legger i begrepet læring, videreføre en presentasjon av sosiokulturell læringsteori og til slutt presentere en teori som ser på læring som sosial deltakelse i ulike fellesskap.

#### **3.1 Hva er en organisasjon?**

Organisasjoner er systemer der mennesker samhandler for å nå mål og løse oppgaver. De har en formell struktur, en kultur og noen uformelle maktforhold, samtidig som de må tilpasse seg sine omgivelser. Deltakerne i en organisasjon har et sett med oppgaver og mål som knytter dem sammen, samt et sett retningslinjer som samordner deltagernes arbeid mot en realisering av disse målene. En organisasjon kan defineres som; ”et sosialt system som er bevisst konstruert for å løse spesifikke oppgaver og realisere bestemte mål” (Jacobsen et al. 2013:18).

Relevant for vår oppgave er at organisasjoner består av mennesker som samhandler med hverandre. En organisasjon er relasjoner mellom mennesker, og det er derfor viktig å få innsikt i den grunnleggende sosiale og menneskelige karakteren. Hensikten med at organisasjoner blir opprettet er at det er en effektiv måte å løse oppgaver på, noe som er kjernen i en hver organisasjon. Dette kommer til syne både gjennom formelle mål og strategier nedfelt i skriftlige dokumenter, som igjen viser hvordan oppgaver er fordelt mellom ansatte og ulike avdelinger. I tillegg etableres det uformelle regler og retningslinjer som forteller noe om hva som er akseptert og ikke akseptert (Jacobsen et al. 2013).

### 3.1.1 Hva er læring i en organisasjon?

Organisatorisk læring har fått stor oppmerksomhet de siste tiårene og har utviklet seg fra å være et lite spesialfelt til å bli et sentralt tema innenfor organisasjonslitteraturen. Dette skyldes at organisasjoner står overfor mer skiftende og uforutsigbare omgivelser og må mestre stadig økende konkurranse (Tinmannsvik et al. 2013, Jacobsen et al. 2013). I følge Senge (1991) er den mest vellykkede bedrift trolig den som har evnen til å lære fortere enn sine konkurrenter, og han mener at det er det eneste varige konkurransefortrinn.

Alle organisasjoner har som nevnt en hensikt eller et mål. En forutsetning for å kunne bidra i realiseringen av disse er nettopp læring. Organisatorisk læring er knyttet til utvikling og endring av kunnskap. Dette er både noe mer og noe annet enn individuell læring (Tinmannsvik et al. 2013). Likevel er det gjennom individene i organisasjonen at læring finner sted. Organisasjoner som ønsker å oppmuntre til læring må kunne tilrettelegge for dette både gjennom egne og andres erfaringer (Jacobsen et al. 2013). I følge Argyris og Schön (1978) er organisatorisk læring en prosess hvor det avdekkes og korrigeres feil, og hvor individene fungerer som læringsagenter for organisasjonen. Samtidig er det ikke nok at enkeltindivider lærer. Kunnskapen de tilegner seg må gjøres kjent for å tas i bruk også av andre i organisasjonen (Jacobsen et al. 2013).

Organisasjonslæring som deltakelse og praksis innebærer at læring forstås gjennom deltagelse i praktisk arbeid. Læring betraktes som en del av den menneskelige aktivitet og som en integrert del av organisasjonens hverdagsliv og arbeidspraksis (Filstad 2010). Den er situasjonsbestemt og knyttet til en spesifikk kontekst. Derfor argumenterer Wenger (1998) for at læring ikke kan forstås som overføring av abstrakt og dekontekstualisert kunnskap fra et individ til et annet. Læring er en sosial prosess hvor kunnskap blir utarbeidet i fellesskap. I disse praksisfellesskapene samles en om felles aktiviteter, diskuterer og deler informasjon. Gjennom samhandling og kollektiv læring utvikles et fellesskap. Læring er deltakelse og ikke ervervelse av informasjon, og mennesker er sosiale aktører som lærer i samhandling med andre. Disse fellesskapene er ikke bare preget av felles interesser, men de består også av praktikere. Slik vil de over tid utvikle et felles repertoar av ressurser, erfaringer, historier, verktøy, metoder og måter å håndtere gjentatte problemer på (Easterby 1997). Vi vil gi en grundigere presentasjon av Wenger og hans teori senere i dette kapittelet.

Dette vil være utgangspunktet for vår forståelse av organisatorisk læring, og vi vil derfor fokusere på de læreprosesser som finner sted på individ- og gruppenivå. Vi vil se på hvordan læring skjer blant de offshoreansatte ute på plattformen. Skjer dette i samhandling med andre, og hvordan kan denne kunnskapen gjøres synlig for resten av organisasjonen.

I følge Jacobsen og Thorsvik (2013) viser begrepet læring i organisasjoner både til at man tilegner seg ny kunnskap og at man endrer atferd; «Læring er en prosess der mennesker og organisasjoner tilegner seg ny kunnskap og endrer sin atferd på grunnlag av denne kunnskapen» (Jacobsen et al. 2013:38).

### **3.1.2 Fra enkel- til dobbelkretslæring**

Et annet viktig bidrag innenfor organisatorisk læring er Argyris og Schön (1978) sin handlingsteori som benevnes som enkelkrets- og dobbelkretslæring. De tar utgangspunkt i at organisasjonslæring er en kumulativ prosess. Denne reflekterer organisasjonenes tilegnelse av egenskaper og kunnskap, samtidig som læring er en individuell prosess. For at individuell læring skal bli organisasjonslæring må organisasjonsmedlemmene ha kunnskap om hvilke betingelser som hemmer eller fremmer denne muligheten (Filstad 2010).

Organisatoriske handlingsteorier blir videre delt inn i bruksteori, og det er bruksteorien som er de styrende verdiene i organisasjonen. Bruksteori eller mentale modeller handler om beslutninger og handlinger av individene i en organisasjon. Det vises til at et hvert menneske har en bruksteori i forhold til hvordan ens arbeid best skal utføres. Denne bruksteorien er i stor grad bestemmende i forhold til hva som skjer i praksis. Disse mentale modellene kan eksistere både på individuelt og organisatorisk nivå. Organisasjonens kjerne er at den er styrt av kollektive regler for beslutninger og delegering. Hvis en skal oppdage en organisasjons bruksteori, må man observere den i praksis. Fra utsiden ser vi den regelstyrte atferden og fra innsiden ser vi den kunnskapsbaserte atferden. Organisasjonen vet ofte mindre enn dens medlemmer. Dette gjelder ikke prosedyrer, men det som er innebygd i organisasjonens kunnskapssystem (Schön 1991). Organisasjonslæring oppstår når medlemmene av organisasjonen handler som læringsagenter og responderer på forandringer på det interne og eksterne miljøet, ved å undersøke og rette opp feil i organisasjonens bruksteori (ibid).

Sentralt i kompetanseutviklingen er refleksjonsprosessen der aktørperspektivet er viktig (Schön 1991). Prosessen er knyttet til; handlingskunnskap, handlingsrefleksjon, og metarefleksjon, som innebærer refleksjon på handlingsrefleksjonen. Disse nivåene beskrives som en stige hvor man i læringsprosessen beveger seg opp og ned på denne (ibid).

Argyris og Schön (1978) skiller mellom tre typer læring. Vi har valgt å konsentrere oss om to: *Enkelkretslæring* og *dobbelkretslæring*. Ved enkelkretslæring vil fokuset være på oppnåelse av mål. De styrende verdiene vil ikke bli tatt med i betraktningen. Her er kriteriet for suksess effektivitet. Individene responderer på feil ved å modifisere strategier som allerede ligger i organisasjonens normer. Ved dobbelkretslæring derimot ser man etter feil, tar tak i reglene og endrer dem. Ved dobbelkretslæring er det nødvendig at mennesker møtes for å diskutere og reflektere over sitt arbeid i grupper, og det er viktig med ledere som kjenner prosedyrene og som kan lede gruppeprosesser. Den gode læringsprosessen kommer i gang ved at man observerer praksis. Man reflekterer sammen, kollektivt og kritisk over det observerte.

De fleste organisasjoner begrenser seg til enkelkretslæring, noe som ligger naturlig i et raskt skiftende miljø. Da handler det mer om tilpasning og ikke organisatorisk læring. Vi antar dette også er tilfelle i vår virksomhet. Det er først når en er i stand til å se organisasjonens etablerte normer og verdier i et kritisk lys, og endrer disse, at det da er snakk om dobbelkretslæring (ibid).

Petroleumsbransjen kjennetegnes av en rekke prosedyrer hvor formålet er å øke sikkerheten. For å finne ut hvilke prosesser som ligger bak utarbeidelse og endring av prosedyrer i virksomheten, må vi se nærmere på om det også tas hensyn til de uformelle læringsprosessene som finnes. Dette vil vi se nærmere på i neste avsnitt der vi presenterer teorien om taus kunnskap.

### **3.1.3 Taus kunnskap**

Nonaka og Takeuchi (1995) forklarer at organisatorisk læring består av mer enn organisasjonens evne til innsamling og prosessering av informasjon. De hevder videre at organisasjonens viktigste utfordring for å fremme læring er å klare å artikulere den tause kunnskapen individet har tilegnet seg. Denne kunnskapen må gjøres tilgjengelig for flere av organisasjonens medlemmer, slik at den kan testes ut og komme organisasjonen til nytte. Taus

kunnskap er kunnskap knyttet til enkeltindividet. Denne kunnskapen kan det være vanskelig å sette ord på, og individet trenger heller ikke være klar over at det innehar denne kunnskapen. Eksplisitt kunnskap er, i motsetning til taus kunnskap, formalisert i rutiner, prosedyrer og retningslinjer.

Polanyi (2000) var den første som introduserte begrepet taus kunnskap. Han viser til det faktum at vi mennesker vet mer enn hva vi kan si. Læring skjer i utgangspunktet i noe vi alt har lært, men alle leddene i kunnskapsprosessen må gjøres synlige for den enkelte for at denne kunnskapsutviklingen skal finne sted. Dette minner på mange måter om Dreyfus og Dreyfus sin ferdighetsmodell hvor nivået *eksperten* viser til at kunnskapen ikke kan uttrykkes uttømmende. Kunnskapen har blitt til igjennom erfaring og *eksperten* handler intuitivt ut i fra det han kan (Nielsen et al. 1999). Dette er noe vi vil komme tilbake til senere i teorikapittelet.

I dette studiet vil vi blant annet å se på hvilke læringsarenaer de ansatte tilegner seg ny kunnskap. Våre informanter er ansatte i den spisse enden hvor de utfører arbeidsoppgaver av praktisk art. Dette antar vi er en naturlig læringsarena hvor det ligger et potensiale for at kunnskap kan deles. En forutsetning for dette er imidlertid at kollegaer har/får tilgang på denne kunnskapen. For oss er det derfor interessant å se på om dette er tilrettelagt og om det finnes elementer hos virksomheten som tyder på at den er en lærende organisasjon.

### **3.2 Hva kjennetegner en lærende organisasjon?**

En sentral teori om lærende organisasjoner er utviklet av Peter Senge. Han satte fokus på systemtenkningen og evnen til å se helheten i en organisasjon. Forutsetning for læring i en organisasjon ligger i at det på ledelsesnivå utvikles en bevisst læringsstrategi for hele organisasjonen. Denne læringsstrategien bygger på fem disipliner som handler om hvordan den enkelte tenker, ønsker, lærer av hverandre og samhandler (Jacobsen et al. 2013). De fem disiplinene presenteres nedenfor.

#### **Personlig mestring:**

Senge viser til at personlig mestring vil si; ”å mestre noe betyr at man har kunnskap og kan utøve bestemte ferdigheter” (Senge 1991:13)



Ved personlig mestring må man stadig tydeliggjøre sin personlige visjon, bruke krefter, ha tålmodighet og oppfatte virkeligheten på en objektiv måte. Dette er hjørnesteinen i den lærende organisasjon, fordi organisasjonens evne til å lære ikke kan være større enn hos hvert enkelt individ. Den personlige mestringen handler om å klargjøre hva som virkelig betyr noe for individet i organisasjonen, slik at en kan jobbe mot å leve opp til ens høyeste aspirasjonsnivå. Her er det en viktig sammenheng mellom personlig og organisasjonsmessig læring. Implementeringen av den personlige læringen er avgjørende for organisasjonslæringen.

### **Mentale modeller:**

Mentale modeller kan beskrives som; ”inngrodde antagelser, generaliseringer eller tankebilder som både påvirker hvordan vi oppfatter verden og hvordan vi handler” (Senge 1991:14).

De mentale modellene er ofte ubevisste og påvirker individets atferd. Derfor er det viktig å bli bevisste disse modellene, få dem fram i lyset og granske dem gjennom ”lærende samtaler”. Slik blottstilles egen tankegang og en blir åpen for påvirkning fra andre. Det behøves en åpenhet for å avdekke våre svakheter med måten vi oppdager verden på (ibid).

### **Å skape felles visjoner:**

Felles visjoner beskriver Senge på denne måten; ”evnen til å skape et felles bilde av den fremtiden vi ønsker” (Senge 1991:15).

Han sier det er godt gjort å finne en organisasjon som har oppnådd store resultater uten mål, verdier og visjoner. Denne visjonen må være ekte slik at mennesker kan skape og lære fordi de har lyst. For å skape en felles visjon, må en avdekke menneskenes felles bilder av fremtiden. Den blir en levende kraft når individet tror de kan skape sin egen fremtid. Det er ikke lederens visjon som skaper ekte innsatsvilje og deltakelse i organisasjonen, men det er en felles, samlende visjon. En felles visjon er et konkret mål, et bilde av en ønsket framtid som gjennomsyrrer organisasjonen. Det er noe som mange mennesker føler seg virkelig forpliktet overfor, fordi den gjenspeiler deres egen personlige visjon. En felles visjon kan være med på å skape en felles identitet (ibid).

### **Gruppelæring:**

Senge (1991) viser til ulike eksempler både fra idrett, næringsliv og vitenskap, der en virkelig lærer når en jobber i grupper. De oppnår flotte resultater som gruppe, men også individet opplever en mye raskere personlig vekst enn ellers. Dialog er vesentlig i gruppelæring. En må tenke fellesskap og ikke bare stå på egne barrikader og tankemønster. Dialogen har vært tilstede i flere tusen år, og fra gresk er *dialogos* følgende; ”tanker og ideer skulle få flyte fritt i gruppen, slik at den kunne oppnå innsikt som medlemmene ikke kunne finne frem til hver for seg” (Senge 1991:16).

Senge (1991) hevder at i det moderne samfunn har dialogen nesten gått tapt, men at den igjen er i ferd med å bli gjenopplaget. Diskusjonen og individets behov for selvforsvar kan være til hinder for at en lærer i grupper. Og hvis en ikke lærer i grupper, kan heller ikke organisasjonen lære. Gruppelæring utvikler individets evne til å se og forstå det større bildet utenfor eget perspektiv.

### **Systemtenkning:**

Den femte og siste disiplinen og er selve kjernen i Senge (1991) sitt bidrag. Denne smelter de ulike disiplinene sammen til en enhet av teori og praksis. Det kan være vanskelig å se helheten i det en er en del av. Og særlig vanskelig er det å se forandringsmønsteret. Systemtenkningen viser hvordan de enkelte disiplinene henger sammen og påvirker hverandre. Et viktig mål for systemtenkningen blir å se hvordan en får varige endringer gjennom strukturelle endringer. En må se organisasjonen i et mer helhetlig og systemisk perspektiv. Det er derfor helt vesentlig at de fem disiplinene utvikles parallelt. Dette er en stor utfordring, fordi det er vanskeligere å integrere nye verktøy enn å bruke dem hver for seg. Hver disiplin er gode verktøy for å skape organisasjoner som kan lære og stadig forbedre seg. Senge påstår at det gir livslang læring av å praktisere en disiplin. En blir aldri utlært, og jo mer en lærer, desto mer ser en hvor lite en vet. En kan ikke hvile selv om en organisasjon har oppnådd en bragd, fordi en kan stadig bli bedre. Organisasjoner som imiterer andre for å prøve å oppnå samme suksess har ingen tro på. ”En lærende organisasjon er et sted der mennesker kontinuerlig oppdager hvordan de skaper sin virkelighet. Og hvordan de kan forandre den” (Senge 1990:18). Organisasjonen lærer bare gjennom individets læring. Men selv om individet lærer, er det ingen garanti for at organisasjonen lærer (ibid).

Læring handler om det å være menneske. Gjennom læring blir vi i stand til å gjøre noe vi tidligere ikke mestret, får en ny forståelse av verden og vårt forhold til den. Det samme gjelder for den lærende organisasjon”. Det er en organisasjon som kontinuerlig forbedrer sin evne til å skape sin egen framtid” (Senge 1991:19). Å lære betyr i denne sammenheng, ikke å tilegne seg mer informasjon, men å øke evnen til å skape de resultater en ønsker. Mennesker med høy grad av personlig mestring er sterkere forpliktet til innsats, viser mer initiativ og har en bredere og dypere forståelse av ansvar i arbeidslivet (ibid).

Hvis det faktisk er slik som Senge skisserer, vil det være spennende for oss å se om disse disiplinene finnes i virksomheten vi studerer. På hvilken måte kan disiplinene fremme læring og endring? Vi antar at vi vil finne eksempler både på personlig mestring og gruppelæring. Vi er derimot mer usikre på disiplinene, felles visjon og mentale modeller. Er det realistisk å skape en felles visjon som en så stor organisasjon kan samles om? Når det gjelder mentale modeller antar vi at dette kan være utfordrende for enhver virksomhet. Det å utvikle evnen til å tenke kritisk om hvordan en handler og tenker, er utfordrende både for den enkelte og virksomheten som helhet. Vi er preget av en forutinntatthet når det gjelder vår opplevelse av virkeligheten. Det interessante her er å se om organisasjonen er preget av et miljø der det er lov til å stille kritiske spørsmål både vedrørende egen og andres praksis, slik at det gis rom for læring.

### **3.3 Læring**

Hva er læring? Dette spørsmålet er ikke enkelt å svare på da læring er et komplisert og mangesidig begrep som kan forstås på ulike måter. Vi velger herunder å se på hvordan ulike teoretikere definerer læring og viser til blant annet Linda Lai sin forklaring; ”tilegnelse av ny eller endret kompetanse i form av kunnskaper, ferdigheter eller holdninger- som gir en relativ varig endring i en persons atferdspotensial” (Lai 2004:155).

Hun beskriver kunnskap som samlede ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle funksjoner og oppgaver i tråd med definerte krav og mål. Det som er presentert ovenfor er individuell læring til forskjell fra organisatorisk læring. Dette innebærer at individuell læring nedfelles i organisasjonen og gir medlemmene et samlet, endret adferdspotensial (Lai 2004).

Cathrine Filstad (2010) referer til begrepet læring ved å poengtere at tilegnelse av kunnskap er noe mer enn individuell informasjonsbehandling. Kunnskap får først verdi for organisasjoner når en har tilegnet seg kunnskap som brukskompetanse. Dette betyr at læring må foregå i reelle situasjoner. Det vises til sosiale relasjoner mellom kollegar og innenfor kulturen, samt normene og verdiene som er representert. På grunn av at så mye kunnskap er taus, vil muligheten for å praktisere i egen organisasjon også gi muligheten til å lære observering av anvendt kunnskap. Betydningen av sosial identifisering er viktig da uformell læring er basert på frivillighet. Vi velger selv hvem vi vil jobbe sammen med og har dermed tillit til deres kunnskap. Denne sosiale identifiseringen forstås som en indre motivasjonsfaktor for læring.

Illeris (2012) viser til at læring er resultatene av de læreprosessene som finner sted hos den enkelte. Læring betegnes som det som er lært, eller den endringen som har funnet sted. Læringsprosesser kan henvises til de psykiske prosesser hos den enkelte, samt samspillsprosesser mellom individet og dets omgivelser (Illeris 2012:15).

Læring refererer/ innebærer i denne oppgaven en eller flere læringsprosesser som er tilstede og som igjen fører til en type endring. Eksempler på slike læringsprosesser kan være sosialisering, kvalifisering, kompetanseutvikling eller personlig utvikling. Endringen bør være varig for at det skal kalles læring, inntil den erstattes av en ny læring. Læring kan også glemmes hvis ikke individet lenger gjør bruk av den (Illeris 2012, Filstad 2010, Lai 2004).

Funn gjort i studier om læring på arbeidsplassen viser at uformell læring blant ansatte er den mest utbredte formen for læring. Det stilles spørsmålstegn ved om formell utdanning i det hele tatt er nødvendig for å kunne utføre et praktisk arbeid, da det skjer mye mer læring gjennom arbeid og praksis enn gjennom formell utdanning. Formell læring defineres som strukturert læring som blant annet finner sted i klasserom, kurssamlinger og i formelle utdanningssystemer. Uformell læring finner sted utenfor formelle utdanningssystemer, bygger på erfaring og skjer i samhandling med andre. Denne formen for læring ses på som mer effektiv, signifikant og mer overlegen (Filstad et al. 2007). For oss vil det være interessant å se på hva de ansatte på plattformen selv opplever som den mest nyttige formen for læring. Er erfaring og personlige egenskaper viktigst, eller er utdanning noe som blir verdsatt mest? I den forbindelse ønsker vi også å trekke inn Dreyfus og Dreyfus som har utviklet en modell hvor ulike grader av ekspertise blir beskrevet (Nielsen et al. 1999).

### 3.3.1 Fra novise til ekspert

Beslutninger er en stor del av arbeidshverdagen på en oljeplattform og dette krever fagkunnskap og ekspertise. Vi vil se på hvordan de ansatte på plattformen forholder seg til sine arbeidsoppgaver, om det er forskjeller på handlingsmåter og om det henger sammen med alder, erfaring og ekspertise.

Dreyfus og Dreyfus skiller i sin ferdighetsmodell mellom ulike grader av ekspertise. Stadiene er kalt for; *novise*, *avansert begyinner*, *kompetent utøver*, *profesjonell utøver* og *ekspert* (Aven et al. 2004). Relevant for vår oppgave er de tre siste stadiene i modellen da ingen av våre informanter kan betegnes som helt uerfarne i jobben sin. De viser derimot til episoder tidlig i sin yrkeskarriere som forteller oss at erfaring er av stor betydning når det gjelder utførelsen av arbeidet. Dette vil vi komme tilbake til i presentasjonen av våre funn.

Det tredje stadiet, *den kompetente utøver*, beskriver en utøver som vurderer en situasjon som et sett av fakta. Den kompetente utøver har lært at når en situasjon har en spesiell konstellasjon av disse faktorer gir det en bestemt slutning. Mål, planer og prosedyrer for prioritering hjelper utøveren til å begrense seg til et mindre sett av viktige faktorer. I det fjerde stadiet, *den profesjonelle utøver*, vil utøveren gjennom utallige erfaringer kjennetegnes av en rask og mer flytende beslutningsform. Det typiske for den profesjonelle utøver er at vedkommende er dypt involvert i sine oppgaver og har utviklet et perspektiv på grunnlag av tidligere hendelser og erfaringer (Aven et al. 2004). Utøveren har enda ikke nok erfaring med de mange mulige og ulike reaksjonene i forskjellige situasjoner, slik at han kan reagere automatisk på dem. En dyp, intuitiv involvering i utøvelsen av ferdigheter veksler med en analytisk beslutningstaking (Nielsen et al. 1999). I det siste stadiet, *en ekspert*, har utøveren utviklet seg videre basert på en moden og veltrenet forståelse. Eksperten vet ikke bare hva som skal gjøres men handler automatisk fordi han har et stort repertoar av ulike handlemåter, og det er blitt en del av hans personlighet. Skulle det oppstå en ny situasjon, må eksperten overveie denne og foreta en kritisk refleksjon over egen intuisjon (Aven et al. 2004).

Vi har noen antagelser om at det er en forskjell på hvordan erfarne og mindre erfarne arbeidere forholder seg til sine arbeidsoppgaver. Vi tenker også at vurderingsevnen øker med alder og erfaring. I lys av Dreyfus og Dreyfus sin teori vil det derfor bli spennende å se om dette også stemmer og kan overføres til de ansatte ute på plattformen.

### 3.3.2 Sosiokulturell læringsteori

Ved å trekke inn sosiokulturell læringsteori og hvordan vi samhandler utvider vi forståelsen av begrepet læring. Dette er en retning som peker på at mennesker kan lære uten selv å erfare. Det vises til at læring skjer ved å sette seg inn i hva andre har gjort og erfart. Det skjer gjennom imitasjon og ved at vi overtar handlemåter som andre har gjort før oss. Man bruker andre som modell for hvordan vi selv handler. Det sentrale her er hvem vi lærer av. Læring er i tillegg en sosial aktivitet og det fokuseres på hvor læringen finner sted. For å forstå hvordan læring skjer må en derfor utforske den spesifikke arena hvor læringen finner sted. Det er svært relevant for vår studie at det er den sosiale konteksten som må være utgangspunktet for å forstå læring (Filstad 2010). I tillegg har læring med relasjoner å gjøre og læring skjer gjennom deltakelse og samspill. Språk og kommunikasjon blir derfor sentralt i læringsprosessen. Det å delta og bli verdsatt i et fellesskap gir motivasjon for læring. Det sosiokulturelle perspektivet vektlegger betydningen av læring som en meningsfull aktivitet. Det å ønske å lære avhenger av om vi opplever det som viktig og meningsfullt (Dysthe 2001).

Sosiokulturell læring har røtter tilbake til Dewey. Han var opptatt av at kunnskap blir konstruert igjennom praktiske aktiviteter der grupper av mennesker samhandler innenfor et kulturelt fellesskap (Dysthe 2001). Sosiale omgivelser virker inn på læring og hvordan læring skjer. Erfaringer er mer enn handling. Det å lære av erfaringer er å skape koblinger mellom hva en gjør og konsekvensene av det. Handlingen og konsekvensen er derfor ikke adskilt, men en helhet. En person kan altså sies å lære ved at hun eller han reflekterer over erfaringer for så å reorganisere og rekonstruere disse (Brinkmann 2006).

Refleksjon er i følge Dewey (1966) en forutsetning for læring. For å kunne reflektere er individet avhengig av å ha ressurser fra tidligere erfaringer som kan hjelpe til med å takle den usikre situasjonen en er i. Kunnskapens verdi er ikke kunnskapen i seg selv, men en ressurs for fremtidig tenkning. Dette perspektivet åpner for å se verdien i kunnskapsdeling, fordi andres kunnskap også kan være en slik ressurs. Gjennom kommunikasjon kan det skapes refleksjon både hos senderen og mottakeren. Men individet må selv finne løsningen for at en refleksjon kan skje. Dermed er det også bare slik individet kan lære.

Det sosiokulturelle perspektivet på læring er relevant for vår oppgave da vi er interessert i å se nærmere på den læringen som finner sted mellom kollegaer ute på plattformen.

”Det sosiokulturelle perspektivet legger vekt på at kunnskap blir konstruert gjennom samhandling og i en kontekst” (Dysthe 2001:42). Interaksjon og samarbeid blir derfor sett på som helt grunnleggende for læring. Læring skjer i sosiale fellesskap, og individets mulighet for læring knyttes til dets evne å delta i disse praksisfellesskapene. Læring blir sett på som situert i spesifikke fysiske og sosiale kontekster. Kunnskap blir distribuert mellom mennesker innenfor et fellesskap, i vårt tilfelle innenfor skiftet. Medlemmene innenfor dette fellesskapet har ulike egenskaper, ferdigheter og kunnskap. Dette vil vi presentere nærmere i neste avsnitt og se på hva Wenger legger i fenomenet praksisfellesskap.

### **3.4 Praksisfellesskapet**

Wenger hevder at forskning innenfor læring har ignorert det faktum at læring er et grunnleggende sosialt fenomen. Han mener at læring primært skjer gjennom å delta i praksisfellesskap. Denne deltakelsen er først perifer, det vil si at som ny mangler du det meste av den kunnskapen som behøves for å være et fullverdig medlem. Etterhvert tilegner du deg mer og mer kunnskap gjennom å delta i praksisfellesskapet. Deltakelsen blir mer kompleks. Læring skjer gjennom deltagelse. Læring fremmes gjennom at de ulike deltakerne har ulik kompetanse og ferdigheter. Vi lærer gjennom handlingsfellesskap, gjennom det å delta som handlende mennesker sammen med andre (Dysthe 2001).

Hovedfokuset i Wenger (1998) sin læringsteori er at læring handler om sosial deltakelse og han identifiserer fire komponenter som karakteriserer sosial deltakelse som en lærings- og kunnskapsprosess. Deltakelse i en arbeidsgruppe er en form for handling og en form for tilhørighet. En slik deltakelse former ikke bare det vi gjør, men også hvordan vi tolker det vi gjør og hvordan vi utvikler vår sosiale identitet. Disse fire komponentene Wenger viser til er:

1. Mening: det vil si å oppleve våre liv og verden som meningsfull.
2. Praksis: som en betegnelse på de felles historier og sosiale ressurser, rammene og perspektivene som kan støtte et gjensidig engasjement i handling.
3. Fellesskap: er en betegnelse på de sosiale konfigurasjonene der våre handlinger defineres igjennom utførelse. Vår deltakelse gjenkjennes som kompetanse.

4. Identitet: som sier noe om hvordan læring endrer hvem vi er og skaper personlige tilblivelseshistorier i forbindelse med våre fellesskaper (Illeris 2000:152-153).

Begrepet ”praksisfellesskap” er ikke synonymt med en gruppe, et team eller et nettverk. Det karakteriseres ved at deltakerne er involvert i en felles praksis som kjennetegnes av gjensidig engasjement, felles oppgave og feller repertoar. Noen praksisfellesskap kjennetegnes av at medlemmene har utfyllende kompetanse, andre av at de har overlappende kompetanse (Dysthe 2001).

Wenger utyper tanken om praksisfellesskapet med å innbefatte følgende egenskaper:

### **Gjensidig engasjement:**

Wenger (1998) skriver at det gjensidige engasjementet er det som definerer selve fellesskapet i første omgang. Deltakerne opprettholder hele veien tette relasjoner av gjensidig engasjement rundt det de er der for å gjøre. Det krever arbeid for å opprettholde praksisfellesskapet, og den spesifikke koordinasjonen som er nødvendig for å gjøre ting sammen trenger konstant oppmerksomhet. Dette forutsetter blant annet at man kommer på jobb og at deltakerne er i stand til å snakke og interagere mens de arbeider. Wenger hevder at ulikheter er like viktig i et praksisfellesskap som likhet. Faktisk er det slik at praksisfellesskapet skaper ulikhet; man spesialisere seg og får sin unike plass i fellesskapet, samtidig som man utvikler felles forståelser og måter å gjøre tingene på. Homogenitet er derfor verken en forutsetning for eller et resultat av praksisfellesskap. Derimot skapes det relasjoner mellom deltakeren. Det er ikke alltid fred, glede og harmoni i fellesskapet. Tvil, uenighet og konflikter er også en del av det. Man står overfor uoverensstemmelser, utfordringer og konkurranse og dette forener deltakerne på forskjellige og komplekse måter. Gjensidig engasjement er heller ikke kun forbundet med egen kompetanse, men også andres. Et praksisfellesskap krever derfor komplimentære bidrag. Man utnytter sin egen og andres kompetanse og hjelper hverandre. Det er viktigere å vite hvordan man gir og får hjelp, enn å vite alt selv.

### **Felles virksomhet:**

Praksis eksistere ikke abstrakt. Den eksisterer på grunnlag av at mennesker er engasjert i handlinger som får mening gjennom forhandling. Gruppen forhandler fram en felles virksomhet. Dette betyr ikke at alle deltakerne mener det samme og er enige om alle ting, men at de i fellesskap har forhandlet fram en måte å gjøre tingene på. Virksomheten defineres av



deltakerne i forbindelse med selve utførelsen av praksis og blir etter hvert deltakernes eiendom. Virksomheten er ikke kun et erklært mål, men her skapes også relasjoner av gjensidig ansvarlighet som blir en del av praksis; gjøremål, handlinger, tenkemåter og organisasjonens artefakter. Deltakerne utvikler ansvarlighetsrelasjoner som definerer hva som er viktig. De utvikler evnen til å bedømme kvaliteten på et produkt eller en handling, og de forhandler det hensiktsmessige i det de gjør. Et praksisfellesskap krever ikke homogenitet, man er ikke enig i alt, men virksomheten er blitt til gjennom en kollektiv forhandlingsprosess. De skal finne en måte å samarbeide på og må derfor leve med innbyrdes forskjeller. Koordinasjon av respektive ønsker er derfor en del av prosessen. Virksomheten kan både gi og ta energi, den kan gi nye tanker og sortere dem. Fellesskapet får etter hvert en rytme som gjør det mulig å arbeide sammen (ibid).

Praksisfellesskapet er ikke uavhengige enheter, de utvikler seg i større kontekster med spesifikke ressurser og begrensninger. Noe av dette kan være eksplisitt i formulerte krav, annet ikke. Fellesskapets arbeid er en del av eksempelvis en bransje og kan være resultat av en lang historisk utvikling (ibid).

### **Felles repertoar:**

Fellesskapet krever utvikling og et felles repertoar. Elementene i dette repertoaret kan være meget heterogene. Rutiner, ord, verktøy, metoder, historier og handlinger, som fellesskapet produserer eller tar til seg i løpet av sin eksistens, blir en del av praksis. Dette omfatter en diskurs der medlemmer skaper meningsfulle utsagn om verden og hvor de uttrykker medlemsformer og identitet som medlemmer. Felles utøvelse av virksomhet skaper med tiden ressurser til meningsforhandling. De felles ressurser blir et repertoar som skaper felles referanserpunkter og muligheter til gjensidig engasjement. Wenger definerer også noen ulemper ved praksisfellesskap. Han hevder at fellesskap kan utvikle eierforhold til domener som de er engasjert i, og dette kan redusere åpenhet for nye ting. Man blir opptatt av å holde på og kontrollere «det rette» og blir lite utviklings- og fremtidsorientert. Videre kan det oppstå sterke bånd og krav om egalitet innad i gruppen, eller at man blir helt avhengig av enkeltpersoner for å holde fellesskapet sammen (ibid).

Hvis dette teoribidraget er gyldig kan vi forvente å finne ulike praksisfellesskap ute på plattformen. Det vil da bli spennende å se hvordan disse praksisfellesskapene er blitt etablert og hva som kjennetegner dem.

### 3.5 Læring i arbeidslivet

I følge Illeris (2002) vrimler det av ulike teorier og metoder når det gjelder kompetanseheving og læring i arbeidslivet. Felles for de fleste teorier og metoder er at de retter seg mot ”toppen”, det vil si fra samfunnets, organisasjonens, virksomhetens eller ledelsens perspektiv. Derfor er det behov for en mer deltakerorientert vinkling. Her er fokus på hvordan voksne mennesker forholder seg til læring og ikke-læring både i hverdagslivet og i arbeidslivet.

Utgangspunktet for Illeris sin forståelse av læring, er at læring må forstås som alle de prosesser som fører til varig kapasitetsendring. Det vil si at læringsbegrepet også favner om faktorer som personlig utvikling, sosialisering, kvalifisering og kompetanseutvikling. Samtidig innebærer denne forståelsen at en hver form for læring inngår i en bestemt struktur som omfatter to meget forskjellige typer prosesser; samspillprosessen mellom den lærende og omgivelsene og den indre psykiske tilegnelses- og bearbeidelsesprosessen. I henhold til det vi skal undersøke vil vårt hovedfokus være å se på samspillprosessen mellom den lærende og omgivelsene, noe som også samsvarer med Wenger (1998) sin teori om praksisfellesskapet.

Når det gjelder læring på arbeidsplassen mener Illeris at dette finner sted i møte mellom arbeidsplassens læringsmiljøer og medarbeidernes læringsforløp. Med begrepet læringsmiljø forstås de muligheter det er for læring i de materielle og sosiale omgivelsene. Med begrepet læringsforløp menes den enkeltes livsforløp, en kontinuerlig læreprosess som bygger på tidligere erfaringer. Læringsforløpet er avgjørende for hvordan enkeltindivider og grupper på arbeidsplassen møter og utnytter de læringsmuligheter som finnes. Læring finner sted i en dynamisk relasjon mellom medarbeidernes læringsforløp, arbeidsplassens fellesskaper og virksomhetens tekniske-og organisatoriske miljø. Læring på arbeidsplassen må forstås i spenningsforholdet mellom det individuelle og det sosiale. I et sosialt læringsmiljø er det først og fremst sosiale og kulturelle forhold som har betydning for læringsmulighetene. Læringsmiljøene utgjør imidlertid kun rammene for læring, mens det er i samspillet mellom den enkelte medarbeider og læringsmiljøet at læringen oppstår. Det er derfor nødvendig å analysere medarbeidernes bakgrunn, erfaringer og fremtidsperspektiver for å forstå dynamikken i møtet mellom læringsmiljø og læringsforløp (Illeris 2002).

Muligheter for læring på arbeidsplassen avhenger av arbeidets innhold, hvordan arbeidet er organisert og hvilken teknologi som benyttes. Videre bestemmer det hvilke kvalifikasjonskrav

virksomheten stiller til sine medarbeidere og hvilke muligheter dette systemet gir for læring i vid forstand. Det kreves blant annet at det legges til rette for at de ansatte opplever sine arbeidsoppgaver som meningsfulle. Det vil si å gi dem muligheten til å utvikle en arbeidsidentitet der de får brukt sine kvalifikasjoner og får sette preg på arbeidsinnhold og oppgaver (Illeris 2002).

Læring er en prosess som skjer i tilknytning til de sosiale grupper og prosesser på arbeidsplassen. Tradisjoner, normer og verdier i det uformelle fellesskapet på arbeidsplassen har en avgjørende betydning for læringsmulighetene. Dette betegnes som det sosiale læringsmiljø på arbeidsplassen. Her kan vi trekke paralleller til Wenger sin teori om praksisfellesskap. I vår oppgave velger vi å avgrense læringsprosessene til det sosiale læringsmiljøet på plattformen. Det vil si all form for kommunikasjon, samhandling og erfaringsutveksling.

Så langt har læring på arbeidsplassen blitt beskrevet som noe som dreier seg om de interne forhold på arbeidsplassen. Men arbeidsplassen er ingen isolert enhet og forandringer er nært knyttet opp til interaksjon med omgivelsene. Læring i arbeidslivet må også ses i sammenheng med den enkeltes liv utenfor jobb, slik som familie, venner, interesser og fritidsaktiviteter. I et biografisk perspektiv ligger det et viktig læringspotensial i den enkeltes forsøk på å skape en sammenheng og mening i livet på tvers av de oppsplittede livssammenhenger (Illeris 2002). I henhold til vår problemstilling og omfang av oppgaven velger vi ikke gå nærmere inn på dette.

I følge Illeris (2002) er det især to forhold som er avgjørende for om læring finner sted. Det ene er arbeidernes egen interesse og åpenhet for forandringer. Læring krever en indre motivasjon og interesse i å bearbeide de motsetninger og problemer man møter. Det andre forholdet er de ressurser og muligheter som er til rådighet i miljøet på arbeidsplassen. Læring forutsetter at man har innflytelse på sin egen arbeidssituasjon. Det forutsettes at man får prøve nye arbeidsmetoder og oppgaver eller inngå i nye samarbeidsrelasjoner, og at det er tid og rom for å kunne endre etablerte tanke- og handlingsmønstre ved behov.

Med dette som bakgrunn vil vi se på hvilken plass innflytelse har hos de ansatte ute på plattformen. Opplever de å ha innflytelse på egen arbeidssituasjon, og på hvilken måte kommer det til uttrykk?

### 3.6 Lære av det som fungerer

I henhold til det klassiske perspektivet på læring innenfor sikkerhetsfaget, så lærer en av det som gikk galt for slik å forberede seg på det neste som måtte komme. Det strider, i følge Hollnagel (2011), mot basisprinsippene innenfor effektiv læring. Han vektlegger tre faktorer som er avgjørende for at læring skal finne sted. For det første må det være stor grad av frekvens, handlingene må gjentas ofte. Det må være mulig å generalisere og finne fellestrekk, for slik å kunne overføre læringen til flere områder. For det tredje må det være mulig å verifisere at noe er blitt lært. Når det gjelder ulykker og uønskede hendelser som er utgangspunktet for læring innenfor sikkerhetsfaget, kjennetegnes de ofte av det motsatte. De er sjeldne, unike og i etterkant er det vanskelig å avgjøre om noe er blitt lært.

På bakgrunn av dette argumenteres det for et større læringspotensial og grunnlag for endring ved å fokusere på det som fungerer, mer enn på det som ikke fungerer. Hollnagel er kjent for følgende sitat; *”What you look for is what you find and what you find is what you learn”*

Målet for en resillient organisasjon bør heller være å øke fokus på antallet hendelser som fungerer, mer enn redusere antallet hendelser som går galt. Spørsmålet blir da hvordan en virksomhet kan fremme positiv læring og om det er mulig å systematisere disse læringsprosessene? Finnes det et slikt system i vår organisasjon, og hvilket læringsutbytte har de ansatte av denne tilnærmingen til læring?

### 3.7 Oppsummering

I dette kapitlet har vi presentert noen sentrale teorier om organisatorisk læring og hva som bidrar til læring både for individ, gruppe og organisatorisk nivå. Flere av teoribidragene er komplementære på den måten at en tenker at læring skjer i en sosial samhandling. De ulike bidragene fokuserer også på hvordan kunnskapen som finnes i organisasjonen må gjøres kjent for alle medlemmer, da eksempelvis gjennom prosedyrer og rutiner. Slik vil organisasjonen kunne beholde, dele og gjenbruke løsninger som er benyttet tidligere.

Våre teoretiske bidrag har også det felles at de ser på betydningen av egenskaper ved de nettverkene der læring finner sted. Dialog, tillitt og åpenhet er viktige faktorer som vektlegges når det gjelder læring både hos individ, gruppe og organisasjon. Det samme gjelder

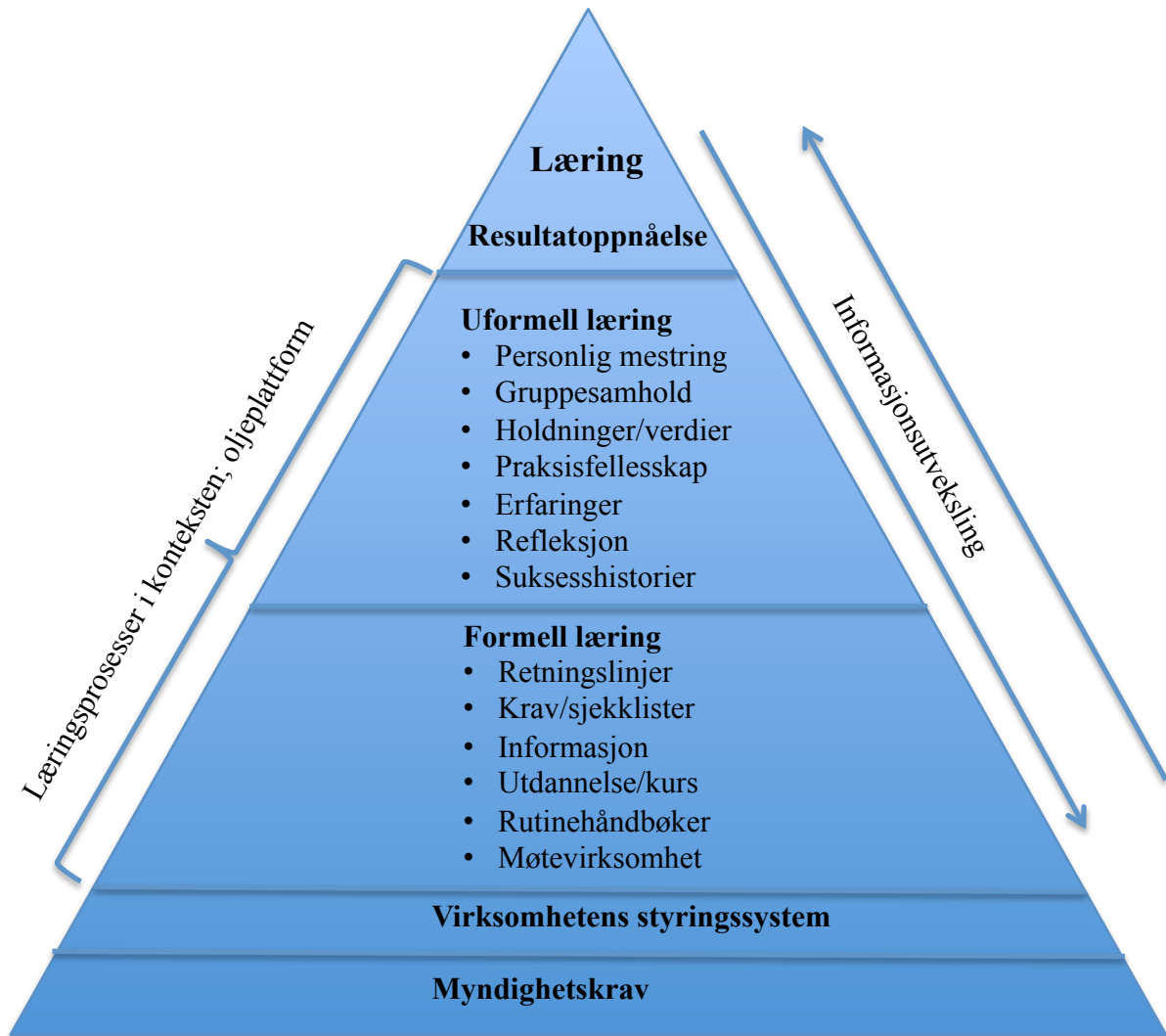
muligheten for refleksjon i det daglige arbeidet, men også en form for kritisk refleksjon vedrørende etablerte normer og verdier.

Før vi presenterer metoden vi har brukt i denne oppgaven, vil vi presentere en analytisk modell for læring. Vi ønsker å illustrere hva vi mener påvirker læring og hvilke prosesser som må til for at læring skal skje. Dette er en dynamisk prosess som er avhengig av kontekst, men den kan likevel påvirkes av ytre faktorer, som for eksempel krav, retningslinjer, rammebetingelser og virksomheten sitt styringssystem.

Denne modellen viser at læring påvirkes og er avhengig av ulike prosesser og faktorer, i tillegg til en interaksjon med samfunnet forøvrig. De ulike nivåene har innvirkninger på den overordnede læringen. Myndighetskrav om blant annet sikkerhet er virksomheten nødt til å forholde seg til. Når det gjelder virksomhetens styringssystem inneholder det blant annet de kvalifikasjonskrav som virksomheten krever av sine ansatte og hvilke muligheter det gir for læring. Det omhandler også forholdet mellom de som planlegger, beslutter, koordinerer og utfører de ulike arbeidsoppgaver og hvordan de samhandler. Videre favner det om ressursfordeling, etablering av intensivsystemer og hvordan beslutninger skal fattes.

Virksomhetens styringssystem inneholder også hvordan arbeidet er organisert og hvordan det påvirker læring. De formelle læringsarenaene legges til rette av virksomheten. Hvordan disse formelle arenaene påvirker læring, er avhengig av de ansatte og om de ser nytteverdien av dem. Det er derfor viktig at disse blir utviklet i samhandling med de ansatte på alle nivå i organisasjonen. De uformelle læringsarenaene er en videreføring av det formelle opplæringssystem. Gjennom samhandling, gruppelæring og refleksjon blir de tatt i bruk, tilpasset og videreutviklet i en konkret kontekst. Når disse faktorene gir mening i en arbeidshverdag, først da vil læring skje.

## Analytisk modell for læring



Modell 1: Illustrasjon av læring hos offshoreansatte

## **4. Metode**

I dette kapitlet vil vi gjøre rede for metode og forskningsdesign. Vi starter med å beskrive oppgavens epistemologiske forankring, før vi beskriver prosessen rundt utviklingen av de innledende forskningsspørsmål. Videre tar vi for oss det kvalitative forskningsintervjuet og relevant teori i forhold til dette. Utvalg og rekruttering av informanter blir deretter presentert, samt en beskrivelse av forberedelsene til intervjuene og gjennomføringen av dem.

Vi gjengir prosessen rundt transkribering av intervjuene og har noen etiske betraktninger når det gjelder informantene og gjennomføringen av intervjuene. Deretter gir vi en beskrivelse av analyseprosessen. Til slutt har vi gjort oss noen betraktninger rundt vår rolle som forskere i denne prosessen.

### **4.1 Kvalitativ metode**

For å belyse vår problemstilling har vi valgt kvalitativ metode som tilnærming, da vi opplever den som mest relevant for vårt formål med oppgaven. Målet vårt er å prøve og oppnå forståelse, mer enn en forklaring. Kvalitativ metode er en forskningsstrategi som gir en beskrivelse og analyse av karaktertrekk og egenskaper eller kvaliteter ved de fenomenene vi skal studere. Denne metode kan hjelpe oss med å bidra til å presentere et mangfold og nyanser, da en og samme virkelighet kan ses på gjennom mange ulike perspektiver (Malterud 2013).

Vi vil lære mer om menneskelige egenskaper som erfaringer, opplevelser og holdninger, dette for å styrke vår forståelse for hvorfor mennesker gjør som de gjør. Kvalitative tilnærminger passer godt når en skal utforske dynamiske prosesser som samhandling og utvikling, slik vi har til hensikt å gjøre (Malterud 2013).

Vi har valgt en abduktiv forskningsstrategi innenfor den kvalitative metoden. I følge Blaikie (2010) kan den abduktive forskningsstrategien sees på som en blanding av induktiv og deduktiv metode, ved at den svarer på både hva- og hvorfor-spørsmål. Når det gjelder hvorfor-spørsmål er den abduktive strategien, til forskjell fra deduktiv strategi, mer opptatt av

forståelse enn forklaring, og mer opptatt av grunnen enn årsaken. I tillegg innlemmer den abduktive forskningsstrategien det som både den induktive og deduktive strategien overser, nemlig meningen og tolkningen, motivet og intensjonen som mennesker tillegger sine handlinger. Den abduktive strategien innehar en ”nedenfra og opp” tilnærming. Den er opptatt av å beskrive og forstå de sosiale aktørers synspunkter mer enn forskerens eget synspunkt.

For å se nærmere på hva abduksjon innebærer ønsker vi å trekke frem hvordan Danemark (1997) forklarer fenomenet. Han viser til at abduksjon er å tolke og rekontekstualisere hendelser og fenomener ved hjelp av generelle begrep og kategorier. Rekontekstualisere betyr å betrakte, beskrive og tolke et fenomen i en ny sammenheng og deretter oppnå ny innsikt i allerede kjente fenomener. Mens deduktiv strategi ønsker å bevise at noe er akkurat slik det blir fremstilt, viser abduksjon til hvordan noe skulle kunne være basert på eksempelvis persepsjon og tolkning. I følge Danemark kan en innenfor abduksjon også starte med en teori, se en observasjon i lys av denne og slik trekke rimelige slutninger som samsvarer med teorien.

I denne oppgaven har vi, i tråd med Danemark (1997), tatt utgangspunkt i et teoretisk rammeverk som vi ønsket å studere i lys av empiri. Den utvalgte teorien var til en viss grad styrende, men ikke bindende til det vi så etter. Underveis i prosessen, da vi ble mer kjent med virksomhetens verdier og styringsideologier, la vi mer vekt på noen teoretiske retninger enn andre. Denne prosessen har på mange måter ført til at vi ser på virksomheten med nye øyne. Vi hadde på forhånd antagelser og forventninger som viste seg å ikke stemme. Dette vil vi komme tilbake til i empiridelen.

## **4.2 Problemstilling, forskningsspørsmål og undersøkelsesopplegg**

Læring i en virksomhet knyttet til sikkerhet er det overordnede tema for oppgaven og problemstillingen er som følgende;

*”Hvilke prosesser legger grunnlaget for læring hos offshorearbeidere som kan sørge for en sikrere arbeidspraksis? ”*



Med denne problemstillingen ville vi forsøke å forstå hvor og hvordan læring oppstår i en stor og kompleks organisasjon. Da først og fremst med fokus på hvilke prosesser som ligger til grunn for at læring skjer hos offshorearbeidere som opererer i den spisse enden av en virksomhet. Vi ville undersøke de etablerte, formelle læringsprosesser som virksomheten allerede har utarbeidet, men også de mer uformelle prosesser som oppstår mer eller mindre naturlig.

Blaikie (2010) viser til at forskningsspørsmål kan deles inn i tre typer spørsmål; *hva, hvorfor og hvordan* ettersom hva en ønsker å oppnå med forskningsprosjektet. Disse spørsmålstypene samsvarer med de tre hovedformålene med forskning: *beskrive, forklare og forstå, samt forandre*. Hva-spørsmål krever et deskriptivt svar, da de retter seg mot å oppdage og beskrive typiske karakteristikk og mønstre. Hvorfor-spørsmål ønsker svar på grunnen og årsaken til enkelte fenomen. De retter seg mot å forstå og forklare forholdet mellom karakteristikk og mønstre. Hvorfor-spørsmål er opptatt av hvordan disse karakteristikk og mønstre kan endres. Vi må vite hvordan noe er før vi kan si noe om hvorfor det er slik, og deretter er det mulig å si noe om endring.

Forskningsspørsmål bør være åpne og gi oss fleksibilitet og mulighet til å gå i dybden på tema vi ønsker å undersøke. I spørsmålene søkes ikke konkrete svar, men områder en ønsker å undersøke. Poenget med forskning er å forsøke å få frem så mange perspektiver som mulig (Kvale 2013). Våre forskningsspørsmål og vårt utvalg av teori la grunnlaget for valgt av intervju som metode og utviklingen av vår intervjuguide.

Våre forskningsspørsmål er som følgende:

1. *Hvordan har virksomheten lagt til rette for at læring skal forekomme?*
2. *Hvordan foregår læring på oljeplattformen og kommer den tause kunnskapen frem?*
3. *Hvilke læringsarenaer er det på arbeidsplassen?*
4. *Hva skal til for at de ansatte endrer seg og tilegner seg ny kunnskap?*
5. *Hvilke faktorer er viktige for at læring skal skje?*
6. *Hva er det som gjør at det daglige arbeidet fungerer?*

Våre forskningsspørsmål har som mål å utforske og beskrive elementer ved virksomhetens system for læring, samt hjelpe oss å forstå hva som fører til at det daglige arbeidet fungerer i den spisse enden. Den aktuelle virksomheten vi studerer representerer mange forskjellige mennesker med ulike arbeidsoppgaver, variert kompetanse og bakgrunn. I tillegg opererer de med en skiftordning som betyr at de i prinsippet kan komme på et skift med personer de ikke kjenner. Vi var nysgjerrige på om det var spesielle faktorer på arbeidsplassen som bidro til å etablere fellesskap for utveksling av hverandres kompetanse og erfaring.

### 4.3 Innsamling av data

Før avgjørelsen om hvordan en skal samle inn nødvendig data for å kunne besvare problemstillingen og forskningsspørsmål, må en gjøre noen overveielser. Hvilke data er nødvendig, hvor skal denne dataen komme fra og hvordan skal den bli valgt ut.

I prinsippet er det er mulig å samle inn uendelig med data knyttet til et forskningsprosjekt, og vi er derfor nødt til å gjøre et utvalg som vi mener dekker vårt saksfelt (Blaikie 2010).

Innenfor samfunnsforskning skilles det mellom tre typer data. *Primærdata* er generert av den som er ansvarlig for forskningen og blir innhentet og analysert av ham. Dette er ”ny” data som er innhentet for å kunne svare på de spesifikke forskningsspørsmålene og er et resultat av en direkte kontakt mellom forsker og kilde. Forskeren kan derfor forklare hvordan og hvorfor de er blitt innhentet. *Sekundærdata* er data som er blitt generert av andre, eksempelvis blitt innhentet av andre forskere. *Tertiærdata* er sekundærdata som i tillegg er analysert av andre. Når det gjelder tertiærdata kan råmaterialet ikke lenger være tilgjengelig, bare resultatet av analysen (Blaikie 2010).

For å besvare vår problemstilling har vi valgt å innhente primær-og sekundærdata. Fordelen ved bruk av primærdata er at vi har kontroll over innhenting, produksjon og analyse samt at vi er i posisjon til å kunne bedømme kvaliteten. Vi var ute etter å få en beskrivelse av hva som kjennetegnet læringsprosessene blant ansatte i den spisse enden, og vi så det som helt nødvendig å få direkte informasjon fra et utvalg av disse igjennom kvalitative intervjuer. I tillegg så vi viktigheten av å supplere dette med sekundærdata for å forstå de rammeforholdene offshorearbeiderne jobbet under, samt studere hvilke premisser som ligger til grunn for organisatorisk læring.

I denne innsamlingsprosessen fikk vi tilgang til ulike dokumenter om virksomhetens styringssystemer. Her finnes det utallige kilder å velge mellom og vi valgte å avgrense søket til dokumenter tilknyttet sikkerhet og læring. Denne prosessen bidro til at vi ble bedre kjent med virksomheten som sådan, samt at vi fikk et innblikk i bakgrunnen for deres ideologi og verdisyn. Dette fikk vi blant annet ved å studere aksjonslogger fra tidligere HMS- møter med tema om hvordan de ansatte kunne lære av positive hendelser.

Vi deltok også på virksomhetens obligatoriske dagskurs innen HMS-opplæring for offshoreansatte. Her fikk vi en innføring i selskapets verdier, ønske om en felles kultur i risikoforståelse og en innføring om å ta ansvar for egen og andres sikkerhet. Vi fikk også tilgang til virksomhetens rutinehåndbøker og direktiver for HMS. I tillegg fikk vi anledning til å studere ulike dokumenter som omhandler hvordan en kan lære av spesifikke hendelser. Igjennom møtevirksomhet fikk vi kjennskap til virksomhetens sikkerhetsprogram og en innføring i selskapets verdier. Vi ble presentert for ulike kampanjer knyttet til sikkerhet. Disse var rettet mot alle i virksomheten, ikke bare offshorearbeiderne. Alt dette ble for oss god bakgrunnskunnskap for å kunne si noe videre om det vi søkte svar på i vår problemstilling.

Data kan komme fra fire ulike settinger. *Naturlig sosial setting* innebærer at forskeren observerer aktører i deres daglige sosiale setting. I *semi-naturlige settinger* blir aktører bedt om å fortelle om deres daglige aktiviteter, eksempelvis igjennom intervju. I *kunstige settinger* er sosiale aktiviteter eller atferd konstruert igjennom eksperiment med utgangspunkt i et forskningsprosjekt. Valg av sosial setting avhenger av hva som skal studeres, hvor omfattende studiet er og hvor mange aktører som er involvert. Den mest vanlige form for forskning innenfor samfunnsvitenskapen er å be ulike aktører fortelle om egen og andres daglige aktiviteter, holdninger, motiver knyttet til sosiale prosesser eller institusjonaliserte praksiser. En utfordring knyttet til å be individer fortelle om seg selv, kan være avstanden mellom det de sier og det de faktisk gjør (Blaikie 2010).

Vi valgte å legge hovedvekt på innsamling av primærdata innhentet i en semi-naturlig setting, i form av kvalitative intervjuer, noe vi vil utdype i et senere avsnitt.

#### 4.4 Utvalg og rekruttering av informanter

Proessen, hvor valg av personer, hendelser eller gjenstander som forskeren skal hente informasjon fra, er en kritisk fase i all forskning. Utvelgelsen kan enten baseres på et tilfeldig utvalg eller et spesifikt utvalg informanter. Dette avhenger blant annet av hvilken type forskning en bedriver og hva som er hensikten med forskningen (Blaikie 2010).

Da vi var ute etter informasjon knyttet til en spesifikk virksomhet, ønsket vi å intervju noen få nøkkelpersoner i ledelsen som hadde innflytelse på prosedyrer og retningslinjer. Våre viktigste informanter var likevel de som utfører arbeidsoppgavene i den spisse enden. Virksomheten la til rette for dette. Vi hadde på forhånd noen antagelser om at deres erfaringer og synspunkter sjelden kommer tydelig nok frem. Derfor ønsket vi et representativt utvalg av informanter fra den spisse enden som kunne gi oss et bilde av sitt syn på læring.

I en kvalitativ studie er kriterier for valg av informanter ofte knyttet til forskerens ønsker. Forskeren velger derfor personer med kvalifikasjoner som passer med problemstillingen. Valget av informanter er også strategisk i forhold til våre forskningsspørsmål (Thagaard 2013).

Vi ønsket å snakke med personer som har direkte erfaring med hvordan man løser oppgaver i en arbeidssituasjon. I utgangspunktet ønsket vi å intervju kun en yrkesgruppe med like arbeidsoppgaver, men med ulik fartstid innen sitt yrke. Dette ble vanskelig å gjennomføre på bakgrunn av det antall informanter vi ønsket. Derfor avgrenset vi oss heller til at informantene skulle være offshoreansatte med varierte oppgaver, bakgrunn og erfaring, men fra samme plattform. En ansatt i virksomheten har vært vår kontaktperson og satte oss i kontakt med linjeleder for de ulike skiftene på den aktuelle plattformen. Linjeleder var igjen den som formidlet dette til sine ansatte. I samarbeid med oss plukket han ut aktuelle kandidater. På forhånd mottok han et skriv om oppgavens tema, informasjon om frivillighet, anonymisering, informert samtykke og konfidensielle behandling av data, båndopptak med mer, som igjen ble videreformidlet til informantene (vedlegg 1).

Vi gjennomførte til sammen tretten intervju over en tidsintervall på to måneder. Elleve var offshorearbeidere og to i fra ledelsen på land. Først gjennomførte vi ni intervju med offshorearbeidere og en person i ledelsen. Vi så deretter et behov for ytterligere to

offshorearbeidere med dekkserfaring. Disse kom fra en annen plattform enn de foregående ni. Utover dette ønsket vi et intervju med en til i ledelsen på land. Vi ønsket en leder med ansvar og myndighet til å påvirke innholdet i prosedyrene. Denne lederen hadde i tillegg flere års erfaring som plattformsjef på den plattformen vi skulle studere. Dette så vi på som en fordel da han kunne komme med eksempler fra egne opplevelser knyttet opp mot en del av spørsmålene våre.

Intervjuobjektene hadde ulike roller ute på plattformen. 6 var prosessoperatører, hvorav en var verneombud, 3 dekkarbeidere, 1 materialkoordinator og 1 lagermedarbeider. De fleste hadde offshoreerfaring fra tidligere, mens andre kom rett fra fagskole eller med fagbrev. Alle var menn med norsk nasjonalitet. Flesteparten av informantene var fast ansatt.

Vi ville vite om alder og erfaring spiller inn i forhold til hvordan intervjuobjektene ser på læring og hvordan de forholder seg til sine arbeidsoppgaver og kollegaer. Derfor var variasjon i erfaringsbakgrunn og alder et sentralt poeng for oss. Vi velger derfor å dele informantene grovt inn i: *Unge arbeidere*: 20-40 år og *Eldre arbeidere*: 40-70 år. De som kom fra tidligere plattformer og hadde en fartstid på mer enn 10 år benevnes i oppgaven som *erfarne arbeidere*.

Vi hadde et ønske om å snakke med personer som kanskje ikke tidligere var blitt spurt om hvordan de opplevde sin arbeidssituasjon. På bakgrunn av dette var vi interessert i å se om vi kunne finne et mønster i informantenes beskrivelser.

#### **4.5 Forberedelse av intervju/intervjuguiden**

Det er delte meninger når det gjelder grad av forkunnskap i forkant av et intervju. Noen mener det er en fordel at en vet lite om det som skal studeres, og at en da i mindre grad preges av forutinntatthet. Andre mener det er en fordel å ha kjennskap til det som forskes på både når det gjelder gjennomføringen av intervju, forståelsen og tolkningen av resultatet (Andersen 2006).

Da vi ville få et inntrykk av hvordan plattformen så ut, studerte vi derfor virksomhetens organisasjonskart og fikk en beskrivelse av plattformen. Dette ga oss et slags bilde av hvordan livet var der ute. De tekniske oppgavene informantene utførte var ikke relevante for vår undersøkelse. Kvale (2013) viser til en bevisst naivitet fra forskeren som kan være en hjelp når det gjelder faren for å være forutinntatt. Slik blir vi mer åpne for nye og uventede

fenomener. ”Vi blir mer nysgjerrige til å spørre videre om det vi på forhånd ikke hadde tenkt på” (Kvale 2013:50).

I planleggingsfasen av intervjuguiden snakket vi om å fremstå som åpne og ærlige i intervjusituasjonen. Vi var forberedt på å møte en viss skepsis, men ved å presentere oppgavens referanseramme ble det forutsigbart og mulig å sette seg inn i formålet for forskningsprosjektet.

## 4.6 Intervjuguiden

Formålet med et kvalitativt forskningsintervju er å forstå informantenes arbeidsliv fra deres ståsted. Dette innebærer en bestemt metode og spørreteknikk. Et intervju kan deles inn i ulike typer etter hvor strukturert det er. Eksempler på dette er intervjuer som er preget av en lukket struktur hvor det er spørsmål med faste svaralternativ i en fast rekkefølge, eller samtalebaserte intervjuer uten intervjuguide eller faste sekvenser i samtalen.<sup>1</sup>

Vi ønsket å utarbeide en intervjuguide som lå midt i mellom disse ytterpunktene. Vi valgte tema i en fast rekkefølge. Vi ønsket så langt det lot seg gjøre å utforme spørsmål med åpne svar, men likevel sørge for at problemstillingen ble besvart (Kvale 2013). Prosessen frem til den ferdige intervjuguiden var lærerik. Vi måtte sette oss inn i struktur og oppbygging av guiden, samt diskutere hva vi ønsket å få svar på. Formuleringen av spørsmålene ble derfor viktige. I vårt første grovutkast valgte vi å dele guiden inn i virksomhetens overordnede verdier som hovedtema med tilhørende spørsmål under. Men etter første runde med idedugnad ble det klart for oss at spørsmålene måtte henge mer sammen med formålet og problemstillingen. Innledningsspørsmål og overgangsspørsmål falt på plass etter hvert som intervjuguiden ble bearbeidet. Vi valgte å foreta to prøveintervjuer før vi startet opp med intervjuprosessen. Dette, sammen med veiledning, ga oss anledning til å få tilbakemeldinger på spørsmål som ga en pekepinn på hvordan de neste intervjuene kunne utføres.

Yin (2014) viser til at du må stille så mange spørsmål som du trenger for å få vite det du søker svar på. Intervjuguiden har tilsammen 61 spørsmål. Med såpass mange spørsmål overlapper

---

<sup>1</sup> Hentet fra Olof Langhelle sin forelesning i Kvalitativ metode ved Universitetet i Stavanger. Datert. 2. oktober.2013

en del hverandre. Enkelte spørsmål ble valgt bort under intervjuene. Vi utarbeidet to intervjuguider; en for offshorearbeider og en for leder (vedlegg 3 og 4).

De ferdige intervjuguidene ble delt opp i følgende hovedtema med tilhørende underspørsmål;

#### Utdanning og bakgrunn:

Under dette temaet hadde vi spørsmål som skulle utype informantens bakgrunn og erfaring som kunne ha innvirkning på de arbeidsoppgaver de utførte i dag. Vi hadde også ulike spørsmål rettet mot hvordan informanten trivdes med sine arbeidskollegaer og arbeidsoppgaver.

#### Læring og kompetanse:

Her var vi spesielt ute etter hvem og hva arbeideren lærte av på sin arbeidsplass. Spørsmål knyttet til refleksjon og betydning av kollegafelleskapet ble her viktig for oss å undersøke videre.

#### Erfaring og kompetanse:

Under dette temaet ønsket vi å se på hva de opplevde som den viktigste kvalifikasjonen hos en offshorearbeider; erfaring eller utdanning. Vi ville også se på om det fantes såkalte A og B- lag på plattformen når det gjaldt erfaringsutveksling.

#### Rammene for læring:

Vi ønsket med dette tema og få et innblikk i om offshorearbeiderne mente at det var satt av tilstrekkelig tid til å kunne følge opp de gjeldene prosedyrer og retningslinjer. Videre ville vi undersøke om leder var interessert i deres erfaringer og kompetanse. Vi hadde også spørsmål om hvilke erfaringer de gjorde seg med blant annet styringssystemene; STOPP-kort, 4-Punktsjekkken og SJA (Sikker Jobb Analyse).

#### Informasjon:

Med dette som tema ville vi forsøke å finne ut om virksomheten la til rette for nye tanker og innspill fra arbeiderene. Videre hadde vi spørsmål som skulle hjelpe oss til å se om

informasjonsflyten fra ledelsen til den spisse enden og visa verca var god nok. Vi ville også vite om det var rom for kritikk, stoppe arbeid eller å gi beskjed når det var noe en reagerte på.

Bakgrunnen for å stille spørsmål til de overnevnte tema var å oppnå en større forståelse for hvordan offshorearbeideren opplever arbeidshverdagen sin, og hva som fører til læring hos den enkelte.

I utformingen av intervjuguiden ble vi mer oppmerksomme på at vi skulle stille spørsmål som inviterte intervjuobjektet til refleksjon. For å få fyldige kommentarer på de mer generelle spørsmålene, ble vi klar over at vi måtte oppmuntre informantene til å komme med eksempler på konkrete hendelser. Denne kombinasjonen gjorde at vi lettere kunne forstå informantene sine meninger og vurderinger i lys av egne konkrete erfaringer. Dette hjalp informantene til å snakke mer fritt og få frem sine opplevelser og erfaringer. Vi prøvde å unngå «hvorfør» spørsmål da personer ofte ikke alltid vet hvorfor de handler slik som de gjør og kan da fort kan komme i en forsvarsposisjon. Spørsmål om hva kollegaer tenkte om informantens egenskaper knyttet til hans arbeidsutførelse, viste seg å være lettere å svare på enn direkte spørsmål om egne egenskaper. Dette kan forklares med at det ofte kan være vanskelig å snakke om seg selv, både når det gjelder sine positive og negative sider. Etter prøveintervjuene endret vi noen av spørsmålene, slik at de kunne tilpasses enda bedre de offshoreansatte sitt dagligspråk, og at de lettere kunne relatere seg til dem.

Fleksibilitet og åpenhet hos oss som intervjuer ble viktig. Da kunne det lettere dukke opp interessante synspunkter som vi ikke hadde tenkt ut på forhånd. Samtalen vil naturlig styres av det forskeren får informasjon om. Det kan være en tendens til å ikke lytte godt nok fordi en er opptatt av det neste spørsmålet en skal stille. Her blir forskerens trygghet i intervjusituasjonen viktig dersom en skal utvise fleksibilitet. Spørsmålene må derfor noen ganger tilpasses underveis slik at de fungerer som respons på hva informanten forteller. Intervjusituasjonen skal preges av en gjensidighet i den forstand at forskeren viser forståelse og sensitivitet som gjensvar på åpenhet fra intervjupersonen sin side (Thagaard 2013). Da vi evaluerte selve intervjuet etter vårt første intervju, opplevde vi det som nyttig at vi begge hadde lang erfaring i kommunikasjon i forbindelse med utøvelse av jobben vår.



## 4.7 Det kvalitative forskningsintervju

Formålet med intervju som metode er å få fyldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon, samt få synspunkter på de tema som blir tatt opp i intervjuet. Intervju gir et godt grunnlag for å få tak i personlige erfaringer, tanker og følelser (Thagaard 2013).

Hensikten ved å foreta kvalitativt intervju med offshoreansatte var et ønske om å finne mer ut av hvor og hvordan læring fant sted. Ved å intervju dem om dette ønsket vi å få frem de offshoreansatte sine nyanserte meninger og opplevelser om dette temaet.

Vi valgte å ikke dele ut intervjuguiden på forhånd, da vi ønsket et så åpent utgangspunkt som mulig før intervjuet. Istedenfor ga vi tilstrekkelig med informasjon om tema, avsatt tidsbruk og hva vi ville bruke informasjonen til. Informantene fikk også mulighet til å korrigere sine egne utsagn i etterkant av intervjuet, dersom det skulle vise seg at vi hadde misoppfattet deres budskap. De hadde også muligheten til å trekke seg når som helst i prosessen (vedlegg 1 og 2).

Vår tilnærming til datainnsamlingen har vært konstruktivistisk hvor vi har vært aktive deltakere i disse prosessene. Vi tenker at både oss som forskere og informantene bidrar til kunnskap og perspektiver i en sosial interaksjon som et intervju er. Det vil si at personer beskriver tidligere erfaringer i lys av den forståelse de har utviklet og intervjuet preges av den konteksten som informanten presenterer (Thagaard 2013).

I følge Kvale (2013) vil ikke dette la seg gjennomføre fullt ut. Det kvalitative intervjuet er preget av en asymmetrisk relasjon hvor forskeren er den som planlegger temaer for intervjuet, definerer intervjusituasjon og driver intervjuet fremover. I likhet med Thagaard (2013) ønsker vi å nyansere dette bildet ved å vise til at den som intervjues har kontroll over den kunnskap som formidles, og hva han ønsker å fortelle. Hvis vi som forskere imøtekommer informanten positivt og lytter oppmerksomt, tenker vi det kan bidra til å utvikle en fortrolighet i intervjusituasjonen.

Informantene stilte frivillig til intervju og dette ble også repetert før intervjuet startet opp. Likevel visste vi at de offshoreansatte hadde fått beskjed om å stille i arbeidstiden sin. Vi er derfor noe usikre på om de opplevde det som et reelt valg eller om det var en del av ”jobben”

å stille opp. Vi har derfor gjort oss noen refleksjoner over hvor ærlige informantene er i en slik intervjusetting og om det er visse forventninger til det som skal bli uttalt. Vi må regne med at virkeligheten blir noe tilslørt, da de fleste mennesker har en innebygd moral om at en skal snakke godt om sin arbeidsgiver og arbeidsplass. Dette er noe vi tok med oss inn i analysen av resultatene. Likevel opplevde vi at de fleste virket oppriktig interessert i å dele sine erfaringer med oss. Det virket som om de fant vårt tema interessant.

De fleste informantene ble intervjuet med videooverføring fra plattformen. Vi ser noen dilemmaer knyttet til dette, noe som vi vil komme tilbake til under avsnittet om etiske betraktninger. Intervjuene foregikk i et lukket rom uten andre forstyrrelser. Kvale (2013) viser til at i en iscenesettelse av intervjuet bør informantene få anledning til å beskrive sine tanker. Derfor er det et viktig poeng med et lukket rom uten at andre kan overhøre samtalen.

Vi satte av en og en halv time til hvert intervju, men selve gjennomføringen tok en drøy time. Noen få informanter virket litt slitne mot slutten av intervjuet, men flesteparten snakket villig vekk. Mange ga tilbakemeldinger på at de opplevde intervjusituasjonen som positiv. Noen var nysgjerrige på vår bakgrunn og hvem vi var. Noen av dem påpekte at det var mye lettere å prate med oss, som ikke var ansatt i virksomheten, og snakket derfor friere enn hva de ellers ville ha gjort.

Under gjennomføring av intervjuene var vi alltid to. En intervjuet, den andre noterte og stilte oppfølgingsspørsmål eller etterlyste oppklaringer der det var nødvendig. Vi byttet om på disse rollene ved hvert intervju. Det ble på forhånd bestemt hvem som skulle ha hvilken rolle og hva som skulle presenteres av informasjon ved oppstarten av intervjuet. Vi startet alltid intervjuet med å spørre om hvilken informasjon de hadde fått på forhånd og utdypet oppgavens tema dersom noe var uklart. Et kvalitativt intervju bør introduseres med en briefing der intervjueren forteller om formålet ved intervjuet og hvordan det kommer til å forløpe (Kvale 2013). Vi poengterte at det ville bli anonymt behandlet, noe vi opplevde som viktig for de fleste av informantene. Noen var usikre på om de hadde noe å komme med. Vi valgte derfor å understreke at vi ikke ønsket fasitsvar, men at beskrivelser av egne opplevelser var viktig for oss. Vi ønsket å følge den offshoreansatte sin historie og røde tråd så langt det var mulig og ba om forklaringer og utdypninger underveis.

Kvale (2013) viser til at et intervju også bør avsluttes med en debrifing, hvor informanten blir spurt om det er noe han ønsker å legge til. Dette kan gi informanten anledning til å ta opp tema han har lurt på underveis. Alle våre intervjuer ble avsluttet på denne måten. Vi oppdaget at i løpet av disse minuttene ble tonen mer avslappet og informanten snakket mer fritt om selvvalgt tema.

#### **4.8 Transkribering av intervju**

Transkribering kan sies å klargjøre materialet for analyse. Det innebærer å gjøre tale om til tekst. Denne omformingen er ikke nødvendigvis helt nøytral. Valgene en gjør i denne prosessen sier noe om hva forskeren ønsker å benytte datamaterialet til og hvordan en ser på dataene (Thaggard 2013).

Vi ønsket å transkribere samtlige intervju. Deretter måtte vi systematisere og kategorisere mengden informasjon. En av de vanligste måtene å kategorisere datamaterialet på er gjennom koding. Koder klassifiseres i kategorier eller temaer. Datamaterialet sorteres etter disse kategoriene for å avdekke liknende utsagn, mønstre, sammenhenger og felles trekk eller forskjeller<sup>2</sup>.

Dersom en i forkant av innsamlingsprosessen har etablert kategorier sparer det en for mye arbeid i selve analyseprosessen (Blaikie 2010). Vi valgte å dele materialet inn i temaer. Deretter kodet vi antall utsagn med tilhørende relevante kommentarer under hvert tema. Videre sorterte vi hva som måtte undersøkes videre for å kunne identifisere meningsfulle mønstre eller utsagn. I tillegg så vi disse mønstrene i lys av den teori som lå til grunn for forskningsprosjektet (ibid).

Vi brukte båndopptaker ved alle intervju, samtidig som medintervjueren tok notater. På den måten fikk vi kvalitessikre at empirien vi henter ut av kildene våre kan spores tilbake i etterkant, og dermed få et godt system for datainnsamlingen (Kvale 2013). Når en muntlig

---

<sup>2</sup> Hentet fra Olof Langhelles forelesning i Kvalitativ metode ved Universitetet i Stavanger. Dater 2. oktober.2013

samtale skal oversettes til tekst skjer det alltid en fordreining av hendelsen, selv ved detaljert gjengivelse ord for ord. Det er fordi talespråket er mer oppstykket og uformelt enn skriftspråk. Særlig kan dette skje hvis informanten har en dialekt eller uttrykksmåte med språklige særpreg (Thaggard 2013).

Transkriberingsprosessen startet etter at alle intervjuene var ferdige. Vi valgte å skrive ned ordrett det som ble sagt slik at vi fikk med informantens egne formuleringer. Deretter ble alle intervjuene lest igjennom. Det var overraskende få uklarheter til det som ble sagt.

Kombinasjonen av båndopptaker, samt notater kan ha vært med på å kvalitetssikre informasjonen .

Vårt datamateriale ble etter hvert svært omfangsrikt, og det var tidkrevende å lytte igjennom alle opptakene og deretter skrive dem ordrett ned. Malterud (2013) viser til at fristelsen for å gjøre jobben overfladisk ved større mengder av datamateriale kan være stor. Til tross for arbeidsmengden opplevde vi likevel transkriberingen som en viktig prosess. Vi møtte på noen dilemmaer knyttet til varierende lyd kvalitet. Dette førte til diskusjoner rundt hvordan vi skulle tolke noen av informantene sine utsagn. På bakgrunn av dette gjorde vi oss refleksjoner om hvordan innholdet i intervjuene fikk en annen betydning etter at vi hadde hørt igjennom intervjuet flere ganger. Det er umulig å huske alt som blir sagt etter et intervju, og gjennom transkriberingen fikk vi en nødvendig repetisjon samt tid til å reflektere.

Selv om forskeren er åpen om sin agenda, trenger ikke dette være tilfelle hos informanten. Han kan ha sin egen agenda og oppfatning om hva som er den rimeligste måten å forstå saken på. Derfor er det viktig at vi som forskere forsøker å forstå informanten ut i fra hans ståsted (Andersen 2006). Alle informantene fikk derfor i ettertid anledning til å lese igjennom, kontrollere og godkjenne sitt eget transkriberte intervju (vedlegg 2). Dette kan ses på som en måte å validere dataene på. Vi var forberedt på kommentarer til vår transkribering. Dersom dette hadde vært tilfelle ønsket vi å invitere informantene til dialog for å oppnå en felles forståelse for meningsinnholdet. Fem av informantene ønsket tilgang til det de hadde sagt, men ingen av dem hadde innvendinger til innholdet i notaene. Dette kan tyde på at de syntes de fikk sagt det de ønsket.

## 4.9 Analyse av data

I følge Blaikie (2010) er det viktig å ha tenkt igjennom hvordan det innsamlede datamaterialet skal analyseres, og dette bør bli gjort før selve datainnsamlingen igangsettes. Selve analysemetoden må sees i sammenheng med forskningsdesignet for øvrig. Det må være samsvar mellom type data, datakilde, utvalg og metoder for innsamling, reduksjon og analyse. Her finnes det en rekke alternativ, og det er en beslutning som krever nøye overveielse. Det viktigste er uansett at analysemetoden en velger gjør det mulig å svare på problemstilling og forskningsspørsmål.

En gjennomarbeidet og veldokumentert analyse er det som skiller den vitenskapelige tilnærmingen fra en overfladisk synsing. I analysen bygges det bro mellom rådata og resultater ved at materialet blir organisert, sammenfattet og fortolket. Her er forskerens hensikt å stoppe opp, tenke seg om og holde alternative tolkninger og versjoner opp mot hverandre. Forskeren må ta hensyn til betydningen av sin egen rolle og posisjon gjennom alle ledd i prosessen (Malterud 2013).

I bearbeidelsen av datamaterialet gjennomførte vi en overordnet analyse av innholdet som deretter ble delt inn i flere hovedtema. Underveis i arbeidet oppdaget vi mange interessante temaer av betydning. Likevel var det noen beskrivelser som skilte seg mer ut enn andre, blant annet det gode samholdet ute på plattformen. Vi valgte å bruke dette fellesskapet som et slags bakteppe i vår analyse. Dette fikk betydning for hvordan vi ville kode funnene våre, noe vi vil utype mer i empiridelen. Utviklingen av koder har vært en dynamisk prosess der vi har jobbet noe hver for oss, for så å samles igjen og sammenligne resultatene.

Vi ønsket å starte med en så åpen koding som mulig ved å legge fra oss ideer som vi hadde på forhånd. Vi forsøkte å se dataene med nye øyne til tross for at vi på forhånd hadde valgt ut en teoretisk referanseramme. Målet med åpen koding er å komme frem til noe fortolkende som beskriver datamaterialet og slik få en bedre oversikt (Malterud 2013).

Vi har i analyseprosessen gått igjennom hvert enkelt av de transkriberte intervjuene for seg og kodet dem. Vi tok deretter for oss deler av intervjuene og så på meningsinnholdet i dem og

puttet dem inn i hver sin kategori. Innenfor hver kategori forsøkte vi å finne begrep, setninger, ord og sitater som beskrev det vi opplevde som relevant.

Ved å sammenligne de ulike delene med hverandre kan forskeren bli oppmerksom på de forskjellige dimensjonene en kategori kan inneholde. I tillegg kan forskeren gjøre en teoretisk sammenligning som innebærer å sammenligne data med elementer som ligger utenfor det innsamlede materialet. Slike elementer kan være egen erfaring, kunnskap eller litteratur. Bruken av en teoretisk sammenligning kan være med på å tvinge forskeren til å fokusere på dimensjoner ved kategoriene istedenfor å fokusere på konkrete sider ved rådataen. Teorien kan danne et rammeverk som forskeren arbeider ut i fra, men samtidig blir det viktig å være åpen i forhold til tema som kan komme frem i analysen (Malterud 2013).

Vi startet analysen med et utgangspunkt i utvalgt teori knyttet opp til tema og problemstillingen vi skulle belyse. Vi har likevel etterstrebet å være så åpen som mulig i forhold til de dataene som kom frem, og vi har hele tiden gått tilbake til intervjuene for å begrunne egne tanker og refleksjoner. Deler av teorien vi i utgangspunktet hadde valgt ut ble forkastet og andre bidrag ble lagt til. Deretter ble den endelige teorien benyttet som et utgangspunkt for diskusjon rundt våre egne funn og for å verifisere resultatene fra analysen. På den måten opplevde vi å få en utdypet forståelse av eget datamateriale.

#### **4.10 Etske betraktninger**

Underveis i dette metodekapittelet har vi foretatt ulike etske betraktninger rundt styrker og svakheter i forhold til de valg vi har gjort. Herunder vil vi utdype dette noe.

Vi opplevde den kvalitative forskningstilnærmingen som velegnet til å studere og forstå det menneskelige samspill, som var sentralt for vår oppgave. For oss var det viktig å få tak i hvordan informantene forstod sine erfaringer og arbeidssituasjon. Påliteligheten i de data vi har funnet er ikke konkrete og målbare, men kan gi oss en dypere forståelse for det tema vi har ønsket å studere.

Valg av informanter ble til igjennom et samarbeid med virksomheten. Vi vet at noen av informantene fikk et reelt valg, mens andre hadde fått beskjed om å stille opp. Noen fortalte oss at det var greit å møte i arbeidstiden, men at de aldri ville ha stilt opp i fritiden, som var

svært dyrebar for dem. Da det var linjeleder ute på plattformen som tok det endelige valget av hvem som skulle intervjues, måtte vi stole på at han plukket ut et representativt utvalg ut i fra de kriteriene vi hadde satt. Utvalget av informanter var preget av en stabil gruppe, alle hadde fast jobb og interessante arbeidsoppgaver. Vi tenker at resultatet kunne blitt annerledes dersom vi hadde snakket med ansatte på kontrakt, uten denne stabile bakgrunnen. Det kunne også stilt seg annerledes dersom informantene fikk et frivillig valg om å stille. Ville vi da ha opplevd at det var de med den mest kritiske røsten som meldte seg?

Vi har forsøkt å ivareta informantene på en best mulig måte underveis i denne prosessen. Vi understreket at intervjuene ville bli behandlet fortrolig. Dette opplevde vi også var viktig for dem. Det ble informert om at deltakelse var frivillig. Alle hadde fått tilgang til informasjon om prosjektet før de stilte til intervju, og dette ble gjentatt muntlig i oppstarten av selve intervjuet.

Som forskere har vi en plikt til å ta hensyn til de konsekvensene en deltakelse i et slikt prosjekt kan ha for informantene (Kvale 2013). En slik vurdering førte til at vi valgte å utelate noen historier fra intervjuene i oppgaven vår. Dette var historier som var av en privat karakter og som heller ikke var relevante for vårt tema om læring. En informant tok kontakt og ba om ikke å bli sitert på noe han hadde sagt om en kollega. Dette tok vi hensyn til, og vedkommende fikk tilbud om å lese det han hadde blitt gjengitt på i oppgaven. Han godkjente dette uten videre innvendinger. På bakgrunn av konfidensialitet har vi valgt å utelate informantenes stilling, alder og rolle på plattformen. Informantene blir derfor sitert med *ynge*, *eldre* og *erfarne* fordi erfaring og ansiennitet blir sett på som relevant for vår oppgave. I tillegg har vi heller ikke vist til navn på virksomhet eller plattform da dette ikke er av vesentlig betydning.

Flere av informantene kom med kommentarer som var av arten ”*her vil du vel at jeg skal si..*” under intervjuene. Da vi avklarte at vi ikke var ute etter å kontrollere om de utførte sine arbeidsoppgaver, men at vi ønsket å få et reelt bilde av situasjonen deres, virket de friere i sine uttalelser. Noe av det som gjorde inntrykk på oss under intervjuene var informantenes iver etter å fortelle om sine erfaringer. For mange var det første gang de snakket med noen om dette så detaljert, og det var tydelig at de ønsket å bli tatt på alvor.

En svakhet ved intervjusettingen var at vi i de fleste tilfeller hadde videooverføring da vi ikke hadde anledning til å treffe informantene personlig. Vi ønsket primært å besøke plattformen og snakke med dem der ute. Dette viste seg å være vanskelig, først og fremst på grunn av krav om dispensasjon fra sikkerhetskurs. Det oppstod ingen tekniske problemer og intervjuet foregikk i lukket rom. Vi kan likevel anta at ikke alle snakket så fritt som de ellers ville ha gjort. Relasjonen vi fikk til informantene var ikke av en nær karakter. Til tross for dette opplevde vi å bli berørt av deres fortellinger. Ved å ha flere treff og personlig kontakt kunne vi muligens fått enda større innsikt i de fenomenene vi skulle studere. På en annen side kan en viss distanse til informantene gjøre det lettere å innta et analytisk blikk (Thagaard 2013).

Forskeren må ta hensyn til at deltakeren ikke skal ta skade av å være med i forskningsprosjektet. En måte å gjøre dette på er å arbeide seg inn i mot en nyansert teoretisk forståelse, slik at de tolkninger forskeren presenterer gir deltakeren en opplevelse av å ha blitt forstått (Thagaard 2013). Tilbudet til informantene om å lese sitt eget intervju i etterkant, er en måte å ivareta informantens behov for medbestemmelse. Som forskere er vi klar over vår rolle som ”ekspert,” men ved å legge til rette for en trygg god setting kan informanten likevel oppleve medinnflytelse. Denne oppgaven omhandler ikke sensitiv og personlig data, men forhold som kan ha innvirkning på deres arbeidsforhold i virksomheten. Ved anonymisering av informantene mener vi at vi har ivaretatt dette dilemmaet på en hensynsfull måte.

Avslutningsvis vil vi forsøke å komme med noen tanker rundt det å møte informantene med et åpent og fordomsfritt sinn. Offshorearbeidere var for oss en ukjent yrkesgruppe, og vi hadde visse forventninger til deres beskrivelser før vi startet opp med intervjuene. Blant annet så vi for oss et miljø preget av en røff kultur, og i tillegg var vi usikre på om de ville vise et engasjement i forhold til innholdet i spørsmålene våre. Overaskende nok opplevde vi en iver og et engasjement etter å fortelle om viktigheten av omsorg og ydmykhet for hverandre. Vi hadde ikke forutsett at offshorearbeiderne skulle vise disse myke sidene. Her opplevde vi at noen av våre forutinntatte ideer måtte forkastes. Dette fikk oss til å tenke annerledes om arbeidsmiljøet ute på plattformen.

Vi har nå gjort rede for hvilken metode vi har brukt for å belyse vår problemstilling. Videre vil presentere våre viktigste funn. Deretter drøfter vi disse opp mot de teoretiske bidragene som ble presentert tidligere i oppgaven.



## **5. Resultater og analyse**

I dette kapittelet vil vi forsøke å tydeliggjøre de prosesser som ligger til grunn for at læring skjer, sett ut i fra en offshorearbeider sitt ståsted. Resultatene fra undersøkelsen viser at rammebetingelser, miljø, erfaringsgrunnlag og holdninger påvirker om og hvordan læring skjer.

Vi har strukturert kapittelet ved å dele dette inn i delkapittel med tilhørende overskrifter knyttet til funn vi ønsker å trekke fram. De funn vi har gjort passer inn under flere av teoribidragene og overlapper hverandre noe.

### **5.1 Er virksomheten en lærende organisasjon?**

I vår foregående presentasjon av teori valgte vi å definerte fem ulike kjennetegn på lærende organisasjoner; personlig mestring, mentale modeller, skape felles visjoner, gruppelæring og systemtenkning. I dette kapittelet vil vi presentere funn som vi mener kan relateres til de ulike kjennetegnene.

#### **5.1.1 Personlig mestring- hvilken betydning har det for læring?**

For å få svar på dette spørsmålet var vi blant annet interessert i å få vite hva som gjør at arbeiderne trives på jobb, hva som bidrar til at de utvikler seg, og hva eller hvem de lærer mest av på sin arbeidsplass <sup>3</sup>.

Kompetanseheving og læring blir sett på som en naturlig del av jobben hos de offshoreansatte. De forteller at ingen dager er like da teknologi og prosedyrer stadig er i endring, og de lærer noe nytt hele tiden. Det trekkes blant annet fram morgenmøter, HMS-samlinger som formelle arenaer for kompetanseheving. De deltar også på en rekke kurs både offshore og på land knyttet til sikkerhet og HMS.

---

<sup>3</sup> Her henvises det til spørsmål 3, 4, 10 og 13 i intervjuguiden for offshoreansatte

Kravet til å være oppdatert på prosedyrer og rutiner, i tillegg til opplæringsplaner og organisert jobbtrening ser arbeiderne nødvendigheten av. Organisert jobbtrening er et formelt opplæringssystem knyttet til kompetanseheving i virksomheten. Det er kun et mindretall som trekker fram denne formen for kompetanseheving som viktig. Det at flertallet av arbeiderne ikke nevner dette, tyder på at det ikke er her den viktigste læringen skjer. Den finner sted i det daglige praktiske arbeidet som skjer ute på plattformen. Følgende to sitater illustrerer dette på en god måte;

*”Du må utvikle deg når det kommer nye krav og prosedyrer. Du må forholde deg til dem, men det er en stor læringsfaktor i det å diskutere disse i sammen med kollegaer. Retningslinjer er viktige, men kollegaer er av størst betydning”.*

*”Det som er essensielt for meg er samhandling med kollegaer og ”Learning by Doing”, du får muligheten til å prøve deg og det er den beste måten å lære på”.*

Personlig mestring henger også sammen med personlig utvikling. Arbeiderne fikk spørsmål om hva som bidrar til utvikling. Her var det delte meninger. Halvparten uttrykte et sterkere behov for faglig og personlig utvikling, og mener at det er viktig å vise interesse og initiativ hvis en ønsker nye arbeidsoppgaver. Den resterende delen har ikke dette behovet, men er opptatt av å gjøre en best mulig jobb og engasjerer seg ikke noe mer enn nødvendig. Følgende sitat illustrerer dette;

*”Noen vil opp og fram, noen er fornøyd der de er”.*

Funnene våre gjenspeiler også forskjeller i alder. De yngre arbeiderne er mer opptatt av faglig og personlig utvikling og ønsker seg nye arbeidsoppgaver, mens de eldre ikke har det samme behovet. Dette kan henge sammen med alder og hvor de er i livet sitt, men vi antar at det også er personavhengig. Tre av våre eldre arbeidere hadde hatt samme jobb på plattformen hele sin yrkeskarriere og har aldri hatt behov for å endre på sine arbeidsoppgaver.

Felles for alle vi snakket med er likevel en sterk tilhørighet og høy grad av trivsel når det gjelder arbeidsoppgaver og samholdet blant kollegaer. Da vi spurte en arbeider om han kunne tenkt seg en annen stilling ute på plattformen svarte han dette;

*”Nei, nei. Her blir jeg værende. Det går ikke an å få det stort bedre. Vi har det fritt og flott”.*

Eller en annen som ble spurt om han trives med sine arbeidsoppgaver;

*”Jeg stortrives, det er variert, noe nytt hele tiden, veldig lærerikt og kjekt miljø”.*

Alle opplever at de mestrer sine arbeidsoppgaver og at de får utført de funksjoner og oppgaver de er satt til å gjøre. At jobben blir utført på en sikker måte er det viktigste, noe som følgende sitat illustrerer;

*”Om du bruker fem eller ti timer er egentlig helt uvesentlig, det viktigste er at du har gjort jobben ordentlig”.*

Dette samsvarer imidlertid ikke med hvordan ledelsen beskriver aktiviteten ute på plattformen. De viser til mange oppdrag og prosjekt, krav om effektivitet, i tillegg til å handle sikkert. Ledelsen ønsker å se på hva som kan gjøres for å redusere arbeidspresset, slik at de får mer tid til arbeidsoppgavene de er satt til å utføre. Her er kan det vise seg å være forskjell på arbeidere på kontrakt og de fast ansatte. Tilbakemeldinger fra de snakket med viste ingen tegn til misnøye når det gjaldt tidspress. Tvert imot nevner noen av de erfarne arbeiderene at de har vent seg til at arbeidet i dag tar lengre tid på grunn av økt fokus på sikkerhet.

De yngre arbeiderene trakk frem positive tilbakemeldinger fra kollegaer, ikke minst at tilbakemeldinger fra ledelsen var av stor betydning for opplevelse av mestring. De eldre og erfarne arbeiderne nevnte ikke det samme behovet for dette, men påpekte at samholdet med kollegaer var viktig og sa følgende;

*”Her er det et veldig godt miljø og folk tar vare på hverandre. Spesielt der vi går faste skift tar vi vare på hverandre. Det er veldig viktig. Det står sterkt her. Kanskje sterkere enn andre plasser ”*

Denne formen for samhold vil vi utdype mer under avsnittet om gruppelæring og praksisfellesskapet.

Sentralt i teorien om den lærende organisasjon er at den personlige mestringen og individuell læring er en forutsetning for organisatorisk læring (Senge 1991). En vurdering for å se om organisasjonen har lagt til rette for læring er nettopp å se om det skjer en personlig kompetanseheving blant de ansatte. Ledelsen satser blant annet på kompetanseheving

gjennom organisert jobbtrening, som vist til tidligere. Til tross for at det er et mindretall av arbeiderne som nevner dette påpekes det likevel at det er positivt at dette systemet eksisterer. Det at de resterende ikke sier noe om dette i det hele tatt, kan bety at de ikke ser på dette opplæringssystemet som viktig når det gjelder læring og kompetanseheving.

Organisert jobbtrening kan karakteriseres som en form for strukturert læring på arbeidsplassen. Den enkelte blir tatt ut av sin arbeidssituasjon og skal gjennom teoretiske bidrag heve sin kompetanse. Som vist til i teoridelen er formell læring mindre effektiv. Uformell læring, som er den mest utbredte formen for læring på arbeidsplassen, er mer signifikant og overlegen. Dette samsvarer også med våre funn, som viser at den viktigste læringen og kompetanseheving skjer utenfor formelle fora. Den skjer i samhandling med kollegaer og bygger på erfaringsutveksling. Dette er også i tråd med tidligere studier om læring på arbeidsplassen (Filstad et al. 2007). Vi ser imidlertid nødvendigheten av et formelt opplæringssystem, men da mer tilrettelagt i form av arbeiderens deltakelse og medbestemmelse. Vi mener likevel at det er den uformelle læringen som gjør at arbeiderene utvikler seg og opplever personlig mestring.

Den uformelle læringen på plattformen handler mye om dagligdagse dilemmaer og utfordringer en offshorearbeider står overfor når det gjelder konkrete arbeidsoppgaver. Hvordan denne læringen foregår kan være ekstra vanskelig å få tak i. Når kan en vite at læring skjer? Hvordan kan det legges til rette for at arbeiderne yter sitt beste? Kanskje dette er noe som forstås bedre dersom en observerer disse utførelsene direkte, i tillegg til å skaffe mest mulig informasjon om hva som fremmer de ansattes læringsmuligheter. Dette kan blant annet foregå igjennom å kartlegge den enkelte sitt høyeste aspirasjonsnivå (Senge 1991). Ledelsen viser til medarbeidersamtaler hvor det blant annet fokuseres på den enkeltes ønske om utvikling og kompetanseheving. Derimot trekker ingen av arbeiderne frem medarbeidersamtalen som en kanal hvor de opplever at det er fokus på læringsprosesser sett fra deres ståsted. Dette kan tyde på at medarbeidersamtalen kun er et av flere viktige fora for læringsutvikling.

Senge (1991) viser til at mennesker med høy grad av personlig mestring er sterkere forpliktet til innsats. De viser mer initiativ og har en bredere og dypere forståelse for ansvar i arbeidslivet. Det er ingen av våre funn som tyder på at arbeiderene vi snakket med ikke mestrer sine arbeidsoppgaver. Flesteparten opplever å få utført de funksjoner og oppgaver de

er satt til å gjøre. Dersom arbeidet de utfører skaper mening, ikke bare for den enkelte men også kollektivt, tenker vi det er godt utgangspunkt for organisatorisk læring.

Dersom det er slik våre funn antyder har virksomheten ansatte som opplever personlig mestring. Det kommer blant annet til syne gjennom høy grad av trivsel, både når det gjelder arbeidsoppgaver, men også til samholdet blant kollegaer. Vi ser at det er nyanser innenfor hva hver enkelt opplever som personlig mestring. Noen blir trigget av forventninger og press utenfra og vil yte mer. Andre mener det er nok å utføre sine bestemte arbeidsoppgaver.

Personlig mestring handler om personlig utvikling og kompetanse. Arbeiderne vi snakket med påpeker at læring skjer i uformelle fora i samhandling med kollegaer. Personlig mestring må derfor ses i sammenheng med trivsel og tillitt. I forlengelsen av det vil derfor faktorer knyttet til det sosiale arbeidsmiljø være av betydning når det gjelder læring. Hva som kjennetegner miljøet ute på plattformen vil vi komme tilbake når vi trekker frem gruppelæring.

### **5.1.2 Forutsetter læring et miljø preget av tillit og respekt?**

Mentale modeller tar utgangspunkt i refleksjon og våre undersøkende egenskaper. Den fokuserer på å utvikle en bevissthet om de holdninger og inngrodde forestillinger som begrenser oss til å velge kjente måter å tenke og handle på (Senge 1990). Det er derfor viktig å utvikle egne evner og vurdere om de oppfatninger man har er i overensstemmelse med hvordan virkeligheten faktisk er. Dette gjelder både for det enkelte individ, grupper og organisasjonen som helhet.

Med utgangspunkt i dette var vi interessert i å få vite hvordan arbeiderne forholder seg til gjeldende prosedyrer og rutiner, og om de har innflytelse på egen arbeidspraksis.<sup>4</sup>

Åpenhet er i følge Senge (1991) en viktig forutsetning for å få innsikt i hverandres forestillinger og holdninger. Hvis arbeidsmiljøet skal preges av åpenhet må det eksistere tillit og respekt mellom kollegaer. Det er noe som absolutt kjennetegner arbeidsmiljøet på plattformen. Alle trekker fram dette som en svært viktig faktor knyttet til trivsel og mestring

---

<sup>4</sup> Her henvises det til spørsmål 9, 33, 36, 37, 38, 42 og 56 i intervjuguiden for offshoreansatte

av arbeidsoppgaver. Det å være åpen for nye måter å tenke og handle på blir sett på som viktige egenskaper. Ydmykhet, både når det gjelder egne kvalifikasjoner og i møte med kollegaer, preger også arbeidsmiljøet. Selv om de erfarne arbeiderne har arbeidet offshore siden begynnelsen av 1980-tallet er de på ingen måte preget av en forutinntatthet og en ”jeg kan og vet alt holdning”. Følgende sitat gir en god beskrivelse på de tilbakemeldingene vi fikk da vi spurte hva som gjorde at de utviklet seg i sin jobb;

*”Det er en blanding i det å ta i mot nye impulser fra nyansatte, som har en helt annen bakgrunn og kombinere det med egen erfaring”.*

Mentale modeller kan sammenlignes med handlingsmønstre som vi tilegner oss gjennom praksis. Disse handlingsmønstrene samsvarer derfor ikke nødvendigvis med handlingsmønstrene som er foreskrevet i formelle prosedyrer og regelverk. Dette er noe som utvikler seg over tid, og individet trenger ikke være klar over at de endrer seg (Tinmannsvik et al. 2013).

Gjennom vår analyse ser vi klare mønstre i hvordan de ansatte forholder seg til rutiner og prosedyrer. I følge arbeiderne er prosedyrer og rutiner til for å følges, men det skal dog være mulig å argumentere mot dem gjennom ulike kanaler som; skiftet, linjeleder, avdelingsleder, Safety, verneombud og plattformsjef. Blir systemene for mange og rigide kan dette redusere mangfoldigheten og resultere i at arbeiderne mister evnen til å ta egne vurderinger (Illeris 2012). I enkelte situasjoner mener vi dette kan være en fare for sikkerheten, da ikke alle situasjoner og hendelser kan innlemmes i prosedyrer og rutiner.

Mentale modeller kan også være en fare for sikkerheten hvis de ansatte og/eller virksomheten har en forestilling av virkeligheten som ikke stemmer overens med slik det faktisk er (Turner 1997). I denne sammenheng er det naturlig å trekke inn stille avvik. På spørsmål om det forekommer stille avvik svarer flertallet helt klart ja. På den ene siden kan dette forklares med at de ansatte opplever at de har et handlingsrom innenfor gjeldende prosedyrer og rutiner, og at de er i stand til å bruke skjønn. På den andre siden kan det være et tegn på at de som skal utarbeide prosedyrer og rutiner ikke er oppdatert på hvordan livet og arbeidsoppgavene ute på plattformen faktisk er organisert. Hvis sistnevnte er tilfelle, er det en fare for at det utvikles en kultur hvor stille avvik blir akseptert. Dette grunnet dårlig kommunikasjon mellom de som utarbeider og de som skal praktisere gjeldende regelverk. Arbeiderne vi snakket med uttrykker derimot at de har en viss innflytelse. Det vises da til eksempler hvor stille avvik

synliggjøres igjennom diskusjoner om alternative måter å gjøre jobben på, men at dialogen først og fremst går mellom dem og ledelsen i offshore.

Selv om arbeiderene opplever at de har en viss innflytelse innenfor rammene av rutiner og prosedyrer, svarer flertallet likevel at de opplever enkelte rutiner som meningsløse. Noe som følgende sitater kan illustrere;

*”Jeg føler det er en del ting som går for langt. Reglene må stå i stil til det som er fornuftig”*

eller som en annen sier;

*”Prosedylene er laget fordi at selskapet skal ha ryggen fri”.*

Arbeiderene forteller i den forbindelse om arbeidsoppgaver som de blir pålagt og som kun oppleves som dobbeltarbeid. Rutiner som tidligere har vært nødvendige, men som på grunn av eksempelvis nye teknologiske løsninger, kunne vært tatt bort i dag. De er stort sett samstemte i at nye rutiner ikke nødvendigvis fører til at gamle blir fjernet. Det er ofte i disse tilfellene at det oppleves som dobbeltarbeid. Dette samsvarer med ledelsen, som også opplever dette som en utfordring.

Det er en fare i det å innføre nye retningslinjer, rutiner og prosedyrer uten at de som var der tidligere blir fjernet eller oppdatert. Dette kan føre til at handlingsrommet for den enkelte arbeider blir så innsnevret at de ikke klarer få jobben gjort. Han blir nødt til å ta enkelte snarveier, som igjen kan føre til stille og aksepterte avvik (Reason 1997).

Arbeiderne fortalte at de hadde gitt tilbakemelding på at enkelte tiltak ikke fungerte eller var videre hensiktsmessige, men ikke fått gehør for dette. Noen ganger stoppet det opp hos driftsleder som ikke så hensikten med å gå videre. Andre ganger fikk de ingen tilbakemelding på sine innspill fra ledelsen. Etter hvert ga de opp og fortsatte å gjøre slik de hadde fått beskjed om. På bakgrunn av disse opplysningene observerer vi et snev av en ovenfra og ned styring, hvor de berørte parter faktisk ikke ble hørt. Noen av arbeiderene fortalte at de kjente på en maktesløshet i forhold til dette.

Vi har ikke undersøkt hvorfor tiltakene som arbeiderene viser til ikke har blitt endret eller oppdatert, og vi kan derfor ikke uttale oss om hvorfor de fortsatt må følges. Vårt fokus er dog de ansattes synspunkt. På bakgrunn av det kan det tenkes at virksomheten har et

forbedringspotensial. Det gjelder både det å lytte til dem som skal praktisere og gi god nok informasjon, samt begrunnelse på hvorfor de fortsatt anser dem som nødvendige.

På en annen side ser vi at det kan være vanskelig å imøtekomme alles synspunkter på grunn av virksomhetens størrelse og dynamiske arbeidsmiljø. Herunder kan våre antagelser, som vist til i teoridelen, om at det forgår mest enkelkretslæring i virksomheten stemme overens. Når det gjelder dobbelkretslæring kan vi ikke uttale oss om det finnes elementer av dette i den virksomheten vi studerer. Vi vil likevel påpeke at dersom virksomheten har dette som målsetting, må det en annen type tilnærming til. Det må være et ønske og en vilje til stede hos ledelsen for å få tilstrekkelig innsyn i de ansattes bruksteori. Dersom dobbelkretslæring skal være mulig, må ledelsen gå i dialog med de ansatte og slik få tak i deres kunnskapsbaserte atferd (Argyris og Schön 1978).

Vi ser det er en tilbøyelighet i mange bedrifter å sitte fast i den tradisjonelle teknologiske tenkningen. Kanskje det er fordi de irrasjonelle sidene ved mennesket er vanskelige å håndtere når det gjelder sikkerhet, effektivitet og økonomi. Vi vil påstå at mennesket ikke er rasjonelt og passer derfor ikke inn i rasjonelle systemer. Mennesket har forutsetninger som går ut over kunnskaper og ferdigheter. De har personlige erfaringer, bestemte forståelsesmåter, interesser, motivasjoner og mye mer (Illeris 2012). Vi mener derfor det er virksomheten sitt ansvar å legge til rette for best mulig betingelser og sørge for plass og rom for utfoldelse av det irrasjonelle menneskelige mangfold.

Et annet viktig område når det gjelder læringsevne handler om tiltaksutvikling. En overproduksjon av tiltak i en organisasjon kan føre til tiltakstretthet (Tinmannsvik et al. 2013). For mange, for raske og lite gjennomtenkte tiltak, i tillegg til mangelfull oppfølging av dem, hemmer læring (ibid). Større endringer og omstillinger gi mer potensialet for læring, enn små og samtidige endringer (Levitt og March, 1988). Dette er faktorer vi mener ledelsen i organisasjonen bør være seg bevisst. En overdreven bruk av prosedyrer, som ikke oppleves som nyttige, kan ha en motsatt effekt. Konsekvensen blir bruk av ressurser på noe som av mange oppleves som uhensiktsmessig eller virkningsløst.

Slik Senge (1991) påpeker behøves det åpenhet for å avdekke måten vi ser og oppfatter verden på. Vi har blant annet satt mentale modeller i sammenheng med å ha et miljø preget av tillitt og respekt. I et slikt miljø er det viktig med åpenhet angående egne tanker og holdninger. Dette opplever vi preger miljøet ute på plattformen. I tillegg må det være gode



kommunikasjonskanaler mellom ulike nivåer i organisasjonen. Alle må få muligheten til å komme med synspunkter knyttet til eksempelvis rutiner og prosedyrer og slik lettere unngå stille avvik. Vår virksomhet har opprettet en rekke ulike kanaler for medbestemmelse og tilbakemeldinger knyttet til rutiner og prosedyrer. Vi er likevel noe usikker på hvordan dette faktisk fungerer og om det gir ønskede resultater for de ansatte og virksomheten som helhet.

Dette vil vi utdype mer i kapittelet om praksisfellesskapet. Der tar vi for oss tre konkrete og mye brukte rutiner. Vi vil se disse rutinene opp mot både sikker praksis og læring.

### **5.1.3 Er innflytelse på egen arbeidspraksis viktig for offshorearbeidere?**

I forbindelse med de ansattes opplevelse av medbestemmelse og påvirkningsmuligheter ønsker vi å trekke inn Illeris (2002). Han mener at det å ha innflytelse på egen arbeidssituasjon er en forutsetning for læring.<sup>5</sup>

Vi har inntrykk av at offshorearbeidernes mulighet til innflytelse er innenfor gitte rammer og bestemmelser. Likevel sier flertallet av arbeiderne at de ikke ønsker større innflytelse enn det de allerede har. Vi sitter igjen med en opplevelse av at de er svært dedikerte til jobben sin, lojale mot sin arbeidsgiver og trives godt ute på plattformen. Her opplever vi at arbeiderene blir tvetydige. På den ene siden gir de inntrykk av at de ønsker å påvirke de rutiner og prosedyrer som preger arbeidshverdagen deres. Flesteparten uttrykker sterke meninger knyttet til enkelte bestemmelser de ikke forstår hensikten med. På den andre siden godtar de at det er slik og forholder seg til det som blir bestemt.

Det er en felles oppfatning fra arbeiderene at en god dialog med ledelsen på plattformen er viktig. Det er blitt lettere å si sin mening nå enn før. En sier det dette;

*”Jeg har på følelsen at de er interessert, de spør om ting. Vi har handlingsrom innenfor prosedyren. Det er ikke noe problem å prate med sjefene over deg her offshore”.*

Mens en annen formulerer seg på denne måten;

---

<sup>5</sup> Her henvises det til spørsmål 33, 36, 37, 38, 39 og 40 i intervjuguiden for offshoreansatte.

*”Ja, men noen ganger stopper det opp hvis ikke linjeleder er interessert”*

En av de erfarne arbeiderene viser til en periode for noen år tilbake hvor prosedyrene var veldig detaljerte og til tider rigide og hvor det verken var rom for refleksjon alene eller sammen med andre. Dette opplevdes som svært demotiverende, og han følte seg som en robot. Det handlet mer om å ha ryggen fri fra ledelsen sin side enn de ansattes velbefinnende. Dette har endret seg noe, det er fortsatt like mye prosedyrer som tidligere, men han opplever et større handlingsrom og at ledelsen er mer interessert i hva han som arbeider mener. Som en arbeider sier;

*”Det blir mer og mer prosedyrer, og de reglene vi har er viktige, vil ikke unngå disse, jeg ville ikke sagt at jeg kan kaste boka fordi jeg kan tenke selv. Det må være en kombinasjon, en egen ballast du har med deg”.*

Mens en annen viser til et relativt stort handlingsrom gjennom dette sitatet:

*”Det finnes nok av plasser hvor prosedyrer blir tredd ned over huet på deg, men slik er det ikke her. Rom for å kunne tenke selv og ta valg innenfor de rammene som er”.*

Selv om flertallet opplever et viss rom for egne valg er det et mindretall som ikke er like positive til dette, ei heller bestemmelsene som kommer fra land. Dette sitatet gjenspeiler det;

*”Alt blir bestemt på land og vi må bare forholde oss til det, for mye prosedyrer som til tider gjør det vanskelig å få utført jobben. Men på noen områder gjør jeg ting på min egen måte bare det er sikkert, noen ”stroppe” sånn, andre sånn”.*

I følge en arbeider har personer på land et helt annet syn på jobben her ute, og det som de tenker lar seg gjennomføre, er ofte ikke forenelig med virkeligheten ute på plattformen. Det illustrerer også dette sitatet;

*”Du kan sitte å lese dokumenter og så kommer du ut i feltet og merker at det er erfaring som skal til for å gjøre jobben”.*

Da vi spurte arbeiderne om de ble inkludert i utformingen av rutiner og prosedyrer knyttet til deres arbeidsoppgaver, ble det vist til et seminar som holdes hvert tredje år. Her er det fokus på hva de ansatte ønsker, ser behovet for, og om det er forslag til endringer. Flere ytrer at de

synes dette er nok og ikke ser behovet eller ønsker flere slike foraer. Det viktigste for dem er den jevne kontakten med deres nærmeste leder offshore.

Ledelsen derimot nevner en årlig revurdering av ulike direktiver hvor de ansatte i forkant kan sende inn forslag til endringer, men de sier videre at det som regel kommer inn få forslag.

Vi kan ha en antagelse om at dette er et forsøk på å inkludere de ansatte i prosessen. Dette er i tråd både med Illeris (2002) og hans fokus på å ha innflytelse på egen arbeidssituasjon og Argyris og Schön (1978) teori om dobbelkretslæring, hvor prosedyrer blir endret på bakgrunn av arbeidernes erfaringer. Vi har ikke nok belegg i våre funn til å si om dobbelkretslæring faktisk forekommer i virksomheten. Vi ser i etterkant at våre spørsmål til arbeiderne ikke dekker denne teorien godt nok. I tillegg burde vi hatt flere informanter fra ledelsen og spurt mer direkte om prosessen rundt endring av prosedyrer. På den måten ville vi kunne si noe mer om arbeiderne har direkte innflytelse på endringer av etablerte normer og verdier.

Vi har som nevnt opplevd at offshorearbeiderne motsier seg selv når det gjelder innflytelse. På den ene siden ønsker de å bli involvert, men de bruker ikke de kanaler som faktisk finnes. Hva er grunnen til dette? De sier selv at det viktigste for dem er kontakten med deres nærmeste leder offshore, kollegaer og skiftet, og at de i felleskap forstår og følger gjeldende prosedyrer og regler. På den andre siden gir de tilbakemelding på at de opplever enkelte prosedyrer som meningsløse. Dette har de meldt fra om, uten å få gehør. Kan det bety at de eksisterende kanalene for tilbakemelding ikke oppleves som nyttige eller at det ikke er et behov for denne form for innflytelse? Eller kan det tenkes at virksomheten er fastlåst i et norm-og verdisystem og at det ikke åpnes opp for endringer?

Som vist til er et miljø preget av åpenhet og tillitt avgjørende når det gjelder det å kunne utfordre etablerte verdier og normer, samt stille kritiske spørsmål til egen virksomhet. Dette er noe som må prege alle nivå i organisasjonen, og først da beveger virksomheten seg i retning av å bli en lærende organisasjon.

#### **5.1.4 Kan felles visjoner etableres igjennom virksomhetens verdier?**

En organisasjons ønske om å etablere et felles syn på de prinsipper og retningslinjer som er nødvendige, er håpet om at det vil føre organisasjonen inn i en ønsket felles framtid. Dette er

en viktig kilde til inspirasjon og som kan bidra til at de ansatte forplikter seg, yter mer og utvikler kunnskap gjennom læring (Filstad 2010).

I introduksjonen av virksomheten vises det til verdiene de skal bygge sin sikkerhetskultur på: *Sikkerhet, respekt, fremragende utførelse, mot og ett team*. Vi ønsker å se nærmere på hvordan de offshoreansatte opplever at disse verdiene er forankret i virksomheten.<sup>6</sup>

Som tidligere beskrevet må alle nyansatte og innleide delta på HMS-dagskurs. Hensikten med dette kurset er at alle skal få den samme informasjonen om virksomhetens sine verdier, og hva som forventes av ansatte og innleide i selskapet. Som ny ute på plattformen skal en i møte med de andre ansatte umiddelbart kjenne igjen de verdier som ble presentert på kurset. Verdiene skal komme til uttrykk både gjennom den praktiske utførelsen av arbeidet, gjennom samhandling og dialog med kollegaer og i hvordan hver og en oppfører seg.

Da vi spurte arbeiderne om hvilken opplæring knyttet til HMS de fikk ved tiltredelse, ble dette kurset trukket fram hos de fleste. Alle de vi snakket med, som hadde arbeidet offshore tidligere, opplevde mye av informasjonen de fikk på kurset som selvfølgeligheter. Noen få viste til at det vitnet om en seriøsitet i selskapet, da dette var noe de brukte tid og ressurser på.

Det å delta på et dagskurs betyr ikke nødvendigvis det samme som at ønsket læring eller læringsmål oppnås. Det er ikke alltid det er sammenheng mellom det som blir formidlet og det som blir lært (Illeris 2012). Virksomheten er fornøyd med dette kurset når det gjelder opplæring og virker tilfreds med at budskapet er formidlet. Hva de ansatte har fått ut av det er imidlertid usikkert. Som Wenger påpeker (1998) er læring deltakelse, ikke ervervelse av informasjon. Læring er situasjonsbestemt og knyttet til en bestemt kontekst. Vi mener ikke at et dagskurs til de ansatte er en gal innfallsvinkel. Tvert imot sier vi oss enige i de arbeiderene som sier at dette vitner om seriøsitet. Men en slik type opplæring bør suppleres med noe mer, noe som gir hjelp og støtte til deltakernes læreprosesser. Det er først i det daglige arbeidet at kursinnholdet vil kunne gi mening og at de ansatte vil se nytteverdien av det. Når det gjelder

---

<sup>6</sup> Her henvises det til spørsmål 6, 8 og 32 i intervjuguide for offshoreansatte.

denne type informasjonskurs må virksomheter generelt være seg bevisst dette (Illeris 2012). Informasjon som blir gitt på et slikt arrangement bør derfor bli repetert, holdt ved like og relateres til det daglige arbeidet.

Gjennom vår analyse ser vi at noen av virksomhetens verdier er mer forankret hos arbeiderne enn andre. Prosedyrer og krav som er rettet mot sikkerheten oppleves av mange som sterkt overdrevet, og dette var noe vi til en viss grad forventet å finne. Det er likevel en forståelse for at det må til, da det er store risikoer knyttet til flere av arbeidsoppgavene de utfører. Det som derimot var overraskende for oss var at verdier som omsorg og omtanke/respekt var så viktige for arbeiderne.

Ut i fra våre funn kan det tyde på at det å ha omsorg og omtanke/respekt for hverandre er verdier som virkelig er blitt en del av de ansatte ute på plattformen. På en måte kan dette legge grunnlaget for de andre verdiene. Du handler sikkert fordi du bryr deg om kollegaen din, og du ønsker å gjøre jobben riktig fordi du bryr deg om teamet ditt. En erfaren arbeider som har jobbet i mange år på plattformen uttrykker seg slik;

*”Hos oss tror jeg det bare har blitt sånn. Enhver installasjon har sitt eget liv, det er ingen som er like. Hvis kulturen fra starten av sier noe om hvordan en skal arbeide sammen, så blir det gjerne sånn. Du kan ha mange flinke folk. Det er helt greit det, men det hjelper ingen ting hvis en ikke kan jobbe sammen. Hvis en person er flink til å jobbe sammen med andre så, er tankene rundt trygghet og samhold. Ingen kan alt, når en hjelper hverandre står en veldig sterkt”.*

Vi har ikke et bredt nok utvalg til å si noe om dette utsagnet er et typisk kjennetegn for miljøet på plattformene generelt. Våre funn viser uansett at det sosiale arbeidsmiljøet er en avgjørende faktor på hvordan de ansatte forholder seg til arbeidet sitt og hverandre. Hvordan det påvirker potensialet for læring og ikke minst sikkerhet knyttet til arbeidet de utfører. Dette vil vi også se nærmere på i neste avsnitt hvor vi vil trekke frem betydningen av gruppelæring. For å svare på spørsmålet om en virksomhet kan skape felles visjoner er svaret et klart ja, men bare dersom de går i dialog med arbeiderene.

### 5.1.5 Legger virksomheten til rette for gruppelæring?

Gjennom dialog og gode diskusjoner utvikles teamet, deres muligheter og kompetanse. Teamets kompetanse blir dermed større enn summen av hvert medlems kompetanse. Å jobbe i grupper er viktig for at den enkelte skal kunne se helhet, sammenhenger i egen organisasjon og utvikle sin egen læringshorisont. Det må legges til rette for en åpen dialog basert på tillitt og hvor en deler informasjon slik at man kan lære av hverandre (Senge 1991, Filstad 2010).

Vi stilte blant annet spørsmål om hva som kjennetegner arbeidsmiljøet på plattformen og hvordan fellesskapet med kollegaer bidrar til læring, samt økt sikkerhet.<sup>7</sup>

Det er få jobber en offshorearbeider utfører alene. Et eksempel er dekksarbeidere som alltid må være tre sammen om jobben som skal utføres. En kranfører og to dekksarbeider, henholdsvis anhuker og signalmann. Også prosessoperatørene i driftsavdelingen forteller at de er avhengige av andre når de utfører sine arbeidsoppgaver. I tillegg er arbeidet ute på plattformen organisert i skift bestående av 6-7 personer. Denne måten å arbeide på gir de ansatte muligheten for samhandling og dialog vedrørende arbeidsoppgaver som skal utføres, og en trygghet i det at de ikke er alene om ansvaret. Dette trekker flertallet av arbeiderene fram som positivt. Både når det gjelder sikkerhet, men også som en arbeidsform de trives med. En offshorearbeider synes vi illustrerer dette på en god måte;

*”Det er en forventning om at du kan samarbeide, og er du ikke i stand til det så passer du ikke inn i jobben”.*

Arbeidsmiljøet blir beskrevet som veldig bra. I følge arbeiderne er det en svært viktig faktor når det gjelder trivsel og læring. Det er en god kjemi mellom de ansatte, felles humor og de kan fleipe med hverandre. Alle er lette å prate med både når det gjelder jobb og privat. De påpeker at en blir veldig sammensveiset når en tilbringer så mye tid sammen. Siden plattformen ikke er så stor blir du heller ikke en av mange, du må stå til ansvar for det du gjør og kan ikke gjemme deg bak sidemannen. En erfaren arbeider sier det slik;

*”Tvers i gjennom trivelige folk, ikke en « rævslikker kultur», alle er ute etter å gjør en best mulig jobb for teamet ikke for egen vinning. Ingen smisking og bak ryggen opplegg som jeg har møtt en del plasser”.*

---

<sup>7</sup> Her henvises det til spørsmål 9, 10, 11, 15 og 16 i intervjuguiden for offshoreansatte

Vi synes at dette er et godt eksempel på det inntrykket arbeiderne gav oss når det gjelder miljøet ute på plattformen. Det er overraskende at ingen trekker fram negative beskrivelser av verken arbeidsmiljø eller kollegaer på sitt skift. Et par av arbeiderene antydde likevel noe om at det kan være slik på andre skift.

Vi oppfattet ikke at tittel betyr mye, men at godt samarbeid på tvers av team, profesjon, fagdisipliner, utdanning og posisjon er viktigere. Her blir også samarbeid trukket frem som en av de viktigste egenskapene i jobben. Det uttales at det ikke nytter å ha faglig flinke folk dersom en ikke kan samarbeide og være fleksibel. Sosiale antenner blir stadig trukket frem som en viktig og positiv egenskap. Flertallet viser seg å være mer opptatte av gode holdninger, enn tekniske kunnskaper. Gode holdninger har størst betydningen for å utøve en sikker jobb. Dette gjenspeiles i dette utsagnet;

*”Samholdet er viktig, vi jobber for hverandre. Alfa omega, et godt samhold, åpenhet og stor takhøyde, hvor det er rom for å spørre om hjelp før du gjør noe galt og hvor det er rom for å innrømme feil når du har gjort en liten blunder. Går du i et miljø med dårlig stemning, folk som glemmer på kunnskap for å ha trumfkort for ledelsen ved en senere anledning, så er ikke det bra for sikkerheten. Samhold og åpenhet er veldig viktig”.*

Mens en annen sier: *”Det blir som familie nummer to”*

Plattformen preges ikke av A og B-lag når det gjelder hvem en henvender seg til i en arbeidssituasjon. Det er i følge arbeiderne en svært viktig bidragsyter til det gode arbeidsmiljøet. I arbeidshverdagen får de naturlig innblikk i hverandres kompetanse og vet derfor hvem de skal henvende seg til for å få hjelp. Hver avdeling har sine ting de er gode på, noen sitter på mer kompetanse enn andre, og da er det naturlig å henvende seg til dem.

Kollegaer på sitt skift blir trukket frem som viktige ressurspersoner når arbeidsoppgaver skal utføres. Enkelte viser til personers kvalifikasjoner, men også at de må stole på den de spør om hjelp. Arbeiderne forteller at det kan gå lang tid mellom hver gang en arbeidsoperasjon blir utført, og du må derfor rådføre deg med den som sist utførte arbeidsoppgaven. Dette viser at offshorearbeiderne på mange måter er helt avhengige av å dele hverandres erfaringer.

Som vår analyse av datainnsamlingen viser, er arbeiderne svært positive til eget arbeidsmiljø. Flere påpeker at dette er et typisk kjennetegn for denne plattformen. Noen har erfaring fra andre plattformer og uttaler seg på bakgrunn av det. Andre viser til

tilbakemeldinger fra midlertidige ansatte, som har kjennskap til flere plattformer, og at denne plattformen utmerker seg med et godt arbeidsmiljø. I følge ledelsen på land stemmer dette overens med deres oppfatning. På spørsmål om hvorfor det har blitt slik, svarer ledelsen at det har først og fremst har med menneskene der ute å gjøre, og at denne inkluderende kulturen har utviklet seg over tid.

Hvis det viser seg at det bildet som gis av livet på plattformen faktisk stemmer med virkeligheten, vil vi påstå at det er relativt unikt og at det er en svært viktig faktor knyttet til både læring og sikker handling. Det at ansatte rådfører seg hyppig med hverandre, mener vi er et viktig element innenfor sikkerhetstenkning. Det kan ses på som en form for barriere eller redundans, og denne samhandlingen gjør organisasjonen mer pålitelig enn enkeltindividene (Reason 1997).

På bakgrunn av denne informasjonen hadde det vært interessant å se nærmere på de kulturelle trekkene som kjennetegner miljøet på plattformen. Er dette unikt eller kjennetegner det alle plattformene som tilhører virksomheten? Hva er det som har lagt grunnlaget for dette gode arbeidsmiljøet? En forklaring kan være at enkeltpersoner over tid har utviklet erfaring, gode holdninger og en forståelse av måten å samhandle på. Disse personene kan igjen ha lagt grunnlaget for et trygt og godt arbeidsmiljø. Vi kan ikke påstå at gruppelæring er et ubetinget positivt fenomen hos alle da vi kun har intervjuet elleve blant tusenvis. Fellesskap eller gruppefølelse er positivt for mange. Det kan på en annen side også oppleves som en type umyndiggjøring hvor en opplever å bli møtt som en gruppe og ikke som en person. Her vil vi imidlertid fokusere på de arbeiderene vi snakket med og som alle var tydelige på at arbeidsmiljøet på plattformen var av positiv karakter.

Historiene som ble formidlet forteller oss at dette er et arbeidsmiljø som kjennetegnes av omsorg, omtanke og respekt. Dette mener vi er nødvendig når det gjelder muligheten for å skape gode læringsarenaer.

Her ser vi en klar sammenheng med neste funn. Det er i den faktiske arbeidspraksis at læring finner sted. Dette fikk vi bekreftet av en flere arbeidere da vi spurte dem om hva eller hvem de lærer mest av på sin arbeidsplass;

*”Det er nok litt todelt. Du har jo prosedyrer du må forholde deg til, men samtidig er det ikke tvil om at jeg har og lærer mest av mine kollegaer”.*



*”Samspillet med kollegaer, når det kommer nye opplegg og rutiner, noe er bra noe er dårlig, noe tar du til deg noe tar du ikke fullt så mye til deg”.*

*”Vi er veldig flinke til å spørre hverandre, vi er nødt til det for å få jobben gjort”*

*”Jeg lærer mest av mine arbeidskollegaer på mitt skift”.*

*”Det er ingen som kan alt. Det er det som er så fint her ute”.*

Alle er samstemte i at de lærer mest av sine kollegaer. Hvordan stemmer dette da overens med den gjeldende praksis i virksomheten når det gjelder læring og kompetanseheving? I følge ledelsen er det flere nivåer knyttet til læring der det vises til kurs og kompetansekrav. De er likevel av samme oppfatning som arbeiderne om at den viktigste læringen skjer i praksisfeltet, i samhandling med kollegaer. Kurs har ingen hensikt hvis det ikke blir praktisert. Det vises blant annet til fadderordningen for nyansatte.

Vi får derimot et inntrykk av at dette ikke er hovedfokuset når det gjelder virksomhetens fokus på læring og gode læringsprosesser. Virksomhetens ledelse viser til alt som er satt i system eller nedfelt i retningslinjer og henviser til en mengde av disse når det gjelder både opplæring og sikkerhet. Også de formelle opplæringsforaene blir trukket fram hos ledelsen, da spesielt organisert jobbtrening. Vi tenker at denne type opplæring må kunne relateres til virkeligheten ute på plattformen. Livet der ute passer ikke alltid inn i en mal, men har derimot en rekke gråsoner som krever at en tenker selv. Dette skjer som oftest sammen med andre kollegaer og kan ses på som en del av den uformelle læringen. Hvis den formelle læringen tar for mye tid og ikke oppleves som relevant kan det være fare for at den velges vekk av de ansatte.

Gjennomgående funn i vår datainnsamling er nettopp at læring skjer i samhandling med kollegaer i den praktiske gjennomføringen av arbeidsoppgavene, og at gruppelæring er noe som preger virksomheten. Dette skjer på mange måter naturlig da det kreves at de fleste arbeidsoppgavene gjennomføres sammen med andre. Det er derimot arbeiderne som har satt sitt preg på denne samhandlingsprosessen og lagt grunnlaget for det gode arbeidsmiljøet de beskriver. De bruker hverandres erfaring og kompetanse, da gjennom dialog og kunnskapsutveksling. Arbeiderne refererer her til sine skift bestående av personer med både erfaring og mindre erfaring, ulik alder, utdanning og kompetanse. De mener selv at sammensetningen har betydning for arbeidsmiljø og trivsel.

Vi mener at virksomheten bør legge til rette for gruppelæring ved å utforske hva som har ført til at disse skiftene fungerer så bra som de gjør. Deretter kan dette videreføres til andre deler av organisasjonen.

Videre blir det da naturlig å stille spørsmål om hvordan organisasjonen som helhet kan nyttiggjøre seg av den læring og kompetanseutvikling som finner sted mellom kollegaer i praksisfeltet. Dette prøver Senge (1991) å gi et svar på gjennom systemtenkning, som han mener er selve skjelettet i hans teori om den lærende organisasjon.

### **5.1.6 Systemtenkning-en utfordring for alle virksomheter?**

Ved å lære og se sammenhenger mellom ulike hendelser og aktiviteter, blir det lettere å avdekke årsak bak de resultatene man observerer. Slik etableres en bevissthet om hvordan et system utvikles eller holdes stabilt over tid (Filstad 2010). Som nevnt viser systemtenkningen til hvordan de enkelte disiplinene henger sammen og påvirker hverandre (Senge 1991).

Ved at hver enkel disiplin fremmes, blir organisasjonen påminnet om at helheten kan bli større enn summen av de enkelte delene. Det å skape felles visjoner forplikter til innsats. Mentale modeller fremmer åpenhet og setter fokus på nye måter å oppfatte verden på. Gruppelæring utvikler den enkeltes læringshorisont, og personlig mestring fremmer motivasjon knyttet til læring og personlig utvikling.

Når det gjelder vår problemstilling og våre funn har vi valgt å se dette i lys av hvordan arbeiderne opplever informasjonsflyten og kommunikasjon med ledelsen.<sup>8</sup> Da innflytelse er redegjort for tidligere i oppgaven, trekker vi derfor fram enkelte eksempler vi mener er av betydning.

Alle arbeiderene vi snakket med opplever at de får den informasjon som er nødvendig for å gjøre en sikker jobb og påpeker at informasjonsflyten ute på plattformen er god. En arbeider mener den er litt for god, og det kan bli en utfordring å si ut det som er viktig. De beskriver kort avstand og en ”åpen dør” til linjeleder og plattformsjef. Dette beskriver flertallet som mye viktigere enn informasjon om virksomheten som sådan. De er med andre ord mest

---

<sup>8</sup> Her henvises det til spørsmål 33, 48 og 51 i intervjuguiden for offshoreansatte.

opptatt av informasjon knyttet til deres arbeidshverdag på plattformen. Tilbakemelding fra ledelsen viser også dette, men at det er en utfordring å balansere hvor mye og hvilken type informasjon som skal gis.

Da arbeiderene fikk spørsmål om ledelsen er interessert i deres erfaringer og kunnskap svarer flertallet ja, men påpeker at det først og fremst gjelder lederen på plattformen. Følgende sitat illustrerer dette;

*”Lederen vår er interessert i alt vi har av erfaring, vi noterer det ofte ned. Han er veldig interessert i å vite hva vi opplever som problemer”.*

Kun et mindretall opplyser at de har hatt utfordringer med å få gjennomslag hos leder. En av de erfarne arbeiderene sier at dette har blitt mye bedre de siste årene. Hvis dette er tilfelle kan det tyde på at virksomheten har satt et større fokus på medbestemmelse, og har blitt mer interessert i den kompetansen de offshoreansatte innehar. Som nevnt har vi ikke nok funn til å kunne si noe mer konkret om den faktiske påvirkningsmulighet. Det er likevel i tråd med både Argyris og Schön (1978) sin dobbelkretslæring og Senges (1991) systemtenkning. Begge bygger på prinsippene om at de gode læringsprosessenes kommer i gang ved at man sammen reflekter over de etablerte praksiser, og ser på muligheten for endring av disse.

Flertallet av arbeiderne beskrev en økende bruk av prosedyrer og retningslinjer. Enkelte opplevde disse som meningsløse, og at de kunne føre til dobbeltarbeid. En formulerer seg slik;

*”Vi gjør jo ikke en bedre jobb fordi vi har signert arbeidsavtalen”.*

Likevel opplever vi at det er en forståelse og aksept for den økende bruken av prosedyrer og rutiner. Våre erfarne arbeidere begrunner dette med at de har lang fartstid innenfor offshorebransjen, og har opplevd farlige situasjoner, som i dag er helt fraværende. Dette kan for det første begrunnes med et større fokus på sikkerhet. For det andre kan rutiner og prosedyrer skape en holdning til sikkerhet, som flere påpeker som viktig. Ingen synes det er en direkte uforsvarlig handling om du unnlater ”holde deg i rekkverket”, likevel velger de å gjøre det. Dette for å signalisere en holdning ovenfor kollegaer, men også en holdning til virksomheten. Da det forventes at en er lojal til de bestemmelser knyttet til sikkerhet som virksomheten forfekter. En informant sier det slik;

*”Jeg har den holdningen at kommer det en regel skal den følges, jeg vil heller argumentere mot den, enn bryte den”.*

Uten en systemorientering har man ingen mulighet for å se hvordan de enkelte disiplinene henger sammen. Dette er i følge Senge (1991) en stor utfordring, fordi det er mye vanskeligere å integrere nye verktøy enn å anvende dem hver for seg. Virksomheten har en visjon som er integrert i planer og til dels i det daglige virke. De ansatte opplever personlig mestring, og mentale modeller blir utfordret gjennom refleksjon og erfaringsutveksling. Virksomheten har flere arenaer for gruppelæring i tillegg til styringssystemer, utviklingsplaner, drift-og satsningsområder. På bakgrunn av dette ser vi at virksomheten har elementer av å være en lærende organisasjon. Vi er derimot usikre på hvor integrert de ulike disiplinene er, og hvordan organisasjonen har klart å sette dem i et helhetlig system.

Det vi derimot har informasjon om er at ledere på land skal reise offshore opptil flere ganger i løpet av året. Dette kravet skal øke i omfang. Hensikten med disse turene kom ikke tydelig frem, men det kan være et forsøk på artikulere den tause kunnskapen som finnes hos offshorearbeiderne. Det kan og ses på som et forsøk på en systemtilnærming når det gjelder disiplinene vi har presentert ovenfor.

De arbeiderne vi snakket med opplyser derimot at det er liten kontakt mellom land og offshore, men at det heller ikke oppleves som et savn. Bakgrunnen for dette kan ha ulike årsaker. En årsak kan være at den viktigste kontakten og tilbakemeldingen skjer med ledelsen på plattformen, fordi det er de som ser de ansatte i det daglige arbeidet. Avstanden til land er stor, både geografisk og når det gjelder arbeidsoppgavene de utfører. Arbeiderens kunnskaper kan derfor være en utfordring å få gjort eksplisitt, men er desto viktigere å få tak på. Et besøk fra ledelsen på land bør etter vår oppfatning være et genuint forsøk på å forstå hvordan de jobber. Det nytter ikke å vise interesse ved å foreta flere besøk på plattformen hvis det ikke resulterer i annet enn nye ordre, retninglinjer og rutiner. Vi tenker at å lytte til og få direkte tilbakemeldinger fra de offshoreansatte, kan bidra til at plattformen blir et sikrere sted å jobbe. For å unngå flere skjema og evalueringer kan det være opp til hver enkel plattform eller skift hvordan disse besøkene skal foregå. Da blir de ansatte involvert, får muligheten til å påvirke sin egen arbeidshverdag og eventuelt si noe om det som de mener fungerer eller ikke fungerer.

Direkte informasjon kan ofte være mer effektivt, og de ansatte opplever gjerne at deres bidrag i prosessen faktisk betyr noe. Hvordan denne erfaringsutvekslingen er lagt opp, er nok noe personavhengig. Men etter vår mening er det viktig at de ansatte får en opplevelse av at det er en interesse for deres erfaringer. Det bør ikke oppleves som kontroll eller observasjon i forhold til sikkerheten i arbeidet de utfører.

Som Senge (1991) påpeker kan organisasjonen kun lære gjennom individene, men selv om individene lærer, er det ingen garanti for at organisasjonen lærer. En lærende organisasjon er et sett av atferdsmønstre og hvor individuell læring er en forutsetning for organisasjonslæring.

Vi har nå presentert noen funn som vi mener samsvarer med hans teori om lærende organisasjoner. Underveis i den foregående analysen har vi under enkelte funn og tema sagt at vil vil utdype disse i kapittelet om praksisfellesskapet. Vi opplever våre teoribidrag som overlappende, og mange funn kan ses i lys av flere teoretiske bidrag. Dette gjelder spesielt Senge (1991) og Wenger (1998). Vi mener det å ha funn som samsvarer med flere teorier er en styrke og fører til større validitet når det gjelder våre resultater.

Vi har valgt Wengers (1998) teori om praksisfellesskapet fordi han tar utgangspunkt i den sosiale samhandlingen ved læring. Det samsvarer blant annet med vår forståelse av læring og det deltakerorienterte perspektivet som er utgangspunktet for vår problemstilling.

Mens Senge (1991) fokuserer på organisatorisk læring, er Wenger (1998) mer opptatt av hvordan individer i organisasjonen lærer og tilegener seg kunnskap i samhandling med andre. Han mener at læring er deltakelse, ikke ervervelse av informasjon. Vi er klar over at Wengers (1998) teori om praksisfellesskapet omhandler mer enn det vi har vektlagt i vår studie. Vi velger å konsentrere oss om hvordan de ansatte samhandler innenfor et praktisk arbeidsmiljø. Det kan også nevnes at det er flere dimensjoner og prosesser som Wenger ikke tar hensyn til i sin teori om praksisfellesskapet. Det handler blant annet om hemmere for læring som; makt, konfliktperspektivet og psykologiske prosesser. Til tross for disse begrensningene har Wengers arbeid vært medvirkende til en ny interesse for praksisbegrepet i forbindelse med læring (Illeris 2012).

## 5.2 Skiftet er arbeiderens praksisfellesskap

Som vist til i teorikapitlet er læring i følge Wenger (1998) et resultat av å være deltaker i sosiale praksisfellesskap. Læring er en del av hverdagslivet og et naturlig element i konkret handling knyttet til oppgaveløsning. I organisasjoner vil dermed læring være en del av arbeidshverdagen i utførelsen av praktisk arbeid sammen med kollegaer. Læring foregår gjennom deltakelse og hvordan individet lærer vil alltid stå i forhold til en spesifikk kontekst (Wenger 1998, Filstad 2010).

Vårt valg av teori viser til læring som en sosial deltakende prosess, og vi er av den oppfatning at læring først og fremst skjer i samhandling med andre. For å få svar på om dette også samsvarer med arbeidernes syn på læring, stilte vi spørsmål omkring det å lære av hverandre og hva de tenker andre kan lære av dem.<sup>9</sup> Vi stilte også spørsmål om enkelte av virksomhetens visjoner,<sup>10</sup> rutiner og prosedyrer.<sup>11</sup>

Vi har funnet et fellesskap som er etablert frivillig ute på plattformen og er et godt eksempel på hvordan et slikt praksisfellesskap kan bli etablert. Wenger (1998) trekker fram betydningen av at disse praksisfellesskapene er etablert frivillig. Vi finner derimot trekk ved de organiserte skiftene som vi mener også kan relateres til praksisfellesskapet.

Vi vil nå presentere funn som vi mener kan knyttes til praksisfellesskapets følgende kjennetegn; *gjensidig engasjement, felles virksomhet og felles repertoar*.

### 5.2.1 Gjensidig engasjement preger fellesskapet

Det er et gjensidig engasjement som preger fellesskapet, men det betyr ikke at det bare er snakk om konfliktfrie relasjoner. Selv om arbeiderne viser til et arbeidsmiljø preget av harmoni og lite konflikt, er det rom for å gi tilbakemelding, både på det som fungerer og på ting som ikke fungerer optimalt. Uenigheter og diskusjoner arbeiderene imellom kan

---

<sup>9</sup> Her henvises det til spørsmål 10 og 11 i intervjuguiden for offshoreansatte.

<sup>10</sup> Her henvises det til spørsmål 42 i intervjuguiden for offshoreansatte

<sup>11</sup> Her henvises det til spørsmål 52 og 59 i intervjuguiden for offshoreansatte

forekomme, men blir sett på som positivt. Dette viser engasjement og et ønske om å gjøre en best mulig jobb.

Det er også en stor grad av tillitt mellom kollegaene på skiftet. Tillitt skaper et godt klima for å rådføre seg med hverandre, og dermed våge gi uttrykk for det en er usikker på. Alle stiller opp for alle, de er samstemte i at det er lett å spørre hverandre om hjelp, og det er en felles forståelse for at hver enkelt har sine ting de er flinke på. Et praksisfellesskap kjennetegnes av at man drar nytte av hverandres kompetanse. Det er viktigere å vite hvordan man gir og får hjelp, enn å vite alt selv (Wenger 1998). En arbeider sier følgende;

*”Samarbeid er viktig og det skal være en lav terskel om å spørre om hjelp. Vi har ikke hatt noen alvorlige hendelser på skiftet, så det er vel et godt eksempel”.*

Gjennom dette sitatet formidles det en holdning om at samhandling og det å fungere sammen som et team er viktig for læring og ikke minst for sikkerheten. Sitatet er representativt for alle arbeiderne vi snakket med. De trekker fram betydningen av samhold, dialog, tillitt, åpenhet og trivsel som viktige faktorer knyttet til læring og det å arbeide sikkert. Her kan vi dra paralleller til Senge (1991) og hans tanker vedrørende gruppelæring og mentale modeller, hvor også åpenhet, tillitt og samhandling vektlegges.

### **5.2.2 Et eksempel på et praksisfellesskap**

Materialkoordinatorene har på eget initiativ blitt enige om at de kan ringe hverandre utenom jobb. Dette fordi det kun er en materialkoordinator på jobb på hver tur. Det er til sammen tre personer på plattformen som innehar denne stillingen. Av og til er det behov for å rådføre seg med hverandre og da er avtalen at de tar kontakt over telefon. Dette er et initiativ fra materialkoordinatorene selv og kan dermed ses på som en form for selvorganisering. Her viser materialkoordinatorene seg relativt uavhengig av formelle systemer og tiltak initiert av ledelsen. I lys av Wengers (1998) teori om praksisfellesskapet, er dette et meget godt eksempel på et frivillig nettverk. Disse kollegaene møtes sjelden direkte, i hvert fall ikke i arbeidshverdagen, men utgjør likevel et fellesskap. Dette fellesskapet blir en betegnelse på sosial konfigurasjon der handlingene defineres som verdt å utføre. Deltakelse gjenkjennes som kompetanse (Illeris 2012:142). De diskuterer, utvikler og deler informasjon, og det er samhandling og den kollektive læringen som gjør dette til et praksisfellesskap (Wenger 1998).

### 5.2.3 Felles virksomhet er lik positiv avhengighet

Et praksisfellesskap kjennetegnes av en *felles praksis* og en felles måte å gjøre ting på. Arbeiderne viser til at de blir mer og mer lik dem en arbeider sammen med. Det etableres en felles måte å utføre arbeidet på, en felles måte å snakke sammen på, felles holdninger og en form for positiv avhengighet til hverandre. Når det gjelder sistnevnte trekker flere arbeidere fram at de i dag er mer og mer sammen om arbeidsoppgavene. Slik blir det lagt opp til en naturlig samhandling, refleksjon og verifisering av det arbeidet som utføres. I fellesskap forhandles det fram en måte å gjøre tingene på (Wenger 1998).

Videre trekkes fram betydningen av at riktige holdninger blir kommunisert, siden en formes av dem en arbeider sammen med. Faren er at det utvikles en felles aksept for brudd på rutiner og prosedyrer innad i et skift. Dette kan gå utover forhold knyttet til sikkerheten, men også for arbeidsmiljøet på plattformen. En velger å si det på denne måten;

*”Jobben min er i stor grad preget av rutinearbeid, men jeg tenker likevel gjennom alt jeg gjør. Har jo en mann med meg hele tiden, skal jo ikke ta livet av han heller”.*

Eller som en annen uttrykker det;

*”Selv om du har gjort jobben 10 ganger før, er det alltid en eller annen ukjent faktor og derfor må du være veldig klar på det du holder på med”.*

### 5.2.4 Felles repertoar-felles forståelse?

Når det gjelder felles repertoar velger vi å knytte dette opp til felles rutiner og retningslinjer. Vi vil se på om det har utviklet seg en felles holdning til disse, blant de ansatte og innad i skiftene. Vi har tidligere nevnt hvordan de i varierende grad opplever at de er inkludert i utarbeidelsen og oppdatering av rutiner og prosedyrer. Vi vil nå se nærmere på tre system som vi har spurt direkte om i intervjuguiden; *SJA- Sikker Jobb Analyse, 4-Punktsjekken og STOPP-kort* og om arbeiderne mener disse fører til læring og bedre sikkerhet.

Alle vi snakket med svarer at SJA er et nyttig, godt og fornuftig hjelpemiddel i forkant av større operasjoner som skal utføres. SJA tvinger en til detaljert å tenke igjennom jobben en skal utføre. Det at flere får uttale seg er i følge arbeiderne, positivt for sikkerheten og gir en



læringseffekt for alle involverte. Det trekker også ledelsen fram som et viktig moment. Det er også et viktig poeng at dette verktøyet blir tatt i bruk på stedet der arbeidet skal utføres. En prosedyre utarbeidet på land kan ikke fange opp alle de faremomenter og faktorer som kan påvirke en arbeidssituasjon, og det er hovedgrunnen til at denne type analyse skal utføres i forkant av større arbeidsoppdrag.

Angående 4-Punktsjekken er ikke alle like samstemte når det gjelder forbedring av sikkerheten. Hos disse arbeiderne foreslås det at den burde være mer differensiert. En sier dette om 4-Punktsjekken;

*”Det er selvsagte ting, det er det sammen som om at du sjekker lyspærene på bilen hver gang du skal ut å kjøre”.*

Han mener at en samtale i arbeidslaget hadde vært like nyttig. Likevel forstår mange at prosedyren er der for å sikre at alle gjør det de skal. De resterende arbeiderne er mer positive til 4-Punktsjekken og trekker fram at den har en indirekte effekt. Den setter i gang en refleksjon og en naturlig samhandling. Samtalen rundt de ulike sjekkpunktene blir trukket fram som en kilde til læring.

Hva som er akseptabel risiko er ikke lett å avgjøre og vil avhenge av hvem vi er, og hva vi forholder oss til. Risikoforståelse eller risikopersepsjon handler om hvordan folk flest forstår, opplever og håndterer risiko og farer (Aven et al. 2004). Ved å ha klare rutiner og prosedyrer definerer organisasjonen hva som er akseptabelt og ikke akseptabelt risikonivå. Dette ser vi på som nødvendig i en virksomhet som opererer innenfor et skiftende miljø, hvor konsekvensene ved uønskede hendelser kan være katastrofale.

STOPP-kort er noe som ledelsen har lagt stort vekt på, og det er et krav om at hver ansatt skal skrive et visst antall kort på hver tur. Det er i tillegg knyttet belønning til antall produserte kort. Flertallet av offshorearbeiderne sier at det ikke har noen læringseffekt, og de mener at det er mer fokus på kvantitet enn kvalitet. En svarer dette;

*”Vi kaller dem bare for eventyrkort for vi dikter jo bare. Det er ikke alltid vi ser hva som skjer”.*

En annen sier;

*”Det er de som skriver 15 kort på at de har sett noen som har glemt å ta på seg disse blåsokkene, og da føler jeg det kun har med antall å gjøre”.*

Disse sitatene illustrerer arbeidernes opplevelse av STOPP-kortene. Da spesielt knyttet til kravet om å produsere et vist antall kort og det veldige fokuset knyttet til det. Noen få opplever derimot at det innimellom kommer kort med læring, og at de av den grunn kan se nytteverdien av dem. En erfaren arbeider viser evne til skjønn og sier at han skriver STOPP-kort kun dersom han ser nytten av det. I disse tilfellene opplever han at han lærer noe.

Hvilken betydning har egentlig disse systemene for arbeiderene? SJA opplever alle som et nyttig verktøy, både når det gjelder sikkerhet og læring. 4-Punktsjekken ser de nødvendigheten av, men som noen påpeker, burde den vært mer tilpasset den enkeltes forståelse. Når det gjelder STOPP-kort er det tydelig at disse ikke har en videre læringseffekt. Det har blitt et pliktløp istedenfor et verktøy de ansatte ser en nytteverdi av. En av informantene setter ord på dette ved å svare at det er et ”evig mas”. Til tross for dette virker det som om STOPP-kortet et virkemiddel som har kommet for å bli. Vi stiller oss derfor noe undrende til dette voldsomme fokuset på STOPP-kort når tilbakemeldingen fra de ansatte er såpass negativ. Argumentet fra ledelsen er derimot mangel på alternativ, eller rettere sagt hva skulle alternativet vært? De trekker fram nødvendigheten av skriftliggjøring, slik at det er mulig å dokumentere og arkivere dette. I tillegg mener de det er et system det er enkelt å ta i bruk. Sistnevnte er i tråd med Reason (1997) sin teori knyttet til det å etablere en rapporterende kultur, det skal være enkelt å ta i bruk og på den måten ikke generere mer arbeid.

I følge ledelsen viser erfaringer at STOPP-kort ikke kommer av seg selv, derfor stilles det krav til antall stoppkort per ansatt. Vi mener likevel at dette ikke er løsningen. Ledelsen burde heller sett nærmere på hvorfor de ansatte ikke bruker dette virkemiddelet i så stor grad som ønskelig. En årsak kan være at kortene genererer mer arbeid som går utover de ansattes fleksibilitet i arbeidshverdagen. En annen faktor ved STOPP-kortet er at det bærer preg av et individsansvar, noe som kan ta fokuset vekk fra andre sikkerhetsreduserende tiltak. På den måten rettes trykket nedover, og i verste fall kan dette oppleves som en leting etter syndebukker. Rapportering av individatferd og individuell statistikk trenger ikke nødvendigvis å være en god indikator på at sikkerheten er godt ivaretatt (Rausand et al. 2009).

### 5.2.5 Sosial identitet skaper mening og tilhørighet

Med utgangspunkt i Wenger (1998) sin beskrivelse av praksisfellesskaper er dette sosiale grupperinger som vi frivillig velger å delta i. Vi velger også personene som vi ønsker å utvikle sosiale relasjoner til og har ofte tillitt til disse. Skiftet som vi har valgt å definere som et praksisfellesskap er som nevnt opprettet av ledelsen, men vi ser likevel klare paralleller til Wenger sin beskrivelse. Informantene er også klare i sin tilbakemelding om at skiftene er deres fellesskap på arbeidsplassen. Skiftene opplever vi er preget av gjensidig respekt og tillitt, og hvor alle er ute etter å gjøre en best mulig jobb for teamet, ikke kun for egen vinning. Som en arbeider sier;

*”Du kan aldri bli bedre enn dem du arbeider sammen med”.*

Praksisfellesskaper blir ofte fremstilt som ”vi” og fører til at de som står utenfor ofte blir ”de andre”. En viktig faktor knyttet til praksisfellesskapet er derfor sosial identitet. Sosial identitet handler om hvordan læring endrer hvem vi er (Filtsad 2010). Dette er faktorer som også arbeiderne trekker frem. De opplever en sosial tilhørighet både til plattformen og kollegaer på skiftet. Sosial identitet har også betydning for å forstå læring, fordi det ofte er sosial identitet som skaper mening og tilhørighet (ibid).

Dette får igjen betydning for hvem vi uformelt foretrekker å være i sosial relasjon til. Sosiale antenner blir av flere arbeidere trukket fram som en viktig egenskap. Evnen til å kunne tilpasse seg blir sentral, både når det gjelder kollegaer og arbeidsoppgaver. ”Livet” offshore beskrives som en arbeidsform som er vanskelig å forstå, og det kan være utfordrende å forklare hva arbeiderne faktisk arbeider med. Dette tyder på at deres sosiale identitet er nært knyttet opp til den jobben de har og tilhørigheten til arbeidsgruppen.

Læring er en del av arbeidshverdagen og et naturlig element i konkret handling knyttet til oppgaveløsning (Wenger 1998). Det var dette som førte til at vi i første omgang fattet interesse for hans teori. Selv om vår definisjon av praksisfellesskap ikke samsvarer helt med Wenger, mener vi at han har relevans for vår oppgave. Praksisfellesskapet, som beskrevet ovenfor, er de offshoreansattes viktigste læringsarena. Det er gjennom dialog, refleksjon og erfaringsutveksling at læringen skjer.

Vi vil nå se nærmere på hvordan utdanning, erfaring og ekspertise påvirker denne samhandlingen, og om det er av betydning når det gjelder læring og hvordan de ansatte forholder seg til sine arbeidsoppgaver.

### 5.3 Hva betyr mest- erfaring eller utdanning?

En arbeidshverdag består i å ta beslutninger, enten alene eller sammen med kollegaer. Dette preger også arbeidet ute på plattformen. Til tross for at det er utarbeidet rutiner og prosedyrer, hender det at man må gjøre vurderinger og ta valg som går utover det som er nedfelt. Er det forskjell på hvordan de ansatte forholder seg til sine arbeidsoppgaver og henger det sammen med alder, erfaring og ekspertise?

I dag stilles det høyere krav til formell kompetanse til offshoreansatte, og det er få jobber en er kvalifisert for uten fagbrev eller annen høyere utdanning. Betyr nødvendigvis høyere utdanning bedre kompetanse? Hvordan gjenspeiles dette blant de ansatte ute på plattformen. Vi ønsket derfor svar på hva som ble vektlagt høyest, utdanning eller erfaring.<sup>12</sup>

Ingen av arbeiderne vi snakket med mente at utdanning var viktigst når det gjelder utførelsen av arbeidsoppgavene. De fleste uttalte at skolegang er positivt, men uten praktisk erfaring er dette null verdt. Med god nok praktisk opplæring ute på plattformen vil en kunne utføre de fleste arbeidsoppgaver. Utdanning vurderes som et godt supplement, men praktisk kjennskap til utstyr og arbeidsoppgaver er viktigere i følge flertallet. Teorien kan tilegnes gjennom jobben du utfører. For å kunne gjøre en god jobb er det erfaring du har mest igjen for. Som en sier;

*”Kombinasjon er bra, men det finnes svært flinke folk her ute, uten noen form for utdanning”.*

Kollegaer med erfaring blir av flertallet trukket fram som viktige kunnskapsformidlere. De som har vært ute ”en vinternatt før” innehar en kompetanse og erfaring som stemmer godt med virkeligheten. Erfaring er viktig, påpeker arbeiderne, men selv om en har arbeidet lenge så kan en ikke lene seg tilbake å tro en er ferdig utlært. Yngre ansatte blir derfor trukket fram som en viktig ressurs. De innehar en annen innfallsvinkel på arbeidet. Dette på bakgrunn av at de har en nyere eller annen form for kompetanse som de mer erfarne ikke har. De er nysgjerrige, og spørsmål de stiller til enkelte arbeidsoppgaver kan endre måten jobben blir utført på. Dette er egenskaper som de eldre og mer erfarne arbeiderne opplevde som et

---

<sup>12</sup> Her henvises det til spørsmål 17,19,21,22,23,26,27 og 28 i intervjuguiden til offshoreansatte

positivt og viktig supplement når det gjelder læring og erfaringsutveksling. Som en yngre arbeider sier;

*”Hvis det er en med utdannelse som ikke har erfaring ville jeg ha satt erfaring høyere. De gamle har erfaring, de unge utdannelse, en god kombinasjon”.*

Våre funn viser at arbeidere med lang erfaring ikke preges av en holdning om at ”jeg kan alt”. I tillegg synes vi å oppdage at de også reflekterer over sine valg til tross for at de har gjort mange av de samme arbeidsoppgavene over flere år. De er opptatt av å få tilbakemeldinger og forteller om situasjoner hvor de har vært usikre og måtte be om hjelp. Noen av de yngre mener at enkelte av de eldre har vanskeligheter med å implementere nye instruksjoner i sine arbeidsrutiner. Vi ser derimot et mønster i at de med lengre erfaring er veldig ydmyke når det gjelder ny kunnskap, og at de er interessert i å lære å forholde seg til nye oppgaver.

Forskjellen ligger mer i bruken av skjønn når det gjelder hvor detaljert prosedyrene følges. Dette antar vi handler om trygghet i rollen og kan ses i lys av Dreyfus og Dreyfus sin ferdighetsmodell fra *Novise til Ekspert*. Her har kunnskapen og ferdighetene blitt en del av eksperten eller hans personlighet. Det er ikke noe han tenker nevneverdig over. Denne erfaringen som sitter i kroppen kan ikke alltid verbaliseres, intellektualiseres eller knyttes opp til regler. Her blir praksis og repetisjon avgjørende for utvikling av ekspertisen (Nielsen et al. 1999).

Det er på bakgrunn av det overnevnte at Polanyis (2000) fenomen om taus kunnskap blir aktuell. De erfarne arbeidere sitter på en mengde av erfaringer og kunnskaper som mest sannsynlig aldri kommer til uttrykk. Filstad (2011)<sup>13</sup> viser til at denne kunnskapen er gull verdt for en virksomhet. Derfor bør det fokuseres på læringsarenaer som oppmuntrer til at den tause kunnskapen deles og utvikles. De viktigste læringsarenaene for dette er individuell og selvstendig praksis, kommunikasjon og praktisering med kollegaer (ibid). Igjennom den etablerte fadderordningen vil nok en del av denne kunnskapen naturlig deles, gitt at den fungerer slik som beskrevet. Dette kunne også vært interessant å få etablert hos de mer erfarne arbeiderene. Det kan tenkes at også de har behov for en type fadderordning eller

---

<sup>13</sup> Hentet 05.06.14. Handelshøyskolen BI. <http://www.bi.no/forskning/News/Nyheter-2011/taus-kunnskap-er-gull/>

kollegaveiledning, hvor fokuset er bevisstgjøring av egne kunnskaper og ferdigheter. Slik vil kunnskapen videreføres.

Gjennom intervjuene med de erfarne arbeiderene ser vi at de har opparbeidet seg et register av ulike handlemåter. De utvikler derfor etter hvert en annen forståelse og fleksibilitet for hvordan arbeidet skal utføres, enn hva som er tilfelle for de som er nye i jobben. Dette gjenspeiles også i svar vi fikk på spørsmålet om arbeiderne handler annerledes i dag enn før. Her viser alle til episoder tidlig i yrkeskarrieren der erfaring har ført til en større trygghet i egen arbeidspraksis. Vurderingsevnen har blitt mer helhetlig fordi en har erfart følger og konsekvenser knyttet til uforsiktede handlinger. Uhell meldes fra oftere nå enn før. Tidligere var de redde for å gjøre feil i frykt for ikke gjøre en god nok jobb. I dag er de mer klar over hvilke konsekvenser usikre handlinger kan føre til. Følgende to sitater illustrerer dette på en god måte;

*”Da jeg var ny var jeg mye mer redd for alt, alt var mye mer skummelt, men jeg hadde heller ingen erfaring eller sammenlikningsgrunnlag, det har jeg nå”.*

*”I dag har jeg mer evnen til å se helheten, kan se mer hva som kan gå galt”.*

En arbeider viser til en episode hvor han sammen med en kollega foretok en vurdering under en uønsket hendelse. Han fikk tilbakemelding fra ledelsen som var uenig i måten det ble gjort på. Dette skulle ha blitt rapportert inn. Som følge av denne hendelsen er han i dag veldig opptatt av å rapportere inn alle hendelser, selv om han vurderer at det ikke er av betydning. En annen viser til at det tidligere var en holdning om at jobben skulle bli gjort fortest mulig. Slik er det ikke i dag. Nå er det viktigst å gjøre ting sikkert. Det har ført til at en del arbeidsoppgaver, etter hans mening, tar mer tid enn nødvendig. Han uttrykker en oppgitthet på grunn av mye venting, som følge av skjemavelde, fordi han er en som liker å få jobben gjort. Dette synes vi er to eksempler som viser at balansegangen knyttet til bruk av skjønn og krav om sikker arbeidspraksis til tider kan være utfordrende for en offshorearbeider.

En felles tilbakemelding fra de erfarne arbeidere er et økt fokus på sikkerhet da i form av flere prosedyrer og rutiner. Det er en viss aksept for dette og flertallet ser nødvendigheten av det, selv om noen uttrykker en viss grad av motvilje. Når det gjelder våre erfarne arbeidere sier de at de har en større forståelse i dag enn tidligere. Det gjenspeiles i dette sitatet;

”Jeg har sett hendelser og nestenulykker og det har hjulpet meg til å akseptere at vi ikke kan gjøre ting så lettvint som vi gjorde det før, det må være litt mer omstendelig fordi jeg har sett eksempler på at det har noe for seg”.

Vi hadde en forventning om at de erfarne arbeiderne ville være preget av en noe mer negativ holdning knyttet til nye tiltak, prosedyrer og rutiner. Det viste seg at de var åpne for nye innspill og sier at de fortsatt har mye å lære. Herunder vil vi trekke frem refleksjon over arbeidet som gjøres av den erfarne arbeider. Schön (1991) viser til at refleksjon kan skje i handlingen eller arbeidsprosessen. Man reagerer umiddelbart på et problem, stopper opp, tenker seg om og finner ut hvordan en vil gå videre ut i fra sitt kjennskap til situasjonen. En refleksjon på handlingen er evnen til å tenke mer kritisk og analytisk over sin egen læring, i form av ettertanke eller bearbeidelse etter at arbeidsprosessen har skjedd.

I Dreyfus og Dreyfus sin ferdighetsmodell beskrives det at *Eksperten* kan peke ut relevante løsningsmuligheter i en problemsituasjon og handle intuitivt (Nielsen et al. 1999). På mange måter tenker vi at en erfaren arbeider kan sammenliknes med denne terminologien om eksperten i ferdighetsmodellen. I tråd med Schön (1991) tenker vi at den erfarne arbeider reflekterer over sine handlinger, både når dette skjer i samhandling med andre og i etterkant som en bearbeidelsesprosess. Plattformen som vi har fått innblikk i, blir beskrevet som en dynamisk og hektisk arbeidsplass, og som stadig er i endring. Det gjelder både teknologiske løsninger, rutiner og prosedyrer, men også det å forholde seg til nye kollegaer. I en slik kontekst er det nødvendig med en form for refleksjon rundt de fleste arbeidsoppgaver. De er også helt avhengig av å kunne spørre hverandre om hjelp. Dette samsvarer også med Illeris (2012) som viser til at læring skjer i en sosial samhandlingsprosess.

Våre funn viser at evnen til refleksjon er viktig. Dette synes å øke parallelt med hvor erfaren den enkelte arbeider er. Vi tenker at refleksjonsprosessen hos arbeiderene er en sentral del av kompetanseutviklingen. Denne refleksjonen synes vi bærer preg av en erkjennelse om at ”man lærer så lenge man lever,” og det gjør dem kanskje mer åpne for å reflektere over arbeidet de utfører.

Flertallet av våre arbeidere sier at kunnskapen knyttet til sikkerhet handler om gode fagfolk med erfaring. Kombinasjon mellom det å kunne tenke selv og det å forholde seg til prosedyrer er en viktig egenskap. I tillegg ble det fremhevet at det å bruke hverandre innad i skiftet var en viktig faktor knyttet til sikkerhet. En av arbeiderne representerer flertallet når han påpeker

at kunnskap til sikkerhet finnes blant dyktige fagfolk. Disse skal helst ikke gjøre feil, men heller ikke tro at de er så flinke at de ikke behøver å spørre om hjelp.

Erfarne arbeidere blir trukket fram som en viktig bidragsyter når det gjelder kunnskap knyttet til sikkerhet. Det vil derfor være viktig at deres kunnskap og kompetanse blir delt med flest mulig i organisasjonen. Gjennom praksisfellesskapet på skiftet ser vi at kollegaer deler erfaring og kompetanse. Slik blir denne kunnskapen tilgjengelig for flere.

Hvordan virksomheten som helhet ønsker å dra nytte av denne kompetansen ser vi er tilstede i kravet om at ledelsen på land skal besøke plattformen relativt ofte. I tillegg opplever informantene at deres nærmeste leder er interessert i deres erfaring og kompetanse. Dette mener vi er et godt utgangspunkt for organisatorisk læring, men at det resulterer i noe konkret, og ikke kun blir av symbolsk verdi.

#### **5.4 ”Her har vi lov til å korrigere hverandre”**

Virksomheten har som en av sine visjoner at alle har ansvar for å gi beskjed dersom de observerer en uønsket handling. Dette kan settes i tilknytning til Wengers (1998) begreper; *gjensidig engasjement, felles virksomhet og felles repertoar*. For å få svar på dette stilte vi to følgende spørsmål til informantene: Kan du korrigere andre dersom jobben som blir utført, etter din mening, ikke er sikker nok? Har du eksempler på at arbeidet har blitt stoppet på grunn av at du eller dine kollegaer har gitt beskjed om uforsvarlige forhold?<sup>14</sup>

Det ligger en klar forventning om å gi beskjed dersom en observerer uforsvarlige handlinger og at det er rom for å korrigere andre. Noen svarer at de gjør det daglig fordi det er en del av jobben. Andre sier at de ikke gjør det så ofte og begrunner det med at behovet ikke har vært tilstede. Dette har dog ingenting med at de kvier seg for å si i fra.

---

<sup>14</sup> Her henvises det til spørsmål 42 og 58 i intervjuguiden for offshoreansatte



Dette kan også beskrives som en barriere eller redundans som skapes ved at de ansatte kontrollerer og korrigerer hverandre (Reason 1997). Denne form for organisatorisk redundans er helt avhengig av tillitt, og dette er noe som preger miljøet på plattformen. Det å korrigere hverandre er også et tegn på at en bryr seg om sine kollegaer og ikke ønsker at de utsetter seg for unødig fare. Illustrert ved følgende sitat;

*”Tror det er viktig med et godt fellesskap som vil dele erfaringer, tror det ligger mye i dette samspillet dem imellom. De passer på hverandre. Gode kollegaer stopper hverandre. Etter hendelser ser en at noen som regel har sett noe, men ikke gitt beskjed. Dette blir viktig slik at det ikke forekommer stille avvik”.*

Enkelte av de yngre viser til at de ikke har så mye å komme med i forhold til de mer erfarne, mens andre påpeker en usikkerhet når det gjelder å korrigere sine kollegaer. Dette vil vi illustrere ved følgende sitater:

*”Ja, men er usikker på om alle tør å si i fra. På mitt skift er vi ganske gode vil jeg påstå.”*

*”Har selv aldri gjort det eller opplevd å bli korrigert selv”*

Flertallet av arbeiderene sier likevel at de har vært med på å stoppe arbeid. Ingen nevner særlige problemer knyttet opp til dette selv om noen kan ha tatt det ille opp i begynnelsen. Det virker som om det er en gjennomgående oppfatning hos de fleste at de skal stoppe arbeid dersom de ser noe som kan utløse en uønsket hendelse. Ingen opplyser at tidspress er en faktor som gjør at de vegrer seg for å stoppe arbeidet. En erfaren arbeider sier;

*”Ja jeg har stoppet arbeid, og det har blitt veldig respektert”*

Som tidligere nevnt svarer flertallet ja på at stille avvik forekommer. På spørsmål om dette svarer en annen;

*”Jeg har ikke problemer med å rapportere, men det kan godt hende jeg lar vær å gå videre med det fordi jeg ikke har sett behovet for å gjøre det. Men det er klart. Gjør du en feil så kan det være læring for andre i det.”*

Avgjørelsen om å melde fra er ikke avhengig av om andre ser dette, men av type feil og eventuelle konsekvenser. De mener de selv er i stand til å vurdere nødvendigheten av dette.

Det kan faktisk i noen tilfeller være at en raskere melder fra dersom andre ikke ser at det gjøres feil, fordi en ønsker en annens vurdering.

Vi oppfatter at virksomhetens visjon om å ta ansvar og korrigere hverandre er å skape en praksis hvor de ansatte er ekstra oppmerksomme på sikker atferd. Terskelen for å si i fra skal være lav. Hensikten med dette ligger i det å klare å fange opp faresignaler før de får utvikle seg til en uønsket hendelse. Denne praksisen skal være en naturlig del av organisasjonens måte å fungere på. Dersom dette skal fungere tenker vi at det er en forutsetning at det ikke bare eksisterer et tillitsforhold mellom de ansatte, men også mellom ulike nivå i organisasjonen. Her ser vi at virksomheten legger et viss ansvar over på den enkelte arbeider. Kan dette ses på som en ansvarsfraskrivelse da fokuset her er rettet mot menneskelig feil og ikke på det tekniske og organisatoriske plan. Dersom arbeiderne opplever at det eksisterer en form for ”angiver-kultur” vil terskelen for å melde i fra være høy.

Denne visjonen om at de ansatte skal melde fra om egne og andres feil blir påpekt gjennom ulike kanaler som eksempelvis holdningskampanjer, HMS-kurs og STOPP-kort.

Vi mener likevel det er viktigst å ha en systemtilnærming til uønskede hendelser framfor feil utført av enkeltpersoner (Tinmannsvik et al. 2013). Det er alltid flere årsaker til at ulykker skjer, en feil utført av en enkel ansatt, viser seg ofte kun å være den utløsende faktor. Dersom en går tilbake i hendelseskjeden oppdages det feil og avvik i andre deler av organisasjonen (Dekker 2006).

## **5.5 Lærer mest av det som går galt, ikke av det som fungerer**

Tradisjonelt innen sikkerhetsstyring har det vært, og fortsatt er, fokus på feil og hva som gjør at ting går galt (Tinmannsvik et al. 2013). Enkelte teoretikere innenfor sikkerhetsfaget mener at dette er en skjevhet i måten å se læring på og at det bør fokuseres mer på det som fungerer (Hollnagel 2011). Virksomhetens ledelse ønsker et større fokus på positiv læring. Dette ble blant annet forsøkt implementert gjennom et prosjekt for noen år tilbake. Prosjektet ble avsluttet etter fire år på grunn av andre presserende oppgaver. Vi ønsket å få et innblikk i om dette var blitt en systematisert måte å lære på. Vi spurte derfor om det var et system hvor

suksessfulle arbeidsoppdrag ble dokumentert, og om det fantes eksempler på hendelser som hadde gått bra<sup>15</sup>.

Det ligger i den menneskelige natur og reflektere over feil, påpeker en av arbeiderne. I følge flertallet er det mest fokus på det som går galt. De mener at de faktisk lærer mer av feil enn av det som fungerer. Likevel blir det trukket frem at de burde vært flinkere til å fokusere på det som går bra.

Det finnes et system for dokumentasjon av det som fungerer, men dette blir i følge arbeiderne våre ikke brukt. STOPP-kortet er også et virkemiddel som kan brukes når det gjelder positive hendelser, men kun et mindretall sier de benytter seg av disse når det gjelder det som er positivt. En arbeider sier;

*”Ønsker heller å dra frem gode holdninger, få folk i rett retning”*

Kaffepausen trekkes frem som en god arena for uformelle samtaler dersom de har gjort en god jobb. De fleste uttrykte at det blir kunstig å systematisere dette ved hjelp av logg-bøker eller STOPP-kort. Et større fokus på vellykkede hendelser er innenfor sikkerhetsfaget en relativ ny tenkemåte. Flere har fattet interesse for denne måten å tenke på, også ledelsen i virksomheten vi studerer. Her kan vi vise til prosjektet om fokus på rapportering av positive hendelser. I oppstarten av prosjektet var det i følge ledelsen en viss motstand mot dette. Etter hvert opplevde ledelsen at endret fokus resulterte i mange gode eksempler på vellykkede og suksessfulle arbeidsoppdrag. Til tross for denne positive innstillingen hos ledelsen ser vi ut fra våre funn at de ennå ikke har lyktes i å etablere denne måten å tenke på. Vi sitter igjen med et inntrykk av at dette heller ikke er et uttalt ønske fra arbeiderne.

Vi ser mange positive trekk ved det å ha mer fokus på det som fungerer. Det å få gode tilbakemeldinger på jobben du utfører, fremmer både mestringsfølelsen og lysten til å lære. Vi får inntrykk av at dette er også noe de ansatte gjør i praksis, men mer uformelt. Et eksempel på dette får vi fra en arbeider;

---

<sup>15</sup> Her henvises det til spørsmål 57 og 61 i intervjuguiden for offshorearbeidere. Det henvises også til spørsmål 23,24,38 og 44 i intervjuguiden for ledere.

*”Det blir ikke dokumentert skriftlig, men hvis vi har gjort en god jobb så blir det jo pratet om”.*

Vi ser imidlertid utfordringer knyttet til det å systematisere denne måten å tenke på da dette kan føre til nok et skjema de ansatte skal forholde seg til. Så lenge det er et miljø hvor positiv tilbakemelding blir gitt til hverandre, vil det gagne virksomheten. Det behøves nødvendigvis ikke dokumenteres i datasystemer eller lignende. Vi har en formening om at det bare vil oppleves som merarbeid.

Illeris (2012) viser til en annen interessant betydning for læringens praksis som dreier seg om forstyrrelser eller uoverensstemmelser av forskjellig karakter. Når noe er i uoverensstemmelse med de forestillingene man har, kan dette føre til en utforskende atferd som igjen skaper en ny erkjennelse. Poenget her er at læringen fremmes av passende utfordringer. Dersom man ikke utsettes for disse utfordringene som er preget av en viss motstand eller dilemma vil arbeiderene muligens heller ikke oppnå en bevissthet rundt dette. Da vil det heller ikke oppleves som en læringsprosess.

Vi ser derimot at en vekselvirkning mellom å ha fokus på positive erfaringer og samtidig se at utfordringer og feilgrep er viktig, kan bidra til en mer reflektert utvikling. Denne tilnærmingen tenker vi passer godt til hvordan arbeidet er organisert ute på plattformen. Vi ser imidlertid at ”utfordringer” kan være så mangt og at virksomheten ikke kan tillate feil eller mangler som medfører store konsekvenser. Målet for alle er uansett at arbeidet skal foregå feilfritt, men det er måten en kommer fram til dette på som er interessant.

## **5.6 Oppsummering**

Målet for dette studiet var å forstå hva som skal til for at læring skjer og hvordan gode læringsarenaer etableres. For å få svar på dette valgte vi å se på en større petroleumsvirksomhet og studere hva de offshoreansatte mente fremmet læring på deres arbeidsplass. Vi ønsket også å få svar på om dette samsvarte med virksomheten sitt styringssystem og deres syn på læring.

Felles for teorigrunnlaget vårt er forståelsen av læring som en sosial deltakende prosess. Sosiokulturell læringsteori, med utgangspunkt i Dewey (1966) og Wenger (1998), er bidrag

som viser at læring skjer i samhandling med andre og at dette foregår blant annet igjennom refleksjon og erfaringsutveksling.

Både Argyris og Schön (1978), samt Senge (1991) viser til at individuell læring er en forutsetning for organisatorisk læring. Endring skjer på bakgrunn av en kritisk refleksjon omkring etablerte normer og verdier, og det er først når disse blir utfordret og endret at læring skjer.

Det å oppleve arbeidet som meningsfylt og ha innflytelse på egen arbeidshverdag er faktorer som påvirker læring, noe som også kan relateres til Illeris (2012) og Senge (1991) sine betraktninger. Sistnevnte er opptatt av personlig mestring og utvikling. Hjørnesteinen i en lærende organisasjon er individets muligheter for læring, fordi organisasjonens evne til å lære ikke kan være større enn hos hvert enkelt individ. Senge (1991) er også opptatt av gruppelæring på lik linje med Wenger (1998) og hans praksisfellesskap. Dette forutsetter et miljø preget av åpenhet og tillitt, slik at også våre mentale modeller blir utfordret.

Alder, erfaring og kompetanse er faktorer som også har betydning for læring og kan ses på som den enkeltes læringsforløp. Sett i lys av Dreyfus og Dreyfus sin ferdighetsmodell, fører erfaring til endring i hvordan en forholder seg til og utfører sine arbeidsoppgaver (Nielsen et al. 1999).

Med bakgrunn i dette mener vi at våre teoribidrag kan ses på som komplimentære. De viser til betydningen av dialog og samhandling, samt behovet for et miljø preget av åpenhet, slik at etablerte verdier og normer blir utfordret. Ikke minst er det viktig at individet i en organisasjon opplever mestring og personlig utvikling. Slik skapes individuell læring som er en forutsetning for organisatorisk læring. Det samme kan sies om våre funn. Som vår analytiske modell også tydeliggjør er læring et kompleks og sammensatt begrep. Det er mange faktorer som er av betydning for om, når og hvordan læring skjer.

Et av våre mest sentrale funn er at de ansatte lærer mest av hverandre i et praksisfellesskap ute på plattformen. Kollegaer er og blir den viktigste kunnskapskilden en har i organisasjonen. Den viktigste faktor knyttet til læring er det gode arbeidsmiljøet som preger arbeidsplassen. Arbeidsmiljøet er på den ene siden preget av tillitt og gjensidig respekt for hverandres kompetanse og personlige egenskaper. På den andre siden er også omsorg og omtanke for hverandre viktig. Læringspotensialet som kjennetegner skiftene hadde kanskje ikke eksistert dersom det ikke var for det gode arbeidsmiljøet. Fokus på sikker handling

reflekterer blant annet dette. Det å følge gjeldende prosedyrer og rutiner handler ikke bare om egen sikkerhet, men også sikkerheten til kollegaer og teamet. Hvorfor har arbeidsmiljøet blitt slik? Det kan tyde på at enkelte nøkkelpersoner på plattformen viderefører noen holdninger om hvordan arbeidsmiljøet skal være. Over tid har det blitt en del av praksisen der ute.

Virksomheten har en rekke verdier nedfelt i sine styringsideologier. Vi er noe usikre på hvor etablerte og internaliserte disse er hos arbeiderene. Vi ser derimot at omtanken de offshoreansatte har for hverandre er førende for fellesskapsfølelsen og ønsket om å utføre en sikker og fremragende jobb.

De formelle læringsarenaene, som ledelsen trekker fram som betydningsfulle, vektlegges ikke på samme måte hos arbeiderne. For dem er det i den daglige praksis at læring finner sted, da gjennom samhandling, refleksjon og erfaringsutveksling. Læring er en del av arbeidshverdagen og et naturlig element i konkret handling knyttet til oppgaveløsning. Dette samsvarer også med våre teoribidrag der det hevdes at uformell læring er mest signifikant (Feltsad et al. 2007). Vi er likevel av den formening at gode styringssystem fører til god arbeidspraksis. Det er derfor viktig at det foreligger et formelt læringssystem i bunn. Vi mener at dette legger grunnlaget for en felles oppfatning til gjeldende rutiner og prosedyrer. For at disse formelle læringsarenaer skal fungere må arbeiderne ha en forståelse for hvorfor de er nødvendige. I tillegg mener vi at de må få anledning til å bidra i utformingen av disse. Utover dette bør det meste av opplæring og kursing skje i praksisfellesskapet, i den daglige utførelsen av arbeidsoppgaver og arbeidsoppdrag.

Det å observere, samhandle, reflektere og kommunisere med kollegaer er i følge våre funn den mest effektive og beste måten å lære på. Læring er en sosial aktivitet som involverer flere individer og som er knyttet til en spesifikk kontekst. Dette viser seg også gjennom vårt studie. Den største delen av den læring som skjer blant de ansatte ute på plattformen finner sted i uformelle fora, preget av samhandling og erfaringsutveksling. Kunnskap er ikke noe som enkeltpersoner bærer med seg. Kunnskap er ikke i mennesket, men mellom mennesker. Læring blir også i økende grad betraktet som en form for sosialiseringssprosess inn i et sosialt fellesskap (Wenger 1998).

Virksomheten har en rekke tiltak som er preget av at arbeiderene selv har ansvar for oppfølging. Arbeiderne har ansvar både for seg selv og samtidig sine kollegaers sikkerhet. Dette kan betegnes som en organisatorisk redundans og føre til en sikrere praksis (Reason

1997). Vi mener imidlertid at denne individuelle ansvarliggjøringen kan ta fokuset vekk fra andre tiltak som kan ha betydning for sikkerheten. Derfor er det viktig at andre risikoreduserende tiltak også vektlegges.

Resultater fra studiet viser at virksomheten har flere elementer fra den lærende organisasjon, og dette preger arbeidet ute på plattformen (Senge 1991). De ansatte har en stor individuell kompetanse, i tillegg til at gruppelæringen preger arbeidet. De fleste arbeidsoppgaver utføres sammen med andre. Dersom det skapes et rom for refleksjon vil det legge et godt grunnlag for kunnskapsutveksling. Videre ser vi klare trekk til Wenger (1998) og hans teori om praksisfelleskaper der læring er en naturlig del av arbeidshverdagen.

Når det gjelder innflytelse på egen arbeidshverdag, da i form av medvirkning til prosedyrer og rutiner, opplever vi en virksomhet som uttrykker en interesse i den kompetanse som finnes hos arbeiderne. Dette kommer til syne i blant annet krav til hyppigere besøk fra land. Spørsmålet er om denne form for tiltak har den effekten som er ønsket da arbeiderne selv ikke etterlyser dette. På en side kan det være en opplevelse av mangel på reell innflytelse da de bestemmelser som blir gjort ikke avhenger av deres tilbakemeldinger. På en annen side kan det være at arbeiderne er tilfredse og ikke ser behovet for mer innflytelse enn det de har i dag.

Det er viktig at det eksisterer en samhandling mellom ulike nivå i organisasjonen, ikke bare mellom kollegaer på plattformen, for å oppnå organisatorisk læring. Vi ser at de rutiner som virksomheten har opprettet for å legge til rette for vertikal informasjonsutveksling ikke benyttes av arbeiderne. Våre funn tilsier at her er det rom for forbedring. I den sammenheng vil vi trekke fram bruken av STOPP-kort. Dette blir sett på som et pliktløp hvor krav om å skrive disse kortene overskygger formålet.

Vi hadde et ønske om å se nærmere på om arbeiderne også lærte av hendelser som gikk bra. Ledelsen viste et engasjement og hadde tro på denne tilnærmingen ved å ha fokus på suksesshistorier og få dette inn i et system. Overraskende få offshoreansatte så på dette systemet som et nyttig verktøy da det ble oppfattet som kunstig. De mente at de lærte av sine feil, ikke suksesser. Likevel kom det frem at de i etterkant av en arbeidsoperasjon kunne snakke sammen om hva de syntes hadde gått bra, men de så ikke for seg merarbeidet eller hensikten med å sette dette inn i enda et system.

Til slutt vil i trekke fram et annet og for oss noe uventet funn. Det gjelder de erfarne offshorearbeiderne og hvordan de forholder seg til sine arbeidsoppgaver, rutiner og prosedyrer. Vi hadde en forventning om å møte en gruppe arbeidere som grunnet lang erfaring stilte seg mer skeptiske til nye tiltak og rutiner. I stedet møtte vi en gruppe arbeidere som var svært ydmyke, både når det gjelder egen kompetanse, men også i møte med andre kollegaers erfaring og kunnskap. Til tross for svært mange år i arbeid opplever de at de fortsatt har mye å lære. De viser en evne til å reflektere i forbindelse med utførelsen av ulike arbeidsoppgaver og innser at de ikke kan alt. Dette mener vi kan være en av faktorene for at arbeidsmiljøet ute på plattformen er så bra som våre funn tilsier.

Et gjennomgående mønster i dette studiet er nettopp det gode arbeidsmiljøet og dens betydning for læring. Det at en trives med sine arbeidsoppgaver og sine kollegaer har stor betydning for hvordan en forholder seg til ny kunnskap og kompetanse. Miljøet ute på plattformen er i følge våre funn preget av en holdning om at alle har noe å bidra med. Dette preges av en respekt for hverandres kompetanse og erfaring. Slik skapes gode arenaer for kunnskapsdeling, og trivsel blir derfor en læringsfremmende faktor.

Hvem sitt ansvar er det å legge til rette for læring? En hver virksomhets ledelse bør stille seg spørsmålet om hvor kunnskapen finnes i deres organisasjon. For å finne denne kunnskapen må en ha evnen til å se bak de formelle retningslinjene og virksomhetens styringssystem. Tinmannsvik (2013) viser til at kunnskapen som er tilstede i organisasjonen må gjøres kjent og tas i bruk av medarbeiderne i organisasjonen. Kunnskapen omfatter eksplisitte dokumenter, men også uformelle og «tause» elementer. Derfor er kunnskapsutvikling og læring, knyttet til formaliserte dokumenter, nødvendig. Men vel så viktig, og som vår studie viser, er nettverksutvikling og kultur for kunnskapsdeling (Tinmannsvik et al. 2013:13). Kunnskapen finnes, men det handler om at den synliggjøres, anerkjennes og ikke forblir taus. Vi mener derfor at virksomheten bør se potensialet for læring som finnes i praksisfellesskapet og i de mer uformelle fora og legge til rette til for dem. Dersom disse læringsarenaene ikke finnes, så må de etableres.

En utfordring ved å tilrettelegge for læringsarenaer er å utvikle praksisfellesskapene på arbeiderenes premisser. En alt for ledelsesstyrt organisering er vi redd kan resultere i passive mottakere uten egen tid til å reflektere over arbeidet sitt eller det de engasjeres av. Ledernes oppgave handler like mye om å være støttende og oppmuntrende til det allerede eksisterende fellesskapet. Arbeiderne må få tilgang og rom for samhandling og refleksjon.



Selv om dette studiet beskriver læring blant offshoreansatte, mener vi at de funn vi har gjort kan overføres til andre yrkesgrupper og arbeidsplasser. De fleste arbeidsplasser er preget av teamarbeid der det er naturlig at de ansatte har innflytelse vedrørende sine arbeidsoppgaver. Medbestemmelsen bør også rettes mot de rammebetingelser som påvirker de ansattes arbeidshverdag.

## 6. Videre forskning

Resultatene fra denne oppgaven kan gi noen implikasjoner på videre forskning. I henhold til funnene kan det tyde på at selve konteksten, ute på plattformen, har innvirkning på hvordan og hvilken kunnskap og erfaring som deles. Dette tydeliggjør viktigheten av å etablere arenaer for kunnskapsdeling, slik som praksisfelleskapet. Hatling (2001) viser til at innenfor dette felleskapet deles historier blant de ansatte. Poenget her er at gjennom historier orienteres og sosialiseres nye medlemmer inn i organisasjonen. En god fortelling kan stimulere til kritisk og kreativ tenkning. Dette kan sammenliknes med arbeidernes uformelle treff i kaffepausen.

Læringshistorier kan belyse hvordan, hvorfor og når læring foregår i praksis. Ved å vise og overbringe mange aktørers perspektiv på hendelser kan dette danne grunnlaget for en mer reell diskusjon. Dette er også fortellingens styrke, nemlig dens evne til å vise hvordan ting fungerer i praksis (Hatling 2001). Våre informanter var svært meddelsomme og villige til å dele sine historier. Sett i lys av at den viktigste læringen skjer i samhandling, kunne denne metoden om læringshistorier være et egnet supplement til læring. Spørsmålet blir nok en gang hvordan organisasjonen legger til rette for at slike læringshistorier formidles. Dersom virksomheten gir rom for dette kan det tenkes at den tause kunnskapen blir lettere tilgjengelig.

Fenomenet, taus kunnskap kunne vi gått nærmere inn på da denne er vanskelig å artikulere og gi uttrykk for (Polanyi 2000). Den tause kunnskapen den enkelte arbeider innehar kommer ikke tydelig nok frem i vår undersøkelse. Hvorfor er det så vanskelig å sette ord på denne kunnskapen? Her kan det handle om en rekke forhold. Ved å observere de ansatte i sitt daglige arbeidsmiljø ville vi hatt et bedre utgangspunkt for å si noe om dette. Da kunne vi i forbindelse med observasjonen stilt spørsmål om hvorfor vedkommende handlet som han gjorde.

Vi synes vi har fått god innsikt i miljøet ute på plattformen. Noe vi derimot ikke har fått svar på er om virksomheten preges av et miljø hvor det oppmuntres til nye tankemåter. Er en oljeplattformen et sted der man kan ha et kritisk blikk og reflektere over etablerte normer og verdier? Dette kunne også vært spennende å sett nærmere på.

## 7. Konklusjon

Følgende problemstilling var utgangspunktet for vårt studie;

*”Hvilke prosesser legger grunnlaget for læring hos offshorearbeidere som kan sørge for en sikrere arbeidspraksis? ”*

Vår studie viser at læring er et komplekst og mangesidig begrep og omfatter prosesser som sosialisering, kvalifisering, kompetanseutvikling og sosial deltakelse. Læring finner sted i formelle og uformelle fora, i og mellom mennesker. Læring fører til personlig mestring og gir tilværelsen mening. Som Senge (1991) formulerer, handler læring om det å være menneske. Gjennom læring blir vi i stand til å gjøre noe vi tidligere ikke mestret og slik skape de resultater som vi ønsker.

Vi ser at læring først og fremst skjer gjennom sosial deltakelse i ulike praksisfellesskap. Disse praksisfellesskapene er preget av gjensidig tillitt og respekt for hverandres kompetanse og erfaring. Det er gjennom dialog, samhandling og refleksjon i den daglige utførelsen av arbeidsoppgavene at den viktigste læringen skjer.

Virksomheten vi studerer viser til flere formelle læringsarenaer. De formelle læringsarenaene er nødvendige, men det er viktig at disse relateres i størst mulig grad til de ansattes arbeidshverdag. Formelle læringsarenaer legger grunnlaget for en mer helhetlig forståelse for virksomhetens verdier, visjoner og styringssystem og er med på å gi de ansatte et felles utgangspunkt. Kunnskap og kompetanse som tilegnes her legger grunnlaget for den mer uformelle læringen som skjer i praksisfellesskapet. Her blir formell kompetanse satt sammen med den praktiske utførelsen av arbeidsoppgavene, og gjennom erfaringsutveksling og refleksjon skapes det en dypere forståelse.

# Litteraturliste

Andersen, Svein (2006). *Aktiv informantintervjuing*. Norsk Statsvitenskapelig Tidsskrift, s. 278-298.

Argyris Chris, Schön Donald (1978): *Organizational Learning: A theory of action perspective*. Addison- Westly Publishing Company, Inc.

Aven Terje, Boyesen Marit, Njå Ove, Olsen Kjell Harald, Sande Kjell (2004). *Samfunnssikkerhet*. Oslo: Universitetsforlaget

Blaikie, Norman ( 2010). *Designing social research*. Cambridge: Polity Press

Brinkmann, Svend (2006). *John Dewey. En introduktion*. København: Hans Reitzels Forlag

Danemark, Berth (1997) *Generalisering, vetenskapeliga slutningar och modeller for forklarende samhallsvetenskap*, fra Danemark et al, Att forklare samhället, Lund: Studenlitteratur (50sider).

Dekker, Sidney (2006). *The field Guide to Understanding Human Error*. Sverige: Ashgate

Dewey, John (1966). *Democracy og education*. Toronto, Ontario: Free Press Paperback. The Macmillian Company

Dyste, Olga (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.

Easterby-Smith Mark (1997). *Discipline of Organization Learning: Contributions and Critiques*. Human Relations Vol 50 No.9

Filstad, Cathrine (2010). *Organisasjonslæring*. Bergen: Fagbokforlaget

Filstad, Cathrine, Blåka, Gunnhild (2007). *Learning in organizations*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag AS

Hatling, Morten (2001). *Fortellingens fortrylling : bruk av fortellinger i bedrifters kunnskapsarbeid*. Oslo: Fortuna

Hollnagel, Erik (2011). *Resilience Engineering in Practice A Guidebook*. Danmark: Ashgate

- Jacobsen Dag Ingvar, Thorsvik Jan (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget
- Illeris, Knud (2012). *Læring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Illeris, Knud og samarbeidspartnere (2002). *Udspil om læring i arbeidslivet*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Illeris, Knud (2000). *Tekster som læring*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Kvale, Steinar og Brinkmann, Svein (2013). *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utgave. Oslo: Gyldendal akademisk
- Lai, Linda (2004). *Strategisk kompetansestyring*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget
- Levitt Barbara, March James.G (1988). *Organizational learning*. Annual Reviews Inc.
- Malterud, Kirsti (2013). *Kvalitative metoder innenfor medisinsk forskning*. 3. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nielsen, Klaus og Kvale, Steinar (1999). *Mesterlære. Læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Nonaka, Ikujiro og Takeuchi, Hirotaka (1995). *The knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press
- Rausand Marvin, Utne Ingrid B (2009). *Risikoanalyse*. Trondheim: Tapir Akademiske Forlag
- Reason, James (1997). *Managing the risk of organizational accidents*. Surrey UK: Ashgate Publishing Company
- Rosnes Ragnar, Nesheim Torstein, og Timannsvik Ranveig Kviseth (2013). *Kultur og systemer for lærling*. Trondheim: SINTET Teknologi og samfunn.
- Schön, Donald (1991). *The Reflective Practitioner*. Great Britain: Ashgate Publishing Limited

Senge, Peter .M. (1991). *Den femte disiplin: Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets Bokforlag.

Thaagard, Tove (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring I kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget

Turner Barry A., Pidgeon Nick F. (1997). *Man- Made Disaster*. Oxford: Butterworth Heineman

Yin, Robert K. (2014). *Case Study Research. Design and Metohods*. United Kingdom: Sage Publications.

Wenger, Etienne (1998). *Communities of Prattice*. New York: Cambridge University Press

## **Vedlegg 1: Brev til linjeleder (17.03.14)**

Takk for at dere vil hjelpe oss med å få undersøkt det vi ønsker å få svar på i vår masteroppgave i Samfunnssikkerhet ved Universitetet i Stavanger.

Vi har inngått et samarbeid med NN.

Praktisk informasjon: Vi ønsker å intervju 11 offshorearbeidere med ulike erfaring ute på plattformen. Det er ønskelig for oss å ha flere som gjør samme type operasjon, da vi er ute etter mønster i forhold til hvordan de opplever sin situasjon. Eksempelvis 2-3 kranførere (gjærne flere), 3-4 som gjør boreoperasjoner osv. Vi ønsker flest mulig som utfører samme type jobb. Intervjuet vil ta maks 1 ½ time. Intervjuene uføres av oss, Hilde Hjertvik og Janne Vinkler Rasmussen. En har ansvaret for å intervju og den andre noterer. Offshorearbeiderne behandles anonymt, det vil si at vi makulerer navn og notater, samt sletter båndopptak når vi er ferdige. NN vil heller ikke ha tilgang til disse. Vi vil bruke direkte sitater vi finner interessante i oppgaven vår.

Vi håper at informantene svarer så oppriktig så mulig slik at vi får et reelt bilde av hvordan de opplever sin situasjon.

Nedenfor kommer informasjon om oppgavens tema. Noe av dette samt vår problemstilling, kan bli noe justert underveis.

### **Problemstilling og oppgavens tema:**

*”Hva kan virke inn på læringsprosessene i en organisasjon som hindrer at ulykker oppstår» ?*

For å belyse problemstillingen vil vi også søke svar på;

-hvordan foregår uformell læring på en oljerigg og hvordan kommer taus kunnskap og eventuelle stille avvik frem?

-hvordan har organisasjonen lagt til rette for at læring skal forekomme med tanke på sikkerhet.

-lærer en av det som går feil eller er det like mye læring i det som går bra.

**Hva vil vi forsøke å finne ut av:**

Med denne oppgaven ønsker vi å finne ut hvor grunnlaget for læring ligger i en organisasjon med tanke på sikkerhet. Vi er spesielt interessert i å finne ut hvilken type læring som offshorearbeidere opplever som viktig.

Dette vil vi prøve å finne ut ved å se på normale arbeidsprosesser, ikke de større ulykkene, men hendelser, hvor avvik eller feil fort blir korrigert og før noe galt skjer. Våre antagelser er at det skjer hendelser av en slik art nokså hyppig og hva er det som gjør at det ikke går galt? Hva er det som gjør at en lærer? Er læring noe som forekommer hos en arbeider på grunn av selskapets prosedyrer, håndbøker, rutiner, selskapets verdier eller ligger det i den praktiske utførelsen av arbeidet som inkluderer samhandling mellom kollegaer ?

Vi er blant annet opptatt av å se på om og hvordan erfaringer blir delt. Finnes det noen former for refleksjoner, historiefortellinger og diskusjoner organisert på plattformen om kan være en kilde til læring? Finnes den nødvendige tilliten mellom de ansatte til å etablere et felleskap?

I tillegg vil vi se på hvilket rammeverk arbeiderene har å forholde seg til? Da tenker vi kurs, opplæring, prosedyrer, regler m.m styrt fra ledelsen.

Når vi snakker om læring vil vi for ordens skyld vise til at det er læring innenfor HMS og sikkerhet som er vesentlig for oss.

Ta gjerne kontakt dersom det er noe som er uklart.

Med vennlig hilsen

Hilde Hjertvik og Janne Vinkler Rasmussen (41528313).



## Vedlegg 2: Informert samtykke

### Informert samtykke

I forbindelse med mastergradsstudiet i Samfunnsikkerhet ved Universitetet i Stavanger skal vi gjennomføre en masteroppgave i vårt siste semester. Hensikten med oppgaven er å få en forståelse for hvordan læring knyttet til sikkert forekommer i den spisse enden av en virksomhet.

I forbindelse med oppgaven ønsker vi å ta utgangspunkt i NN og se nærmere på hvordan læring forekommer i denne virksomheten. For å få innsikt i dette ønsker vi å intervjuere aktører som har erfaring med ulike arbeidsoppgaver ute på plattformen.

Det er mulig å ombestemme seg med tanke på deltagelse i prosjektet når som helst, både under intervjuet og i etterkant. Dersom du ønsker å trekke deg som intervjuobjekt vil innsamlet data om deg bli slettet. Opplysningene vi innhenter under intervjuene vil bli behandlet konfidensielt og enkeltpersoner skal ikke identifiseres i den ferdige oppgaven vår. Vi ønsker å bruke båndopptaker under intervjuet samt ta notater. Vi regner med at intervjuet vil ta mellom 1 til 1,5 time. Lydfiler fra opptakene samt de personidentifiserende opplysningene vi får tilgang til gjennom intervjuer vil ikke være tilgjengelige for andre enn oss.

Dersom du har spørsmål kontakt oss på e-post [jannevinklerrasmussen@gmail.com](mailto:jannevinklerrasmussen@gmail.com) eller telefon 41 52 83 13. Du kan også kontakte vår veileder ved Universitetet i Stavanger, Professor Kjell Harald Olsen på e-post: [kjell.olsen@uis.no](mailto:kjell.olsen@uis.no) eller på telefon 51 83 16 49 dersom du har spørsmål om oppgaven eller datainnsamlingen.

Dersom det er ønskelig vil vi ettersende den transkriberte versjonen av intervjuet. Frist for eventuelle kommentarer og rettelser må sendes til oss innen 09.05.14

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta som intervjuobjekt i studentprosjektet.

Signatur..... Telefonnummer.....E-post:.....

Med vennlig hilsen

Janne Vinkler Rasmussen

Hilde Hjertvik

## Vedlegg 3: Intervjuguide for Offshorearbeider

Før intervjuet:

Løs prat i noen minutter.

Si hvem vi er og tema for samtalen.

Gi informasjon: hva intervjuet skal brukes til. Forklare taushetsplikt og anonymitet.

Spørre om noe er uklart og om det er spørsmål

Informere om opptak på bånd og samtykke til dette

Starte opptak

### BAKGRUNN:

#### FORMELL BAKGRUNN, KOMPETANSE, ERFARING

1. Alder
2. Hvilken stilling har du nå? Nå begynte du i denne stillingen?
3. Trives du med dine arbeidsoppgaver? Eks.
4. Trives du med dine kollegaer?
5. Har du noen annen erfaring enn det du til nå har nevnt, som du tenker kan ha betydning for ditt arbeid?
6. Hvilken opplæring/oppfølging knyttet til HMS fikk du ved tiltredelse? Kan du gi eksempler på viktig informasjon som ble gitt.
7. Mener du at den informasjon du fikk var relevant i forhold til hva som ventet deg ute på plattformen?
8. Kunne noe vært annerledes/mer informativt?
9. Hva kjennetegner plattformen?

<b>Læring/erfaring og kompetanse:</b>	
<p>10. Hva eller hvem synes du at du lærer mest av på din arbeidsplass? -Kan du gi et konkret eksempel der du i etterkant tenkte at dette lærte jeg av?</p> <p>11. Hvis vi spurte dine kollegaer hva ville de sagt at de lærer av deg?</p> <p>12. Tenker du eller reflekterer du ofte over dine handlinger i en arbeidssituasjon. Er det rom for dette?  -Hvis ja; skjer dette alene eller sammen med kollegaer?</p> <p>13. Hva mener du er de viktigste faktorene som bidrar til at du utvikler deg i din jobb? -Påfyll av rutiner, faste prosedyrer, kurs, eller i samhandling med kollegaer og ved observasjon av kollegaer.</p> <p>14. Hvor tenker du at den viktigste kunnskapen knyttet til sikkerhet finnes i organisasjonen?</p> <p>15. I hvor stor grad mener du felleskapet med dine kollegaer bidrar til sikkerhet? Kan du gi eksempler på dette.</p> <p>16. Hvor viktig mener du at du er i dette kollegafelleskapet?</p> <p><b>Erfaring/kompetanse:</b></p> <p>17. Hva mener du gjør deg til en god arbeider?</p> <p>18. Hvem mener du kan ha nytte av din kompetanse og erfaringer?</p> <p>19. Vil du si at det verdsettes mer å ha erfaring mer enn utdanning?</p> <p>20. Hvordan synes du at dine kunnskaper kommer frem? -Opplever du at dine kollegaer er interessert i disse?</p> <p>21. Kan du nevne hendelser som tydelig har medført endring i din atferd?</p> <p>22. Hva mener du var den viktigste grunnen til disse endringene?</p> <p>23. Hvis du tenker tilbake på første gang du var ute på oppdrag. Hva er annerledes i måten du utfører arbeidet på i dag? Eksempel</p> <p>24. Mener du at det finnes såkalte A og B- lag knyttet til erfaringsutveksling? Kan du forklare hvorfor og hvordan dette skjer?</p> <p>25. Arbeidsmiljøet ute på plattformen preges av utskifting av personell. Kan</p>	

du gi noen eksempler på positive og negative erfaringer knyttet til sikkerheten når det gjelder dette?

26. I hvor stor grad mener du at arbeidet er en rutine for deg der du handler automatisk uten å tenke over det du gjør?

27. Synes du at du ofte må ta valg og overveie disse i din arbeidssituasjon?  
Kan du gi eksempler på dette?

28. Planlegger du på forhånd hvordan du skal utføre oppdraget?  
Gi eksempler.  
-hvis ja; involverer du andre i denne planleggingen?

29. Kan du gi et eksempel på et oppdrag som gikk som planlagt?  
-Hva lærte du av det og tok du noe med deg videre?

### **Rammene for læring.**

30. Mener du at du får utført de funksjoner og oppgaver du er satt til å gjøre?

31. Mener du at dette er i tråd med definerte krav og mål for organisasjonen? Gi eksempel

32. Mener du at organisasjonen sine uttalte mål og verdier er i samsvar med hvordan du opplever det i din arbeidssituasjon?

33. Er din nærmeste leder er interessert i dine erfaringer og vil lære av dem?  
Gi eksempler

34. Er det slik at læring fra et prosjekt til et annet videreføres i organisasjonen? Gi eksempler.

35. Er det slik at organisasjonen oppmuntrer til nye tankemåter?

36. Blir du inkludert i utformingen av rutiner eller prosedyrer som gjelder dine arbeidsoppgaver? Har du eksempler på dette?

37. Når det skjer endringer på din arbeidsplass har du blitt spurt eller har hatt muligheten til å påvirke dette av noe slag?

38. Mener du at du har innflytelse på sikkerheten på din arbeidsplass? Gi eksempel.

39. Legges det til rette for at ta du kan ta ansvar for egne valg?

40. I hvor stor grad opplever du innvirkning på egen rolle/ arbeidssituasjon/oppgaver?

41. Mener du at du har frihet til å gjøre egne vurderinger når det gjelder sikkerheten knyttet til dine arbeidsoppgaver? Gi eksempler
42. Mener du at du kan korrigere andre dersom jobben som blir utført ikke er etter din mening sikker nok? Gi et eksempel.
43. Forbedringspotensialet til NN er en ”halv millimeter”. Har du tenkt på hva som er din ”halve millimeter”?
44. Er det noen på din arbeidsplass som du hører mer på enn andre?
45. Hvilke egenskaper har i så fall denne personen som gjør at du hører på han/henne?
46. Har dere uformelle treff der dere snakker om jobb?
47. Møter du noen av dine arbeidskollegaer utenom jobb? Hvor møtes dere?

**Informasjon:**

48. Mener du at det er god informasjonsflyt fra toppen av organisasjonen og ”ned på gulvet” og vica versa?
49. Har du eksempler på rutiner og prosedyrer du mener er meningsløse?
50. Blir dette videreformidlet til ledelsen? Har du eksempler.
51. Synes du at du får tilbakemeldinger på den jobben du utfører? Kan du gi eksempler på dette?
52. Hvilke erfaringer har du med SJA og 4-punktssjekk i arbeidet ditt?
53. Mener du at disse er nødvendige for å gjøre en sikker jobb? Eksempler
54. Dersom du kommer ut for et uhell eller nestenulykke hvor søker du kunnskap/hjelp?
55. Tenker du i det daglige arbeidet på om ulykker kan oppstå? Gi eksempler
56. Hvis du gjør en feil og ingen ser det, melder du likevel i fra? Har du eksempler på dette.
57. Har du eksempler på hendelse som har gått bra og om disse blir rapportert? Hva skjer videre?
58. Har du eksempler på at arbeidet har blitt stoppet på grunn av at du eller dine kollegaer har gitt beskjed om uforsvarlige forhold?

<p>59. Hvordan bruker du STOPP-kortet? Kan du gi eksempler på noen av dine STOPP-kort. -har du lært noe av dette?</p> <p>60. Har du meldt avvik? Kan du gi eksempel på et avvik du meldte inn. -hvordan det ble fulgt opp videre av ledelsen</p> <p>61. Dersom du eller dine kollegaer opplever å ha lært av suksessfulle arbeidsoppdrag, vet du om dette blir systematisert på noen måte slik at ledelsen får vite om det?</p>	
<p><b>Avslutning/kommentarer:</b></p>	
<p>-Har du kommentarer til dette intervjuet -Eventuelt noe å tilføye -Oppsummering av oss</p>	

## Vedlegg 4: Intervjuguide for Leder

Før intervjuet:

Løs prat i noen minutter.

Si hvem vi er og tema for samtalen.

Gi informasjon: hva intervjuet skal brukes til. Forklare taushetsplikt og anonymitet.

Spørre om noe er uklart og om det er spørsmål

Informere om opptak på bånd og samtykke til dette

Starte opptak

### BAKGRUNN:

#### FORMELL BAKGRUNN, KOMPETANSE, ERFARING

1. Alder
2. Hvilken stilling har du nå? Nå begynte du i denne stillingen?
3. Trives du med dine arbeidsoppgaver? Eks.
4. Trives du med dine kollegaer? Hvorfor/ hvorfor ikke?
5. Kan du fortelle om tidligere arbeidserfaring utover ditt arbeid i NN?
6. Har du noen annen erfaring enn den du har nevnt, som du tenker kan ha betydning for ditt arbeid?
7. Hvor godt kjenner du plattformen?

<p>8. Hvilket inntrykk har du på generelt grunnlag om hvordan sikkerheten blir ivaretatt/ fungerer?</p> <p>9. Kan du si litt om hva som er NN sine viktigste mål og visjoner?</p>	
<p><b>Læring/erfaring og kompetanse:</b></p>	
<p>10. Hvem eller hva mener du offshorearbeideren lærer mest av på sin arbeidsplass? -Kan du gi et konkret eksempel der du har fått en tilbakemelding på dette?</p> <p>11. Vet du om de offshoreansatte reflekterer over sikkerhetsrelaterte spørsmål knyttet til det daglige arbeidet de utfører?</p> <p>12. Hva mener du er de viktigste faktorerene som bidrar til at en arbeider utvikler seg i sin jobb?( påfyll av rutiner, faste prosedyrer, kurs, samhandling med andre)</p> <p>13. Hvor mener du at den viktigste kunnskapen knyttet til sikkerhet finnes i organisasjonen.</p> <p>14. Hvor stor betydning mener du kollegafellesskapet ute på plattformen har for sikkerheten?</p> <p><b>Erfaring/kompetanse:</b></p> <p>15. Hvilke egenskaper/ kvalifikasjoner mener du en offshorearbeider må ha med hensyn til sikkerhet? Erfaring mer enn utdanning?</p> <p>16. Hvordan mener du som leder at man bør legge til rette for at kunnskap knyttet til sikkerhet (i den spisse enden) nås flest mulig i organisasjonen?</p> <p>17. Hvordan mener du at ledelsen forholder seg til den spisse enden og deres erfaringer/ kunnskap knyttet til sikkerhet?</p> <p>18. Kan du nevne hendelser i NN som har medført tydelig endring i atferd i</p>	



etterkant?

19. Hva mener du var de viktigste grunnene til disse endringene?
  20. Arbeidsmiljøet ute på plattformen preges av utskiftning av personell. Hvordan forholder ledelsen seg til dette? Gi eksempler på positive og negative erfaringer knyttet til sikkerheten når det gjelder dette.
  21. I hvor stor grad mener du at arbeidet ute på plattformen er preget av rutinearbeid?
  22. Mener du at en offshorearbeider ofte må ta egne valg i sin arbeidssituasjon? Hvorfor/ hvorfor ikke- eksempel?
  23. Kan du nevne en hendelse som gikk utover det som var planlagt- hvor utfallet var en suksess.
  24. Vet du om dette førte til endringer i rutiner eller prosedyrer? Eksempel.
- Rammene for læring.**
25. Mener du at den enkelte arbeider får utført de arbeidsoppgaver de blir satt til å gjøre?
  26. Mener du at dette er i tråd med definerte krav og mål for HMS i organisasjonen?
  27. På hvilken måte sikres det at læring fra et prosjekt til et annet skjer? Eksempel.
  28. Mener du at organisasjonen oppmuntrer til nye tankemåter? I så fall kan du utdype dette?
  29. På hvilken måte mener du at de offshoreansatte blir inkludert i utformingen av rutiner eller prosedyrer knyttet til sikkerheten ute på

plattformen? Eksempel.

30. Legges det til rette for at de ansatte har frihet til å gjøre egne vurderinger når det gjelder sikker jobbutførelse? Eksempel.

31. Mener du at den enkelte arbeideren kan korrigere andre dersom jobben som blir utført etter deres mening ikke er sikker nok?

- Hvis ja: hvorfor?
- Hvis nei: hvorfor?

32. Forbedringspotensialet til NN er blant annet «den halve millimeter». På hvilken måte mener du fører til bedre sikkerhet?

33. Opplever du deg som en rollemodell for de ansatte offshore? I så fall hvordan og hvorfor? Gi eksempel(egenskaper, posisjon, personlighet/ eller erfaring).

34. Vet du om det finnes uformelle treff hvor de ansatte snakker om jobb? Gi eksempler.

### **Informasjon:**

35. Synes du det er god informasjonsflyt/kommunikasjon fra toppen av organisasjonen og «ned på gulvet» og vica versa? Eksemplifiser

-Mener du at det finnes gode tilbakemeldingssystemer i organisasjonen knyttet til de daglige arbeidsoppgavene som de offshoreansatte utfører på plattformen?

36. Hvilke erfaringer har du med SJA og 4-punktssjekk før oppstarten av et arbeid? På hvilken måte mener du at disse er nødvendige for å kunne utføre en sikker jobb?

37. Tror du de som jobber offshore tenker på om ulykker kan skjer i det daglige arbeidet? På hvilken måte?

38. Har du eksempler på hendelser som har gått bra og om det har blitt rapportert?

<p>39. Vet du om at arbeid har blitt stoppet på grunn av at det har blitt gitt beskjed om uforsvarlige forhold? I så tilfelle hvordan ble dette fulgt opp videre?</p> <p>40. Mener du at STOPP-kortet et nyttig verktøy? På hvilken måte?</p> <p>41. Mener at NN sitt avvikssystem blir brukt av de offshoreansatte?</p> <p>42. Skjer det endringer som følge av avviksmeldinger? Eksempel</p> <p>43. Mener du ledelsen er åpen for kritikk? Gi noen eksempler på dette.</p> <p>44. Dersom de ansatte opplever at de har lært av suksessfulle arbeidsoppgaver, vet du om dette blir systematisert på noen måte?</p>	
<p><b>Avslutning/kommentarer:</b></p>	
<p>-Har du kommentarer til dette intervjuet          -Eventuelt noe å tilføye          -Oppsummering av oss</p>	