



HÖGSKOLAN VÄST

Institutionen för ekonomi och IT
Avdelningen för företagsekonomi

15 hp/Examensarbete i Företagsekonomi

Organisatoriskt lärande från avvikelser i komplexa organisationer

- En lärandeagents perspektiv

**Examensarbete i företagsekonomi med
inriktning ledarskap, magisterexamen.
EFX610
Vårterminen 2024**

**Författare: David Lundevi
Författare: Dragana Zivanovic**

**Handledare: Linnea Carlsson
Examinator: Anna-Karin Olsson**

Förord

Uppsatsen är en magisteruppsats skriven vid Högskolan Väst, VT 24. Syftet med uppsatsen är att utifrån ett lärandeagent perspektiv, utforska förståelsen för hur organisatoriska processer och strukturer påverkar implementeringen av lärdomar från avvikelser. En lärandeagent, i vår studie, är en individ som arbetar heltid med avvikelser och avvikelshantering i en komplex organisation.

Vi vill inleda med att rikta ett stort tack till vår handledare Linnea Carlsson som gjorde detta möjligt och som gav oss värdefull handledning under uppsatsens gång.

Vi vill även rikta ett stort tack till våra familjer och vänner som har korrekturläst vårt arbete.

Det främsta tacket vill vi rikta till våra respondenter som gjorde arbetet möjligt.

Halmstad 2024-06-02

David Lundevi

Dragana Zivanovic

Sammanfattning

Titel: Organisatoriskt lärande från avvikelser i komplexa organisationer - en lärandeagents perspektiv.

Författare: David Lundevi och Dragana Zivanovic

Kurs: EFX610 - Examensarbete i företagsekonomi med inriktning ledarskap, magisterexamen, 15 hp

Termin: Vårtermin 2024

Handledare: Linnéa Carlsson

Examinator: Anna-Karin Olsson

Varje år sker det över 35 000 arbetsplatsolyckor i Sverige. Detta innebär miljardkostnader för samhället samtidigt som flertalet av dessa hade kunnat undvikas. Bristen på organisatoriskt lärande från avvikelser bidrar till att många av dessa olyckor inte förebyggs. Ett stort antal olyckor kan undvikas genom en tidig rapportering och utvärdering av mindre händelser. Effektivt lärande kräver formella avvikelserrapporteringssystem som omvandlar individuella erfarenheter till organisatoriska insikter. Detta system är viktigt för att kunna undvika allvarliga händelser genom att kunna analysera tidigare avvikelser för att på så sätt proaktivt förhindra framtida incidenter. Komplexa organisationer är ofta stora och har svåröverskådliga ledningsprocesser och implementerar därför roller som "lärandeagenter" för att säkerställa att lärandet från avvikelser leder till praktiska förändringar. En lärandeagent är en individ eller funktion inom organisationen som omsätter individuella lärdomar till organisatoriskt lärande. I vår studie är en lärandeagent en individ som arbetar heltid med att omsätta individuella lärdomar till organisatoriskt lärande. Att implementera lärdomar är dock inte oproblematiskt och det finns flera aktiviteter som påverkar där lärandeagenter har en betydande roll i lärandeprocessen. Syftet med denna studie är utifrån lärandeagentens perspektiv skapa förståelse för de organisatoriska processer och strukturer som påverkar integreringen av lärdomar från avvikelser. Designen är en abduktiv kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer som datakälla. 14 stycken lärandeagenter tillhörande en komplex organisation användes som respondenter. Utifrån dessa intervjuer skapades sex teman som var av betydelse för den organisatoriska lärande processen; Lärandeagenters informella interaktion, Lärandestruktur, Systemanvändning, Ledningsstruktur, Resursfördelning och Feedback. Dessa analyserades sedan efter kopplingsteorin och hur organisatoriska elements kopplingar påverkade lärandet. Slutsatsen är att lärandeagenternas uppfattning för den gemensamma strukturen är eftersträvänsvärd för att lärdomar ska få genomslagskraft i hela organisationen.

Nyckelord: Avvikelser, Incidenter, Organisatoriskt lärande, Lärandeagenter, Institutionaliserat lärande

Abstract

Titel: Learning from deviations in complex organizations – a learning agents' perspective.

Author: David Lundevi och Dragana Zivanovic.

Course: EXF610 Degree Project, Business Administration Focus on Leadership, MASTER, 15 HE credits.

Semester: Spring 2024.

Supervisor: Linnéa Carlsson.

Examiner: Anna-Karin Olsson.

Every year there are over 35,000 workplace accidents in Sweden. This means billions in costs for society, while the majority of these could have been avoided. The lack of organizational learning from deviations contributes to the fact that many of these accidents are not prevented. Many accidents can be avoided through early reporting and evaluation of minor accidents. Effective learning requires formal deviation reporting systems that transform individual experiences into organizational insights. This system is important to be able to avoid serious incidents by being able to analyze past deviations to proactively prevent future accidents. Complex organizations are often large and difficult to lead therefore roles can be implemented as "learning agents" to ensure that learning from deviations leads to changes. A learning agent is an individual or function within the organization that translates individual lessons into organizational learning. In our study, a learning agent is an individual who works full-time to translate individual lessons into organizational learning. However, implementing lessons is not unproblematic and there are several activities that influence, learning agents have a significant role in the learning process. The purpose of this study is to explore the learning agent's perspective and understanding of the organizational processes and structures that influence the integration of lessons learned from deviations. The design is an abductive qualitative approach with semi-structured interviews as data source. 14 learning agents belonging to a complex organization were used as respondents. Based on these interviews, six themes were created that were of importance to the organizational learning process: Informal interaction of learning agents, Learning structure, System use, Management structure, Resource distribution and Feedback. These were then analyzed according to the connection theory and how the connections of organizational elements affect learning. The conclusion was that the learning agents' perception of the common structure is worthy of aspiration in order for lessons to gain impact throughout the organization.

Keywords: Deviations, Incidents, Organizational learning, Learning agents, Institutionalized learning.

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	1
1.1	Bakgrund	1
1.2	Problemformulering	2
1.3	Syfte och forskningsfråga.....	6
2.	Teoretisk referensram	7
2.1	Litteraturgenomgång	7
2.2	Organisatoriskt lärande.....	8
2.3	Institutionaliserat lärande	9
2.4	Double loop och single loop learning.....	10
2.5	Lärandeagenter	11
2.6	Avvikelse rapporteringssystem	12
2.7	Organisatoriskt minne	13
2.8	Tight och loose coupling	14
2.9	Analysmodell.....	16
2.10	Teoretisk diskussion	17
3.	Metod.....	18
3.1	Vetenskapligt synsätt och undersökningsansats	18
3.2	Datainsamling.....	19
3.2.1	Val av organisation.....	19
3.2.2	Komplex organisation	20
3.3	Urval och Tillvägagångssätt	22
3.3.1	Förberedelser	23
3.3.2	Genomförande	24
3.3.3	Upplägget vid intervjuerna	25
3.3.4	Transkribering	26
3.4	Forskningsetiska principer.....	26
3.5	Analysmetod.....	27
3.6	Källkritik.....	29
3.7	Trovärdighet och äkthet.....	31
4.	Empiri	34
4.1	Lärandeagentens informella interaktion	34
4.2	Lärandestruktur.....	35
4.3	Systemanvändning.....	38
4.4	Ledningsstruktur.....	40

4.5	Resursfördelning.....	43
4.6	Feedback.....	45
5.	Analys.....	50
5.1	Lärandeagentens informella interaktion	50
5.2	Lärandestruktur.....	51
5.3	Systemanvändning.....	54
5.4	Ledningsstruktur.....	55
5.5	Resursfördelning.....	57
5.6	Feedback.....	59
5.7	Sammanfattning empiri och analys	61
6.	Slutsatser.....	63
6.1	Studiens syfte och genomförande.....	63
6.2	Studiens slutsats och kunskapsbidrag.....	63
6.3	Teoretiskt bidrag.....	64
6.4	Praktiskt bidrag.....	65
6.5	Studiens begränsning.....	65
6.6	Förslag på fortsatt forskning.....	66
	Referenslista	67
	Bilagor	i
	Intervjuguide.....	i
	Följebrev	iii
	Författarnas individuella bidrag och delaktighet.....	iv

1. Inledning

Inledningsvis ger kapitlet en bakgrund varför organisatoriskt lärande från avvikelser är essentiellt, i synnerhet i komplexa organisationer. Därefter följer en problematisering varför det är svårt för organisationer att implementera lärdomar från avvikelser samt lärandeagentens betydelse vid lärandet av dem. Slutligen presenteras studiens syfte och frågeställning.

1.1 Bakgrund

Varje år sker det i Sverige över 35 000 arbetsplatsolyckor som leder till sjukfrånvaro från arbetsplatsen (Arbetsmiljöverket, 2023). Detta innebär miljardkostnader för samhället samtidigt som det påverkar de drabbade individerna. Många av dessa olyckor hade kunnat undvikas om arbetsplatsen utvecklat sin förmåga att arbeta proaktivt. En del i det proaktiva arbetet är att tidigt identifiera små, avvikande händelser som hade kunnat resultera i större tillbud (Arbetsmiljöverket, 2023). När en avvikande händelse sker på en arbetsplats genomförs det ofta en händelserapportering över vad som skett. Att lära från dessa tidiga avvikelser är avgörande för att förhindra större olyckor, främja en säker arbetsmiljö och förbättra organisatorisk effektivitet (Lukic, Littlejohn & Margaryan, 2012).

För att dra lärdomar av avvikelser har många organisationer utvecklat ett avvikelssystem. Systemet är utformat med syftet att kunna rapportera, lagra, analysera och omvandla individuella lärdomar till organisatoriska lärdomar (Anderson & Kodate, 2015). Denna erfarenhetsbank är viktig för att förhindra arbetsplatsolyckor men också större katastrofala händelser. Nukleära olyckor så som Three Mile Island och Chernobyl men även misslyckade raketuppskjutningen Challenger är kända händelser med katastrofala utfall, för att nämna några. Katastroferna, som orsakade omfattande skador på både natur och människor, understryker betydelsen av att dra lärdomar från avvikelser för att förhindra framtida händelser (Lukic, Littlejohn & Margaryan, 2012). Trots att dessa stora händelser är sällsynta, är mindre incidenter med allvarliga påföljder betydligt vanligare. Det ses en ökad trend av incidenter på arbetsplatser i Sverige under de senaste årtiondena (Arbetsmiljöverket, 2023). Med incident menas en oväntad händelse, eller avvikelse, inom organisationen vilket leder till ett negativt utfall för individen, omgivningen eller organisationen. Det kan utgöras av en mindre eller en större händelse (Drupsteen & Guldenmund, 2014). Incidenter och avvikelser kan i vissa fall ses som synonymer då de syftar till samma sak. Fortsatt kommer ordet avvikelser användas som paraplybegrepp för dessa två.

Avvikelser är sällan resultatet av en enskild händelse, utan uppstår ofta som följd av en kombination av flera mindre händelser som inträffar samtidigt (Lukic, Littlejohn & Margaryan, 2012). Genom att analysera och lära från dessa mindre händelser, så som exempelvis felaktiga handhavanden och beteenden, kan organisationer minska risken för allvarligare händelser, liksom allvarlig kroppsskada eller dödsfall. I sjukvårdssektorn bedöms

nästan hälften av alla avvikelser som undvikbara om de hade rapporterats och lett till organisatoriskt lärande vilket därmed hade minskat lidande för patienter (Sujan, Huang & Braithwaite, 2017). Inom militära organisationer beskrivs fungerande avvikelssystem som ett måste för att minska risken i en annars riskfylld verksamhet (Johnson, 2014). Samma erfarenheter kan dras från kemiindustrin (Tamascelli, Solini, Paltrinieri & Cozzani, 2022). Även inom räddningstjänsten och tillverkningsindustrin hade ett effektivt avvikelssystem minskat skador och ekonomisk försluter då fel hade kunnat åtgärdats tidigare (Jacobsson, Ek, Akselsson, 2012). Därför har avvikelserapporteringens nytta lett till ett växande intresse inom många branscher för att på så sätt kunna förbättra förmågan att lära från avvikelser (Serou, m.fl., 2021).

Större organisationer, fler än 250 personer (Kommissionen, 2003), har ofta en komplex organisationsstruktur och en verksamhet fördelad på flera olika geografiska platser med flera parallella ledningsvägar. En dissekering av dessa organisationer skulle påvisa många simultana interaktioner mellan olika organisatoriska element, vilket skapar problem för informationsflödet och ledningssystemet. Geografisk spridning, blandade yrkesprofessioner och brett verksamhetsuppdrag bidrar till ökad organisatorisk komplexitet. Perrow (1999) beskriver att dessa integrerade komponenter tillsammans skapar en ”komplex organisation”. Fortsättningsvis kommer vi använda begreppet komplex organisation som ett samlingsbegrepp som innefattar dessa komponenter. Exempel på sådana organisationer kan vara tillverkningsindustrin, kärnkraft, offentlig sektor, multinationella företag, Polis, Försvar eller likande branscher.

I komplexa organisationer är det därför viktigt med en funktion som samlar och analyserar avvikelser i ljuset av tidigare händelser och sätter dessa i relation till befintliga rutiner, policyer och beteenden, ett så kallat organisatoriskt minne (Crossan, Lane & White, 1999; Örtenblad, 2004). Funktionen skapar förslag på förändringar inom organisationen. I komplexa organisationer är ofta arbetet knutet till en specifik funktion. Funktionen är ofta benämnd som en ”lärandeagent”. Lärandeagenten spelar en viktig roll i att omsätta avvikelser till praktiska förändringar inom organisationen (Argyris, 1977; Koornneef, 2003).

I komplexa organisationer är det särskilt utmanande att upprätthålla en enhetlig lärandeprocess. Det behöver finnas en gemensam förståelse för hur lärandeagenten uppfattar att organisationen skall lära från avvikelser. För att på så sätt säkerställa att förändringar får genomslagskraft över hela organisationen och på samtliga geografiska platser (Drupsteen, Groeneweg & Zwetsloot, 2013).

1.2 Problemformulering

Att lära från avvikelser är centralt för organisationens strävan att förbättra säkerhet och effektivitet. Processen innebär att samla in, granska och omvandla information från avvikelser till praktiska åtgärder som förhindrar framtida händelser. Stemn m.fl., (2018) samt Anderson och Kodate (2015) beskriver att det finns omfattande utmaningar i att integrera

dessa lärdomar i organisationens existerande beteenden och rutiner. Dessa utmaningar går att härleda till bristande organisatoriska strukturer som inte är stödjande för lärandet (Sujan, Huang & Braithwaite, 2017).

Effektivt lärande inom organisationer från avvikelser kräver mer än bara insamling av information. Det finns däremot en generell övertro till att informationen som rapporteras in i avvikelssystemet automatiskt genererar lärdomar. För att ett verkligt lärande ska ske krävs att rätt organisatoriska förutsättningar finns på plats, vilket understryker att lärandet är beroende av den bredare organisatoriska kontexten snarare än enbart insamlade data-mängder (Lukic, Littlejohn & Margaryan, 2012). Lärande från avvikelser är således en komplex process, vilket innebär att fokus inte endast bör vara på själva rapporteringen utan hur dessa lärdomar ska integreras och omsätts i praktiken (Aalberg m.fl., 2021; Stemn m.fl., 2018). Övertron till att rapporter skapar lärande tydliggör behovet av att belysa de lärandeprocesser som ligger till grund för organisatoriskt lärande (Lukic, Littlejohn & Margaryan, 2012).

Trots detta har flertalet studier fokuserat på själva rapporterandet vilket har lett till att bearbetningen och implementeringen av lärdomarna blivit utforskade (Anderson & Kodate, 2015). För att lärdomar från avvikelser skall bli framgångsrikt implementerade kräves en gemensam lärandeprocess. En vedertagen lärandeprocess är single och double loop learning (Argyris, 1977). Processen syftar till att kunna förändra bakomliggande organisatoriska handlingar och beteenden, för att sedan få återkoppling på dess effekt, vilket är essentiellt för ett organisatoriskt lärande. Brister i lärandeprocessen påverkar organisationens förmåga att lära av bakomliggande orsaker till avvikelserna. För att lärandeprocessen ska fungera krävs dessutom en gemensam förståelse för hur den är integrerad i organisationen (Lukic, Littlejohn & Margaryan, 2012; Sujan, Huang & Braithwaite, 2017).

Avvikelsehanteringssystem är vanliga i komplexa organisationer då information om händelser behöver aggregeras med tidigare liknande händelser som kan ha skett på annan geografisk plats. Systemet är avsett att formalisera processen för att identifiera, rapportera och analysera avvikelser (Sujan, Huang & Braithwaite, 2017). Detta system är däremot inte att jämföra med ett självspelande piano utan kräver bearbetning.

En betydande orsak till misslyckat lärande ligger således i svårigheten att korrekt extrahera och implementera lärdomar från avvikelser. Effektivt lärande från avvikelser kräver därför en tydligare holistisk strategi som omfattar hela organisationen. Detta innebär att skapa strukturer och processer som inte bara uppmuntrar rapportering av händelser utan också säkerställer att varje rapport leder till konkreta åtgärder (Jacobsson, Ek & Akselsson, 2012). Detta belyser vikten av ett systematiskt lärande som involverar inte bara insamling av information, utan även dess integration i organisationens struktur och system. Den här typen av lärande benämns ofta institutionaliserat lärande och syftar till att lärandeprocessen struktureras och formaliseras (Cedergren, 2013; Lukic, Littlejohn & Margaryan, 2012).

Organisatorisk kunskap lagras och ackumuleras inte på ett abstrakt sätt, utan förvaltas genom förändring och skapande av organisatoriska strukturer, procedurer, regler och beteenden. Processen kan metaforiskt beskrivas som att organisationen har ett organisatoriskt minne, där kunskap och erfarenheter lagras. Minnet är beroende av att alla organisatoriska enheter lagrar och extraherar informationen likartat, vilket kan möjliggöra att lärandet får spridning och integreras likartat i organisationen (Lukic, Littlejohn & Margaryan, 2012).

Avvikelsesystem inom organisationen är ett verktyg som ska bidra till det organisatoriska lärandet och det organisatoriska minnet. Verktöget kan initialt verka potent men det finns en betydande diskrepans mellan den avsedda funktionen och den faktiska effekten av systemet (Sujan, Huang & Braithwaite, 2017). Systemet ger sken av att organisationen lär sig av sina misstag genom att samla in och aggregera data. Det verkliga organisatoriska lärandet inträffar däremot inte vid insamling av data, utan genom implementeringen av dessa lärdomar som leder till förändringar i organisationens procedur och beteenden. Det innebär att den verkliga utmaningen ligger i att omsätta de insamlade uppgifterna till konkreta förbättringar inom organisationen (Anderson & Kodate, 2015).

Fokus inom många organisationer tenderar dock att vara på kvantiteten av insamlade rapporter snarare än kvaliteten och effekten av det efterföljande lärandet. Betoningen på teknisk infrastruktur för datainsamling underminerar behovet av att utveckla en stark organisatorisk struktur som främjar lärande och utveckling (Macrae, 2016). För att åstadkomma lärande krävs gemensam samsyn mellan alla inblandade parter, samt en ledning som aktivt främjar och stödjer lärandeprocesser (Anderson & Kodate, 2015).

Ett återkommande problem för lärandet är att en stor andel rapporter sällan leder till någon märkbar förändring, vilket skapar en situation där värdefulla insikter förloras i "svarta hål". Det beror delvis på bristande engagemang från ledningens sida men även en alltför långsam lärandeprocess vilket skapar diskrepans mellan avvikelserapportering och implementering. Ofta delegeras ansvaret till den enskilda individen snarare än att se på de organisatoriska lärandeprocesserna (Mahajan, 2010). I komplexa organisationer är det särskilt viktigt att belysa de organisatoriska processerna i stället för att centrera lärande implementeringen hos de enskilda yrkesutövarna (Sujan, Huang & Braithwaite, 2017; Wrigstad, Bergström & Gustafsson, 2014).

Komplexa organisationer möter utmaningen med generella svårigheter att implementera lärdomar, samtidigt som implementeringen måste ske likartad och med gemensam samsyn för att få genomslag i organisationen (Drupsteen & Guldenmund, 2014). För att uppnå effektivt organisatoriskt lärande i komplexa organisationer implementeras ofta funktionen "lärandeagent". En funktion som samlar, analyserar och tillämpar kunskaper från tidigare avvikelser för att kunna sätta dessa i relation till det organisatoriska minnet. För att på så sätt bidra till att stärka organisationens förmåga att proaktivt förhindra framtida fel och förbättra säkerheten (Koornneef, 2003).

Inom komplexa organisationer finns det ofta officiellt utpekade funktioner eller individer som fungerar som lärandeagenter. Funktionen formas ofta av organisationens egna ledningssystem och de regelverk organisationen har att förhålla sig till. Ytterst ligger ansvaret på verksamhetschefen men inom komplexa organisationer kan ansvaret delegeras till en funktion. Funktionen kan till exempel vara patientsäkerhetsnämnd, erfarenhetsgrupper, arbetsmiljöhandläggare eller funktioner kopplade till verksamhetssäkerhet.

Organisatoriskt lärande från avvikelser i komplexa organisationer är problematiskt. Lärandeagenter utgör därför en viktig del i det organisatoriska lärandet från avvikelser (Drupsteen, Groeneweg & Zwetsloot, 2013). Komplexa organisationer har ofta flera lärandeagenter inom organisationen. För att lärandet ska få genomslagskraft och hanteras homogent i organisationen krävs därför en gemensam samsyn och uppfattning för hur lärandeprocesser är utformade inom organisationen. Avsaknad av gemensam samsyn och uppfattning leder till ineffektiv lärandeprocess (Drupsteen, Groeneweg & Zwetsloot, 2013).

Komplexa organisationer karakteriseras ofta av komplicerade kopplingar mellan organisatoriska enheter. Dessa utgörs av formella och informella band mellan de organisatoriska elementen. Formella kopplingar kan till exempel utgöra ett delat ledningssystem medan informella kopplingar kan vara delad kultur eller yrkesprofession. Kopplingarna påverkar hur organisatoriska element integrerar med varandra och deras responsivitet på förändringar. Kopplingarna är därför betydande för den gemensamma samsynen och uppfattningen inom organisationen (Perrow, 1999; Weick, 1982). En gemensam uppfattning kring processer och system är en nyckelkomponent för att organisatoriskt lärande ska ge önskvärd effekt, eftersom den ger en gemensam förståelse för lärandeprocessen (Drupsteen & Hasle, 2014). Saknas den gemensamma uppfattningen är det rimligt att anta att detta påverkar lärandeprocessen.

Sammanfattningsvis går det konstatera att lärande från avvikelser inte är helt oproblematiskt. Det finns flertalet faktorer som påverkar; fungerande struktur (Stemn m.fl., 2018), lärandeagent (Argyris, 1977; Koornneef, 2003) lärandeprocess, resurser, ledning (Lukic, Littlejohn & Margaryan, 2012; Sujan, Huang & Braithwaite, 2017), men framför allt den gemensamma uppfattningen om hur dessa ska användas (Drupsteen & Hasle, 2014). Därför är det viktigt att djupare förstå hur organisatoriska kopplingar påverkar den gemensamma förståelsen (Jacobsson, Ek & Akselsson, 2012). Kopplingarna kommer ge värdefulla insikter för hur andra organisationer kan förbättra sitt lärande och lättare implementera lärdomar i organisationen (Akselsson m.fl., 2012).

Bristen på djupgående förståelse för hur lärdomar från avvikelshantering bidrar till organisatoriskt lärande understryker behovet av en mer omfattande undersökning av lärandeagenternas uppfattning kring de processer och strukturer som genererar lärande.

1.3 Syfte och forskningsfråga

Syftet med denna studie är, utifrån ett lärandeagent perspektiv, utforska förståelsen för hur uppfattningen kring organisatoriska processer och strukturer påverkar implementeringen av lärdomar från avvikelser. Organisatorisk uppfattning analyseras genom kopplingsteorin.

Forskningsfråga:

Hur uppfattar lärandeagenten att formella och informella kopplingar påverkar organisationens förmåga att integrera och sprida lärdomar från avvikelser?

2. Teoretisk referensram

Inledningsvis inleds teoretiska referensramen med att presentera hur det teoretiska bidraget samlades in. För att sedan besvara frågeställningen utvecklar vi teoretiska referensramen med organisatoriskt lärande och det institutionaliserade lärandet i en organisation. Vi fördjupar oss därefter i double loop och singel loop learning vilket beskrivs som centrala begrepp inom organisatoriskt lärande. För att ytterligare förstå kärnfulla processer i lärande från avvikelser ger vi en gemensam inramning i vad som menas med begreppen lärande, lärandeagent, avvikelssystem och organisatoriskt minne. Därefter presenteras en förståelse för tight och loose coupling för att ge en förståelse för hur dessa processer fungerar i en komplex organisation. Slutligen presenteras en teoretisk sammanfattning med en modell där undersökningsobjekt presenteras.

2.1 Litteraturgenomgång

Som yrkesverksamma i den undersökta organisationen har vi båda sett att det finns utmaningar i lärande från avvikelser. Våra egna observationer och erfarenheter skapade således grunden till syftet och forskningsfrågan. Vi hade observerat att det fanns svårigheter att överföra lärdomar i en större organisatorisk kontext och att lärdomarna har svårt att få organisatorisk spridning.

Inledningsvis påbörjades en litteratursökning för att få en djupare förståelse kring ämnet och relevanta nyckelbegrepp. Vi fick en bredare insyn i ämnet och var det gick att identifiera forskningsluckor (Bryman & Bell, 2017). Relevanta begrepp som inledningsvis identifierades var "organizational learning" och "deviation and incidents". Begreppen gav en inramning av forskningsområdet och vart genomläsningen kunde påbörjas. Först söktes organizational learning för sig, därefter tillsammans med "deviation and incidents" för att slutligen söka enbart "deviation and incidents". Detta för att bredda våra sökalternativ. I några sökningar genomfördes samtliga sökord tillsammans med "organisation" men även "large" eller "complex" organisation.

Vid intressanta titlar i sökningen lästes artiklarnas abstract igenom för att övergripligt få en uppfattning om huruvida de svarar mot studiens syfte. För att inkludera artiklarna skulle ämnet avvikelserapportering i organisatorisk kontext eller organisatoriskt lärande vara i fokus. Vidare studier hittades genom relaterade artiklar där bland annat kopplings teorin eller lärande inom organisationer var inkluderat. Relevanta artiklar som uppfyllde inkluderingskriterierna sparades i en gemensam mapp i programmet Zotero där vi kunde ta del av varandras kommentarer. Vid flertalet tillfällen användes hemsidan "Research rabbit" för att få hjälp att identifiera artiklar som hade nära samband med varandra.

Organisatoriskt lärande är ett brett begrepp som existerar inom flera forskningsområden. Vi har valt att exkludera artiklar som syftar till den individuella kognitiva lärandeprocessen eftersom det inte besvarar studiens syfte.

Utgångspunkten var att artiklarna skulle vara vetenskapliga och peer reviewed, granskade av andra forskare. I två fall refererar vi till böcker och inte artiklar. Böckerna är väletablerade inom sitt område och återkommer i flera vetenskapliga artiklar. Böckerna är originalkällan till de återkommande artiklarna, varav originalkällan valdes att användas i studien för att öka trovärdigheten till källan. Övriga artiklar kopplade till originalkällan användes också i syfte att jämföra mot originalkällan.

2.2 Organisatoriskt lärande

Organisatoriskt lärande börjar alltid med individuellt lärande då organisatoriskt lärande är ett metaforiskt begrepp som syftar till att kunskapen når tillräckligt många för att det organisatoriska beteendet ska förändras. Organisatoriskt lärande är ett begrepp som strävar efter att kunskapen ska spridas tillräckligt brett för att påverka det organisatoriska beteendet (Jacobsson, Ek & Akselsson, 2012; Koornneef, 2003).

Inom organisationer sker lärandet genom en sammanflätning av individuella lärdomar som omvandlas och integreras i en organisatorisk kontext. Detta innebär att lärandet inte bara är en följd av individernas samlade kunskaper utan även en effekt av organisationens strukturer, normer, beteenden och lösningsmodeller (Crossan, Lane & White, 1999).

En viktig aspekt av organisatoriskt lärande är delandet och interaktionen av kunskap och erfarenheter bland organisationens medarbetare. Den delade kunskapen är inte enbart en summa av individuella lärdomar utan hur de integreras och lagras i ett organisatoriskt sammanhang. Organisatoriskt lärande presenteras ontologiskt som två dimensioner: individuellt och strukturellt lärande (Curado, 2006). Båda dimensioner är centrala för organisationens lärande. Individuen lär inledningsvis själv och förändrar sitt eget beteende samtidigt som organisationen integrerar nya rutiner och skapar förändrade handlingsmönster och beteenden (Curado, 2006).

Organisatoriskt lärande är en central aspekt i lärande från avvikelser. Först lär individen av händelsen, vilket sedan rapporteras och lärdomar extraheras som sedan omvandlas till organisatoriska åtgärder (Jacobsson, Ek & Akselsson, 2011). Lärande går då från individuellt till organisatoriskt lärande. Denna process beskrivs som att lärandet institutionaliseras, vilket innebär att lärandet förankras i ändrade procedurer, rutiner och beteenden (Crossan & Berdow, 2003).

En grundläggande pelare för att institutionaliserat lärande ska fungera är förekomsten av en fungerande lärandeprocess inom organisationen. Processen kan beskrivas som en cykel där händelser rapporteras, analyseras, åtgärdas och återkopplas. Processen är inte statisk och bör därför ha naturligt inbyggda återkopplingscykler (feedbackloopar), vilket avgör om lärdomar ger resultat eller behöver justeras (Crossan & Berdow, 2003). Det behövs även en funktion som följer upp resultatet, en så kallad lärandeagent (Koornneef,

2003). Ytterligare krävs ett organisatoriskt minne där erfarenheter om tidigare händelser och orsaker finns lagrade (Akselsson m.fl., 2012; Koornneef, 2003).

2.3 Institutionaliserat lärande

Lärande i en organisation kan ses både på individ- och strukturell nivå. Crossan och Berdow (2003) beskriver detta genom en 4I modell där lärande sker i fyra olika processer: intuiting, interpreting, intergrating och institutionalizing. De tre första tar sikte på de mänskliga kognitiva lärandeprocesserna hos individer och grupper, medan den sista syftar till att förstå hur kunskap lagras i en organisation.

Institutionaliserat lärande är därför en strukturell process till skillnad från individuellt lärande. Institutionaliserat lärande frångår det underliggande antagandet att organisationer är mer än bara en samling individer och att organisatoriskt lärande är mer än summan av medlemmarnas lärande (Curado, 2006). Perspektivet framhåller att organisatoriskt lärande är något utöver det individuella lärandet. Genom att kunskap integreras och institutionaliseras inom organisationens strukturer, system, regler, procedurer och beteenden vilket säkerställer att organisationens kunskapsbas bibehålls trots individuellt ut- eller inflöde (Crossan, Lane & White, 1999). Denna process av kunskapsintegration och institutionalisering understryker vikten av organisatoriska mekanismer som förmår att bevara och utveckla kunskap oberoende av enskilda medarbetares närvaro (Curado, 2006).

I mindre organisationer återfinns ofta låg grad av institutionaliserat lärande eftersom erfarenheter ofta sprids mellan individer i sociala interaktioner. Större och mer komplexa organisationer uppvisar ett ökat behov av institutionaliserat lärande för att hantera deras omfattande strukturella lydadsförhållanden, ledningsvägar och kommunikationskanaler (Curado, 2006). För att processen ska fungera är det viktigt att ha dedikerade roller eller funktioner inom organisationen, så som lärandeagenter, som faciliterar omvandlingen av individuella lärdomar till organisatorisk kunskap (Curado, 2006).

Att institutionalisera lärande inom en organisation innebär att införliva det lärande som skett på individ- och gruppnivå i organisationens övergripande system, strukturer, procedurer och beteenden (Koornneef, 2003). Institutionaliserat lärande har däremot begränsningar, särskilt när det gäller att integrera nytt lärande på individ-, grupp- och organisationsnivå. Processen för att överföra lärande från individer till organisation är tidskrävande och omfattande (Crossan, Lane & White, 1999). Detta framhäver betydelsen av verktyg som avvikelserapportering, samt feedbackmekanismer, både framåtblickande och retrospektiva feedbackloopar, för att föreslå och implementera adekvata förändringar (Akselsson m.fl., 2012; Koornneef, 2003).

Organisatoriska beteenden kan snabbt förändras och det kan uppstå en diskrepans mellan det institutionaliserade lärandets nuvarande innehåll (Koornneef, 2003). Till exempel en avvikelse som leder till att strukturer eller beteenden behöver förändras. Därför är det

viktigt att organisationen bibehåller effektiva återkopplingsmekanismer som kan facilitera både single och double loop learning, där den förstnämnda anpassar befintliga metoder för att uppnå önskat resultat, medan den senare utmanar och reviderar de underliggande antagandena bakom metoderna (Argyris, 1977). Denna anpassningsförmåga är avgörande för att säkerställa att organisationen lär ifrån tidigare avvikelser (Akselsson m.fl., 2012; Koornneef, 2003).

2.4 Double loop och single loop learning

Organisatoriskt lärande utgör en kritisk komponent i organisationens förmåga att anpassa sig till situationer genom identifiering och justering av oförutsedda händelser (Argyris, 1977). Lärandet kan initialt manifesteras genom single loop learning, där organisationen anpassar sina handlingar i linje med befintliga normer, mål och förväntningar utan att nödvändigtvis granska de bakomliggande orsakerna till de problem eller utmaningar som uppstått. Processen, som definierades av Argyris (1977), innebär en yttlig justering där förändringar görs för att åtgärda omedelbara brister eller missförhållanden utan att ifrågasätta de underliggande antagandena eller strukturerna. Ett sådant exempel kan vara att sanda en trappa som blivit istäckt under vintern.

I kontrast till single loop learning, syftar double loop learning till en mer omfattande och grundlig analys där de bakomliggande orsakerna till oförutsedda händelser utforskas. Detta innebär en djupdykning i organisationens strukturer, system, policys och beteenden för att identifiera och adressera grundorsakerna till problemet. Double loop learning är därmed en mer komplex och tidskrävande process men är avgörande för att uppnå långsiktig och hållbar förändring inom en organisation (Argyris, 1977; Örtenblad, 2004). Om vi återgår till trappan så innebär double loop learning att åtgärderna bör vara att se över dräneringen på trappan för att det inte ska samlas vatten igen. För att cykeln ska vara effektiv behövs det också, enligt Argyris (1977) men även Örtenblad (2004), en återkopplingsmekanism som ger respons på om handlingen gav effekt. Det vill säga gav dräneringen önskad effekt.

För att en organisation effektivt ska kunna lära sig från avvikelser krävs båda dessa två lärandeprocesser. Beroende på situationens natur kan en enskild avvikelse kräva omedelbara förändringar i handling, single loop learning, medan andra situationer kan kräva genomgripande förändringar i organisationens beteendemönster och strukturer, double loop learning (Jacobsson, Ek & Akselsson, 2011). I detta sammanhang får en lärandeagent en avgörande roll. Agenten eller funktionen inom organisationen ansvarar för att analysera avvikelser, samt säkerställa att rätt typ av lärande och förändringsprocesser implementeras. I komplexa organisationer där liknande händelser kan upprepa sig, är det särskilt viktigt att sammanställa lärdomar från tidigare händelser. Lärdomar sätts då i en kontext av tidigare händelser som finns lagrade i det organisatoriska minnet. För att slutligen initiera nödvändiga beteendeförändringar som kan förebygga framtida olyckor (Koornneef, 2003; Örtenblad, 2004).

I större komplexa organisationer kan det däremot vara flera avvikelser som liknar varandra, där summan av avvikelserna leder till en nödvändig förändring av beteenden. Således behöver större organisationer en lärandeagent som tillser att avvikelser analyseras och kombineras för att rätt beteenden ska implementeras (Koornneef, 2003).

2.5 Lärandeagenter

I större komplexa organisationer (fler än 250, geografiskt spridda och flertalet ledning och lydnadsförhållanden) är överföringen av kunskap och erfarenheter mellan individer utmanande. Större organisationer har därför behov av en funktion som tilldelas ansvaret att extrahera kunskap och analysera organisatoriska händelser men även övervaka och styra lärandeprocesser. Denna funktion benämns som lärandeagent, en dedikerad funktion eller roll med ansvar för att hantera organisatorisk kunskapsöverföring. Agenten fungerar som en bro mellan den enskilda medarbetaren och organisationen, det vill säga omvandlandet av individuella insikter till kollektiva åtgärder (Crossan m.fl., 1995). Organisationer är olika uppbyggda och strukturerade och därför kan lärandeagentens funktion se olika ut. En lärandeagent kan till exempel vara en patientsäkerhetsnämnd, erfarenhetsgrupper, arbetsmiljöhandläggare eller funktioner kopplade till verksamhetssäkerhet.

Lärandeagenter representerar en viktig funktion inom organisationen och fungerar som ett nav för kunskapsöverföring och tillämpning av lärda erfarenheter. Dessa individer eller grupper spelar en avgörande roll i att säkerställa att organisationer inte enbart ackumulerar kunskap utan även effektivt omsätter denna kunskap till praktisk handling. Rollen är särskilt relevant i komplexa organisationer med komplicerade ledningsförhållanden som dessutom är geografiskt spridda, där det är utmanande att sprida lärdomar över olika nivåer och funktioner (Argyris & Schön, 1997).

Som tidigare nämnt, så utgör den enskilda individens kunskaper och erfarenheter grunden för organisationens lärande. Lärandeagenter fungerar som en länk mellan dessa individuella lärdomar och organisationens förmåga att handla baserat på dessa insikter. Genom att inneha ett kollektivt mandat från organisationen, att transformera individuella lärdomar till organiserade handlingar, spelar lärandeagenter en central roll i den organisatoriska lärandeprocessen (Koornneef, 2003).

Dessutom är det lärandeagentens uppgift att kommunicera lärandebudskap och rekommendera specifika förändringar inom organisationen (Argyris & Schön, 1997). Efter implementeringen av dessa förändringar är det viktigt att lärandeagenten kontinuerligt övervakar effekterna för att upprätthålla en effektiv lärandeprocess (Koornneef, 2003).

Utmaningen med att hantera omfattande datamängder, vilket kan försvåra identifieringen av underliggande problem, betonar vikten av att lärandeagenter är en integrerad del av organisationen. Detta för att säkerställa en djupgående kontextuell förståelse. Genom att

ha en fast förankring inom organisationen kan lärandeagenter effektivare identifiera och adressera latent fel i organisationen (Koorneef, 2003). Lärandeagenten behöver ha tillgång till inrapporterade händelser för att kunna genomföra analyser och skapa nya rutiner och beteenden. Detta system för rapportering benämns ofta som ett avvikelssystem och finns integrerat i komplexa organisationer (Akselsson m.fl., 2012).

2.6 Avvikelse rapporteringssystem

Strukturerade processer för att hantera och omvandla information till kunskap är ett stöd i skapandet av organisatoriskt lärande. Omvandlingsprocessen börjar vid operativ nivå där individuella uppfattningar av operationella avvikelser utgör utgångspunkten för lärande (Kjellén, 2009). För att det ska kunna omsättas i organisatorisk kontext krävs ett systematiskt tillvägagångssätt för att hantera rapporterade händelser. Vilket innefattar steg som rapportering, insamling, lagring, bearbetning, och distribution av information. Processen leder till att individuella insikter omvandlas till organisatoriska lärdomar (Kjellén, 2009).

Drupsteen och Guldenmund (2014) vidareutvecklar tanken genom att presentera en lärandeprocess bestående av fem steg: datainsamling och rapportering, analys och utvärdering, beslutsfattande, implementering samt uppföljning. Cykeln är avgörande för att främja effektivt lärande där varje steg bidrar till att fördjupa förståelsen och tillämpningen av lärdomar inom organisationen. Cykeln speglar en strukturerad process som inte bara fokuserar på identifiering och insamling av data utan även på dess analys, tillämpning och kontinuerlig utvärdering.

I linje med dessa tankar introducerar Crossan och Berdow (2003) en process där lärandet genomgår fyra steg: intuiting, interpreting, intergrating och institutionalizing. Framställningen betonar lärandets progression från individuell uppfattning till organisatorisk tillämpning, där det sista steget bidrar till att fördjupa och bredda kunskapsbasen inom organisationen. I större organisationer spelar det institutionaliserade lärandet en viktig roll då det syftar till att anpassa och ändra organisatoriska strukturer, system, rutiner, policys och beteenden. För att skapa förändring behövs organisationens insamlade data från pågående och tidigare händelser (Crossan, Lane & White, 1999).

Effektivt lärande är däremot inte bara insamling av data utan också dess implementering genom antingen lokala förändringar (single loop learning) eller genom omprövning av organisatoriska strukturer och beteendemönster (double loop learning). Detta framhåller nödvändigheten av feedbackloopar kopplade till systemet och lärandeagentens viktiga roll av att snabbt anpassa lärandeprocesser för att bibehålla relevansen av de lärdomar som erhållits (Kjellén, 2000). För att alla steg i lärande processen ska fungera effektivt krävs att processerna arbetar inom en sluten loop (Akselsson m.fl., 2012). Avvikelse systemet används ofta som ett hjälpsystem för att förenkla processen för lärandeagenten (Kjellén, 2009).

För att förbättra processen för organisatoriskt lärande, måste lärandeagenter och ett välutvecklat organisatoriskt minne samverka för att säkerställa att lärdomar inte bara samlas in och analyseras, utan också tillämpas och utvärderas (Akselsson m.fl., 2012).

2.7 Organisatoriskt minne

Ett organisatoriskt minne är navet för långsiktig kunskapsbevarande inom organisationen. Minnet ska liksom det mänskliga minnet ha förmågan att återkalla lagrade lärdomar (Curado, 2006). Organisationen lagrar tidigare erfarenheter i form av organisatoriska strukturer, procedurer, regler, beteenden och tidigare händelser som skett i organisationen (Crossan, Lane & White, 1999; Örtenblad, 2004).

För att förbättra effektiviteten i återkallandet av lärdomarna finns behov av ett gemensamt system. Ett sådant system underlättar identifieringen och tillgängligheten av kunskap. En gemensam organisatorisk strukturering möjliggör enklare matchning av relaterade lärdomar och undviker att värdefull kunskap blir svårhanterlig eller irrelevant. Avsaknad av gemensam uppfattning hur systemet verkar, försvårar återkallning från det organisatoriska minnet (Kjellén, 2000).

Begränsningar kan uppstå när det organisatoriska minnet samlar erfarenheter som inte analyseras eller integreras med andra kunskaper. Händelser behöver sättas i relation till andra liknande händelser och existerande organisatoriska beteenden för att skapa nya lärdomar som är adekvata för organisationen. Det här innebär en djupare nivå av lärande där organisationen inte bara skapar rutiner utan även omvärderar och modifierar sina underliggande beteenden och antaganden (Koorneef, 2003). För att återgå till den istäckta trappan som nämnes under föregående kapitel. För att hitta konkreta åtgärder som ger resultat behöver vi till exempel veta hur många trappor som är istäckta, hur de har sandats eller dränerats, vilka som är ansvariga för att sanda/dränera trappan, hur den ansvariges arbetsrutiner ser ut, vilket resultat det gett och vilket/vilka problem som uppstått. På så sätt kan vi betrakta problemet i en större kontext och se verkliga orsakerna till händelsen.

Utformningen, skapandet och underhållet av ett organisatoriskt minne kräver noggrann planering och integrering med organisationens beslutsprocesser. Metaforiskt jämförs det med behovet av ett nervsystem där hjärnan (minnet) måste vara kopplad och kommunicera effektivt med hela kroppen (organisationen) för att säkerställa en samordnad funktion. Det krävs en gemensam förståelse för hanteringen så att inte olika kroppsdelar rör sig asynkront (Jacobsson, Ek & Akselsson, 2012).

En lärandeagent har en tydlig koppling till organisationen och bidrar till en ökad kontextuell förståelse och effektiviteten i hanteringen av det organisatoriska minnet, eftersom agenterna har en djupare insikt i organisationens dynamik och situation. Därför är det viktigt att säkerställa att lärandeagenter har en stark koppling inom organisationen men

även en stark koppling agenterna emellan i organisationen. Den gemensamma förståelsen för hur det organisatoriska minnet fungerar ökar sannolikheten att organisationens alla delar rör sig synkront (Koorneef, 2003).

2.8 Tight och loose coupling

Inom den organisatoriska teoribildningen utgör begreppen tight och loose coupling (översättning: tät- och löskopplad kommer fortsatt att användas) en viktig del i dynamiken och interaktionen mellan olika organisatoriska aktörer. Interaktionen bidrar till institutionaliseringen av gemensamma procedurer, regler, och handlingsmönster. Curado (2006) framhäver att interaktionerna är grundläggande för att skapa en systematisk samordning inom organisationer. Avsaknaden av interaktioner leder till utmaningar i utformningen av en gemensam systematik, vilket direkt påverkar den organisatoriska lärandeprocessen (Drupsteen & Guldenmund, 2014).

Organisatoriska aktörer förhåller sig till varandra genom en matris av täta och lösa kopplingar, vilka manifesteras genom strukturella, kulturella och funktionella länkar (Weick, 1982). Aktörerna kan både vara tät- och löskopplade till varandra och banden varierar relaterat till situationen. Denna komplexa väv av relationer kan analyseras genom tre centrala begrepp: element, domän och dimension (Arango-Vasquez & Gentilin, 2021).

Element avser de organisatoriska komponenter som interagerar med varandra och därmed bildar ett nätverk av relationer. Dessa kan inkluderas, men inte begränsas till, olika organisatoriska funktioner, individer eller system (Beekun & Glick, 2001). Domänen syftar till relationerna mellan de kopplade elementen, exempelvis kommunikationskanaler, arbetsflöden och resursallokering, vilka antingen kan vara strukturerade (formellt utformade av organisationen) eller ostrukturerade (spontant uppstådda) (Beekun & Glick, 2001).

Weick (1982) använder begreppet dimension för att beskriva kvaliteten på kopplingarna mellan elementen, vilket inbegriper faktorer så som styrka, direktitet, följdriktighet och självständighet. Faktorerna ger insikt i hur tät- eller löskopplade elementen är till varandra, deras förmåga att reagera på stimuli samt deras autonomi i beslutsfattandet (Beekun & Glick, 2001).

Kopplingarna mellan domänerna kan vara både vertikala och horisontella, med varierande styrkor, vilket understryker att olika organisatoriska funktioner kan vara både tät- och löskopplade samtidigt beroende på kontexten. Kopplingarnas natur styrs av mekanismer som påverkar relationerna mellan elementen. Dessa kan vara formella, så som gemensamma system eller ledningsstrukturer (Beekun & Glick, 2001) eller informella så som kulturella och symboliska (Arango-Vasquez & Gentilin, 2021). En brist på organisatorisk styrning kring hur funktionerna ska kopplas samman, kan leda till diskrepanser i

hur elementen interagerar, vilket kan skapa utmaningar för organisationen i form av delade uppfattningar (Arango-Vasquez & Gentilin, 2021).

Kopplingar sker mellan olika element inom ett system, inklusive organisationsmedlemmar, hierarkiska nivåer, organisationsenheter, organisationer och deras miljöer. I löskopplade organisationer är elementen och aktörerna till stor del separerade eller finns endast i en lös association, även om de kan interagera och påverka varandra (Orton & Weick, 1990).

I löskopplade organisationer är elementen responsiva, men behåller bevis på separation och identitet till skillnad från tätkopplade organisationer där elementen är responsiva men inte oberoende (Orton & Weick, 1990). Responsivitet innebär hur elementen integreras med varandra, detta kan ske genom engagemang, informationsdelning, kommunikation och samarbete (Thøger Christensen, Fuat Firat & Torp, 2008). Element som har lösare koppling har större frihet att agera oberoende för att systematiken inte är helt centraliserad (Arango-Vasquez & Gentilin, 2021).

I tätkopplade system koordineras insatsen för att lösa ett specifikt mål (Andriopoulos & Lewis, 2009). Tätkopplade system är i högre grad institutionaliserade och strukturerade (Lom, 2016). Organisatoriska element med tätkoppling har lite eller ingen buffert mellan enheterna vilket leder till att en händelse påverkar båda enheterna med marginell fördröjning. Inom organisatoriskt lärande skulle detta jämföras med en tight loop, där återkopplingen sker utan större tidsförlust och där lärande processen är tydligt institutionaliserad (Arango-Vasquez & Gentilin, 2021).

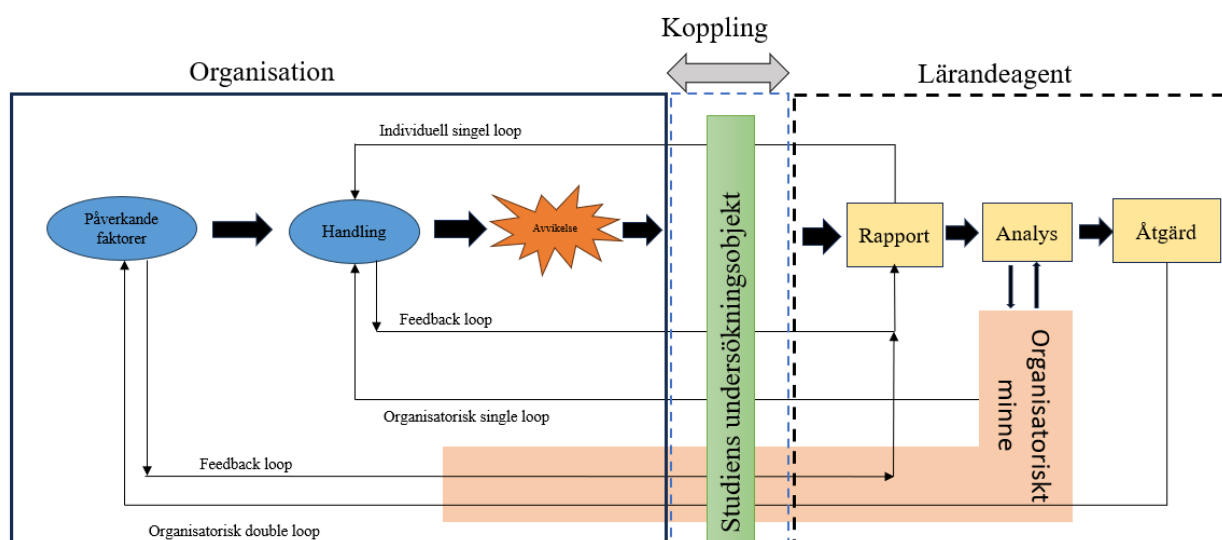
Tät- och löskoppling kan exemplifieras genom de snötäckta trapporna som återgavs i föregående kapitel. Säg att en organisation ansvarar för att hålla tio trappor isfria. En dag snöar det kraftigt och alla trappor är snötäckta. Organisationen går ut med ett direktiv att alla trappor skall vara isfria. I den tätkopplade organisationen hade samtliga trappor sandats snabbt, med samma metod och återkopplingen var snabb. I en löskopplad organisation hade det skett långsammare med olika metoder eftersom elementen är mer separerade från varandra.

I kopplingarna mellan organisatoriska element kan olika organisatoriska fenomen uppstå. Det finns inget förutbestämt i vilken grad organisationens element ska kopplas, då det finns brister i både tät- och löskoppling. Exempelvis kan löskopplade organisatoriska element fungera som en värdefull resurs vid hantering av unika problem på specifika platser, eftersom de kan agera med större flexibilitet och mindre hänsyn till den övergripande organisationen (Arango-Vasquez & Gentilin, 2021). Däremot är tätare kopplingar ofta föredragna vid implementering av åtgärder över hela organisationen (Hautala, Helander och Korhonen, 2018). Ledning och chefer har också svårare att kontrollera, planera och ändra löskopplade system eftersom de agerar med större oberoende (Arango-Vasquez & Gentilin, 2021).

Organisationer som är geografiskt fragmenterade kan dra nytta av lösare kopplingar, eftersom de kan leda till ökad responsivitet och adaptivitet av lokalt stimuli. Löskopplade system buffrar dessutom information, vilket leder till att förändringar tar längre tid. Det kan vara en fördel då det hjälper till att parera dåligt anpassade förändringar, samtidigt som förändringar tar längre tid att införa. Tätkoppling är därför att föredra vid systemomfattande förändringar där hela organisationen behöver arbeta mot samma mål (Arango-Vasquez & Gentilin, 2021; Orton & Weick, 1990).

Kopplingsteorin understryker betydelsen av att ha en gemensam förståelse och uppfattning kring hur organisatoriska processer är tänkta att fungera. Saknas denna förståelse och uppfattning kommer organisatoriska element löskopplas från den utformade styrningsprincipen (Orton & Weick, 1990).

2.9 Analysmodell



Figur 1. Studiens undersökningsobjekt (egen). Baserad på Koornneef (2003), Drupsteen och Guldenmund (2014), Akselsson m.fl., (2012) samt Orton & Weick (1990).

Figur 1 illustrerar hur påverkansfaktorer leder till en handling som i sin tur innebär en avvikelse. Denna handling rapporteras via organisationens avvikelsesystem. Individen lär sig samtidigt av sin egna handling (individuell single loop). Rapporten mottas av organisationens lärandeagent, där den analyseras och information sätts i sammanhanget med gällande strukturer, beteenden och tidigare händelser (organisatoriska minnet). Därefter konkretiseras åtgärder från lärandeagenten in i organisationen. Dessa kan utgöras av single eller double loop learning. Att implementera åtgärderna är däremot svårt då det finns organisatoriska hinder som förhindrar processen. Processen påverkas av lärandeagentens koppling mot organisationen, vilket påverkar den gemensamma uppfattningen. Studiens frågeställning är hur lärandeagenten uppfattar att formella och informella

kopplingar påverkar organisationens förmåga att integrera och sprida lärdomar från avvikelser vilket illustreras i figur 1 som studiens undersökningsobjekt.

2.10 Teoretisk diskussion

Lärande från avvikelser avhandlas inom ett brett forskningsfält. Vi har valt att ta avstamp i hur dessa genererar organisatoriskt lärande, det vill säga hur kunskapen och lärdomarna omsätts inom en organisation. Således har vi gjort förenklingar i hur rapporteringskedjor och avvikelssystem fungerar eftersom det inte är relevant utifrån studiens frågeställning.

Organisatoriskt lärande är också ett brett begrepp som inrymmer flera heterogena tolkningar om hur kunskap skapas och omsätts (Crossan & Berdow, 2003). Vår ansats är att lärande i större komplexa organisationer sker genom institutionaliserat lärande, det vill säga lagring i organisatoriska strukturer, regler, policys, rutiner och beteenden (Crossan & Berdow, 2003). Denna ansats finns stort stöd för, samtidigt som det finns inriktningar som menar att lärande endast kan skapas hos individer, inte organisationer (Curado, 2006).

Utifrån ett lärandeagents perspektiv är däremot forskningen relativt samlad kring det institutionaliserade lärandets betydelse (Koorneef, 2003). Därför har ansatsen ansetts vara lämplig utifrån bevarandet av studiens syfte och forskningsfråga. Forskningen har däremot inte tydligt definierat vad som är en lärandeagent då det kan utgöra en individ, grupp eller organisatorisk struktur. Som konsekvens ligger tolkningen av begreppet hos forskaren och det finns där utrymme för att diskutera var i en organisation lärandeagenten är lokaliserad (Crossan m.fl., 1995). I vår undersökta organisation finns det tydligt utnämnda funktioner med ansvariga individer för funktionen som arbetar heltid med frågor som rör avvikelser och avvikelshantering. Utifrån den teoretiska beskrivningen anser vi att denna funktion stämmer väl med beskrivningen av en individ, lärandeagenten.

Kopplingsteorin används i denna studie för att analysera hur organisatoriska element förhåller sig till varandra och dess betydelse för det organisatoriska lärandet. Teorin har kritiserats för att det finns en svårighet att operationalisera kopplingarnas styrka. Funktionen är därför mer konceptuell och saknar mätbarhet (Arango-Vasquez & Gentilin, 2021). I vår studie är vi inte ute efter att gradera elementens koppling mot varandra, utan snarare utifrån teorin, resonera kring kopplingar, dess betydelse för institutionaliserat lärande och dess betydelse för gemensam uppfattning om organisatoriskt lärande.

Källorna som används kan anses föråldrade då några källor är 50 år gamla. Dessa källor är återkommande i de vetenskapliga artiklar vi hittat varav vi valde att använda oss av originalkällan. Nyare artiklar är också medtagna i syfte att jämföra mot originalkällan men även för att spegla lärande i nutida organisationer.

3. Metod

I följande kapitel framgår studiens metodval och tillvägagångssättet studien genomförts på. Inledningsvis presenteras vetenskapligt synsätt och ansats. Därefter metodvalet kvalitativa intervjuer och utformningen av frågor för att slutligen presentera analysmetod, forskningsetiska principer samt tillförlitligheten och trovärdigheten i studien.

3.1 Vetenskapligt synsätt och undersökningsansats

Studien utgår från ett hermeneutiskt synsätt där tolkningar står i centrum. Hermeneutiskt synsätt anstår studiens syfte och frågeställning då studien letar efter tolkningar och förståelser från lärandeagentens formella och informella koppling gentemot det organisatoriska lärandet (Bryman & Bell, 2017). Alvesson och Sköldbberg (2017) uttrycker detta som förståelsen av mening, inte förklaring till orsakssamband. Eftersom studien undersöker det organisatoriska lärandet från avvikelshantering och lärandeagenters uppfattning kring detta, behövs en djupare förståelse för den mänskliga aspekten. Svårigheten som det hermeneutiska synsättet medför är tolkningen av data. Detta eftersom alla människor är olika benägna att uppfatta och tolka sammanhanget (Bryman & Bell, 2017). Vidare är frågan vad som är korrekt tolkning och vem som avgör hur den korrekta tolkningen ser ut. Vem avgör vilken tolkning som stämmer överens med ett svar eller en studie? I studiens fall blir det vi författare till studien vilket inte nödvändigtvis behöver stämma överens med någon annans tolkning, se vidare diskussion under avsnittet källkritik.

Ansatsen som valdes mot studiens syfte är en abduktiv ansats, vilken utgår från att tolka förklaringar och data som framkommer. Hade deduktiv ansats valts kan det finnas begränsningar kopplat till teorierna och hypoteserna som framkommer gentemot frågeställningen (Bryman & Bell, 2017). Hade en induktiv ansats valts för studiens syfte hade studien byggts på observationer i syfte att ändra teoribildning vilket hade kunnat vara fallet (Bryman & Bell, 2017). Vi är båda verksamma inom organisationen (läs mer under källkritik och forskningsetiska principer) och har delvis observerat fenomenet själva, däremot går det inte att säga att en viss teori skulle stämma bättre eller sämre till den induktiva ansatsen. Med abduktiv ansats går det att kringgå nackdelarna som både induktiv och deduktiv ansats medför. Genom att göra det kan vi bli överraskade av data under studiens gång i stället för att falsifiera eller bekräfta någon förståelse, vilket vi anser kan begränsa studien. Det medför en styrka för studien då vi behöver vara öppna för olika alternativ under studiens gång och inte vara låsta till ett alternativ. Likaså berör det den hermeneutiska synsättets filosofi bättre, där något kan förändras från en tidpunkt till en annan och där flexibilitet är nyckeln i studien (Alvesson & Sköldbberg, 2017). Under studiens gång har vi rört oss mellan teori och empiri och gradvis rört oss djupare med mer teorier. På så sätt har den abduktiva ansatsen anstått studiens syfte och forskningsfråga väl. Efter analysen av materialet valdes fler källor som bekräftade eller falsifierade det respondenterna beskrev, detta i syfte att förstärka forskningen som finns inom ämnet respondenterna svarade vilket är en naturlig del i abduktiv ansats.

Studiens valda metod är kvalitativ metod. Kvalitativ metod är en komplex metod att använda sig av då tolkningar ofta väljs som analysmetod (Bryman & Bell, 2017). Tolkningar kan variera från person till person, det är av vikt att tydliggöra noggrant hur tillvägagångssättet för både insamling av data skett, tematisering av data samt analys av data (Alvehus, 2019). Då lärande inte handlar om datakvalité eller data kvantitet, utan den sociala strukturen, kan detta skapa svårigheter för den kvalitativa metoden, eftersom alla individer är olika (Sujan, Huang & Braithwaite, 2017). Likaså för att skapa lärande i en organisation är organisationen i behov av en social process och mänsklig delaktighet (Lukic, Littlejohn & Margaryan, 2012). Detta i sin tur bidrar till komplexiteten i den kvalitativa metoden då det rör sig om människor och dess agerande.

Genom att välja semistrukturerade intervjufrågor, till förmån för syftet och frågeställningen, kunde följdfrågor ställas och på så sätt utveckla respondenternas svar (Bryman & Bell, 2017). Semistrukturerade intervjufrågor är inte lika styrda och uppmuntrar till en mer avslappnad intervju, likaså finns det utrymme för följdfrågor till respondenterna. Detta tillförde hjälp till oss då tolkningar kunde urskiljas från person till person. Då studiens ansats är abduktiv, är det lämpligt med semistrukturerade intervjuer då överraskning kan ske som vi inte hade kunnat förutspå (Patel & Davidson, 2019). Kritik går dock att rikta mot semistrukturerade intervjuer då mer ansvar ligger på intervjuaren i att exempelvis inte färga respondenterna eller styra samtalet utan intervjuaren behöver vara opartisk studien. Det går även att hävda att intervjuarens dagsform påverkar samtalet, orken, tålamodet etcetera. Det går även att resonera kring att första intervjun och sista intervjun inte nödvändigtvis blir likadana eftersom intervjuaren lär sig vilka frågor den kan utveckla med tidens gång.

3.2 Datainsamling

3.2.1 Val av organisation

Studien syftar till att utforska förståelsen för hur organisatoriska processer och strukturer påverkar implementeringen av lärdomar från avvikelser i komplexa organisationer. Med stor organisation utgår vi från EU:s definition av stor organisation, det vill säga fler än 250 anställda (Kommissionen, 2003). Med komplex organisation menar vi att organisationen ska ha en stor geografisk spridning i minst Sverige eller Norden/Världen, med bredd på yrkesprofession och komplex strukturering med ett flertal varierande lednings- och lydnadsförhållanden. Detta kan till exempel vara multinationella företag eller större organisationer så som Polismyndigheten, Länsstyrelsen, Regionen, sjukvården etcetera. Organisationen som utgör studieobjektet i denna studie uppfyller ovannämnda kriterier och har ett dagligt ingående arbete med avvikelshantering. Organisationen har även tydligt formulerade funktioner som en lärandeagent ska besitta, med tydliga uppdrag kopplade till lärandet från avvikelser. Organisationen arbetar dagligdags med händelser som kan leda till stora konsekvenser varför vi anser att organisationen är lämplig att undersöka och kan bidra mer till överförbarheten för andra organisationer.

Eftersom vi vill belysa lärandeprocesser i komplexa organisationer, snarare än lärandeprocesser i en specifik organisation, har vi valt att inte namnge organisationen vi genomfört studien på, organisationen är dock verksam inom Sverige. Valet motiverar vi på tre sätt. Dels finns det en sannolikhet att läsaren intresserar sig mer för organisationen än de organisatoriska lärandeprocesserna vi vill framhäva och därför ser resultatet som mindre betydelsefullt i andra kontexter. Dels för att en beskrivning av organisationen skulle göra det svårare att ge respondenterna anonymitet, vilket behandlas vidare under forskningsetiska principer. Slutligen vill vi bidra till kunskaper inom det organisatoriska lärandet och inte det organisationsspecifika lärandet likt fallstudier. Studier på magisternivå bör ge organisationen och respondenterna anonymitet därav blev valet att inte namnge organisationen.

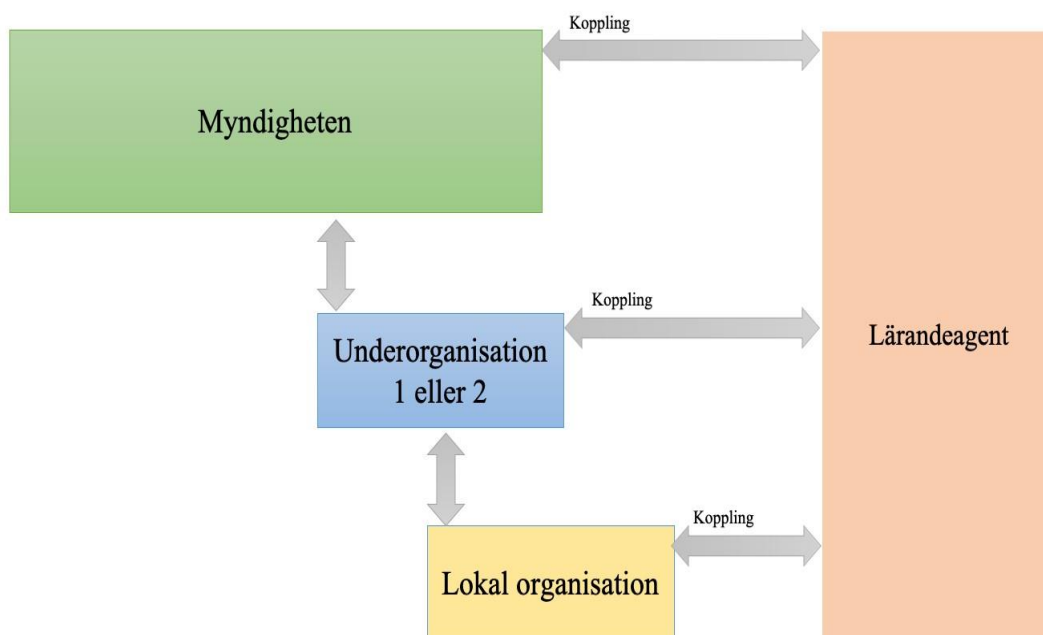
3.2.2 Komplex organisation

Samtliga respondenter är yrkesverksamma i en och samma organisation. Det arbetar över 10 000 individer i organisationen och den bedriver sin verksamhet på ett 50-tal orter i Sverige. Komplexiteten uppnås då organisationens arbete och tjänster är diversifierat. Organisationen har flera komplexa ledningsförhållanden där olika funktioner kan svara mot ett flertal olika ledningsvägar. Arbetet regleras dessutom av flera olika yrkesprofessioner, styrningar, policys och mål. Organisationen arbetar med lösandet av uppgifter i varierande kontexter i en dynamisk miljö. Flera organisatoriska och individuella uppgifter är riskfyllda för flera parter.

Valet av organisation är där författarna till studien är verksamma i. Dels för att vi identifierade svårigheten med det organisatoriska lärandet inom organisationen, dels för att vi önskar ha arbetsintegrerat lärande i fokus. Arbetsintegrerat lärande ses inom forskningsvärlden tvådelat. Ena delen menar på att arbetsintegrerat lärande är av vikt då akademien producerar individer som har en brygga gentemot arbetslivet. Å andra sidan menar andra delen att akademien försvinner i implementeringen av arbetsintegrerat lärande (Sunnemark m.fl., 2023). Vi menar på att den förstnämnda tolkningen stämmer överens med vår uppfattning av arbetsintegrerat lärande och vikten av att integrera studierna i en kontext där individer är verksamma. Teori går att lära, praktik och integrering av dessa är svårare, därför var arbetsintegrerat lärande av vikt när vi genomförde studien vilket vi uppfattar har bidragit till en brygga från teori till praktik.

Organisationen består av flera delorganisationer. Delorganisationerna har hög grad av självstyrelse och kan i hög grad själva välja organisatoriska styrningsprinciper, samtidigt som organisationens uppgifter kan vara av liknande karaktär. Dessa präglas således av både skillnader och likheter i hur de löser uppgifter. Försättningsvis benämns de som "lokala organisationer". De lokala organisationerna är knutna till två "underorganisationer" där det finns skillnader i hur organisationen leds, struktureras och vilka regelverk de svarar under, se figur 2. Dessa beskrivs som underorganisation 1 och 2 i syfte att ge

läsaren en visuell uppfattning i fortsatt läsning, läs mer under respondenter. Båda underorganisationerna är underordnade huvudorganisationen men vi har valt att särskilja dessa då de delvis löser olika uppgifter. Huvudorganisationen, där båda underorganisationerna är delaktiga i, kommer i fortsättningen benämnas "myndigheten" för att underlätta för läsaren. Alla respondenter har koppling till myndigheten, en underorganisation och sin egen lokala organisation. Denna beskrivning är betydande eftersom det delvis finns skillnader i uppfattningarna hos lärandeagenterna beroende på vilken underorganisation de tillhör. Utifrån respondenternas beskrivning kan vi urskilja skillnader mellan underorganisationerna som påverkar integreringen av lärdomar från avvikelser. Det organisatoriska lärandet syftar till att skapa lärande för hela organisationen, samtidigt som tillhörigheten till underorganisationerna tros påverka processen. Myndighetens strukturering beskrivs enligt en principskiss (figur 2). För fortsatt läsning kommer en lokal organisations högsta styrande organ benämnas "ledningen" och chefer i olika nivåer under ledning benämnas "chefer". Vidare benämnas medarbetare i studien vilka syftar till övriga som arbetar inom organisationen som inte tillhör ledningen, cheferna eller lärandeagenterna.



Figur 2. Principskiss av organisationen och lärandeagentens koppling.

Figur 2 visar myndigheten överst som i sin tur har underorganisationer. Underorganisationerna har lokala organisationer på olika geografiska platser i Sverige. Lärandeagenten finns fysiskt på alla dessa lokala platser i Sverige men arbetar och har en koppling till samtliga tre delar. Lärandeagenten är dock anställd på en lokal organisation och lyder under den lokala organisationens chef men samarbetar med alla lärandeagenter inom myndigheten.

Underorganisation 1

En mindre underorganisation, cirka 10 procent av de anställda i myndigheten tillhör denna del. Underorganisation 1 är mer specialiserad i deras yrkesutövning och verksamhetssäkerhet. Underorganisationen har mer tydliga strukturer kopplade till verksamhetssäkerhet då de har tillämpat verksamhetssäkerhet i över 50 år. De har även en mer homogen kultur inom underorganisationen. Underorganisation 1 arbetar med mer specifika uppgifter.

Underorganisation 2

Den största delen av organisationen tillhör underorganisation 2. Underorganisation 2 har en stor bredd i yrkesutövningen, med flera enheter som verkar i olika skrån, vilket försvårar lärandet. Underorganisationen har även mindre tydliga strukturer kopplat till verksamhetssäkerhet då de har hållit på med verksamhetssäkerhet en längre tid men inte lika detaljerat som underorganisation 1 har gjort. Underorganisation 2 har flera ledningsförhållanden och en mer heterogen kultur. Underorganisation 2 arbetar med mer generella uppgifter.

Respondenter

Respondenterna tillhörande den mindre underorganisationen 1 benämns 1:1, 1:2, 1:3, 1:4, 1:5 samt 1:6. Respondenterna tillhörande underorganisation 2 benämns 2:1, 2:2, 2:3, 2:4, 2:5, 2:6, 2:7 samt 2:8. Totalt svarade 14 respondenter på studien, se mer under nästa avsnitt. 6 respondenter tillhörande underorganisation 1 och 8 respondenter tillhörande underorganisation 2. Vi har valt att benämna respondenterna med en 1:a framför då de tillhör underorganisation 1 och en 2:a framför då de tillhör underorganisation 2. Detta i syfte att förenkla för läsaren så att läsaren tidigt visuellt kan se vilka respondenter som yttrar sig i empirin. Likaså har vi valt att kalla underorganisationerna med siffror och inte bokstäver för att läsaren enklare ska följa med i texten. Slutligen kommer vi att benämna lärandeagenter som agenter när vi menar flera, alltså plural, och lärandeagent/en när vi menar en individ.

3.3 Urval och Tillvägagångssätt

Studien grundar sig i 14 kvalitativa intervjuer med lärandeagenter verksamma inom organisationens verksamhetssäkerhet. Lärandeagenterna är individer tillhörande funktioner som innehar en betydande roll inom organisatoriskt lärande. Vid valet av respondenter var kravet att denne skulle inneha en central roll inom verksamhetssäkerhet och den process som genererar lärande. Dessa individer har ett ansvar för hur avvikelser rapporteras och de lärdomar som genereras. Individerna är geografiskt och organisatoriskt spridda över hela Sverige. Varje lärandeagent ansvarar för avvikelser inom sin organisationsstruktur, den lokala organisationen. Totalt finns det ett 50-talet lärandeagenter inom organisationen fördelade på cirka 50 geografiska platser. Myndigheten har via ledningssystemet tydligt definierade vilken funktion som utgör lärandeagenter. Respondenterna som

inkluderas har en tydlig koppling till denna funktion och den lokala organisationen. Deras koppling till den lokala organisationen ger dem en tydlig kontextuell förståelse.

Urvalet till studien är strategiskt valt (Alvehus, 2019). Då vi valt lärandeagenter som urval blir urvalet således målstyrt (Bryman & Bell, 2017). Ett stratifierat målstyrt urval innebär intresse för individer som hör till en subkategori vilket studien intresserar sig för (Bryman & Bell, 2017). Vid kvalitativa studier brukar målstyrda eller målinriktade urval nyttjas till förmån för att koppla samman forskningsfrågor och syfte med studien (Bryman & Bell, 2017). Organisationen som undersöktes är stor, komplex och verksam i hela Sverige. De lokala organisationerna, där respondenterna är verksamma i, existerar på olika geografiska platser och har olika strukturell uppbyggnad. Fokuset ligger på lärandeagenter oavsett struktur och geografisk placering, således blir urvalet målstyrt och homogent (Alvehus, 2019).

Eftersom författarna är verksamma inom organisationen finns ett kontaktnät som underlättade vid urvalet av respondenterna. Det gick även att återfinna respondenterna på intranätet vilket förenklade processen till det målstyrda urvalet. Respondenterna visste om att vi var verksamma inom samma organisation och ville ställa upp på intervjuer då de tyckte det skulle vara intressant att se andra lärandeagenter perspektiv. Fördelen med att vara verksam i samma organisation som respondenterna, urvalsmässigt, var att det snabbt gick att få tag i mejladresser och få svar från respondenterna. Nackdelen är att vi vet om vilken hög arbetsbelastning alla har, därför är vi tacksamma att respondenterna ändå kunde ställa upp. Den höga arbetsbelastningen är genomgående för samhället i stort, även i organisationen vi studerade. Respondenterna som valdes hade ingen koppling till oss då vi inte ville ha respondenter som vi kände.

3.3.1 Förberedelser

Innan intervjuerna utformades en intervjuguide med semistrukturerade intervjufrågor utifrån studiens syfte, frågeställning och teorival (se bilaga 1). Valet av semistrukturerade intervjuer var delvis för att det bidrar till ett mer öppet klimat mellan intervjuare och respondent, delvis eftersom vi själva är verksamma inom organisationen vilket medför att vi kan ställa följdfrågor på ett mer detaljerat och uttömmande sätt. Likaså bidrar de semistrukturerade frågorna till en öppenhet som är mer lättsam och mindre formell för personer inom samma organisation. Vidare var teorin och nyckelbegreppen till stöd för utformningen av frågorna. Lärandeagenter, organisatoriskt lärande, avvikelsehantering, incidenter, institutionaliserat lärande och teorierna kring dessa nyckelbegrepp stod som grund för utformningen av frågorna. Efter utformning av intervjuguiden lästes intervjuguiden igenom av en lärandeagent som inte deltar i studien för att få återkoppling av att rätt begrepp och förståelse används i lärandeagentens arbete.

Inledningsvis skickade vi ut förfrågan till nästan samtliga mejladresser inom organisationen som var tydligt definierade som organisationers lärandeagenter. Via ledningssystemet och mejlfunktionen identifierades 50 individer som hade tydlig koppling till lokala

lärandeagentfunktionen. Av dessa 50 kontaktades 29 individer via mejl, 17 personer svarade att de kunde tänkas ställa upp som respondenter, se forskningsetiska principer varför enbart 29 mejl skickades ut. Intervjuerna genomfördes mellan vecka 9 och vecka 14 år 2024. Under intervjuperioden begränsades möjligheterna för några respondenter på grund av andra arbetsuppgifter och utredningar vilket medförde avhopp från tre individer. Totalt intervjuades 14 respondenter.

Vid första mejlkontakten fick respondenterna ett bifogat följebrev som beskriver studiens syfte, frågeställning samt forskningsetiska principer. Vid intresse för studien kunde respondenterna svara på mejlet där det framgick hur de kunde boka en tid för intervjun digitalt. Vid samtliga digitala intervjuer fick respondenterna välja den metod som fungerade för respondenten och det som var enklast för respektive respondent. Alternativen var Zoom, Skype och telefon, då dessa kommunikationssystem finns integrerade i myndigheten. Fem personer valde att nyttja sig av Skype, sju valde ZOOM och två valde telefonsamtal. Valet vi gjorde var att genomföra intervjuerna med det digitala hjälpmedlet som respondenterna själva kände sig bekväma med i syfte att underlätta deras delaktighet. När respondenterna bokade tid för intervjun fick de ett nytt följebrev digitalt samt en länk till intervjun via deras valda digitala medel (se bilaga 2). Det andra följebrevet var likt det första men med mer tydliggöranden kring om respondenten inte ville svara på en fråga eller ville avsäga sin delaktighet så var det accepterat under hela tidens gång. Valet av att enbart presentera ett följebrev i bilagorna är för att följebreven uttrycker samma sak, det mest utförliga följebrevet finns som bilaga. De respondenter som inte svarade på utskicket fick en påminnelse efter en vecka. Svarade respondenterna inte på påminnelsen så eliminerades de från deltagarlistan, detta på grund av tidsramarna studien hade.

3.3.2 Genomförande

Intervjuerna genomfördes sedan digitalt via digitala hjälpmedel med kamera. Under de digitala intervjuerna valdes kamera i syfte att ha en närmare kontakt med respondenten. Vi ville ha en känsla av att vi var med varandra och såg varandra snarare än ett telefonsamtal där enbart rösten hördes. Likaså går det att utläsa kroppsspråk via video men även möjlighet till digital ögonkontakt med respondenten även om det var via länk. Vidare är digitala intervjuer billigare att genomföra än fysiska eftersom respondenterna till studien var utspridda i hela Sverige. Bryman och Bell (2017) menar på att digitala intervjuers fördel är att det inte är lika resurskrävande med både resor och tid samt att fördelen är att respondenten kan anpassa sin tid utifrån sitt eget schema. Vid digitala intervjuer i videoform behöver inte transkribering av material ske menar Bryman och Bell (2017). Vi valde däremot ändå att transkribera materialet för att underlätta vid det empiriska arbetet och analysen då vi var bekväma med att analysera skriftligt material. Transkriberingen skedde individuellt av författaren som genomförde intervjun i ett delat dokument, vilket sedan korrlästes av den andra författaren. Två respondenter valde telefonintervjuer då de kände sig mer bekväma med telefonsamtal än att ladda ner digitala hjälpmedel. Fördelen vi kan se med ett sådant samtal är att respondenten möjligtvis känner sig mer bekväm och pratar

mer avslappnat eftersom det inte går att se varandra. Nackdelen är att det inte upplevs lika personligt som videosamtalen vi hade. Vi uppfattar dock att respondenternas svar inte skiljdes åt trots telefon- eller videosamtal.

Alla intervjuer inleddes med en artig och social konversation. Dels för att tillse att tekniken fungerade friktionsfritt, dels för att respondenten skulle känna sig bekväm i situationen. Denscombe (2016) beskriver vikten av att börja en intervju med lättare frågor för att respondenten ska känna sig komfortabel i situationen. Efter den inledande sociala konversationen gick vi sedan igenom förutsättningarna där de forskningsetiska principerna repeterades men även tillåtelsen till inspelning efterfrågades. Vi gav respondenterna möjlighet att ta del av deras transkriberade intervjuunderlag så respondenterna kunde se att vi inte hade missuppfattat deras budskap, sju respondenter av 14 valde att läsa igenom det transkriberade underlaget innan analysen påbörjades. Respondenterna blev även tillfrågade om de ville genomföra respondentvalidering av analyserat material, vilket genomfördes med åtta respondenter. Ingen hade något att invända eller utveckla utifrån hur vi valt att tolka deras material.

Nackdelarna med digitala intervjuer är att den digitala uppkopplingen kan vara opålitlig samt att respondenterna inte nödvändigtvis ger spontana svar utan mer genomtänkta menar Bryman och Bell (2017). Det mobila nätet kan ha driftstörningar alternativt få avbrott under en tid, vilket kan skapa besvär under intervjun. Det var något vi fick erfara vid ett tillfälle under intervjuerna vilket ledde till att vi fick ringa upp på telefon (respondenten är inte en av de två som genomförde intervjun med telefonsamtal, utan är inräknad i videosamtalen).

Bryman och Bell (2017) menar att det kan vara svårare för intervjuaren att få en uppfattning om intervjun går bra eller dåligt under en digital intervju (Bryman & Bell, 2017). Vid digitala intervjuer kan det vara några sekunders fördröjning i talet vilket kan försvåra intervjuerna och uppfattningen. Vidare menar Bryman och Bell (2017) att sannolikheten för att respondenterna väljer att inte svara på en fråga eller hoppa över en vald fråga, är högre vid digitala intervjuer, vilket vi inte märkte av. Samtliga respondenter svarade på samtliga frågor under intervjuerna.

3.3.3 Upplägget vid intervjuerna

För att vi skulle få en gemensam bild av intervjuerna valdes den första intervjun att genomföras med båda författarna på plats i samma rum. Intervjuerna därefter delades upp mellan oss då vi var geografiskt spridda. Valet av att genomföra den första intervjun tillsammans var för att de övriga intervjuerna skulle utformas på samma sätt oavsett vem av oss som genomförde intervjun. Innan den första intervjun påbörjades kom vi överens om att en av oss skulle genomföra intervjun och den andra skulle föra anteckningar och komma med tillägg efter intervjun om så krävdes. Bryman och Bell (2017) menar att det är en fördel att ha två intervjuare då den andra kan hjälpa till att ställa följdfrågor eller utveckla frågor/diskussioner till förmån för studiens syfte och frågeställning. Samtidigt

menar Bryman och Bell (2017) att två intervjuare kan göra stämningen mer spänd och att respondenten kan uppleva det besvärade att bli utfrågad av två personer samtidigt. Därför valde vi, under den första intervjun, att ställa frågor av en och samma person. Efter genomförd intervju satte sig båda författarna med intervjuunderlaget och gick igenom det, i syfte att få en gemensam bild av intervjumetoden. Detta resulterade i en delad bild av frågorna så att båda författarna kunde genomföra de fortsatta intervjuerna likartat. Bryman och Bell (2017) skriver att två författare kan medföra två olika frågestilar, vilket vi försökte ensas om efter intervjun, att hitta en gemensam frågestil, till resterande intervjuer. Första intervjun blev således vår gemensamma pilotguide (Bryman & Bell, 2017).

Efter första intervjun som vi genomförde gemensamt kunde individuella intervjuer genomföras. Resterande intervjuer delades upp jämnt mellan oss utan inbördes ordning. Den av oss som hade tid genomförde intervjun, på de 13 intervjuer som var kvar efter den gemensamma, hade en av oss sex intervjuer och den andra sju intervjuer. Fördelen med att välja samma organisation som vi är verksamma i gjorde att vi kunde genomföra intervjuerna på dagtid vilket underlättade för respondenternas deltagande då de kunde delta på arbetstid.

3.3.4 Transkribering

Intervjuerna spelades in på en inspelningsmaskin som vi hade men även i videoform för de som deltog via video. Inspelade materialet transkriberades ordagrant och korrlästes mellan oss. Transkriberingen genomfördes omedelbart efter intervjun av den författare som genomförde intervjun, detta i syfte att inte misstolka respondenterna om vi väntade med transkriberingen. Likaså om transkriberingen skulle ske av den som inte var delaktig i intervjun kan misstolkning ske, därför valdes samma författare som genomförde intervjun till att transkribera intervjun. Valet av att transkribera direkt efter intervjun är för att respondenternas svar är aktuella för oss och felaktigheter kan således minimeras (Ahrne & Svensson, 2014). Transkriberingen valde vi att göra ordagrant även med sambandsord och betänkeord i syfte att kunna gå tillbaka och läsa transkriberingen så som intervjun genomfördes. Svårigheten med transkribering är att konstpauser eller gester inte går att få med i det transkriberade materialet vilket kan påverka den andra författarens tolkning (Patel & Davidson, 2019). Vid analys av materialet satt båda författarna med i syfte att inte misstolka det transkriberade materialet. Vidare så sparades både videorna och ljudfilerna tills analysen var genomförd. Efter analysen raderades videofilerna. Ljudfilen och transkriberingen sparades fram tills studien var godkänd, därefter raderades dessa.

3.4 Forskningsetiska principer

Under uppsatsarbetet har Vetenskapsrådet (2017) fyra forskningsetiska principer beaktats; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att studiens författare ska informera om studiens syfte, vad det innebär att delta och dess moment. I det inledande utskicket till respondenterna

framgick undersökningens syfte och önskade bidrag till forskningen. Det framgick även att den valda organisationen och dess lärandeagenter inte kommer att presenteras i studien. Detta på grund av att vi vill bidra till forskningen som helhet och inte organisations-specifik forskning likt fallstudier. Detta förtydligade även anonymiteten i studien till respondenterna.

Vid utskicket kunde respondenterna välja att svara på om de önskade delta, vilket också var samtyckeskravet till studien (Bryman & Bell, 2017). Vidare kunde respondenterna läsa att det går att återkalla sitt deltagande under studiens gång. Samt att insamlad information endast kommer användas till studien och därefter raderas (nyttjandekravet).

Konfidentitetskravet innebär att uppgifterna behandlas med största möjliga konfidentialitet. Med respondenternas medgivande spelades intervjuerna in. Dessa förvarades på en inspelningsmaskin som enbart vi kunde nyttja och videofilerna samt transkriberingen förvarades på lösenordskyddade datorer. Det informerades även i utskicket efter att studien är publicerad och godkänd kommer samtliga inspelningar och transkriberingar att raderas.

Konfidentialitetskravet är av vikt för oss då vi är verksamma i samma myndighet. Genom att kalla respondenterna för lärandeagenter har vi minimerat de olika specifika befattningarna inom organisationen att bli hittade. Detta medför att respondenterna kan förbli anonyma. Likaså valde författarna att inte skicka studien till samtliga 50 lärandeagenter i organisationen dels för att vissa inte uppfyllde kravet vi hade dels för att göra det svårare att identifiera vilka som svarat på studien i myndigheten, se vidare under källkritik.

3.5 Analysmetod

Det finns inga självklara modeller vid analys av kvalitativa data. Vi har tagit inspiration av den metod som beskrivs av Gioia, Corley och Hamilton (2012). Denna modell har likheter med det Bryman och Bell (2017) beskriver som tematisk analys. Modellen utgår från att data analyseras i tre nivåer; koder, termer och teman. I första nivån identifieras koder och nyckelord som anses svara mot frågeställningen. Koderna kan sedan kopplas ihop med liknande koder i skapandet av termer. I sammanställningen av termer kan fenomenen urskiljas. Dessa fenomen aggregeras sedan i teman som ger en större helhetsbild av fenomenet.

Vi är verksamma inom organisationen vilket medför en förförståelse för undersökta fenomen. Detta kan dels ses som en styrka i analysarbetet då vi lättare kan tolka den kontextuella förståelsen (Bryman & Bell, 2017). Samtidigt som det kan bidra till att analysen blir påverkad av vår subjektiva uppfattning vilket kan prägla resultatet. Vi har däremot gjort stora ansträngningar att åsidosätta våra egna uppfattningar för att ge så objektiv tolkning som möjligt, se vidare i avsnittet om trovärdighet och äkthet.

Det transkriberade materialet lästes igenom individuellt och en noggrann struktur till egen analys utformades. Framträdande meningar ströks under och kärnfulla ord

kommenterades var för sig i olika färgteman i syfte att underlätta den detaljerade gemensamma analysen i ett senare skede. Detta jämfördes sedan mellan oss och ett gemensamt analysarbete påbörjades. Till hjälp användes verktyget NViVO för att skapa struktur åt koder, termer och teman. NViVO är ett datorprogram som är utformat för att hjälpa till vid analys av kvalitativa data. Zamawe (2015) argumenterar för att verktyg som NViVO ger värdefullt stöd i analysarbetet då det dels effektiviserar processen, dels ökar precisionen i analysen. Vi valde att använda programmet för att skapa en tydligare struktur, underlätta det gemensamma arbetet och stärka precisionen i analysen.

Totalt skapades 160 koder, 25 termer och 6 teman. Teorin och empirin har i samspel legat till grund för utformningen av dessa kategoriseringar. Teman skapades efter hur respondenterna beskrev deras uppfattningar av det organisatoriska lärandet från avvikelser i organisationen. Relevanta citat markerades och kodades. Dessa koder sparades sedan i 25 gemensamma termer som sedan aggregerades till teman.

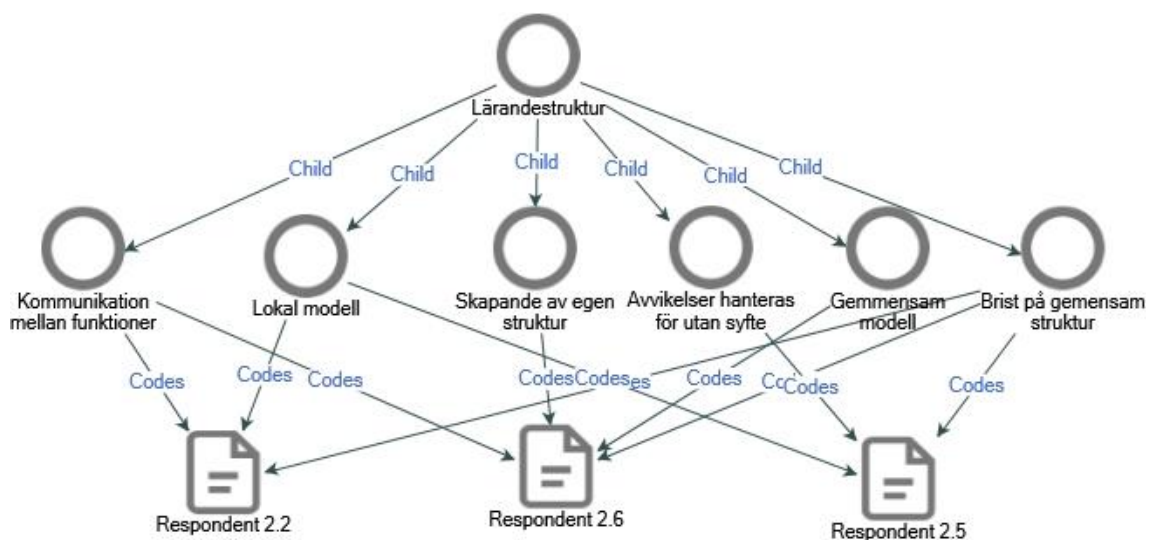
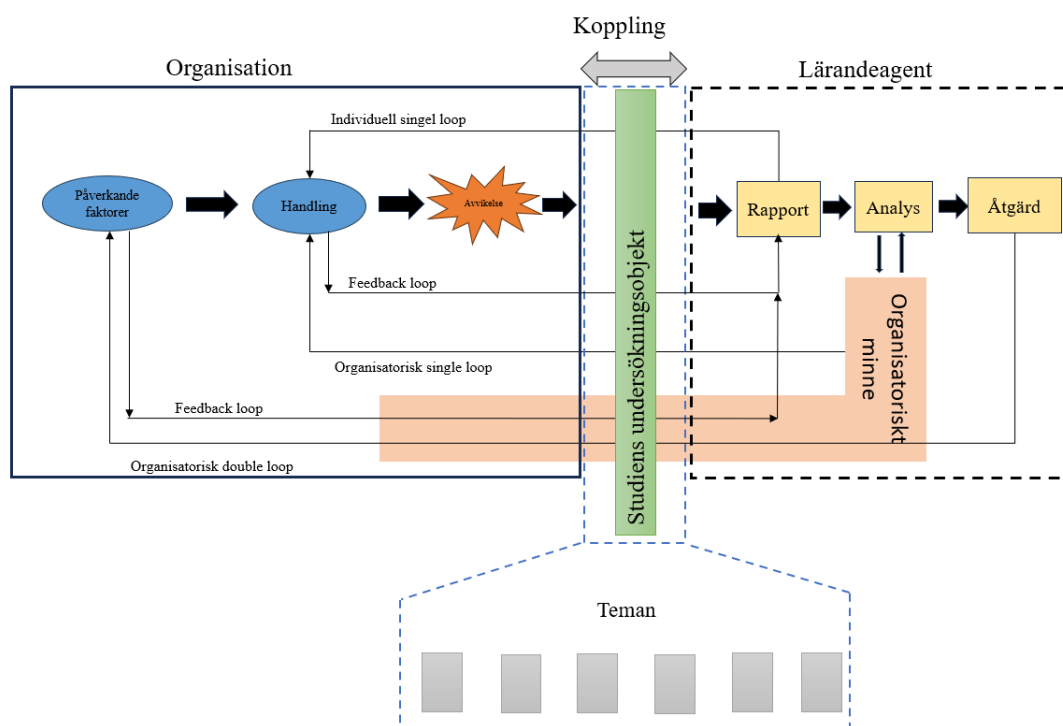


Bild 1. Utdrag hur NViVO.

Bild 1 visar ett exempel på hur strukturering av teman gick till med hjälp av NViVO. I bilden används endast tre respondenter för att förenkla visualiseringen, i den slutliga utformningen har samtliga respondenter bidragit med kodning till termerna. Ett grundligt strukturerande och diskuterande har legat till grund till sex kärnfulla teman, se figur 3 hur teman förhåller sig till analysmodellen.

Teman som valdes blev således lärandeagenters informella interaktion, lärandestruktur, systemanvändning, ledningsstruktur, resursfördelning och feedback. Valet av dessa sex teman var för att de framhövdes mest av respondenterna gemensamt och det gick att utläsa dessa som bidragande faktorer för lärandeagenten i både positiv bemärkelse och hindrande när det kommer till det organisatoriska lärandet. Dessa teman blev således både empirins och analysens rubriker med följande förklaring:

Lärandeagentens informella interaktioner är uppfattningen om hur lärandeagenter informellt interagerar vilket var utstickande hos respondenterna då de agerade olika. *Lärandestruktur* syftar till uppfattningen om den utformade processen som avser att generera organisatoriskt lärande från avvikelser som lärandeagenterna själva utformat. *Systemanvändning* är aktiviteterna kopplade till det stödsystem som ska inhämta data och bidra till att skapa ett organisatoriskt minne, avvikelssystemet. *Ledningsstruktur* är det stöd lärandeagenter har från organisationens beslutsorgan. *Resursfördelning* är samlade medel och metoder lärandeagenter uppfattar att de har till förfogande. *Feedback* utgör en del återkopplingsmekanismer lärandeagenterna uppfattar att de får och hur lärandeagenterna själva nyttjar sig av positiv feedback.



Figur 3 - Presentation av tematikens placering i analysmodellen.

Figur 3 förklarar hur den tematiska analysen har framkommit. I samråd med studiens undersökningsobjekt och studiens teoretiska referensram framkom det sex teman som används för att framhäva respondenternas svar.

I studien går det att utläsa utförliga beskrivningar av respektive kapitel vilka kan uppfattas som repetitioner av föregående. Vi har självmant valt denna metod då vi anser att det är viktigt att kunna få helheten av studien även om läsaren väljer att endast läsa ett kapitel.

3.6 Källkritik

I vår studie har vi valt att definiera lärandeagent som en individ med en betydande koppling till avvikelserapportering. Begreppstolkningen utgår ifrån att vi som författare har en förståelse för organisationen och dess funktion. Det finns stöd i forskningen för denna

tolkning (Koornneef, 2003). Det går samtidigt argumentera för att det skulle finnas en annan tolkning av begreppet lärandeagent eftersom den exakta funktionen inte är specificerad. Vår förförståelse av organisationen har i studien bidragit och påverkat vad som definieras som organisationens lärandeagent. Det skulle gå att definiera lärandeagenter som funktioner också, i vår undersökning förhåller vi oss till definitionen av en lärandeagent som en individ med betydande koppling till avvikelserapportering. Det är av vikt att förstå den definition vi har valt att använda oss av vid eventuell fortsatt forskning inom samma ämne eller vid repetition av studien.

Vidare går det att argumentera för urvalet vi valt. Vi har valt ett målstyrt urval med vårt egna kontaktnät för att hitta respondenter men också myndighetens intranät. Det kan leda till att det finns respondenter som inte stämt in i urvalsgruppen och inte fått förfrågan om intervju, ett exempel kan vara några av de 50 namnen vi hade som inte arbetade specifikt med det vi sökte. Det finns även respondenter som stämde överens med urvalsgruppen men som inte fick förfrågan då vi ville ta hänsyn till de etiska aspekterna och anonymiteten till respondenterna vilket inte är vanligt vid målstyrda urval att utesluta en del av det målstyrda urvalet. Några av de som stämmer överens med urvalsgruppen valdes bort på grund av att vi hade en personlig kontakt med den lärandeagenten, eller att lärandeagenten arbetar på vår egen lokala organisation. Vi ville inte ha respondenter från vår egen lokala organisation på grund av de forskningsetiska principerna i syfte att kunna säkerställa respondenternas anonymitet, men även tillförlitligheten och trovärdigheten i studien. Nära kontakt med respondenter kan påverka samtalet och studien därför valde vi att inte skicka en förfrågan till de vi kände. Då organisationen önskade få ta del av studien i efterhand valdes inte alla lärandeagenter. Men även för att svarsfrekvensen bedömdes som hög redan i början och vi ansåg att mättnaden fanns tidigt vid intervjuerna och att fler respondenter inte behövdes. Slutligen går det att diskutera om de respondenter som uteslöts hade kunnat bidra med andra synpunkter till studien. De som uteslöts var slumpmässigt uteslutna ur studien även om de uppfyllde kriterierna i urvalet. Vi uppfattade dock att mättnaden i studien kom tidigt vilket stärker övriga respondenters delaktighet och den del som hamnade utanför urvalet. Det går dock inte med säkerhet säga att de inte hade kunnat bidra med andra synpunkter till studien.

Båda författarna har olika yrkesroller och därmed olika kontaktnätverk vilket leder till ett bredare nätverk inom organisationen och urvalet av respondenter. I intervjuförfrågan blev lärandeagenterna ombudda att kontakta kollegor i samma yrkesroll för att på så sätt öka räckvidden gentemot de vi redan hade, detta eftersom det sker personalrockader på lärandeagenter. Vi valde att endast genomföra en påminnelse till de individer som inte hade svarat på första utskicket. Vilket kan anses som lite, vi ansåg dock att vi hade tillräckligt många respondenter vid tillfället då påminnelserna gick ut att det inte var nödvändigt med hänsyn till tidsuttaget att påminna efter ytterligare en vecka. Mättnaden i studien ansågs vara nådd redan vid elva respondenter. Dock önskades 15 respondenter för att öka trovärdigheten till studien men tre respondenter fick lämna återbud i sista stund på grund av en utredning som kom i vägen, därav blev det 14 respondenter som medverkade i studien totalt.

Myndigheten som lärandeagenterna är verksamma i är stor och strukturellt komplex. Inom myndigheten finns det flera underliggande organisatoriska enheter som har olika kopplingar till varandra. Vid urvalet av respondenter har det inte tagits hänsyn till de underliggande organisatoriska tillhörigheterna, vilket kan skapa ojämnheter i empirin då underorganisation 1 har färre svarande än underorganisation 2. Underorganisation 2 är däremot större till antalet, vilket kan ge svarsfrekvensen rättvisa.

Citaten som presenteras i empirin har valts för att framhäva respondenternas mening. Det är flera respondenter som yttrat sig på likartat sätt men vi valde att endast framhäva de citat som är mest utförliga. Likaså presenteras det i empirin siffror exempelvis 10 av 14 respondenter säger följande. Detta ska ses som en presentation av empiri och inte som sanning då det inte har lagts fokus på frågorna av statistiskt värde. Semistrukturerade frågor medför att respondenterna själva kan tolka frågor. Därför kan siffrorna inte ses som sanning då respondenterna kan välja att svara men även tolka frågorna olika. Vi tyckte ändå att det var relevant att presentera siffror i empirin för att ge läsaren en uppfattning om respondenternas svar. Likaså kan läsaren intressera sig av ett fenomen i uppfattningen av siffrorna som presenteras, för eventuell fortsatt forskning. Slutligen går det att diskutera tolkningsbegreppet och vem som avgör vad som är rätt tolkat. Studien utgår ifrån vår tolkning av teorierna och tidigare forskning vilket har lagt grunden för studien.

3.7 Trovärdighet och äkthet

Studier med kvalitativ bäring hanterar validitet och reliabilitet som trovärdighet och äkthet menar Bryman och Bell (2017). Författarna till studien anser att trovärdighet och äkthet anstår studien och dess syfte på ett intagande sätt. Trovärdigheten delas in i fyra delkriterier, tillförlitlighet, överförbarhet, pålitlighet samt konfirmering eller bekräftelse (Bryman & Bell, 2017).

Tillförlitligheten i studien genomfördes i flera steg där vi granskade varje process i syfte att ha tillförlitlighet. Inledningsvis granskades intervjuguiden utifrån teorierna studien utgick från. Detta för att ha en trovärdighet i att studien undersöker det den säger sig undersöka och att den utgår från teorierna. Efter första intervjun, som vi båda medverkade vid, genomfördes en granskning av frågorna. Upplägget på intervjun ändrades efter vår gemensamma pilotintervju då vi märkte att några frågor var sammankopplade alternativt på fel plats i intervjuguiden och fick struktureras om. Likaså likställdes språk och tillvägagångssätt så att vi skulle kunna genomföra intervjuerna likadant. Efter intervjun gavs respondenterna möjlighet för genomläsning av transkriberat material i syfte att se om vi tolkat respondenten rätt. Respondenterna erbjöds även genomläsning innan publicering. Frågor om den sociala verkligheten är komplexa därav är det av vikt att samtliga steg i tillförlitligheten minimeras för att studien ska vara så tillförlitlig som möjligt (Bryman & Bell, 2017).

Överförbarheten i studien har genomförts genom att ha en djup konversation med respondenterna där de semistrukturerade frågorna var behjälpliga. Semistrukturerade frågor gjorde att vi kunde ställa följdfrågor när respondenterna uttryckte specifika meningsskiljaktigheter eller något annat var av intresse. Djupare frågor likt varför det är på ett sätt eller varför respondenterna tror att det är på ett visst sätt gjorde djupet i konversationen mellan oss och respondenterna. Överförbarheten i sin tur till andra arbetsplatser eller miljöer blir således mer utförlig då djupare svar inom den sociala verkligheten förklarats på ett uttömmande sätt och använts i analysen på ett uttömmande sätt (Bryman & Bell, 2017). Likaså har vi valt att inte nämna organisationen i syfte att bidra till enklare överförbarhet inom forskningen och till andra arbetsplatser där fokuset bör ligga på fenomenet och inte organisationen.

Pålitligheten i studien är likt överförbarheten, uttömmande. Valet vi gjorde är att noggrant och detaljerat förklara samtliga steg i studien i syfte att kunna vara transparenta, men även för att andra författare ska kunna göra om samma studie och få liknande resultat. Utöver detta valdes fyra personer för genomläsning av studien innan inlämning för att se om stegen i studien är transparenta och om förståelsen för stegen stämmer överens med vår mening men även korrekturläsning. Detta är en metod som inte är vanlig i kvalitativa studier då det är för omfattande menar Bryman och Bell (2017). Vi valde att enbart granska metodvalen och tillvägagångssättet av studien och inte det transkriberade materialet då vi inte vill påverka de forskningsetiska principerna och dela med oss av respondenternas svar till obehöriga.

Konfirmering eller bekräftelsen i studien innebär att författarna agerat i god tro och inte låtit sina egna värderingar påverka studien (Bryman & Bell, 2017). Då vi är verksamma i organisationen som respondenterna är går detta att diskutera. Vi har inledningsvis valt att noggrant skriva intervjuguiden tillsammans och valt att identifiera om det finns frågor som är ledande eller laddande så som värderingsfrågor. Utöver det valdes en lärandeagent från en annan lokal organisation, som inte deltog i studien, att läsa igenom intervjuguiden i syfte att se så att korrekta ordval och nyckelord var rätt definierade. Vidare så grundar sig valet av studieobjekt på vår identifiering av det organisatoriska lärandet, som nämnt tidigare. Då vi inte vill påverka studien har vi noggrant övervägt tillvägagångssätt och frågor i syfte att vara så neutrala som möjligt för att inte påverka studien i någon vald riktning utan respondenterna får yttra sig fritt utifrån deras synvinkel. Fördelen med att vi är verksamma i samma organisation menar Bryman och Bell (2017) kan dock vara givande. Eftersom vi talar samma språk och delar samma kultur kan detta skapa större förtroende för respondenterna och minska distansen till respondenterna. Farhågorna vi hade var att det kunde påverka studien då vi möjligtvis inte ser eller kan läsa av den norm eller kultur som finns inom organisationen vilket därför kunde påverka studien. Vid granskning av data fann vi ytterst få påverkansbara fraser. Dessa fraser har vi valt att inte nyttja i studien då de kan uppfattas som ledande. Likaså fick vi överlämna det transkriberade materialet till varandra för korrläsning och granskning av underlaget innan analysen påbörjades i syfte att lägga märke till påverkbara fraser under intervjun. Vi såg det som

en fördel att vi var två som genomförde studien tillsammans i syfte att kunna kontrollera varandra vilket vi inte hade kunnat göra om vi skrev studien själva.

Äkthetskriteriet innebär trovärdigheten i studien, att studien uppnår autenticitet och äkthet (Bryman & Bell, 2017). Genom att fokusera på lärandeagenterna inom organisationen ger studien deras bild av det organisatoriska lärandet inom en och samma myndighet. Studier på sociala processer är unik och varje situation respondenterna befinner sig i är unik. Situationen som respondenten befann sig i vid undersökningstillfället behöver inte vara samma som idag (Patel & Davidson, 2019). Detta innebär att respondenterna kan ge andra svar om exempelvis åtta månader, vilket är svårigheten med kvalitativa studier av sociala inslag (Bryman & Bell, 2017). Vi har därför valt att i detalj förklara processen av den kvalitativa studien som genomfördes då det är av vikt att ha en tydlig presentation av processen för att kunna genomföra studien på likartat sätt men även i syfte att uttömma trovärdigheten till studien (Patel & Davidson, 2019).

4. Empiri

Empirin utgör intervjuer från 14 lärandeagenter och deras uppfattning om formella och informella kopplingar som påverkar det organisatoriska lärandet. Empirin redovisas i sex teman som är av betydelse för att besvara studiens syfte och forskningsfråga; Lärandeagenters informella interaktion, Lärandestruktur, Systemanvändning, Ledningsstruktur, Resursfördelning och Feedback.

Lärandeagenterna arbetar inom en större myndighet. Myndigheten som helhet benämns *myndigheten* i empirin. Organisationen i sin tur är uppdelad i två underorganisationer i empirin, underorganisation 1 och underorganisation 2. Underorganisationerna finns beskrivna i metodavsnittet. Lärandeagenter i sin tur arbetar på mindre lokala organisatoriska enheter i respektive underorganisation. Dessa lokala organisationer benämns i empirin som lokal organisation, se figur 2 på sidan 21. Dessa har olika kopplingar gentemot varandra och myndigheten. Det går att urskilja likheter men också skillnader beroende på vilket underorganisation den lokala organisationen tillhör. Skillnader mellan myndigheten, underorganisationer och lokala organisationer bearbetas vidare i analysavsnittet.

Citat är återgivna med sin exakta innebörd, men för att öka läsbarheten har de återgivits i skriftspråk snarare än talspråk. Läten, repetitioner och utfyllnadsord är därför borttagna från citaten. Likaså är ord som kan identifiera myndigheten bortplockade och ersatta med synonymmer. För att tydliggöra ersatta ord står synonymerna inom [klammertecken].

4.1 Lärandeagentens informella interaktion

Majoriteten av respondenterna (12 av 14) beskriver att lärdomar från avvikelser överförs i deras interaktioner inom den egna lokala organisationen. Övriga två respondenter uttryckte det inte tydligt. Deras anknytning till den lokala organisationen ses som en tillgång då de har ett lokalt nätverk som bidrar med kunskapsöverföring. Respondent 2:5 beskriver att om respondenten ser någonting i verksamheten så sprider respondenten det vidare. Respondenterna skiljer sig i beskrivandet av metoder de använder sig av för att förmedla lärdomar. Det kan vara återkommande möten eller forum eller delandet av skriftlig information. Respondent 2:8 säger att den har ett nyhetsbrev som respondenten ger ut någon gång per kvartal där respondenten kommenterar läget på den lokala organisationen. Medan respondent 1:1 ger beskrivningen att deras lokala organisation har kvalitetsdagar där de samlas för att prata om avvikelserna som skett.

Respondenterna beskriver att lärdomar överförs i informella nätverk eller interaktioner mellan lärandeagenter. Dessa informella nätverk har stor betydelse i hur lärdomar överförs i den lokala organisationen. Respondent 2:8 beskriver hur den får information från en händelse i en annan lokal organisation enbart från lokalt håll genom nätverksträffar, enstaka gånger har det kommit från centralt håll, från myndigheten. På frågan hur dessa nätverksträffar uppstår svarar respondent 2:2 att det är på eget initiativ eftersom det inte

finns något bestämt. Vidare så säger en respondent tillhörande underorganisation 1, att deras lärdomar sprids till en annan lokal organisation, som är liknande deras egen, i syfte att dra lärdomar från varandra. Detta genomförs på eget initiativ. Respondenten är den enda som uppger kontinuerlig kontakt och spridning av lärdomar från en lokal organisation till en annan lokal organisation. Övriga respondenter uttrycker inte att de nyttjar sig av detta.

Respondenterna tillhörande underorganisation 2 beskriver att det delvis finns centralt uppstyrda (från myndigheten) mötes forum för kunskapsöverföring. Mötena genomförs på regelbunden basis, kvartalsvis, där det sker dialog kring händelser i verksamheten. Mötena är däremot ofta knutna till den egna yrkesfunktionen och inte till myndigheten i stort. Två av respondenterna tillhörande underorganisation 2 menar att mötena är till för presentation av händelser och inte diskussioner av händelser som de menar hade behövts.

Trots de lokala dialogerna och den informella interaktionen som skapas hos respondenterna på ett positivt plan, går det att urskilja informella kontakter och brister i den informella strukturen. Respondent 2:3 uttrycker

När de ser att de får en händelse så kan de sitta och hålla i en händelse, man kanske informerar mig och har ett personligt förtroende för mig. Men de har inte förtroende för systemet för att skickar vi in det här då kommer systemet kanske överreagera och då får vi kanske förbud. Vi kan se att den här risken är väldigt lokal men vi ser att det kan få konsekvenser för material för hela organisationen. Men vi väljer att hålla på avvikelsen för att vi inte har förtroende för högre chefs reaktioner.

Lärandeagenten får informellt reda på vad som sker men högre chef och ledning får inte reda på det med rädsla för chefernas överreaktion. Den mänskliga interaktionen och förtroendet för lärandeagenten är betydande i lärandeprocessen. Men även bristen i högre ledningens förståelse och kunskaper inom säkerhetsarbetet och avvikelshanteringen som fler respondenter uttrycker.

Respondenterna uttrycker slutligen svårigheten med de informella mötena och dialogerna som bedrivs då alla lärandeagenter agerar olika. Det kan bero på att det inte finns någon centralt styrd del i arbetet menar en respondent medan en annan säger att det beror på den mänskliga faktorn. Respondent 1:5 uttrycker svårigheten i att alla tänker olika och värderar olika saker. Respondent 2:6 summerar vad respondenten tycker är svårt med sitt arbete genom att säga att respondenten alltid försöker ligga på förhand och tänka ett steg längre men ibland har respondenten inte tillräcklig fantasi för att lista ut vad medarbetarna får för sig att göra.

4.2 Lärandestruktur

Respondenternas uppfattning om huruvida det finns strukturer för organisatoriskt lärande varierar beroende på vilken underorganisation respondenterna tillhör. Inom underorganisationerna beskriver respondenterna att det till viss del finns en fungerande struktur för

att skapa organisatoriskt lärande. Inom den lokala organisationen är de flesta respondenter överens om att det finns lokala strukturer för organisatoriskt lärande. Majoriteten av respondenterna (13 av 14) uppfattar inte att det finns centrala styrningar för organisatoriskt lärande. En respondent uppfattar att det finns.

Alla respondenter ger en beskrivning av att det saknas tydliga centrala styrningar för hur avvikelser ska generera organisatoriskt lärande. Både respondent 2:8 och 1:2 uttrycker tydligt att det inte finns centrala styrningar mer än avvikelshanteringssystemet, systemet där avvikelser dokumenteras i. Som en följdfråga får respondenten 1:2 svara på hur avvikelssystemet fungerar i att överföra lärdomar. Respondenten svarar att det inte alls fungerar.

Två respondenter beskriver att det finns vaga former av centrala styrningar i hur erfarenheter och lärdomar överförs. Respondent 2:8 beskriver en handbok som syftar till att sprida lärdomar, respondenten uppfattar dock inte att den ger mycket. Respondent 1:3 uttrycker att det finns riktlinjer men att de inte är framstående eftersom styrningarna är få från centralt håll. Respondenten uppfattar att den lokala nivån slutligen behöver göra arbetet.

Flera beskriver att det finns en avsaknad i hur avvikelser kodas. Kodningen beskrivs som viktig i syfte att kunna aggregera avvikelser gentemot varandra. Kodningen är därför meningsfull för att avvikelser ska kunna stämma överens med andra och lärdomar ska kunna dras. Respondent 2:2 uttrycker en otydlighet i hur respondenten ska göra, vilka koder som ska användas i vilka fall och hur noggrant det behöver vara. Liknande beskrivning ger respondenten 2:5 som säger att det skulle behövas en gemensam kodning så avvikelserna kan komma längre. Avsaknaden av en gemensam struktur och kodning är påtaglig i respondenternas svar. Skillnaden som kunde urskiljas är att kodningen nämns mestadels av respondenterna tillhörande underorganisation 1 (4 av 6 inom underorganisation 1) endast två respondenter tillhörande underorganisation 2 (2 av 8) nämner kodning. Det kan bero på att det inte var av betydelse för respondenterna att nämna eller att de inte använder sig av samma kodningssystem.

Flera respondenter beskriver att lärdomar snarare överförs i ostrukturerade interaktioner mellan individer än på ett strukturerat sätt. Respondent 2:6 beskriver att de inte har ett system där det går att höra eller läsa om andras misstag utan det överförs individer emellan. Respondent 1:6 ger en liknande beskrivning att lärdomar ofta överförs i informella interaktioner snarare än systematiska.

Som en konsekvens i avsaknaden av centrala styrningar beskriver flertalet att det utformas lokala riktlinjer för hur lärdomar ska överföras inom den lokala organisationen. Både respondent 1:1 och 1:3 beskriver att den centrala idén inte är tydligt uttryckt och att lokala organisationer själva utformar strukturen som konsekvens av avsaknad struktur från centralt håll.

Respondenterna beskriver att det finns en skillnad mellan strukturen i de olika underorganisationerna. Lärandeagenter som har en koppling till underorganisation 2, beskriver att det finns få strukturerade sätt för överföring av lärdomar. Inom underorganisation 1 finns det ett tydligare strukturerat sätt för hur erfarenheter överförs. Skillnad fångas av respondent 2:6 som är den enda som arbetar över gränserna inom underorganisation 1 och 2. I en fråga gällande om det finns strukturer för att överföra lärande i organisationen svarade respondenten att det inte fanns inom underorganisation 2 men att det fanns i underorganisation 1. Respondent 1:5 gav snarlik beskrivning då respondenten uttryckte att den vet att det inte fungerar likadant i myndigheten.

Respondent 1:2 beskriver att det finns en tydligare struktur kring vilka avvikelser som ska utredas i underorganisation 1. Dels då det finns en långvarig tradition, dels ett tydligare regelverk. Respondent 1:1 beskriver att det finns officiella nätverk med kvartalsvisa forum där avvikelser och lärdomar diskuteras. De kvartalsvisa forumen finns inom underorganisation 2 också. Respondenterna tillhörande underorganisation 2 menar att lärdomarna inte diskuteras utan enbart redovisas vilket respondenterna menar hade behövts.

Inom underorganisation 2 beskriver respondenterna att det finns en tydlig avsaknad av gemensamma strukturer för kunskapsöverföring. Respondent 2:5 beskriver att det från centralt håll saknas underlag och rutiner i hur de ska skriva rubriker på avvikelserna. Samtliga avvikelser har en rubrik och därefter en löpande text där avvikelserna beskrivs. Rubrikerna i sin tur underlättar sökandet av liknande avvikelser när slutsatser och lärdomar ska dras. Respondent 1:2 beskriver utmaningen att hitta en gemensam struktur mellan underorganisationerna eftersom varje lokal organisation jobbar på sitt sätt. Avsaknaden av gemensam metodik försvårar rubriksättningen och svårigheten att söka efter liknande avvikelser.

Samtliga respondenter beskriver att det finns en lokal organisation för överförandet av lärdomar och erfarenheter. Respondent 2:2, 1:6 samt 1:3 är tydliga i sina svar och medger att alla rutiner som finns för överspridning är uppkomna på lokal nivå. Övriga respondenter är inte lika tydliga men menar på att det finns lokala modeller och hjälpmedel för överspridning av kunskaper.

Det finns varierande grader av hur utvecklade och inkorporerade rutinerna och strukturerna är i den vardagliga verksamheten. Respondent 2:4 säger

Vi har rutiner som beskriver hur vi tänker eller vill ha det och de rutinerna kan ju till viss del skilja sig från [lokal] organisation till [lokal] organisation. En del [lokala organisationer] har väldigt välutvecklade eller långtgående beskrivna rutiner och en del [lokala organisationer] har kortare beskrivningar.

Respondenten beskriver olikheterna i de lokala organisationerna och att lokala organisationer är olika långt gångna i rutinbeskrivningar för överförandet av lärdomar. Respondent 1:2 sammanfattar vad bristen av en gemensam struktur får för konsekvenser

Det finns en organisatorisk modell, men den fungerar ju inte. Utan här har det valts att från de olika [lokala organisationerna] presentera lösningar. Som blir att det faller inom ramen då för respektive [lokala organisationer] med sina egna verksamhetsregler. Och samtidigt så är inte de heller allmängiltiga, utan det blir att på respektive [lokal organisation] så har man sina egna lösningar.

Lokala strukturer används därför ofta lokalt i organisationen utan att andra lokala organisationer har inblick eller förståelse för hur det fungerar. Respondent 2:1 uttrycker att respondenten inte vågar svara på hur andra organisationer löser det eftersom alla gör olika. Avsaknaden av centrala styrningar och struktur är uppenbar. Respondent 1:2 fortsätter på samma tema när respondenten säger att olika kulturer har olika metoder och principer på lösandet av uppgifter vilket försvårar en form av central struktur.

4.3 Systemanvändning

Respondenterna ger en varierande bild av avvikelssystemet och huruvida avvikelssystemet är tänkt att generera lärdomar. Vissa menar (10 av 14) att systemet inte alls fungerar som plattform medan andra beskriver det som ett bristfälligt system (4 av 14).

Samtliga respondenter uttryckte att det fanns brister i det nuvarande systemet och dess användning för att generera lärande. Flertalet uppfattar avvikelssystemet som bristfälligt i hur ett organisatoriskt minne kan extraheras. Respondent 2:2 uttrycker att det inte går att hitta erfarenheter och lärande från avvikelssystemet då det inte finns något strukturerat sätt för detta. Även respondent 2:3 nämner tydligt att avvikelssystemet gör det svårt att sprida lärdomar och erfarenheter.

Nästan hälften (6 av 14) beskriver avvikelssystemet som verkningslöst då det saknar koppling till en modell och en struktur som är tänkt att skapa lärande. Eftersom avvikelssystemet har brist på struktur så uppfattar några av respondenterna (5 av 14) att avvikelssystemet blir strukturen och inte tvärtom. Respondent 1:6 uttrycker detta som

För nu har man implementerat ett [avvikelssystem] där man har till exempel en väldig massa analyskoder som man sätter då på varje avvikelse. Men de är inte kopplade till ett koncept eller en modell i botten, vilket gör att dels är det både svårare att bestämma vilka koder jag vill använda och varför.

Respondenten menar att det är avvikelssystemet som avgör vad avvikelserna handlar om och inte tvärtom. Respondenten måste bocka för alternativ vid en avvikelse och den behöver inte överensstämma med det som faktiskt har hänt eftersom det möjligtvis inte finns det alternativ som redogör för vad som har hänt utan kan vara snarlikt händelsen. Detta menar respondenterna (5 av 14) gör att systemet styr avvikelserna och inte tvärtom. Det är avvikelserna som ska berätta händelsen och inte händelsen som ska placeras in i en kod, menar en respondent. Detta försvårar lärdomarna från avvikelser eftersom de är svåra att

hitta i systemet då personer värderar olika, menar respondent 2:2. Respondent 1:2 beskriver detta som

Det styrdes inte upp tillräckligt tydligt när det här skulle implementeras 2016...Ingen samordning utan man utgick inte ifrån verksamheten och verksamhetsregler, utan man utgick ifrån tror jag systemet man hade ingenjörer och tekniker och databaser.

Vidare tycker majoriteten av respondenterna (12 av 14) att avvikelssystemet uppfattas som krångligt och är inte användarvänligt. Respondent 2:2 önskar att avvikelssystemet hade kunnat omhänderta frågorna kring lärande på ett bättre sätt och att det stödet inte finns idag i systemet. Fokus läggs ofta på tekniska detaljer snarare än hur det är tänkt att användas. Flera respondenter (8 av 14) uppfattar att avvikelssystemets tekniska processer blir vägledande för hur lärdomar ska överföras. Respondent 1:2 uttrycker att systemet borde utgå från verksamhetsregler och syftet arbetet har i stället för att fokusera på tekniska detaljer. Bristen på användarvänlighet beskrivs av respondent 2:8 som att systemet är "rätt trögt" och IT-infrastrukturen är undermålig.

Avvikelsystemets tröghet leder enligt flera respondenter till att det blir kunskapsluckor i det organisatoriska minnet, det vill säga att det inte går att hitta tidigare händelser och para ihop dem för att se ett orsakssamband. Detta beror delvis på kodningen som vi tidigare nämnt. Systemet uppfattas inte kunna skapa relevanta lärdomar och extrahera information från tidigare händelser. Respondent 2:4 önskar en funktion som är en sammanställning av avvikelserna Det är där det kollektiva minnet finns menar respondenten. Respondent 2:8 beskriver att det är väldigt svårt att hitta information om tidigare händelser och att det försvinner i systemet och frågar sig om myndigheten vet om att detta sker.

Flertalet respondenter (9 av 14) beskriver hur organisationens intranät används som ett kompletterande stödsystem i att dela med sig av lärdomar extraherade från avvikelser då denna funktion är för krånglig i nuvarande stödsystem. Systemets tröghet får som konsekvens att flertalet respondenter uppfattar att få av organisationens medlemmar är inne i systemet och läser avvikelser. Respondent 2:1 menar att inte många bottenar i avvikelserna förutom lärandeagenten på den lokala organisationen. Vid frågan om vilka som läser samtliga avvikelser på den lokala organisationen svarar samtliga (14 av 14) respondenter att det enbart är en person på den lokala organisationen som gör detta och det är respondenten själv.

Flertalet respondenter (13 av 14) tror att en förenkling av systemet hade skapat en bättre plattform för spridning av lärdomar. Respondent 2:1 uttrycker sin frustration över hur svårt det är att välja en förprogrammerad flik och att respondenten i några fall får hitta på för att komma vidare i systemet. Respondent 1:2 sammanfattar avvikelssystemet

Jag uppfattar inte att det fungerar alls så som det är tänkt och ska vara. Hur det nu ska vara det måste vi ju ena oss om och det är ju det som man försöker få till nu då. Tyvärr har det ju varit att man fokuserar på det tekniska systemet som stöd är initialt för att göra det användbart

istället för att fokusera på att titta på verksamhetsregler som gör det hanterbart utifrån en logik, det vill säga varför och syftet vi gör.

Respondenten påvisar svårigheten med systemet som används. Respondent 2:3 ger liknande beskrivning då respondenten menar att myndigheten behöver en handpåläggning i IT systemet för att det ska underlätta för rapportören att rapportera händelser och att fler avvikelser ska kunna komma in.

Flera av respondenterna uppfattar att de vill ha en bättre organisatorisk struktur kopplat till avvikelssystemet. Respondent 2:3 säger att det inte finns hur, vad och varför men säger även att stödsystemet inte fungerar som analysverktyg.

Det finns en respondent som avviker från övriga respondenter och beskriver att systemet fungerar. Respondent 1:5 uttrycker det som

Jag tycker att det funkar bra. Det gör det. Jag anser dock att vi hela tiden både kan och behöver utveckla det och förbättra det. För det finns saker som skulle kunna fungera bättre. Men i grund och botten så fungerar det bra.

Däremot så uttrycker respondenten att avvikelssystemet, som är ett bra system, inte är lika användarvänligt på lägre brukarnivå, som för de som jobbar på högre brukarnivå, exempelvis lärandeagenten.

4.4 Ledningsstruktur

Majoriteten av respondenterna (13 av 14) tycker att högre ledningen ser på deras arbete utifrån ett positivt synsätt. En respondent nämner varken positivt eller negativt angående ledningens syn. Dock säger alla respondenter att arbetet lärandeagenterna utför uppfattas som viktigt från ledningens håll. Respondenterna påpekar att högre ledning och dess delaktighet är viktigt och att ledningen har en betydande roll i det organisatoriska lärandet. Däremot uttrycker respondenterna att chefer och chefsbyten hindrar det organisatoriska lärandet.

Samtliga respondenter påpekar vikten av ledningen och dess delaktighet i säkerhetsarbetet men även att det är viktigt att ha en säkerhetsorganisation för verksamheten de bedriver. Däremot är ledningens inställning och kompetens till arbetet olika. Respondent 1:5 uttrycker detta

Men jag tycker nog att man uppfattar det som att det är värdefullt och bra. Sen får jag väl ändå känslan av att man hade kunnat använda mig på så mycket mer och många andra sätt än vad man gör idag, och det tycker jag är lite tråkigt att man inte förstår det, vet det, eller vill det. Det är väldigt sällan när cheferna kommer in till mig och ber mig om saker som är specifikt kopplade till säkerheten, utan det blir väldigt mycket det här måste göras, behöver vi det här, har vi gjort såhär, det här mötet ska genomföras.

Respondent 2:8 uttrycker liknande och säger att ledningen inte riktigt vet vad de ska använda lärandeagenten till. Respondent 1:3 uttrycker bristen på förståelse så här

De är väl egentligen intresserade men för utbildade om vi säger så. För de vet inte vilken hjälp de kan få egentligen utav hela [säkerhetsorganisationen], och framför allt inte att kunna göra det i förebyggande syfte alltså när de planerar verksamhet. Ibland får man armbåga sig in och bara ja men har du tänkt på det här och det här.

Respondenten påvisar kunskapsluckan mellan ledningen och lärandeagenten och 9 av 14 respondenter uttrycker att ledningen är oförstående om den lärandeagentens arbetsuppgifter, kunskaper och roll vilket förstärker respondenternas uttalanden om kunskapsluckan mellan ledningen och lärandeagenten.

Även avvikelssystemet kommer fram som ett hinder när det kommer till ledningens engagemang. Respondent 2:6 säger att det inte är många chefer som vet hur avvikelssystemet fungerar, de vet att det finns, men det vet inte hur det fungerar. Respondent 2:6 menar att detta kan kopplas till att organisationens olika delar har organisationsfrihet. Vilket uppfattas vara grundorsaken till att cheferna inte vet vad de förväntas göra eller hur de ska nyttja säkerhetsorganisationen eftersom det finns en avsaknad av gemensamt synsätt. Detta märktes även i respondenternas svar då de centrala styrningarna är bristfälliga och som två respondenter benämner det - inte finns. Respondent 2:3 summerar säkerhetsarbetet, den lokala ledningen och den centrala ledningen som

Ja, det behövs men jag skulle säkert kunna göra mer, inom flera andra områden. Vilket då blir svårare tänkt när jag säger att jag inte når hela vägen ut för att i min vilja förekomma olyckor liksom genom att gå ut och resonera med personalen. Så och dom tycker att jag ska helst sitta bakom skrivbordet och göra mer handläggningsarbete åt övriga delar. Så där kan man lite grann se hur högre chefer ser på säkerhetsorganisationens betydelse. Det är inte uttalat att det här är på ett sånt sätt att chefen svetts i pannan när man pratar om man ska ta bort [säkerhetspersoner]. Så är det inte. Det finns inte ens i verksamhetsuppdraget att det ska finnas en [säkerhetsperson] på plats. Men den ska vara sammanhållande.

Avsaknaden av central styrning är även här återkommande. Respondenten vill lösa sina arbetsuppgifter på ett sätt medan ledningen vill nyttja lärandeagenten på ett annat sätt. Respondent 1:2 fortsätter på samma tema genom att uttrycka att respondenten behöver bättre styrning och inriktning för sitt arbete vilket respondenten inte upplever finns idag.

Vidare uttrycker respondenterna en farhåga över antalet chefsbyten organisationen genomför. Respondent 2:3 uttrycker att det är minst 20 % personalomsättning per år vilket försvårar processen för avvikelshantering och lärande. Respondenten säger att både chefsbyten och medarbetaromsättningen på lägre nivåer gör att "minnet" inte är kvar på rätt plats inom den lokala organisationen. Respondent 1:4 uttrycker oro kring flödet av chefer och att medarbetarna inte hinner arbeta in sig eftersom de ska till annan position om tre år. Respondenten påpekar även att cheferna idag inte är så gamla och besitter inte den erfarenhet som är nödvändig. Respondent 1:1 säger

Beroende på hur länge den här chefen eller den här [medarbetaren] sitter på den här posten så samlas de ju på sig information och kunskap och erfarenhet och därför så kommer det kanske vara så att man tar motsvarande avvikelse till hjälp för att man kommer ihåg att, och det känns som att man är kanske inne i någon form av trend.

Oroligheter över organisationens struktur utläses från nästan hälften av respondenterna (6 av 14) då personalomsättningen upplevs som stor. Detta i sin tur innebär att erfarenheterna och lärdomarna tappas bort. Respondent 1:1 uttrycker det som att erfarenheter sprids men glöms bort på grund av att organisationen är dynamisk och byter chefer för ofta enligt respondentens tycke, framför allt på lägre nivåer. Respondenten menar också att nya chefer vill skriva nya riktlinjer för deras verksamhet vilket kan göra att äldre chefers lärdomar faller bort då nya chefer förnyar riktlinjerna på arbetsplatsen.

Den stora personalomsättningen bidrar till att nya chefer förlorar insikten i avvikelshanteringen menar respondent 2:8 och säger att cheferna inte riktigt förstår varför de ska rapportera in avvikelser men även att de inte får någon återkoppling på det de har rapporterat. Även respondent 1:4 uttrycker samma farhåga men trycker även på chefernas inställningar till säkerhetsarbetet och säger

Vi har haft [chefer] som tyvärr har valt att ha en viss inställning till avvikelssystemet. Som egentligen inte är något bra. Man väljer bort det här för man påstår att man inte har tid.

Trots tidsbristen och engagemanget gentemot säkerhetsarbetet upplever respondenterna att det finns en kultur som medför i vissa fall öppenhet för säkerhetsarbetet, i andra inte. Enligt respondenterna skiljer sig kulturen mellan underorganisation 1 och 2. Underorganisation 1 menar på att de har en öppen och en icke dömande kultur medan underorganisation 2 beskrivs ha en mer dömande kultur. Respondent 2:5 uttrycker att underorganisation 1 har "no blame culture" vilket underorganisation 2 är "ljusår ifrån". Likaså säger respondent 1:3 som är från underorganisation 1, att underorganisation 2 har en tradition av att inte lyfta fram saker när någonting går fel utan "mörkar" och håller undan information för att inte få bestraffning eller löneavdrag. Respondent 1:2 som är från underorganisation 1 säger

Man måste kunna ha en schysst kultur. Alltså kunna anmäla in att jag ha gjort en dumhet som ingen annan ska göra eller jag har iakttagit någonting som kan vara risk och fara som jag själv inte råkade ut för så är det ju meningen att du ska anmäla in det och samtidigt så ska det ju vara då även tillbud och olyckor som vi har ska ju anmäla sig in just med anledning av att vi ska lära utav varandra, så är det ju. Det är en lärande kultur vi behöver bygga och inte en dömande... Det kan ta 20, 30 år att bryta en kultur som har tidigare varit bestraffande och kanske till viss del fortfarande är bestraffande. Du vågar inte anmäla. Anmäla dig själv därför att du kanske till och med får ett straff inom organisationen men även civilrättsligt.

Respondent 1:1 påpekar även att skillnaderna i hanteringen av avvikelser och rapportering av dessa i systemet är annorlunda från lokal organisation till lokal organisation. Det finns ingen samordnad syn i myndigheten. Vilket i sin tur bidrar till tystnadskultur inom vissa lokala organisationer. Respondent 2:3 uttrycker också en oro över att organisationen

inte är synkad. En avvikelse hanteras olika på olika lokala organisationer och repressalier är olika menar respondenten och fortsätter med att säga att organisationerna får en mörkande kultur om det inte är synkat och att en organisation ger hårdare straff än en annan. Detta kan leda till mörkande kultur hos den mer bestraffande lokala organisationen menar en respondent.

4.5 Resursfördelning

Samtliga respondenter är överens om uppfattningen att myndigheten har resursbrist. Detta påverkar det organisatoriska lärandet negativt. Dels handlar det om bristen på resurser att hantera systemet. Dels bristen på resurser för att genomföra ändamålsenlig utbildning, men även tidsaspekten för medarbetarna att både hantera avvikelssystemet och även tiden för att läsa i avvikelssystemet. Systemförståelsen förklaras av respondent 2:5 som

Det arbete som man lägger ner ger ju ingen vinst, för man kan ju inte på något sätt söka på det och få en vettig statistik.

Detta innebär att motivationen försämras säger respondent 2:5. Respondent 2:1 svarar på samma fråga med att cheferna inte uppmuntrar sin personal att göra avvikelser för då behöver chefen sitta med fyra, fem, sex åtgärder varje fredag vilket leder till merarbete menar respondenten. Det blir en administrativ stress som gör att cheferna väljer att eliminera det som inte känns lika prioriterat, fortsätter respondenten med.

Samtliga respondenter (14 av 14) uttrycker att organisationen är underbemannad. Detta i sin tur påverkar inrapporteringen i avvikelssystemet, uttrycker fyra respondenter. Bristen på personal och tid försvårar det organisatoriska lärandet.

Vid en skapad avvikelse finns det flera flikar för kommentarer eller åtgärder av både rapportören och andra som tillhör den lokala organisationen, i syfte att göra avvikelsen så detaljerad och utförlig som möjligt. Respondent 2:2 beskriver detta som tidskrävande och resurskrävande. Vid frågan om varför respondenten tror att processen tar tid svarar respondent 2:2

Dels beror det säkert på arbetsbelastningen hos de som ska svara så att säga, eller kommentera avvikelsen. Sen kan det väl vara en prioriteringsfråga också att man har andra saker som ligger och måste hanteras tidigare så att säga. Det kanske inte finns den här alltid den här drivet att göra de här sakerna som ligger i datorn och bara väntar.

Respondenten uttrycker både tidsbristen och personalbristen. Vilket respondent 1:4 utvecklar

Folk hinner inte med avvikelsen och tycker att det bara är jobbigt och sånt där. Det är ju för att man är otrygg i den roll man har. Otryggheten beror oftast på att man har jobbat för kort tid. Man har inte fått lära sig att hantera svängningarna som vi har och de är oerhört snabba. Det krävs en del kött på benen och lite grått hår för att hantera det här.

Respondent 1:4 uttrycker både den bristande förståelsen för erfarenheten hos personalen men även tidsbristen hos medarbetarna. Flertalet respondenter (9 av 14) uttrycker tidsbristen hos medarbetarna som avgörande. Det finns en tydlig spårbarhet i respondenternas svar vid läsning och rapportering av avvikelser där flertalet (13 av 14) menar att tiden att läsa avvikelser är begränsad. Respondent 2:4 uttrycker att medarbetarna inte har tid att läsa andras avvikelser utan fokuserar på sitt egna jobb och enhet. Respondenten syftar till att de olika avdelningarna i den lokala organisationen har koll på sina egna nivåer och avdelningar men inte lika mycket över avdelningarna och dess gränser. Respondent 1:5 uttrycker tidsbristen så här

När folk har mycket att göra och är stressade då finns det mindre möjlighet till att orka med ytterligare saker, ta till dig eller ta på sig så att säga, orka jobba med. Det är ju absolut tydligaste, så resurser är ju en sådan sak som man skulle behöva förbättra. Sen är det ju givetvis vilja och engagemang och motivation som ligger bakom om någon är beredd att orka och vilja jobba för detta.

Även den lärandeagenten inom den lokala organisationen upplever att tidsbristen är påtaglig. Några av respondenterna (5 av 14) menar också att den lokala ledningen påverkar deras arbetsuppgifter på ett sätt som de inte önskar. Respondent 2:3 säger

Sen hinner ju inte jag så som jag skulle vilja jobba ute med personalen. Det hinns inte med för att det är så mycket möten om hur vi ska analysera avvikelser och annat. Vilket gör att jag ju finns bakom datorn i stället för att kunna vara ute faktiskt och ge råd inom säkerhetsarbetet och även hur de ska tänka inom säkerhetsarbetet. Vi hålls tillbaka genom tyckanden.

Respondenten 2:3 fortsätter med att respondenten hellre vill vara ute och förebygga olyckor eller avvikelser och ge råd till medarbetarna, arbeta mer i förebyggande syfte, men hämmas av både ledningens kontroll men även tidsbristen för att lösa sina arbetsuppgifter.

Bristande resurser gestaltas även i form av brister i utbildning. Utbildning inom hela organisationens avvikelshantering ser olika ut. Respondent 2:1 säger att respondenten själv håller utbildningarna lokalt för nyanställda, en så kallad introduktionsutbildning, där nyanställda har två timmars utbildning inom risker och riskhantering inom den lokala organisationen. Här skiljer sig respondenterna åt i svaren då en respondent har två timmars introduktionsutbildning medan en annan respondent har fyra timmars utbildning. Några respondenter nämner inte introduktionsutbildningen alls. Detta kan bero på att respondenterna inte är delaktiga i introduktionsutbildningen på den lokala organisationen eller att respondenten inte tänkte på deras delaktighet i introduktionsutbildningen under intervjun.

Respondent 1:3 tycker att introduktionsutbildningen när anställda påbörjar sin anställning bör struktureras upp och att det bör finnas ett fastställt program för vad som ska läras ut när det kommer till verksamhetssäkerhet och arbetsmiljö. Respondenten menar att det

enbart är en orienterande utbildning som det ser ut idag, men bör vara mer uppstrukturerad utbildning. Även respondent 2:3 menar att utbildningen är lokal och vider svaret mot bristande styrningar från centralt håll. Det finns inget utbildningsunderlag från centralt håll, säger respondent 2:3. Även efter att en person är anställd och efter att en central utredning är gjord, lämnas det till den lokala organisationen att bedriva kompletterande utbildning utan att förse den lokala organisationen med utbildningsmaterial, fokuspunkter som en respondent kallar det för. Det är tolkningsfrihet för respektive lokal organisation att utbilda sina medarbetare på introduktionsutbildningen men även efter att en central rapport eller utredning har framkommit. Eftersom det inte är dokumenterat på ett likartat sätt inom myndigheten påverkar det institutionaliserade lärandet negativt då handböcker möjligtvis inte bygger på korrekt fakta menar en respondent.

Hälften av respondenterna (7 av 14) upplever att skolningen och skolsystemet är bristfälligt då respondenterna uppfattar att det bedrivs för lite utbildning inom risker och riskhantering. Respondent 1:1 fortsätter på samma tema och säger att individerna i organisationen inte har tillräckligt mycket skolning i ett gemensamt säkerhetstänk, med betoning på gemensamt, genom hela organisationen utan det är upp till tolkning på lokal nivå. Ett gemensamt säkerhetstänk hade varit att föredra, menar respondent 1:1. Respondent 1:3 fortsätter och uttrycker att nyblivna chefer är organisationens största risk inom säkerhetsarbetet eftersom de saknar utbildning och vet inte hur och vem de ska ta hjälp utav. Respondent 2:7 sammanfattar det

Man måste få utbildning från början, när man börjar i [myndigheten]. Framför allt, vad är en avvikelse, där har ju många svårt att.. om jag går ut och halkar på bron här utanför, är det en avvikelse? Ja, egentligen så är det ju det. Den avvikelsen ska ju rendera i en åtgärd i att någon sandar. Men jag kan ju lika väl lyfta på telefonluren och ringa så att någon kommer och sandar, så går det mycket fortare. Så den avvikelsen kommer ju aldrig komma in i [systemet].

Det är lättare att ringa, för att i detta fall sanda, än att skriva en avvikelse, menar respondenten. Vilket påverkar numerären av inrapporterade avvikelser i systemet. Respondenten menar att det finns flera anledningar till detta. Dels hinns det inte med, tidsbristen, men även kulturen på arbetsplatsen som gör att det är acceptabelt att ringa istället för att skriva en avvikelse. Slutligen trycker respondenten på bekvämligheten och menar att det är enklare att ringa ett samtal än att ta sig till datorn och skriva in en avvikelse.

4.6 Feedback

Resonemanget kring feedback återgav respondenterna olika. Några respondenter uppfattade att återkopplingen var viktig medan andra uppfattade den lokala organisationens lärdomar och spridningen därtill som avgörande. Det som framkom gemensamt, respondenterna emellan, var avsaknaden av centrala styrningar i hur lärdomar överförs mellan lokala organisationer. Positiva effekter av feedback sker enligt respondenterna endast inom de lokala organisationerna.

När det kommer till återkoppling på avvikelserna tycker de flesta respondenter (11 av 14) att det tar för lång tid för återkoppling i systemet. Respondent 1:6 beskriver att det tar lång tid för rapportören att få återkoppling inom den lokala organisationen. Detta beror på att det är många steg som ska göras innan det går att återkoppla till rapportören. Liknande beskriver respondent 2:7 som säger att det inte finns någon återkoppling till rapportören på avvikelserna förrän avvikelserna är avslutade. Vill medarbetaren ha återkoppling innan måste medarbetaren gå in i ärendet och själv söka upp det i systemet, vilket inte många gör, säger respondent 2:7. För att avsluta ett ärende krävs kommentarer och åtgärder så att ärendet går att stänga. Vid vissa avvikelser kan detta ta flera månader beroende på vad avvikelserna handlar om, säger en respondent.

Vid frågan om vad som hade kunnat underlätta avvikelshanteringens svarar respondent 1:5

Att brukarna ser att det blir effekt. Output av det man skriver och det man efterfrågar. Genom att väldigt tydligt visa på att det får en output när du skrivit en avvikelse så kommer det att göra att du blir intresserad och villig att fortsätta skriva.

Rapportören får alltså ingen återkoppling menar respondent 1:5. Detta hade kunnat underlättas genom att sätta lärandeagenten som handläggare för ärendet, menar respondent 1:4. På detta sätt har respondent 1:4 kontroll över ärendet och kan ge återkoppling under resans gång till rapportören.

Vidare så anser respondenterna att återkopplingen från centralt håll är bristfällig. Det som kommer till lokal nivå från centralt håll åtgärdas snabbt på den lokala organisationen. Däremot saknas utbildningsunderlag och en central styrning i hur de ska gå tillväga vilket bidrar till tolkningsfriheten på de olika lokala organisationerna. Systemet beskrivs som gränssättande då systemet inte går att förändra för tillfället då en ny version är på väg. Respondent 2:3 uttrycker

Man har ju [avvikelsesystem] 2.0 under införande. Därför kan de inte göra förändringar i nuvarande system men aa, det hade behövts, det hade kunnat förenklas, förbättras.

Respondent 2:7 säger att de enda ändringar respondenten varit med om är när manualer och böcker ändras från centralt håll. Vilket inte är särskilt ofta. Stödsystemet verkar vara svårföränderligt eftersom ett nytt system är under införande vilket genererar att myndigheten, från centralt håll, inte är mottagliga för förändring. Respondent 1:2 beskriver frustrationen som uppstår och otydligheten som finns i de centrala styrningarna

Sen kommer nästa det att vilja ta till mig styrning och direktiv för att det kommer från någon annan. Det är många styrningar och direktiv som kan komma från olika håll. Så det är inte samordnat sagt att det är precis enkelt top down utan det är många stuprör som det kan ramla ner i. Många informationskanaler.

Det finns alltså inte en informationskanal för respondenten utan flera vägar som respondenten kan få information från. Övriga respondenter uttryckte dock inte samma frustration. För att kringgå den obefintliga återkopplingen från centralt håll ger respondent 2:6 beskrivningen i hur de har förbättrat denna process lokalt

För att komma åt det i vissa fall när det har varit kopplat mycket frustration till avvikelser som är upprepade många gånger och så där så har vi då lokalt hos oss börja göra så att vi lägger till anmälaren för åtgärd, då kan de gå in själva och se vad som pågår i avvikelserna.

På lokal nivå har strukturer skapats för att få fungerande återkoppling till rapportören. Det finns dock skillnader i återkoppling mellan underorganisationerna. Denna skillnad kan främst ses i återkommande forum för feedback. Inom underorganisation 1 beskrivs månadsvisa och kvartalsvisa återkopplingar. Respondent 1:1 beskriver att respondenten gör egna sammanställningar som delas ut veckovis samt läggs ut i en centralt utgiven tidskrift.

Inom underorganisation 2 har det tidigare bara skett årsvisa återkopplingar, men det senaste året har det börjat införas kvartalsvisa möten vilket flera respondenter uppfattar som ett steg i rätt riktning. Respondent 1:3 beskriver att de kvartalsvisa mötena startades efter årsskiftet och att de tidigare enbart haft ett fysiskt möte en gång om året. Respondent 2:6 beskriver att de har börjat sammanställa statistiskt underlag varje kvartal som delges på centrala möten. Vilket bekräftar föregående respondent och de kvartalsvisa mötena underorganisation 2 börjat med.

Utöver bristen på återkoppling och den centrala styrningen återfanns många positiva lärdomar hos respondenterna. Respondent 2:3 förklarar svårigheten med omhändertagandet av lärdomarna så här

Det som saknas i [systemet] idag är det här varför gick det bra erfarenheterna. Det är också svårt, det är ju inte det man har haft i åtanke när man har skapat avvikelssystemet. Men även de positiva avvikelserna borde rapporteras på något sätt för erfarenhetshantering.

Respondenten menar att det inte finns något sätt att omhänderta positiva lärdomar eftersom systemet inte var tänkt så från början. Respondent 1:5 och respondentens lokala organisation har löst positiva erfarenheter på följande sätt

Efter att en händelse har skett så ska man ju identifiera brister men även så kan man ju se bra delar också, alltså jag brukar kalla dem själv för positiva avvikelser. Som man egentligen inte ska skriva. Det skriver man ju inte om i en avvikelse utan en avvikelse är ju kopplat till att någonting händer som inte var planerat [...] De erfarenheterna sprids ju på en debriefing innan och efter en verksamhet, eller om man säger veckans [verksamhet] [...] De viktigaste erfarenheterna från veckans [verksamhet] använder man vid uppstarten för kommande veckas verksamhet för att sprida på så då har man ju större chans att vara med, men är man borta då så ser man inte den eller hör den och så vidare och det finns inget som ska fånga upp att någon har fått vissa saker och någon har inte fått detta. Är det riktigt viktiga erfarenheter som man måste ta till sig, ja då för vi upp det i dokumentation som visar på att [personen] inte har läst och då är du då gul markerad i vårt system som visar på om du får [vara verksam] eller

inte så att säga. För du måste ha grönt på den innan du får vara [verksam] ... vi använder definitivt avvikelssystemet till att dra erfarenheter och få till förändringar.

Respondent 1:5 sprider deras lärdomar under veckomötena. Även en färgkodning används där personer behöver bli färgmarkerade vid vitala erfarenheter innan de får fortsätta sin verksamhet. Även respondent 2:2 uttrycker att de använder möten, i respondent 2:2:s fall är det morgonmöten som används för att sprida erfarenheterna. Respondent 1:1 har måndagar eller torsdagsmöten där spridning sker.

Två av respondenterna tillhörande underorganisation 1 säger att de brukar skriva ut både positiva lärdomar och avvikelser och hänga upp en lapp i fikarummen. Respondenterna menar att de upplever att flera läser avvikelser när de är mer lättillgängliga än att söka i systemet. På så sätt serverar lärandeagenterna fakta till medarbetarna vilket underlättar medarbetarnas arbetssituation eftersom respondenterna upplever det som krävande både resursmässigt och tidsmässigt att hitta all information kring avvikelser. Respondenten 2:8 säger att deras positiva lärdomar ligger på ett lokalt nätverk som den lokala organisationen kan nyttja och dra lärdomar av vilket för dem känns lättare. Här skiljer sig respondenterna åt där två skriver ut i fysisk form till medarbetarna och en respondent lägger lärdomar på ett lokalt nätverk. Eftersom det inte finns något stödsystem som organisationen som helhet besitter för överspridning av positiva lärdomar, har lärandeagenter behövt ta saken i egna händer och skapa sådana system.

En annan positiv erfarenhet är att flera av respondenterna (6 av 14) nämner att det går att ge en papperslapp till sin chef också om medarbetaren inte vill eller kan hantera stödsystemet då det anses svårhanterligt på lägre brukar nivå. Detta har underlättat för några respondenter att få in fler avvikelser. En av de lokala organisationerna tillhörande underorganisation 2 använder en annan person än närmaste chef dit alla går till på enheten i syfte att underlätta för cheferna både resurs och tidsmässigt, säger respondenten. Personen i sin tur får hantera och föra in avvikelser i systemet. Detta kan bli problematiskt inom säkerhetsarbetet då närmaste chef hamnar utanför processen menar en respondent.

4 av 14 lärandeagenter, alla tillhörande underorganisation 1, säger att de har sig själva som handläggare på avvikelser eftersom de tycker att det fungerar bättre på det sättet. De upplever en bättre kontroll på avvikelserna och respondenterna kan själva lägga åtgärder till andra men även ge återkoppling till rapportören snabbare.

Det som samtliga respondenterna är överens om och som ses positivt är återkopplingen när det kommer till materiella fel inom myndigheten. Materiella fel blir alltid åtgärdade till skillnad från de avvikelser där den mänskliga faktorn är inblandad så som exempelvis halka. Samtliga respondenter säger att avvikelser som hanterar materiella fel blir åtgärdade även om det kan ta flera år då viss materiell är svår att förändra eller behöver upphandlas. Alltså instämmer 14 av 14 respondenter att avvikelssystemet är bra och genererar lärande vid frågor gällande materiel.

Respondent 1:4 avslutar med

Man blir glad när man kan knyta ihop säcken men det blev bra. Det tog tid och den fick verka färdigt och folk har jobbat för att få till det här. Så att få avsluta det här och veta att rapportören får avslut och veta att det här har vi bidragit till nu är det här förändrat.

5. Analys

I detta kapitel redovisar vi analyser av de sex teman som presenterats under empirin. Inledningsvis analyseras temana med teorin som utgångspunkt. Därefter presenteras en sammanfattning av analysen med återkoppling till analysmodellen.

Studiens syfte utgår från lärandeagenters perspektiv och deras förståelse för de organisatoriska processerna och strukturerna som påverkar implementeringen av lärdomar från avvikelser. Utifrån syftet avser vi besvara forskningsfrågan: Hur uppfattar lärandeagenten att formella och informella kopplingar påverkar organisationens förmåga att integrera och sprida lärdomar från avvikelser? Denna frågeställning analyseras utifrån empirins sex teman.

5.1 Lärandeagentens informella interaktion

Som följd för avsaknaden av centrala styrningar anser majoriteten av respondenterna att lärdomar inte överförs i myndigheten. Avsaknaden av centrala styrningar menar Curado (2006) medför att lärdomarna inte sprids till hela myndigheten. Den undersökta myndigheten är spridd över ett stort geografiskt område med lärandeagenter verksamma inom lokala organisationer. Organisationer som är geografiskt fragmenterade kan dra nytta av löskopplade organisationer (Arango-Vasquez & Gentilin, 2021; Orton & Weick, 1990). Vilket innebär att myndigheten som respondenterna är verksamma i kan ha mer nytta av lösare koppling. Frånvaron av centrala strukturer från myndigheten leder till starkare utformning av lokala strukturer och informella kopplingar. Respondenterna har i många fall valt att bilda lokala nätverk för överföring av kunskaper. Detta kan i sin tur vara positivt då de lokala organisationerna skiljer sig åt trots att de tillhör samma myndighet och underorganisation.

Vid löskopplade organisationer tar det längre tid för förändring inom hela organisationen menar Arango-Vasquez och Gentilin (2021). Vilket också uppfattas vara den bidragande faktorn till den otillfredsställelsen myndigheten verkar vara försedd med, att inte kunna implementera lärande genom myndigheten. Avsaknaden av strukturella lärandeprocesser har lett till att flera lärandeagenter har skapat egna forum för kunskapsöverföring, dels inom underorganisationerna, dels mellan underorganisationerna. Centralt anordnas möten kvartalsvis eller årsvis för kunskapsöverföring men flera respondenter beskriver att dessa möten är till för att lyssna och inte diskutera lärande. Det sker i stället skapande av informella mötes forum där kunskap överförs. En förklaring till detta enligt Beekun och Glick (2001) är att spontana kopplingsdomäner uppstår relaterade till den delade yrkesprofessionen.

Flera av respondenterna beskriver lokalt anpassade metoder för kunskapsöverföring. Dessa utgår ifrån lärandeagentens interaktion med verksamheten. Detta kan till exempel vara att skapa egna rapporter, lägga sammanställningar i fikarummet eller att interagera

med individer eller funktioner. Detta är metoder som uppfattas vara mer effektiv än att söka upp information i avvikelssystemet. Flera respondenter menar att dessa metoder avlastar chefer och administration i avvikelshanteringen.

Respondenterna uppfattar ovanstående metoder som den mest effektiva vid överföring av lärdomar från avvikelser. Detta kan enligt Arango-Vasquez och Gentilin (2021) ges förklaring i att lärandeagenten är löskopplad från myndigheten men samtidigt starkt kopplad, både strukturellt och informellt, till den lokala organisationen. Vilket också Weick (1982) ger belägg för. Lärandeagenter har därför möjlighet att anpassa lärandeprocesser till den specifika platsen och delta i den lokala utformningen av lärandestrukturer. Lärandeagenten är även en del av den lokala kulturen och yrkesprofessionen vilket gör det lättare att läsa av hur lärdomen ska anpassas. Lokala anpassningar och interaktioner uppfattas även av respondenterna påverka utformningen av effektiva feedbackmekanismer. Genom att naturligt vara en del av systemet kan lärandeagenten fånga upp viktiga detaljer och återkoppla detaljerna snabbt till organisationen. Detta gynnar det organisatoriska lärandet men framför allt det organisatoriska minnet då fler medarbetare kan lära sig av andras misstag och erfarenheter (Argyris & Schön 1997, Örtenblad, 2004).

I brist på en gemensam uppfattning om en centralt utformad process skapas processerna lokalt. Lärandeagenten bidrar därför med skapandet av lokala lärandestrukturer som är av betydelse för kunskapsöverföring. Lärandestrukturen är fungerande lokalt eftersom de grundas på interaktioner och informella kopplingar. Insamlade data indikerar att den stora majoriteten av kunskapsöverföringen sker från lärandeagenten och dess informella interaktioner. Detta påvisar att funktionen har en betydande roll i organisationer samtidigt som funktionen behöver uppfatta de stödjande processerna likartat för att de ska få spridning i organisationen.

5.2 Lärandestruktur

Majoriteten av alla respondenter beskriver att det finns en avsaknad av strukturella principer för organisatoriskt lärande från avvikelser i myndigheten. Majoriteten beskriver även att det finns en svårighet i att få genomslagskraft då det ofta saknas strukturerade kommunikationskanaler och ledningsvägar. Drupsteen, Groeneweg och Zwetsloot (2013) beskriver att avsaknaden av systematiken påverkar det organisatoriska lärandet och processen negativt. Bristen är något som nästan alla respondenter uppfattar. Bristen på systematik skulle enligt Orton och Weick (1990) leda till löskopplade element och utformar sina egna system för kunskapsöverföring då det saknas en gemensam förståelse för den centrala utformningen. Vilket vi även kan återfinna i studien i lärandeagentens informella interaktion med verksamheten.

Ett strukturerat system ska enligt Curado (2006) samt Jacobsson, Ek och Akselsson (2012) ses som en tillgång vid överföring av kunskap i en komplex organisation. Strukturerade system leder till att återkopplingsmekanismerna blir tydligare och snabbare

vilket är framgångsrikt vid organisatoriskt lärande. Vid avsaknaden av återkoppling ges inte lärandeagenterna adekvat återkoppling om att föreslagna åtgärder implementerats. Flertalet beskriver en frustration att avvikelserna hamnar i "svarta hål".

Bristen på gemensam lärandestruktur märks när respondenterna beskriver svårigheten att extrahera relevant information från det organisatoriska minnet det vill säga att kunna dra slutsatser från nuvarande och tidigare avvikelser. Flertalet respondenter beskriver att det finns en avsaknad av gemensam kodning, hur avvikelserna ska lagras i det organisatoriska minnet. Bristen på kodning leder till att avvikelserna inte kan användas mot liknande avvikelser. Kjellén (2000) beskriver att gemensam lärandestruktur är en förutsättning för ett fungerande organisatoriskt minne. Avsaknad av struktur leder till en metaforisk liknelse att kroppen endast har armar och ben, men ingen hjärna eller nervsystem som länkar samman kroppsdelarna. Saknas information om benens position är det svårt för armarna att positionera sig. Denna metaforiska liknelse överensstämmer med flera av respondenternas, där respondenterna uppfattar att de endast ser vad som sker lokalt och inte i hela myndigheten. En respondent beskriver att denne hittar andra avvikelser mer av en slump än genom systematik. Potentiella lärdomar kan inte extraheras eller aggregeras på grund av avsaknad av gemensam förståelse för lärandestrukturen. Systemet är enligt Koornneef (2003) kärnan i det organisatoriska minnet. Saknas ett fungerande system kan inte tidigare erfarenheter aggregeras med nuvarande vilket leder till bristfälligt lärande. Många organisationer lever i tron att ett avvikelssystem automatiskt genererar lärande, att systemet är ett självspelande piano. Vår data ger stöd för att det finns en djupare komplexitet i lärande från avvikelser.

Samtidigt finns det en skillnad i underorganisationerna. Underorganisation 2 har en stor bredd i yrkesprofessionen där majoriteten av organisationens medarbetare är verksamma. Det finns få regelverk och interna styrningar som reglerar strukturen för hur avvikelser ska hanteras. Underorganisation 2 beskriver också de största svårigheterna med att överföra lärdomar i organisationen. Den bristande organisatoriska strukturen får konsekvenser för hur lärdomar implementeras i organisationen.

Att det finns en mångfacetterad yrkesutövning i underorganisation 2 påverkar sannolikt kopplingarnas domäner och dimensioner. Vilket stämmer överens med den argumentation Beekun och Glick (2001) för när de menar att element kan vara kopplade både strukturellt och informellt. Om olika organisatoriska funktioner har olika uppgifter påverkar det sannolikt kopplingen mellan de organisatoriska elementen, i detta fall lärandeagenten. Således finns det en brist på både formella och informella kopplingar (Orton & Weick, 1990; Thøger Christensen, Fuat Fırat & Torp, 2008).

Det går att återfinna en tydlig skillnad kring hur respondenter tillhörande underorganisation 1 svarar. Dessa uppfattar att det finns en tydligare struktur för lärande, däremot uppfattar många att denna struktur endast är kopplad till underorganisationen, snarare än hela myndigheten. Det vill säga i underorganisation 1 uppfattar respondenterna att lärande får genomslagskraft i den egna underorganisationen, men inte i myndigheten. Detta fenomen

kan ges flera förklaringar. En förklaring kan vara att yrkesutövningen är mer specialiserad, vilket leder till att det enligt Beekun och Glick (2001) finns flera inofficiella domäner som länkar samman lärandeagenterna. Underorganisation 1 har dessutom flera gemensamma regelverk och interna styrningar som reglerar strukturen för avvikelshanteringen, vilket resulterar i flera formellt utformade domäner.

Varför sprids då inte lärdomar i hela organisationen utan endast i en underorganisation? Flera respondenter belyser skillnaden i kultur mellan underorganisationerna. Liknande problem har Arango-Vasquez och Gentilin (2021) belyst där de menar att kulturen är en mekanism som påverkar kopplingen mellan elementen. Vilket kan utgöra både koppling mellan lärandeagent och lärandeagent men också organisation och lärandeagent. Skillnaden i kultur kan därför vara en av förklaringarna till att lärdomar inte får samma genomslagskraft utanför organisationen. Även Weick (1982) ger denna skildring att kultur har betydelse för hur element binds med varandra. Kulturella kopplingar kan vara lika betydelsefulla som strukturella kopplingar. Informella kopplingar kan även utgöra delad yrkesprofession. I studien utgör detta rollen som lärandeagent vilket kan återses i skapandet av informella forum för lärandeöverföring.

I avsaknad av gemensam uppfattning kring den centrala strukturen beskriver samtliga respondenter att det finns tydligare lokala strukturer. Dessa har ofta uppkommit som en konsekvens av bristen på centrala strukturer. Majoriteten av respondenterna beskriver att den lokala strukturen fungerar tillfredsställande. Lokala rutiner kan ses som både en tillgång och brist i det organisatoriska lärandet. Flertalet lärandeagenter ser det som en tillgång att strukturer är lokalt utformade för sin lokala organisation. Detta gör att rutiner kan justeras och anpassas till verksamheten och på så sätt få mer genomslag. Vid hantering av unika problem relaterade till en specifik plats är löskopplade element att föredra menar Arango-Vasquez och Gentilin (2021) och Hautala, Helander och Korhonen (2018). Lärandeagenter får dessutom en högre grad av responsivitet och adaptivitet på lokala händelser. Flera lärandeagenter beskriver att de integrerar med individer i den lokala organisationen, detta ska ses som en tillgång som ger responsivitet på avvikelser.

Samtidigt kan lokala strukturer leda till ökad löskoppling mellan de lokala organisationerna i myndigheten. Detta beskriver flera respondenter då de inte vet hur strukturen ser ut i andra lokala organisationer. Konsekvensen blir att det bildas egna lokala kluster där erfarenheter samlas i den egna lokala organisationen (Andriopoulos & Lewis, 2009). Arango-Vasquez och Gentilin (2021) beskriver detta som att löskopplade organisationer buffrar information. Det vill säga att det tar lång tid innan informationen lämnar den egna verksamheten. De lokala strukturerna gör det svårt för andra lokala organisationer att extrahera information. En gemensam förståelse för ett system skulle kunna minska denna buffert av information.

Bristen på förståelse för ett fungerande lärandesystem ger en tydlig indikation på den gemensamma uppfattningens betydelse. Vilket belyser att komplexiteten i lärandeprocessen ofta undervärderas och förenklas. En strukturerad process är betydelsefull samtidigt

som organisationer behöver arbeta mer med informella strukturer så som utformandet av en gemensam kultur. Den gemensamma kulturen kan då fungera som en gemensam karta i navigationen av lärandestrukturen.

5.3 Systemanvändning

Respondenterna ger en varierande bild av huruvida avvikelssystemet är tänkt att generera lärdomar. Vissa menar att systemet inte alls fungerar som plattform medan andra beskriver det som bristfälligt. Flertalet beskriver stödsystemet som verkningslöst då det saknar koppling till en modell eller en struktur som är tänkt att generera lärande. I brist på struktur uppfattar flertalet respondenter att systemet blir strukturen och inte tvärtom. Det gemensamma systematiska tillvägagångssättet beskrivs av Jacobsson, Ek och Akselsson, (2011) och Kjellén (2009) som en essentiell process för att avvikelser ska generera lärande. Utan systematik försvinner själva syftet med att ha en modell för avvikelser vilket uppfattas vara fallet.

De problem som respondenterna upplever är inte unikt utan kan ses i argumentationen som förs av Crossan och Berdow (2003) samt Drupsteen och Guldenmund (2014). För att en lärandeprocess från avvikelser ska fungera krävs det att en rapportör rapporterar vad som hänt och att relevant data samlas in och förs in i ett strukturerat formulär. Rapportering och datainsamling fungerar i varierande grad enligt respondenterna. Ungefär hälften beskriver att rapporteringsviljan är tillfredsställande medan andra hälften tycker att den kan utvecklas. Vad som ska rapporteras och hur det ska rapporteras är av betydelse för det organisatoriska minnet. Stora skillnader leder till skevhet i minnet enligt Koorneef (2003). En förklaring till detta kan sannolikt härledas till kulturella skillnader mellan organisationerna vilket leder till informella löskopplingar och tolkningar vad som ska matas in i systemet. Vad ska betraktas som en avvikelse? Detta bestäms i slutändan av rapportören och den kultur som råder på arbetsplatsen.

Enligt majoriteten av respondenterna ligger samtidigt inte den största utmaningen i själva rapporteringsdelen utan i hur kunskaper ska omsättas i myndigheten. Denna del innefattar beslutsåtgärder och implementering av den faktiska erfarenheten. Flertalet respondenter beskriver att det är svårt att få genomslagskraft i de avvikelser som skrivs. Problemet återfinns i tidigare forskning där Drupsteen och Guldenmund (2014) anser att denna del är en av de mest problematiska. Flera respondenter ger förklaringen att det ibland läggs onödigt mycket fokus på detaljer i systemet. Detta har enligt Akselsson m.fl., (2012) en grund i att det ofta läggs mycket fokus på systemutvecklingen och mindre på själva lärandeprocessen. Systemutveckling är ofta en central process vilket är kopplat till en central funktion. Utvecklingen är ofta enklare och mindre komplex vilket kan leda till att systemutvecklingen prioriteras framför lärandeprocessens utformning. Lärandeagenter befinner sig ofta långt ifrån utvecklingsprocessen vilket leder till att de strukturellt ofta är löskopplade från själva processen. Deras åsikter och synpunkter får lite genomslagskraft,

vilket leder till ökat fokus på systemutveckling utan direkt koppling till lärandeagenten vilket stämmer överens med svaren från majoriteten av respondenterna.

Att systemet har bristande struktur ges det olika förklaringar till. En respondent nämner att systemet lanserades utan en fungerande struktur för lärande. Detta kan ha skett i tron att systemet i sig utgör en struktur. Denna tro är i så fall inte unik utan följer den argumentationslinje som Akselsson m.fl., (2012) presenterar, att systemet ges mer fokus än strukturen bakom. Detta då de som arbetar med systemet är specialiserade yrkesutövare som lätt riktar sin uppmärksamhet kring systemets detaljer snarare än dess omsättning till lärande. Den bristande strukturen kan även förklaras med att de organisatoriska elementen är löskopplade gentemot varandra. Den lösa kopplingen har lett till att underorganisationer hittar egna modeller för att strukturera och koda avvikelser. Detta förklaras av Orton och Weick (1990) att vissa organisatoriska element har en mer strukturell sammanbindning vilket skapar en tätare koppling mellan elementen och har därför bättre förutsättningar att hitta en gemensam systematik.

En gemensam uppfattning kring struktur för kodning i organisationen hade gynnat hela myndigheten. Detta beskrivs både av respondenterna och av Curado (2006) som menar att gemensamma strukturer, procedurer och rutiner är grundläggande för att skapa samordning i organisationen. Syftet med avvikelssystemet är att skapa en gemensam struktur för att kunna analysera händelser i organisationen. Saknas den gemensamma uppfattningen om struktur och systemanvändning bidrar det till att kunskaper och erfarenheter från tidigare händelser förblir obearbetade. Systemet måste följa en struktur för att skapa en gemensam förståelse och uppfattning om hur systemet är tänkt att fungera. Systemet är ett stöd till strukturen och inte tvärtom. Saknas den gemensamma förståelsen kan det jämföras med en kropp utan nervsystem. Kroppsdelen rör sig asynkront utan koppling till ett minne, vilket skapar dissonans i det organisatoriska lärandet.

Det empiriska materialet belyser återigen komplexiteten och den bristande förståelsen för en fungerande lärandeprocess. Mycket uppmärksamhet riktas mot systemet utan att adressera användarna av systemet. Systemvetenskapen annekterar mark, samtidigt retirerar den företagsekonomiska forskningen. Ett system blir endast så bra som dess användare är. Organisationerna blir endast framgångsrika när de skapar en gemensam förståelse för hur de underliggande processerna skapar lärande. Detta görs genom att utforma struktur först och sen system, samtidigt som alla inblandade har en gemensam förståelsen för hur lärande är tänkt att skapas.

5.4 Ledningsstruktur

Lärandeagenterna uppfattar att ledningens inställning och engagemang till arbetet är överlag positivt. Ledningen förstår att lärandeagenter utgör en betydande roll i lärandet från avvikelser. Att den lokala organisationens ledning har förståelse för arbetet underlättar dels då att adekvata resurser tilldelas lärandeagenten, dels då det underlättar för lärdomar

att få genomslagskraft (Crossan & Berdow, 2003). Lärandeagenterna beskriver att det finns en skillnad i hur de lokala organisationerna ser på deras arbete. Detta härleds till att det finns en avsaknad i förståelse för vad exakt en lärandeagent ska utföra. Ledningen har varierande kunskap och förståelse för lärandeagentens arbete. Variationen kan enligt Arango-Vasquez och Gentilin (2021) förklaras av att lokala organisationer har hög grad av självbestämmande vilket leder till strukturella skillnader. Skillnaderna kan även förklaras av informella kopplingar, det vill säga från vilken organisationskultur som ledningen härstammar från. Vissa lokala organisationer har därför tydligare intresse för lärandeagentens arbete. Stödet från ledningen påstår lärandeagenterna, bidrar till att lärdomar får varierande genomslagskraft i lokala organisationer och i myndigheten. Utöver detta präglas organisationen av organisationsfrihet och öppenhet för tolkningar både inom avvikelssystemet men också i hur ledningen väljer att nyttja det organisatoriska lärandet.

Chefer i lokala organisationer har en betydande roll för hur lärdomar från avvikelser får genomslag. Lärandeagenternas uppfattning av chefers påverkan är snarlik den de beskriver om ledningen. Som tidigare nämnt har chefer olika utbildningsståndpunkter i avvikelssystemet beroende på underorganisation. Vilket innebär att några har mer utbildning än andra och skillnader i utbildningsnivå bland chefer uppfattas påverka hur avvikelser omhändertas. Skillnaden i utbildningsnivå bland chefer kan härledas till bristen på centrala styrningar.

Ännu mer framträdande är bristen på uppföljning och handledning av chefernas arbete. Lärandeagenter uppfattar att chefer inte har tid för avvikelssystemet för att annat ses vara mer prioriterat. Utöver detta anser respondenterna att rotationen av chefer är hög och att cheferna inte hinner bygga upp erfarenheten som krävs för yrket. Akselsson m.fl., (2012) påpekar vikten av ett välutvecklat organisatoriskt minne och att detta behöver samverka med lärdomarna i både analys, tillämpning och utvärdering för att det ska bli effektivt. Det saknas kunskapsöverföring mellan chefer vilket påverkar den lokala organisationens kunskap och förståelse. Cheferna är betydande för att lärdomar ska implementeras i organisationen och för att det organisatoriska minnet ska kvarstå. Beekun och Glick (2001) menar att cheferna är väsentliga deltagare i de kommunikationskanaler som bidrar till organisatoriskt lärande varpå cheferna måste bidra till kunskapsöverföringen för att lärande ska ske.

Respondenterna menar att avsaknad av gemensamma inlärnings- och kunskapsöverföringsprocesser för chefer påverkar det organisatoriska lärandet. Denna avsaknad leder enligt Koornneef (2003) till skevheter i det organisatoriska minnet då händelser och avvikelser får olika betydelse och genomslagskraft. Centralt strukturerade och prioriterade utbildningar för chefer skulle kunna bidra till att minska denna skevhet för chefer. Nuvarande lösning med lokala utbildningar lägger mycket ansvar på lärandeagenter och dess resurser att bedriva dessa processer. Orton och Weick (1990) skulle argumentera för att detta bidrar till mer löskoppling mellan organisationerna vilket på sikt kan bidra till mer skevhet i det organisatoriska minnet.

Det går att urskilja skillnader mellan respektive underorganisation. Främst kan detta härledas till kulturella skillnader på hur chefer ser på arbetet. Crossan m.fl. (1995) beskriver det organisatoriska lärandet som en effekt av organisationens struktur, normer och beteenden. Kultur leder till informella kopplingar mellan individer och system, beskriver Arango-Vasquez och Gentilin (2021). Chefer tillhörande lokala organisationer med en mer säkerhetscentrerad kultur upplevs som mer engagerade i överföringen av kunskap och lärdomar enligt respondenterna. Kulturen som informellt kopplingselement värderas därför högt hos lärandeagenterna och vi anser att mer resurser bör avsättas för att skapa denna gemensamma kultur.

Ledningens engagemang bör ses som en framgångsfaktor för en fungerande lärandeprocess. Vi kan däremot urskilja ett heterogent intresse från de lokala organisationernas ledningar vilket kan härledas till skillnader i kultur mellan olika organisationer. Detta belyser återigen den företagsekonomiska forskningens betydelse i dessa sammanhang. Myndigheten bör eftersträva utformningen av en gemensam kultur för att skapa en delad förståelse för avvikelshanteringens betydelse, detta gäller så väl chefer som medarbetare.

5.5 Resursfördelning

Bristen på resurser, tidsmässigt och utbildningsmässigt påverkar det organisatoriska lärandet enligt respondenterna. Jacobsson, Ek och Akselsson (2012) menar att det organisatoriska lärandet sker först efter det individuella lärandet skett. Alltså måste individerna inom organisationen lära sig för att sedan sprida informationen till organisationen. Respondenterna uppfattar en svag anknytning till överförandet av lärande från individ till organisation. Detta beror delvis på att systemet är för komplicerat, som nämnts i tidigare avsnitt, men även för att bristande resurser bidrar till skevheter i inrapporteringen och återkallningen i det organisatoriska minnet.

Bristen på resurser för att upprätthålla det strukturella lärandet gör att respondenterna uppfattar att deras arbete inte blir tillräckligt effektivt. Crossan, Lane och White (1999) men även Curado (2006) understryker vikten av att strukturerat lärande är tids- och resurskrävande processer. Saknas rätt förutsättningar minskar sannolikheten för framgångsrikt resultat.

Ett organisatoriskt minne är en central del för långsiktigt kunskapsbevarande (Curado, 2006). Respondenterna upplever att det finns ett organisatoriskt minne i form av lagrade data i systemet som återfinns i hela myndigheten. Det finns många års information av avvikelser inom systemet. Svårigheten uppstår i att det inte finns resurser att omhänderta och bearbeta avvikelserna som finns lagrade i systemet. Kjellén (2000, 2009) menar att analyser av tidigare händelser är betydelsefulla för att relevanta lärdomar ska extraheras. En förutsättning är att det finns relevanta resurser att analysera. Flertalet respondenter beskriver att det sällan finns resurser för att genomföra djupare analyser, detta är kopplat till en bristande organisatorisk förståelse för analysens betydelse. Det finns även en ojämn

resursfördelning inom myndigheten där en underorganisation har mer resurser än den andra, vilket leder till skevheter i vilka lärdomar som implementeras. Metaforiskt kan skevheten liknas med att vissa kroppsdelar är starkare och har bättre kopplingar till minnet, samtidigt som vissa kroppsdelar är svaga. Eftersom alla kroppsdelar är lika viktiga skapar den skeva fördelningen disharmoniska rörelser.

Samtidigt beskriver de flesta respondenter att små händelser inte rapporteras vilket påverkar det organisatoriska minnet. Kjellén (2000, 2009) skriver att avsaknaden av samsyn inom organisationen försvårar det organisatoriska minnet. Detta kan vi tydligt se i respondenternas svar. Det finns ingen central utbildning för avvikelssystemet inom myndigheten utan den genomförs lokalt, oftast av lärandeagenter. Bristen av gemensamma utbildningar och utbildningsmaterial präglar således det organisatoriska minnet. Data riskerar att bli lagrad felaktigt eftersom det inte finns en gemensam förståelse bland dem som brukar systemet. Detta leder till att det organisatoriska minnet påverkas negativt. Felaktig inmatning eller bristfällig inmatning ger lika bristfällig utmatning (Koornneef, 2003). Lärandeagenter utbildar i sin tur nyblivna chefer på olika sätt. Några beskrev kortare utbildningar med nyanställda chefer medan en respondent beskrev längre utbildning. Bristen på samsyn i utbildningen går att härleda till att elementen är löskopplade gentemot myndigheten. Hur mycket tid som läggs på utbildningen blir därför ett godtyckligt antagande i den lokala organisationen. Detta kan enligt Arango-Vasquez och Gentilin (2021) ses som symboliska handlingar som kan löskoppla elementen tydligare från varandra vilket kan leda till brister i det institutionaliserade lärandet.

En annan avgörande del av lärandet är den mänskliga faktorn. Respondenterna visar inte på samsyn i vad som rapporteras via avvikelssystemet. Enligt en respondent har det med den mänskliga faktorn att göra, vilka normer och värderingar medarbetaren har påverkar hur benägen denne är att skriva en avvikelse. Svårigheten myndigheten kommer att ha är att lära sig av andras misstag om myndigheten inte är strukturerad i inrapporteringen. Om en organisation rapporterar allt och en annan organisation rapporterar en tredjedel så sker inte det institutionaliserade lärandet enligt de förutsättningar de behöver ske på (Curado, 2006). Även motivationen till att rapportera avvikelserna inom de lokala organisationerna var varierande. Sujan, Huang och Braithwaite (2017) menar att motivationen varierar från person till person vilket återspeglar vikten av gemensam utbildning. Vilket även påvisar vikten av rätt och likriktad utbildning för samtliga, inte bara chefer utan också medarbetare. Vem är det som bestämmer att individens lärdomar ska föras över till organisationen? Vad är viktigt att rapportera? Det bör vara organisationen som skriver dessa ramverk och individen som anpassar sig efter organisationen. Nu är det organisationen som anpassar sig efter individen mer än individen efter organisationens ramverk. Det behövs tydlighet i vad och hur det ska rapporteras och en likriktad bild i vad och varför medarbetarna ska rapportera avvikelser.

5.6 Feedback

Flertalet av respondenterna uppfattar att återkopplingen från central nivå ofta är bristfällig. Återkopplingsprocessen beskrivs som tidskrävande och sker i nuläget endast vid ett avslut av en avvikelse. Att överföra organisatoriska lärdomar är en komplex och tidskrävande process (Crossan, Lane & White, 1999). För att lärdomarna ska få genomslagskraft i organisationen krävs däremot en fungerande återkopplingsmekanism. Återkopplingen är betydelsefullt för att se så att föreslagna åtgärder ger effekt och om nödvändiga beteenden förändrats. Återkoppling kan ske enligt flera metoder. De kan nyttja systemet som ett stöd, andra metoder kan vara direkt feedback från verksamheten genom interaktioner, men även systematiska kommunikationsforum som regelbundna möten (Akselsson m.fl., 2012).

Att feedbacken uppfattas som bristfällig från central nivå kan ges olika förklaringar till. En förklaring kan vara det bristande system som majoriteten av respondenterna beskriver. I den undersökta myndigheten ges avvikelsesystemet betydelse i återkopplingsmekanismer. Samtidigt som nästan alla respondenter uppfattar avvikelsesystemet som bristfälligt. Akselsson m.fl., (2012) beskriver att utan feedback blir inte lärandeprocessen slutet vilket resulterar i att lärandeagenten inte får den återkoppling som behövs för att ge effekt. Flera respondenter beskriver en frustration över att systemet saknar relevant återkoppling. Lärandeagenten får därför majoriteten av återkopplingen via deras interaktion med verksamheten. Systemet och utvecklingen av systemet ägs däremot inte av lärandeagenter, därför bedrivs den mest framgångsrika feedbacken utanför systemet. Ytterligare en förklaring som kan ges är den beskrivna avsaknaden av struktur för lärandeprocesser. Systemet är endast ett hjälpmedel kopplat till en lärandeprocess. Saknas lärandeprocesser kommer även ett välutformat system uppfattas som bristfälligt (Akselsson m.fl., 2012; Kornneef, 2003, Örtenblad, 2004).

Centrala feedbackmekanismer är viktiga för att överföra lärdomar i myndigheten (Argyris, 1977, Örtenblad, 2004). Samtidigt uppfattas processen av majoriteten av respondenterna som bristfällig. Den lokala återkopplingen fungerar enligt deras tycke bättre. Detta kan förklaras i att återkopplingen oftast sker i interaktion med verksamheten. Lärandeagenten rör sig i sin organisatoriska kontext och hittar ofta de vägar som passar dennes lokala organisation. Några av lärandeagenterna har satt sig själva som handläggare i systemet för att förbättra återkopplingen. Detta beskriver Arango-Vasquez och Gentilin (2021) som en positiv del i en löskopplad lärandeprocess. Där kan strukturen och interaktionerna anpassas till de lokalt rådande förhållandena. Lokalt utformade lärandeprocesser som utgår från lärandeagenten kan därför tolkas som en tillgång i lärandet från avvikelser, speciellt vid överförandet från lokal nivå till myndighetsnivå.

Detta överensstämmer med den argumentation som förts av Arango-Vasquez och Gentilin (2021). Lokalt lärande främjas av organisatoriskt löskopplade element. Hindren uppstår däremot när lärdomar överförs från den lokala organisationen till myndigheten. Respondenter i en underorganisation beskriver att det finns gemensamma strukturer och forum för hur återkoppling sker mellan lokala organisationer. Detta i form av strukturerade

regelbundna möten mellan lärandeagenter från andra lokala organisationer. Denna process beskrivs även som något den andra underorganisationen 2 påbörjat. Enligt respondenterna uppfattas denna process som positiv då det ges feedback på större händelser som inte bara berör den lokala organisationen. Precis som Arango-Vasquez och Gentilin (2021) argumenterar för finns det positiva effekter av löskopplade strukturer. Å andra sidan menar Lom (2016) att institutionaliserat lärande behöver strukturerade processer. När erfarenheter behöver lämnas till den lokala organisationen behöver det finnas strukturerade processer för detta, där feedbackloopen utgör en essentiell del. Det bör således finnas möjlighet till lokala anpassningar samtidigt som det behöver finnas fungerande feedbackstrukturer för spridandet mellan lokala organisationer för att uppnå ett effektivt institutionaliserat lärande.

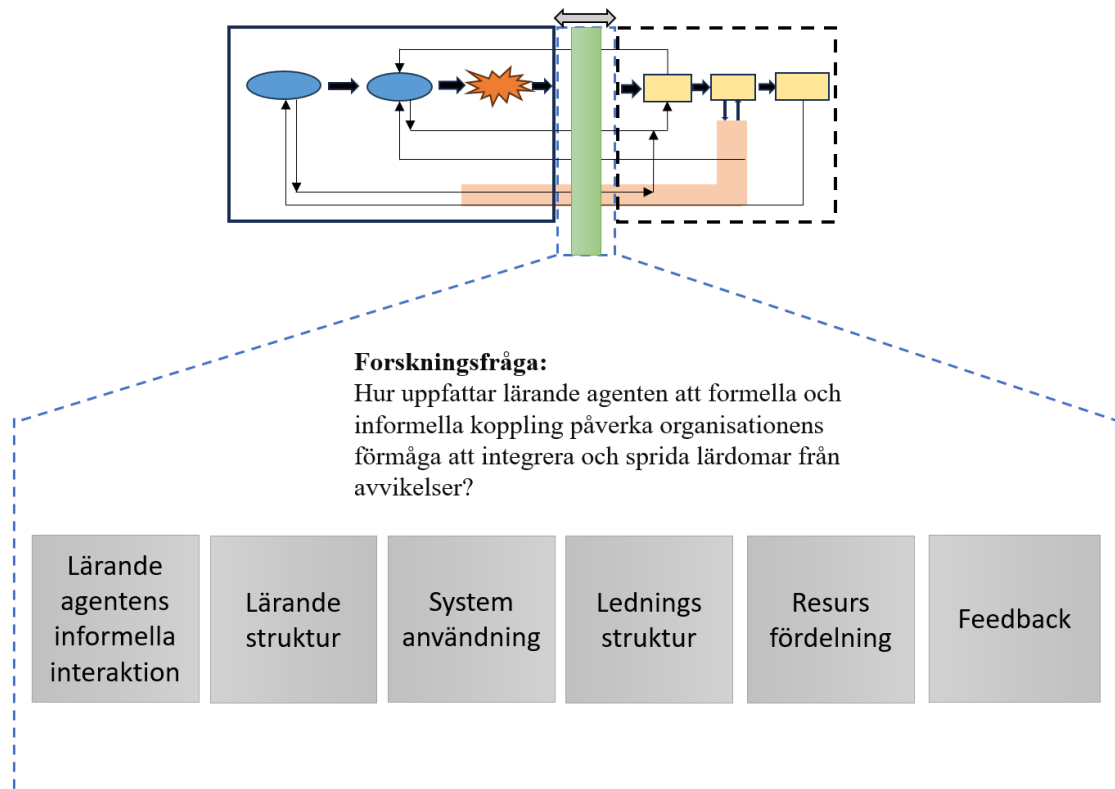
För att återkomma till kroppsmetaforen, avsaknad av feedback leder till att minnet inte kan lagra och extrahera relevant information eftersom det inte får någon återkoppling av effekten. Om handen bränner sig på en varm platta måste minnet veta vad effekten blev och vilken åtgärd som gav effekt. Lokala feedbackmekanismer leder endast till att ena handen lär samtidigt som andra handen och kroppens övriga organ är inte är medvetna om konsekvenserna. Detta leder till att ett felaktigt handhavande eller beteende återkopplas endast lokalt, vilket leder till att samma misstag kan begås i en annan del av organisationen. Dessa minneskluster skapar en illusion av en lärande organisation trots att endast delar av organisationen lär.

Samtliga respondenter uppfattar att det finns fungerande återkopplingsmekanismer vid materiella fel. Detta kan härledas till att respondenterna har en mycket tydligare delad uppfattning kring hur systemet fungerar. Organisationen har en betydligt mer strukturerad process vid anmälan av materiella skador än generella avvikelser. Tydligt strukturerade processer menar Curado (2006) skapar tydligare incitament för institutionaliserat lärande, vilket förbättrar den gemensamma förståelse och feedbackcykeln. Det kan även ta avstamp i resonemanget att avvikelssystemet är uppbyggt för att hantera avvikelser kanske enbart för materiella fel och inte de mänskliga handlingarna. Materiella fel har en betydligt mer binär återkopplingsmekanism, funkar den eller funkar den inte. Mänskliga handlingar är däremot mer abstrakta vilket ställer högre krav på feedbackmekanismen.

I vårt insamlade material går det utskilja att behovet av fungerande återkopplingsmekanismer underskattats. Det finns en generell brist på feedback från avvikelser i myndigheten och dess betydelse. Detta går att härleda till att det inte finns en gemensam uppfattning om dess betydelse. Effekten mäts i stället i åtgärder snarare än verkan av åtgärden, vilket underminerar lärandeprocessen. Vid materiella fel beskrivs återkopplingen som fungerande, relaterat till dess simplicitet. Mänskliga fel innefattar däremot en högre grad av komplexitet vilket försvårar återkopplingen. Denna komplexitet behöver adresseras och uppmärksammas för att lärandet ska bli effektivare.

5.7 Sammanfattning empiri och analys

Det empiriskt insamlade materialet resulterade i sex teman som syftar till att besvara frågeställningen: Hur uppfattar lärandeagenten att formella och informella kopplingen påverkar organisationens förmåga att integrera och sprida lärdomar från avvikelser? Dessa sex teman anses ha betydelse för hur lärdomar sprids från lärandeagenten och får genomslagskraft i organisationen. *Lärandeagentens informella interaktioner* är uppfattningen om hur lärandeagenter informellt interagerar. *Lärandestruktur* syftar till uppfattningen om den utformade processen som avser att generera organisatoriskt lärande från avvikelser. *Systemanvändning* är aktiviteterna kopplade till det stödsystem som ska inhämta data och bidra till att skapa ett organisatoriskt minne. *Ledningsstruktur* är det stöd organisationernas lärandeagenter uppfattar att de har från sin organisations beslutsorgan. *Resursfördelning* är de samlade medel och metoder lärandeagenter uppfattar att de har till förfogande. *Feedback* utgör en del återkopplingsmekanismer lärandeagenten uppfattar att de får. Dessa sex teman presenteras tillsammans med analysmodellen (Figur 4).



Figur 4. Egengjord figur syftandes till att synliggöra de sex olika teman forskningsfrågan belyser.

Figur 4 förklarar analysen av det empiriska materialet genom teman. Det gick att urskilja sex teman i analysen för att besvara forskningsfrågan: Hur lärandeagenten uppfattar att formella och informella kopplingar påverkar organisationens förmåga att integrera lärande från avvikelser. Formella och informella kopplingar varierar till olika organisatoriska enheter. Resursfördelningen kan till exempel variera mellan lokala organisationer

och underorganisationer. Detta förklaras av Orton och Weick (1990) att olika organisatoriska element har formella och informella kopplingar med olika responsivitet. I studien har inte styrkan mäts eller kopplingen mellan organisatoriska element klarlagts. Kopplingen och dess påverkan utgår från tolkning av respondenternas beskrivningar.

Utifrån respondenternas beskrivningar går det att urskilja dessa sex teman har olika betydelse beroende på om lärdomen ska överföras till den lokala organisationen eller myndigheten. Tydligt strukturella kopplingar är en tillgång som behövs för att överföra lärdomar i myndigheten och mellan lokala organisationer. Löskopplingar är en tillgång då lärandet kan utformas till den lokala organisationen.

Majoriteten av respondenterna i studien uppfattar en brist på gemensamma strukturerade principer för organisatoriskt lärande, vilket leder till svårigheter att få igenom lärandeinitiativ. Detta bekräftas av forskare som Drupsteen, Groeneweg & Zwetsloot (2013) men även Orton och Weick (1990) som diskuterar hur brist på systematik, eller uppfattningen om bristen på systematik, kan leda till att organisationer utformar sina egna lokala strukturer. Curado (2006) samt Jacobsson, Ek och Akselsson (2012) framhåller betydelsen av strukturerade system som en tillgång för kunskapsöverföring i komplexa organisationer. De menar att tydliga system och återkopplingsmekanismer är avgörande för att snabbt och effektivt kunna hantera och lära från avvikelser.

Lärandeagentens löskoppling bidrar till fungerande lokala strukturer eftersom dessa kan anpassas till den lokala verksamheten. De lokala anpassningarna leder till fungerande feedbackmekanismer eftersom lärandeagenten är tätkopplad till den lokala organisationen den verkar i. Snabb rotation av chefer och kulturella skillnader bidrar till barriärer för lärande på lokala nivåer. Likaså påverkar bristande resurser lärandeprocessen. Trots dessa hinder fungerar lärandet från avvikelser tillfredsställande på lokal nivå enligt respondenterna. Det problematiska blir att omsätta dessa till myndigheten. Bristen på struktur leder till långsamma feedbackprocesser som är hindrande för lärandet. De lärandeprocesser som sker är beroende av lärandeagentens egna utformade interaktioner med myndigheten.

I en underorganisation finns det tydligare lokalt och centralt utformade strukturer för lärandet. Dessa lärandeagenter kan därför i högre grad uppfatta ett fungerande strukturellt lärande inom organisationen. De får en fördel i att vara lokalt responsiv, samtidigt som gemensamma strukturer hjälper dem att få igenom lärdomar i underorganisationen.

6. Slutsatser

Det slutgiltiga kapitlet inleder vi med att återkoppla till studiens syfte och frågeställning. Därefter presenteras studiens slutsats och kunskapsbidrag samt ett teoretiskt och praktiskt bidrag till forskningen. Vidare presenterar vi studiens begränsningar för att avsluta kapitlet med förslag till fortsatt forskning.

6.1 Studiens syfte och genomförande

Syftet med denna studie är att bidra med djupare förståelse för hur organisatoriska processer och strukturer påverkar implementeringen av lärdomar från avvikelser vilket kan vara av intresse för komplexa organisationer oavsett sektor. Genom att fokusera på lärandeagenters uppfattningar får vi en djupare insikt i hur dessa strukturella och informella system upplevs på individnivå, vilket kan avslöja potentiella hinder för effektivt organisatoriskt lärande. Det bidrar också till att öka komplexa organisationers förståelse för viktigheten av dessa kopplingar. Forskningsfrågan som understöder syftet är: Hur uppfattar lärandeagenten att formella och informella kopplingar påverkar organisationens förmåga att integrera och sprida lärdomar från avvikelser. För att besvara frågeställningen genomfördes 14 semistrukturerade intervjuer med individer som representerar en komplex organisations lärandeagenter.

6.2 Studiens slutsats och kunskapsbidrag

Lärande från avvikelser är viktigt för att skapa säkra och trygga arbetsplatser. Under det kommande decenniet kommer Sverige och svenska organisationer möta stora utmaningar. Sannolikt kommer kärnkraften byggas ut, Polis och Försvarsmakt befinner sig i en tillväxtfas samtidigt som sjukvården och tillverkningsindustrin behöver effektiviseras. Parallellt eftersträvar flertalet organisationer nollvisioner sett till arbetsplatsolyckor och tillbud. För att lyckas med denna matematik måste organisationer bli bättre på att lära från de avvikelser som observerats och rapporterats i organisationen.

Tidigare forskning har däremot konstaterat att lärande från avvikelser är svårt, i synnerhet i komplexa organisationer. Detta grundas i en bristande förståelse för de processer och strukturer som påverkar lärandeprocessen. Den komplexa organisationen är ingen organisatorisk raritet, utan utgör många av samhällets största arbetsgivare. Dessa kan vara myndigheter, stora nationella eller internationella företag eller företag inom tillverkningsindustrin. Genom att belysa lärandestrukturen och hur dessa uppfattas bidrar vi till att skapa en djupare förståelse för dess betydelse. Vilket i framtiden kan bidra till färre arbetsplatsrelaterade olyckor och avvikelser i vårt samhälle som i sin tur kan leda till förbättringar för både individ och organisation. Samtidigt som en funktionell lärandeprocess från avvikelser leder till en förbättrad lönsamhet till följd av högre organisatorisk effektivitet och produktivitet.

Lärandeagenter utgör en viktig del i det organisatoriska lärandet i dessa organisationer. Deras främsta styrka är deras förmåga att interagera med verksamheten och på så sätt fångar upp och omsätter adekvata erfarenheter. Lärandeagenter i vår studie har påvisat att det är lättare att få genomslag för implementering och åtgärder i den lokala organisationen än i myndigheten som helhet. Detta kan förklaras genom deras tätare koppling i den lokala organisationen. För att erfarenheter och lärdomar ska få överspridning i myndigheten krävs en förståelse för en gemensam struktur. Utan gemensam struktur riskerar lärdomar att bli isolerade i delar av organisationen och det organisatoriska minnet blir bristfälligt. Lärandeagenter utgör en viktig del i spridningen av lärdomar, dels i den egna lokala organisationen, dels i myndigheten som helhet.

För att lyckas med detta behöver funktionen, lärandeagent, ha fungerande lärandestrukturer och system. Hur dessa är tänkta att användas behöver även uppfattas likartat i hela myndigheten annars leder avsaknaden av gemensam strukturförståelse till sämre kunskapsöverföring. Lokala strukturer bidrar till lärande på lokal nivå men verkar hindrande i hela organisationen (myndigheten) då de saknar anknytning till en gemensam struktur och överspridning. Utan uppfattning kring gemensam struktur blir avvikelssystemet hindrande eftersom det inte har förmågan att skapa ett organisatoriskt minne. En gemensam strukturförståelse ska därför ses som något eftersträvansvärt för att kunna sprida lärdomar inom organisationen. För att åstadkomma detta behövs forum för kunskapsöverföring. Dessa forum ska syfta till att ge lärandeagenterna en plattform för att skapa en gemensam förståelse för lärandeprocessen. Det är inte utformningen av en lärandeprocess som är viktig, utan att alla organisatoriska aktörer uppfattar den likartat. Denna uppfattning påverkas av formella och informella kopplingar.

Feedback är en essentiell mekanism för det organisatoriska lärandet. Processen måste ges uppmärksamhet och betydelse. Saknas feedback brister kontrollen av att handlingar och beteenden förändrats. Lokalt utformad struktur främjar denna process, medan bristen på fungerande struktur hindrar lärande i en större organisatorisk kontext. Lokala lärande kluster skapar en illusion av fungerande lärandestruktur. Problemet bör därför adresseras genom att myndigheten avsätter resurser och medel för att lyckas med organisatoriskt lärande då processen inte är självspelande. Informella kopplingar som kultur påverkar spridningen av lärdomar från avvikelser. Kulturen fungerar som en informell kopplingsprocess mellan organisationens lärandeagenter. En gemensam kultur och struktur kommer bidra med både informella och formella kopplingar som tillsammans kommer öka det organisatoriska lärandet. Likaså behövs en gemensam översyn och ett utbildningsmaterial i vad, hur och varför avvikelssystemet används så samsyn sker.

6.3 Teoretiskt bidrag

Lärandeagenter utgör en viktig del i hur organisationen lär från avvikelser. Studien skapar en fördjupad förståelse för betydelsen av lärandeagentens funktion och de utmaningar de upplever. För att funktionen effektivt ska kunna bidra med kunskapsöverföring behöver

det finnas gemensamma organisatoriska strukturer. Framför allt behövs det en gemensam uppfattning kring hur lärandeprocesserna är tänkta att användas. Studien bidrar med att belysa betydelsen av den gemensamma uppfattningen, inte processernas utformning, utan hur dessa i sin tur uppfattas. Detta belyses genom att använda kopplingsteorin som en förklaringsgrund till varför det finns olika uppfattningar till hur den organisatoriska lärandeprocessen är tänkt att fungera.

Studien bidrar med att lyfta fram betydelsen av fungerande strukturer för organisatoriskt lärande. Tidigare studier i lärande från avvikelser har fokuserat mer på hanteringen av avvikelser och mindre på de organisatoriska processer som är betydande för överföring av lärdomar. Studien bidrar med att belysa den organisatoriska komplexitet som ligger till grund för det organisatoriska lärandet från avvikelser. Således bidrar vi med att förflytta fokuset från byggandet av en teknisk infrastruktur till den organisatoriska lärandeprocessen.

6.4 Praktiskt bidrag

Studien ger en förståelse för hur lärdomar från avvikelser sprids inom organisationen. Detta sker i huvudsak genom lärandeagentens informella interaktioner. Genom sin lokala organisatoriska anknytning bidrar dessa funktioner till att sprida lärdomar från avvikelser. Dessa får ofta god genomslagskraft lokalt, samtidigt som det finns svårigheter att sprida dessa i myndigheten. Större organisationer bör utforma arenor för att tydligare koppla samman lärandeagenterna. Organisationer bör avsätta resurser för att skapa en gemensam förståelse för lärandeprocessen. Detta kan utgöra dels strukturella kopplingar i form av tydligare styrningar, dels informella kopplingar genom att skapa gemensamma mötesforum och arbeta fram en gemensam kultur som inte uppfattas som dömande. Utöver detta bör organisationen ta fram ett gemensamt utbildningsunderlag som samordnar användandet av avvikelssystemet. Denna utbildning bör utformas så både chefer och medarbetare har en gemensam förståelse. Slutligen bör organisationen se över och omhänderta positiva erfarenheter från lokala organisationer i en gemensam erfarenhetsbank som alla lokala organisationer har tillgång till i syfte att effektivisera det organisatoriska lärandet.

6.5 Studiens begränsning

Studien belyser endast lärandeagenters perspektiv från en myndighet, vilket inte behöver vara överförbart till andra myndigheter eller organisationer. Kvalitativa studier bygger på tolkningar vilket försvårar överförbarheten till andra organisationer. Likaså är svårigheten med kvalitativ forskning att studier på sociala processer är unika och varje situation respondenterna befinner sig i är unik. Situationen som respondenten befann sig i vid undersökningstillfället behöver inte vara samma som de befinner sig i idag. Respondenterna kan alltså ge andra svar om exempelvis åtta månader. Vi har därför valt att i detalj förklara tillvägagångssättet för studien i syfte att läsaren ska kunna genomföra samma studie igen.

Vi har valt att nyttja oss av arbetsintegrerat lärande vilket också var anledningen till att vi valde en myndighet som vi båda var verksamma inom. Arbetsintegrerat lärande medför större förståelse för arbetslivet och organisationen vi är delaktiga i. Detta genom att kunna integrera studierna med vårt arbete vilket gör att vi får en större förståelse och kan även bidra till vår arbetsplats. Eftersom vi är verksamma i myndigheten går det att diskutera tillförlitligheten och pålitligheten till studien och dess resultat. Vi har noggrant granskat samtliga steg i studien, för att eliminera egna tolkningar eller påverkningar på studien. Vi har korrläst varandras intervjuer och transkriberingar i syfte att eliminera delar som kan påverka studien, vilka var ytterst få. Detta för att studien ska ha en välgjord och uttömd konfirmering men även pålitlighet.

6.6 Förslag på fortsatt forskning

Det finns en tydlig obalans i forskning kring lärande från avvikelser. Det finns en tydligare kartläggning av sektorer som omfattas av tydligt tvingande regelverk kring avvikelshantering, så som sjukvårdssektorn. Däremot är forskningen inte lika omfattande i de sektorer som har mindre styrande regelverk. Vi hade gärna sett liknande studier i ett större omfång av branscher eller studier i andra sektorer.

I studien kunde vi utläsa skillnader mellan underorganisationerna. Det gick inte att dra några generella slutsatser mer än att skillnader kunde utläsas då syftet med studien inte ansågs belysa detta. För fortsatt forskning hade det varit intressant att genomföra jämförande studier mellan flera komplexa lokala organisationer i syfte att belysa olika strukturella kopplingars betydelse. För framtida studier hade det även varit önskvärt att gradera olika formella och informella kopplingars betydelse för lärandet.

Referenslista

Aalberg, A.L., Holen, S.M., Aamodt, E, & Steen-Hansen, A.E. (2021). Preconditions for Learning from Fires in Norway: Structural, Cultural, Technological, Interactional and Relational Aspects [Elektronisk]. In *31st European Safety and Reliability Conference*, ss. 1747-1754. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-13]. DOI: 10.3850/981-973-0000-00-0 esrel2021-paper

Ahrne, G., & Svensson, P. (2014). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB.

Akselsson, R., Jacobsson, A., Börjesson, M., Ek, Å. & Enander, A. (2012). Efficient and effective learning for safety from incidents [Elektronisk]. *Work*, vol. 41, ss. 3216-3222. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-22]. DOI: 10.3233/WOR-2012-0661-3216

Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod - En handbok*. 2. uppl. upplagan. Stockholm: Liber AB.

Alvesson, M., & Sköldbäck, K. (2017). *Tolkning och reflektion, vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur AB.

Anderson, J. E., & Kodate, N. (2015). Learning from patient safety incidents in incident review meetings: organisational factors and indicators of analytic process effectiveness [Elektronisk]. *Safety Science*, vol. 80, ss. 105-114. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-02-05]. DOI:10.1016/j.ssci.2015.07.012

Andriopoulos, C., & Lewis, M. W. (2009). Exploitation-exploration tensions and organizational ambidexterity: Managing paradoxes of innovation [Elektronisk]. *Organization science*, vol. 20(4), ss. 696-717. DOI: 10.1287/orsc.1080.0406

Arango-Vasquez, L., & Gentilin, M. (2021). Organizational couplings: A literature review [Elektronisk]. *Innovar*, vol. 31(79), ss. 161–178. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-02-05] DOI:10.1287/orsc.1080.0406

Arbetsmiljöverket (2023). *Arbetsmiljöstatistik Rapport 2023:01*. Tillgänglig: <https://www.av.se/globalassets/filer/statistik/arbetssskador-2022/arbetsmiljostatistik-arbetssskador-2022.pdf> [2024-02-23].

Argyris, C. (1977). Double loop learning in organizations [Elektronisk]. *Harvard business review*, vol. 55(5), ss. 115-125. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-02-13]. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780199268078.003.0003

Argyris, C., & Schön, D. A. (1997). Organizational learning: A theory of action perspective [Elektronisk]. *Reis*, vol (77/78), ss. 345-348. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-02-13]. DOI: 10.2307/40183951

Beekun, R. I., & Glick, W. H. (2001). Organization structure from a loose coupling perspective: A multidimensional approach [Elektronisk]. *Decision sciences*, vol. 32(2), ss. 227–250. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-02-13]. DOI: 10.1111/j.1540-5915.2001.tb00959.x

Bryman, A., & Bell, A. (2017). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. 3. uppl. Stockholm: Liber AB.

Cedergren, A. (2013). Implementing recommendations from accident investigations: a case study of inter-organisational challenges [Elektronisk]. *Accident Analysis & Prevention*, vol. 53, ss. 133-141. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-22]. DOI: 10.1016/j.aap.2013.01.010

Crossan, M. M., & Berdrow, I. (2003). Organizational learning and strategic renewal [Elektronisk]. *Strategic management journal*, vol. 24(11), ss. 1087-1105. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-22]. DOI: 10.1002/smj.342

Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution [Elektronisk]. *Academy of management review*, vol. 24(3), ss. 522-537. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-17]. DOI: 10.5465/amr.1999.2202135

Crossan, M. M., Lane, H. W., White, R. E., & Djurfeldt, L. (1995). Organizational learning: Dimensions for a theory [Elektronisk]. *The international journal of organizational analysis*, vol. 3(4), ss. 337-360. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-02-08]. DOI: 10.1108/eb028835

Curado, C. (2006). Organizational learning and organizational design [Elektronisk]. *The learning organization*, vol. 13(1), ss. 25–48. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-02-08]. DOI: 10.1108/09696470610639112

Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken I: Tredje red.* Lund: Studentlitteratur AB.

Drupsteen, L., & Guldenmund, F. W. (2014). What is learning? A review of the safety literature to define learning from incidents, accidents and disasters [Elektronisk]. *Journal of contingencies and crisis management*, vol. 22(2), ss. 81-96. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-27]. DOI: 10.1111/1468-5973.12039

Drupsteen, L., Groeneweg, J., & Zwetsloot, G. I. (2013). Critical steps in learning from incidents: using learning potential in the process from reporting an incident to accident

prevention [Elektronisk]. *International journal of occupational safety and ergonomics*, vol. 19(1), ss. 63-77. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-02-25]. DOI: 10.1080/10803548.2013.11076966

Drupsteen, L., & Hasle, P. (2014). Why do organizations not learn from incidents? Bottlenecks, causes and conditions for a failure to effectively learn [Elektronisk]. *Accident Analysis & Prevention*, vol. 72, ss. 351-358. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-02-26]. DOI: 10.1016/j.aap.2014.07.027

Gioia, D. A., Corley, K. G., & Hamilton, A. L. (2012). Organizational research [Elektronisk]. *Organizational Research Methods*, vol. 16(1), ss. 15-31. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-04-02]. DOI: 10.1177/1094428112452151

Hautala, T., Helander, J., & Korhonen, V. (2018). Loose and tight coupling in educational organizations—an integrative literature review [Elektronisk]. *Journal of Educational Administration*, vol. 56(2), ss. 1-26. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-27]. DOI: 10.1108/jea-03-2017-0027

Jacobsson, A., Ek, Å., & Akselsson, R. (2011). Method for evaluating learning from incidents using the idea of “level of learning” [Elektronisk]. *Journal of loss prevention in the process industries*, vol. 24(4), ss. 333-343. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-27]. DOI: 10.1016/j.jlp.2011.01.011

Jacobsson, A., Ek, Å., & Akselsson, R. (2012). Learning from incidents—a method for assessing the effectiveness of the learning cycle [Elektronisk]. *Journal of Loss Prevention in the Process Industries*, vol. 25(3), ss. 561-570. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-27]. DOI: 10.1016/j.jlp.2011.12.013

Johnson, C. W. (2014). Risk and decision making in military incident and accident reporting systems [Elektronisk]. *Glasgow, Scotland: Department of Computer Science, University of Glasgow*. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-05-23].

Kjellén, U. (2009). The safety measurement problem revisited [Elektronisk]. *Safety Science*, 47(4), 486-489. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-03-15]. DOI: 10.1016/j.ssci.2008.07.023

Kjellén, U. (2000). *Prevention of accidents through experience feedback*. London: CRC Press.

Kommissionen. (2003). *Kommissionens rekommendation av den 6 maj 2003 om definitionen av mikroföretag samt små och medelstora företag*. Tillgänglig: <https://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LeUr-Serv.do?uri=OJ:L:2003:124:0036:0041:SV:PDF> [2024-05-23]

Koornneef, F. (2003). *Organised learning from small-scale incidents* [Elektronisk]. Rotterdam: Delft University. (Doktorsavhandling). Tillgänglig: <https://home.hccnet.nl/v.d.hoeff/pdf/PhD-fk.pdf> [2024-01-31].

Lom, S. E. (2016). Changing rules, changing practices: The direct and indirect effects of tight coupling in figure skating [Elektronisk]. *Organization Science*, vol. 27(1), ss. 36-52. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-04-01]. DOI: 10.1287/orsc.2015.1018

Lukic, D., Littlejohn, A., & Margaryan, A. (2012). A framework for learning from incidents in the workplace [Elektronisk]. *Safety Science*, vol. 50(4), ss. 950-957. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-16]. DOI: 10.1016/j.ssci.2011.12.032

Macrae, C. (2016). The problem with incident reporting [Elektronisk]. *BMJ quality & safety*, vol. 25(2), ss. 71-75. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-27]. DOI: 10.1136/bmjqs-2015-004732

Mahajan, R. P. (2010). Critical incident reporting and learning [Elektronisk]. *British journal of anaesthesia*, vol. 105(1), ss. 69-75. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-16]. DOI: 10.1093/bja/aeq133

Orton, J. D., & Weick, K. E. (1990). Loosely coupled systems: A reconceptualization [Elektronisk]. *Academy of management review*, vol. 15(2), ss. 203–223. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-03-25]. DOI: 10.5465/amr.1990.4308154

Patel, R., & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder - att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 5. uppl. Lund: Studentlitteratur AB.

Perrow, C. (1999). *Normal accidents: Living with high risk technologies*. Princeton: Princeton university press.

Serou, N., Sahota, L. M., Husband, A. K., Forrest, S. P., Slight, R. D., & Slight, S. P. (2021). Learning from safety incidents in high-reliability organizations: a systematic review of learning tools that could be adapted and used in healthcare [Elektronisk]. *International Journal for Quality in Health Care*, 33(1), Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-04-02]. DOI: 10.1093/intqhc/mzab046

Stemn, E., Bofinger, C., Cliff, D., & Hassall, M. E. (2018). Failure to learn from safety incidents: Status, challenges and opportunities [Elektronisk]. *Safety science*, vol. 101, ss. 313-325. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-13]. DOI: 10.1016/j.ssci.2017.09.018

Sujan, M. A., Huang, H., & Braithwaite, J. (2017). Learning from incidents in health care: critique from a Safety-II perspective [Elektronisk]. *Safety Science*, vol. 99, ss. 115-121. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-15]. DOI:

Sunnemark, L., Sunnemark, F., Dahlquist, K., Gahnström, E., Assmo, P., & Piper, L. (2023). Bridging theory and practice through Work-Integrated Learning (WIL): critical perspectives on the conceptualisations of WIL at a university in Sweden [Elektronisk]. *Critical Studies in Education*, ss. 1-18. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-05-27]. DOI: 10.1016/j.ssci.2016.08.005

Tamascelli, N., Solini, R., Paltrinieri, N., & Cozzani, V. (2022). Learning from major accidents: A machine learning approach [Elektronisk]. *Computers & Chemical Engineering*, vol. 162, 107786. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-05-27]. DOI: 10.1016/j.compchemeng.2022.107786

Thøger Christensen, L., Fuat Fırat, A., & Torp, S. (2008). The organisation of integrated communications: toward flexible integration [Elektronisk]. *European Journal of Marketing*, vol. 42(3/4), ss. 423–452. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-04-06]. DOI: 10.1108/03090560810853002

Vetenskapsrådet God forskningssed (2017) [Elektronisk] Tillgängligt: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html> [2024-05-10]

Weick, K. E. (1982). Administering education in loosely coupled schools [Elektronisk]. *The Phi Delta Kappan*, vol. 63(10), ss. 673–676. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-03-15]. DOI: 10.1007/978-3-642-27922-5_25

Wrigstad, J., Bergström, J., & Gustafson, P. (2014). Mind the gap between recommendation and implementation—principles and lessons in the aftermath of incident investigations: a semi-quantitative and qualitative study of factors leading to the successful implementation of recommendations [Elektronisk]. *BMJ open*, vol. 4(5). Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-01-27]. DOI: 10.1136/bmjopen-2014-005326

Zamawe, F. C. (2015). The implication of using NVivo software in qualitative data analysis: Evidence-based reflections [Elektronisk]. *Malawi Medical Journal*, vol. 27(1), ss. 13-15. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-05-25]. DOI: 10.4314/mmj.v27i1.4

Örtenblad, A. (2004). The learning organization: towards an integrated model [Elektronisk]. *The learning organization*, vol. 11(2), ss. 129–144. Tillgänglig: Business Source Ultimate [2024-02-01]. DOI: 10.1108/09696470410521592

Bilagor

Bilaga 1

Intervjuguide

1. Beskriv ditt arbete och dess syfte?

Gemensam modell

2. Beskriv hur avvikelshantering är tänkt att användas inom er organisation?
3. Finns det någon modell? Gäller samma modell i hela organisationen eller enbart lokalt?
4. Om modell finns: Beskriv hur modellen för avvikelser är tänkt att generera lärande och kunskap i organisationen? Om modell inte finns: Beskriv hur avvikelserna är tänkta att generera lärande och kunskap i organisationen?
5. Hur är din personliga uppfattning att detta fungerar?
6. Hur tror du att modellen/detta uppfattas och nyttjas av ”*nämn exakta positioner i organisationen*”.

Lärdomar och erfarenhetsåterföring

7. Hur upplever du att lärdomar och erfarenheter sprids i organisationen?
8. Hur ska erfarenheter spridas enligt organisationens riktlinjer?
9. Hur tror du att erfarenheter sprids till ”*nämn positioner i organisationen*” om vi skulle fråga dessa individer?
10. Har ni gemensamt stödsystem för att dela med er av lärdomar? Hur funkar det?
11. Uppfattar du att lärdomar implementeras i organisationen? Varför? Varför inte? Ge exempel.

Avvikelser och incidentrapportering

12. Upplever du att det finns en samsyn i hur incidenter utreds? Varför? Varför inte? Inom organisationen? Är det likadant lokalt?

13. Hur hittar medarbetarna information kring vad som hänt vid en avvikelse? Hur kommuniceras detta?
14. Hur många tror du läser avvikelserna i procent?
15. Var i "*Kedjan*" tror du att dessa personer befinner dig?
16. Vad tror du hade kunnat underlätta organisatoriskt lärande?
17. Vad tror du hade kunnat underlätta avvikelsehanteringen?
18. Uppfattar du att ditt arbete ger resultat?

Lärandeagentens uppfattning om sig själv

19. Hur central är din roll i lärandet?
20. Hur uppfattar du att ledning ser på ditt arbete?
21. Lär organisationen från incidenter och avvikelser? Varför? Varför inte?
22. Kan du beskriva när ett lärande fick genomslag? Vad tror du var framgångsfaktorn?

Övrigt att tillägga, frågor, funderingar. Något du inte har fått sagt?

Bilaga 2

Följebrev

Studie om lärande från avvikelshantering. Tack för att du har valt att ställa upp på en intervju till vår uppsats inom ämnet avvikelse och organisatoriskt lärande.

Avvikelsehantering är en bidragande faktor för organisatoriskt lärande på en arbetsplats. Studien intresserar sig av lärandeagenters perspektiv på vad som faciliterar eller hindrar lärande från incidenter och avvikelser. Vilket också är studiens syfte. Studien fokuserar på en och samma organisation och dess lärandeagenter. Lärandeagenter förklaras i forskningen som personer som ansvarar för och sammanställer lärandet inom organisationen.

Studien är ett examensarbete för Högskolan Väst i magisterprogrammet - leda styra och organisera verksamheter. Studien genomförs från v 404 fram till v 422 under år 2024. Intervjun berör din egna uppfattning kring det organisatoriska lärandet och din roll som lärandeagent inom organisationen. Intervjun beräknas ta 45–60 minuter, vi önskar spela in intervjun i syfte att kunna transkribera och analysera materialet till studien. Inspelat material lagras så inte obehöriga har tillträde och kommer att tas bort när studien är färdig.

Den information som du lämnar kommer att behandlas enligt de forskningsetiska principerna. Det transkriberade materialet kommer enbart användas i studiens syfte och förstörs när studien är godkänd och publicerad. Vi har genomgående valt att använda oss utav begreppet lärandeagenter vilket leder till att organisationen eller den del i organisationen du arbetar inom inte kommer framgå. På detta sätt kommer det inte gå att härleda svaret direkt till dig. Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst välja att avbryta eller inte svara på en fråga.

Du kommer, om du önskar, få ta del av resultatet och studien skickad till dig. Likaså om du önskar en sammanställning på intervjuunderlaget innan analysen påbörjas så går det att ordna också. Förstår du inte en fråga eller vill ha ett utvecklat svar på frågan så är det bara att fråga!

Dragana Zivanovic
Student Högskolan Väst
Telefonnummer
Mejladress

David Lundevi
Student Högskolan Väst
Telefonnummer
Mejladress

Bilaga 3

Författarnas individuella bidrag och delaktighet

NAMN	UPP-SATSIDÈ	LITTE-RA-TUR-UN-DER-SÖK-NING	ME-TOD-DE-SIGN	DATA-IN-SAMLI-NG	ANALYS TOLK-NING SLUT-SATS	MANUSFÖR-FATTANDE	PRESEN-TATION FÖRSVAR OPPONE-RING
David Lun-devi	L1	L1	L1	L1	L1	L1	L1
Drag-ana Zivan-ovic	L1	L1	L1	L1	L1	L1	L1

HI= *huvudinsats*, innebär att huvuddelen av beskrivningen i kolumnen är gjord

LI=*likvärdig insats*, innebär att insatsen delas lika med en annan författare

BI=*bidragande insats*, innebär mindre insats än HI men levererad insats.

- = ingen insats/ingen delaktighet



HÖGSKOLAN VÄST
Institutionen för ekonomi och IT
Avdelningen för företagsekonomi
461 86 TROLLHÄTTAN
Tel 0520-22 30 00
www.hv.se

Arbetsintegrerat Lärande