



Institutt for samfunnsvitenskap

## **Marinen – En lærende organisasjon?**

*En studie av fokusområder for lærende organisasjoner blant Marinens ansatte*

Eirik Vatne Nilsen

Sindre Gangså Røsland

Masteroppgave i strategisk ledelse og økonomi, STV-3910, juni 2021









# Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på studieperioden ved Universitetet i Tromsø. De siste tre årene har gitt oss mye. Vi har utvidet vår faglige kompetanse, sett nye sammenhenger mot praksis med bakgrunn i ervervet erfaring fra før studiestart, og fått nye tanker rundt utviklingen i vår egen organisasjon. Det har vært tre krevende år med tanke på at studiet er gjennomført ved siden av full jobb og familieliv. Det er derfor en lettelse å endelig kunne levere en siste oppgave, som vi har lagt ned et betydelig arbeid i.

Vi jobber begge i Sjøforsvaret, og har en tett tilknytning til undersøkt populasjon. Det er derfor viktig å legge til grunn de fordeler og ulemper dette medfører, når man leser denne studien. Likevel har vi forsøkt å sikre objektivitet gjennom å benytte en standardisert spørreundersøkelse, som ikke uten videre gir oss påvirkningskraft på resultatet.

Vi ønsker å takke vår hovedveileder Tor Christian Dahl-Erichsen, som har gitt oss konstruktive tilbakemeldinger underveis i arbeidet med studien. I tillegg ønsker vi å takke Kristin Woll som har støttet oss med veiledning på vårt metodiske arbeid, uten å formelt være tildelt et veilederansvar. Vi vil også takke Tommy Krabberød ved Sjøkrigsskolen for gode diskusjoner og refleksjoner rundt tematikken i studien, og videre for engasjementet i retning av å dra nytte av arbeidet vårt både for Sjøkrigsskolen og Sjøforsvaret sin del. Uten fleksibilitet og støtte fra arbeidsgiver, ville ikke denne studien vært mulig å gjennomføre. Vi vil derfor rette en stor takk til våre kollegaer i Sjøforsvaret.

Avslutningsvis vil vi takke våre familier som har støttet oss hele veien. De har ofret mye av sin fritid, slik at vi har kunnet prioritere studier i kortere og lengre perioder. Uten deres støtte ville ikke dette ambisiøse prosjektet vært gjennomførbart, og de har derfor all ære for at studiet nå er i boks.

Eirik Vatne Nilsen og Sindre Røsland

Bergen, juni 2021

## Sammendrag

Hensikten med denne studien er å undersøke i hvilken grad Marinen kan sies å være en *lærende organisasjon*. Studien stiller to forskningsspørsmål hvor det ene tar for seg Marinen som helhet, mens det andre ser på relative forskjeller mellom avdelinger i organisasjonen.

Flere rapporter påpeker at Forsvaret generelt, men også Marinen spesielt, har utfordringer knyttet til organisatorisk læring (Forsvaret, 2019a, 2019c; Havarikommisjon, 2019, 2021a, 2021b). Styrende dokumentasjon stiller også krav til Forsvarets evne til læring, noe som gjør studiens tema særlig relevant (Forsvaret, 2020; Forsvarsdepartementet, 2020; Sjøforsvaret, 2018, 2021).

David A. Garvin, Edmondson og Gino (2008) legger tre fokusområder til grunn for utvikling av lærende organisasjoner: *et støttende læringsmiljø, konkrete læringsprosesser og praksiser, og ledelse som forsterker læring*. Disse fokusområdene operasjonaliseres og gjøres målbare gjennom spørreundersøkelsen «The learning organization survey» (LOS). For å svare på studiens problemstilling inviterte vi samtlige ansatte i Marinen til å svare på denne spørreundersøkelsen. 455 besvarelser utgjør datagrunnlaget for studien, og gjennom vår analyse vurderer vi grunnlaget for å være representativt for populasjonen og inneha tilstrekkelig gyldighet.

Funn i studien indikerer at Marinen har et generelt støttende læringsmiljø, som vil si at *psykologisk trygghet, åpenhet for nye ideer, verdsettelse av forskjeller og tid til refleksjon* er til stede på gruppenivå i organisasjonen. Videre viser studien at Marinen har et forbedringspotensial innen konkrete læringsprosesser og praksiser, noe som innbefatter områder som *eksperimentering, innsamling, analyse og deling av informasjon, samt utdanning og trening*. Til slutt viser funn at Marinen også har et forbedringspotensial i det å praktisere *ledelse som forsterker læring*, som i stor grad handler om å forsterke de to førstnevnte fokusområdene. Studien konkluderer med at Marinen i *noe mindre grad* kan sies å være en lærende organisasjon. Likevel har organisasjonen enkeltavdelinger som utmerker seg positivt, og som i stor grad kan sies å inneha de egenskaper som David A. Garvin et al. (2008) legger til grunn for lærende organisasjoner.

Nøkkelord: Forsvaret, Marinen, lærende organisasjon, organisatorisk læring, læring, kunnskap, organisasjonskultur, læringskultur.

# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Problemstilling.....	3
1.2	Tidligere forskning .....	4
1.3	Videre disponering av oppgaven .....	6
2	Empirisk kontekst.....	7
3	Teori .....	10
3.1	Begrepsavklaringer .....	10
3.2	Byggesteiner i den lærende organisasjon .....	16
3.3	Barrierer for læring i organisasjoner .....	25
3.4	Organisasjonskultur .....	27
4	Metode.....	32
4.1	Undersøkellesdesign og valg av metode .....	32
4.2	Populasjon .....	34
4.3	Spørreundersøkelsen.....	35
4.4	Datainnsamling .....	38
4.5	Databehandling .....	40
4.6	Undersøkelsens gyldighet og pålitelighet.....	40
5	Analyse og drøfting .....	43
5.1	Analyse av datagrunnlag .....	43
5.2	Drøfting .....	47
6	Oppsummering og konklusjon .....	65
6.1	Refleksjoner.....	68
6.2	Forslag til videre forskning.....	69
7	Vedleggsliste .....	70
8	Litteraturliste .....	71

## Tabelliste

Tabell 1 Barrierer for læring i organisasjoner .....	26
Tabell 2 Operasjonalisering av LOS .....	36
Tabell 3 Feilmargin avdelingsnivå Marinen .....	45
Tabell 4 Cronbach´s Alpha .....	45
Tabell 5 Benchmark utviklet i LOS .....	47
Tabell 6 Gradering av læring .....	48

## Figurliste

Figur 1 Organisasjonskart Marinen .....	7
Figur 2 Sjømaktstriangelet .....	8
Figur 3 Kolbs lærings sirkel .....	13
Figur 4 Taus og eksplisitt kunnskap .....	14
Figur 5 Eksternalisering og internalisering .....	15
Figur 6 Lærings sirkel - Sammenhengen mellom individnivå og organisasjonsnivå .....	15
Figur 7 Operasjonalisering av lærende organisasjon .....	17
Figur 8 4I-rammeverket .....	21
Figur 9 Enkelt- og dobbeltkretslæring .....	22
Figur 10 Utvidet 4I-rammeverk, med barrierer .....	25
Figur 11 Den totale organisasjonskultur .....	27
Figur 12 Læringskultur .....	29
Figur 13 Svarprosent innbyrdes i avdelingene, prosentandel av mottatte svar og avdelingsstørrelse av Marinen .....	44
Figur 14 Støttende læringsmiljø .....	49
Figur 15 Konkrete læringsprosesser og praksiser .....	55
Figur 16 Ledelse som forsterker læring, avdelingsvis gjennomsnittsscore .....	62
Figur 17 Gjennomsnitt Marinen sammenlignet med median i benchmarking i LOS .....	66
Figur 18 Gjennomsnitt KJK/MDK og UVBT .....	67



# 1 Innledning

Samfunnet er i stadig endring og det stilles høye krav til leveranser og sporbarhet, særlig fra offentlige organisasjoner som Forsvaret. Forsvarets oppdrag er i ytterste konsekvens å sikre Norge og allierte i krise eller krig. Sjøforsvaret, herunder Marinen, er en av bidragsyterne inn i dette oppdraget. Den globale sikkerhetspolitiske utviklingen har igjen satt sjømakt på kartet, blant annet utspiller dette seg i forholdet mellom stormaktene Russland, Kina og USA. Det at stormaktene prioriterer ressurser i retning av maritime operasjoner, stiller igjen krav til Marinens utvikling og læring, slik at relevans og troverdighet opprettholdes (Forsvaret, 2021).

Forskere er tydelige på at fremtidens organisasjoner må evne å omstille seg og lære hurtigere enn tidligere, for å kunne være konkurransedyktige i møtet med fremtidens utfordringer.

Forsvarsdepartementets (FD) innspill til statsbudsjett for 2020-2021, slår fast at det skal arbeides målrettet med innovasjon i Forsvarssektoren. Dette skal blant annet gjøres gjennom å tilrettelegge for læring og deling på tvers i sektoren (Forsvarsdepartementet, 2020, s. 20-21).

Forsvarets grunnsyn på ledelse (2020) slår fast at Forsvaret skal ha en *utviklingsorientert lederadferd*, hvor fokuset ligger på å forstå sine omgivelser og gjøre nødvendige justeringer. I tillegg skal evne til å avdekke og implementere store og små endringer vektlegges. Denne adferden skal oppmuntre til kreativ tenkning, nye ideer, og tilrettelegge for kollektiv læring. Forsvarssjefen skriver, i sin innledning til samme dokument, at Forsvaret kontinuerlig må utvikle seg, og at det som fungerer godt i dag, ikke nødvendigvis er fasiten for morgendagen.

Sjef Sjøforsvaret skal være Sjøforsvarets ansatte sin fremste rollemodell, og bidra til å vektlegge betydningen av godt lederskap og en god læringskultur (Forsvaret, 2020, s. 3). Han uttrykker i sin plan for utvikling av Sjøforsvaret (2020), at evne til læring er en forutsetning for å kunne løse Sjøforsvarets prioriterte oppgaver. I forbindelse med publiseringen av Havarikommisjonens rapport etter ulykken med KNM Helge Ingstad, uttalte han at Sjøforsvaret *skal* være en lærende organisasjon (Sjøforsvaret, 2021). I samme sammenheng uttalte forsvarsminister Frank Bakke-Jensen, følgende: *det mest alvorlige Sjøforsvaret må gripe fatt i, er organisasjonens evne til å lære av feil* (Aftenposten, 2021).

Forsvarets årsrapport (Forsvaret, 2019a) antyder at evnen til erfaringshåndtering og organisatorisk læring i Forsvaret som helhet, ligger på et lavere nivå enn forventet. En undersøkelse utført av DNV-GL underbygger dette for Sjøforsvaret sin del, og fastslår at det

finnes et forbedringspotensial innen det å omsette erfaringer og delt informasjon, til læring og forbedring på individ- og organisasjonsnivå (Lloyd, 2019). Det er med andre ord flere rapporter som slått fast at Sjøforsvaret, herunder Marinen, har utfordringer knyttet til læring.

Denne studien tar for seg Marinen som en lærende organisasjon. Vi har valgt å beskrive forutsetninger for læring i organisasjonen, ved å gjennomføre en spørreundersøkelse blant Marinens ansatte. Spørreundersøkelsen er utviklet av forskerne David A. Garvin, Amy Edmondson og Francesca Gino, og er beskrevet i artikkelen *Is yours a learning organization?* Den blir her presentert som et verktøy for måling av lærende organisasjoner, og har fått navnet *The learning organization survey (LOS)*. Spørreundersøkelsen måler i hvilken grad en organisasjon kan sies å være en lærende organisasjon.

Studien beskriver hvor godt Marinen presterer innen læring på organisatorisk- og avdelingsnivå. Besvarelser innhentes fra den enkelte ansatte, som med utgangspunkt i opplevelser fra sitt nivå i organisasjonen, scorer grad av forutsetning for læring i sin *enhet*. *Enhet* forstås i denne sammenheng som den ansattes *fartøysbesetning* eller *landavdeling*. Det er viktig å legge til grunn at denne spørreundersøkelsen er ment som et bidrag til *utviklingen* i Marinen, mot det å bli mer lærende som organisasjon, heller enn å finne ut om Marinen *er* lærende eller ikke. Studien kan derfor være et utgangspunkt for et utviklingsarbeid, gjennom å være en konkret måling av fenomenet. Et slikt empirisk grunnlag vil kunne muliggjøre identifisering av *beste praksis* i organisasjonen, inspirere til læring i og mellom enheter, stimulere til refleksjon over eget arbeid, samt skape en bevisstgjøring rundt hva det faktisk innebærer å være en lærende organisasjon.

Marinens resultater vil sammenlignes med en etablert benchmark i LOS, som baserer seg på innsamlet empiri fra ulike organisasjoner, private og offentlige. Dette gir oss muligheten til å si noe om *i hvilken grad* Marinen og enkeltavdelinger presterer, i all den tid det ikke finnes et internt sammenligningsgrunnlag fra tidligere. Studiens andre hensikt ligger i det å kunne se på de relative forskjellene mellom avdelingene i Marinen, for å videre identifisere styrker og svakheter i organisasjonen. En konstruktiv sammenligning vil her kunne danne et grunnlag for å lære av hverandre.

Gitt studiens begrensede rammer, er det nødvendig med en avgrensning. Vi vil derfor fokusere på bredde-, og ikke dybdestudier. Dette medfører at vi ikke vil undersøke funn i detalj, men heller reflektere rundt indikasjoner vi ser i datagrunnlaget. Indikasjoner i studien vil videre kunne danne grunnlag for fremtidige dybdestudier i Marinen. Vi vil nå presentere studiens problemstilling.

## 1.1 Problemstilling

Studiens problemstilling er:

*I hvilken grad er Marinen en lærende organisasjon?*

D. A. Garvin (1993) definerer en lærende organisasjon slik:

*“A learning organization is an organization skilled at creating, acquiring, and transferring knowledge, and at modifying its behavior to reflect new knowledge and insights” (D. A. Garvin, 1993, s. 3)*

I LOS fremheves tre hovedfokusområder for lærende organisasjoner:

- *Et støttende læringsmiljø*
- *Konkrete læringsprosesser og praksiser*
- *Ledelse som forsterker læring*

Fokusområdene kan ses på som karakteristikk ved lærende organisasjoner, og omtales videre i studien som *byggesteiner*. Byggesteinene er konkretisert ned i følgende delkomponenter: *psykologisk trygghet, verdsettelse av forskjeller, åpenhet for nye ideer, tid til refleksjon, eksperimentering, innsamling av informasjon, analyse av informasjon, informasjonsdeling, utdanning og trening.*

Studien beskriver tilstanden i Marinen med utgangspunkt i påstander tilknyttet disse delkomponentene, og sammenligner dem med tidligere nevnte benchmark i LOS.

En videre konkretisering av problemstillingen er foretatt gjennom to forskningsspørsmål:

**Forskningsspørsmål 1:**

*I hvilken grad er Marinen en lærende organisasjon sammenlignet med benchmarken beskrevet i LOS?*

**Forskningsspørsmål 2:**

*Hvilke avdelinger skiller seg ut som lærende, og hvordan presterer disse?*

Disse forskningsspørsmålene vil på den ene siden gi oss et overordnet bilde av status i Marinen på undersøkelsestidspunktet, og på den andre siden gi oss et relativt nyansert bilde av hvilke underliggende forhold som utgjør det helhetlige resultatet. Det vil være viktig å ta i betraktning at studien kun vil se på resultater fra avdelingsnivå og oppover. Vi kan med andre ord ikke si noe om interne forhold i en avdeling, eksempelvis forskjeller mellom to ulike marinefartøy i en avdeling. Vi vil i det følgende se på et utdrag av tidligere forskning som kan relateres til studiens tematikk, og slik sett underbygge eventuelle funn i vår drøfting.

## **1.2 Tidligere forskning**

Det er eksplisitt eller implisitt uttalt i flere artikler, studier og rapporter, at hele eller deler av Forsvaret har et forbedringspotensial innen læring på organisatorisk nivå (Erstad & Folkestad, 2016; Forsvaret, 2014, 2019a, 2019b, 2019c; Forsvarsdepartementet, 2020; Havarikommisjon, 2019, 2021a; Heintz, 2009; Lloyd, 2019; Sløveren, 2014; Svendsen-utvalget, 2020; Wassenaar, 2019).

Erstad og Folkestad (2016) konkluderer i sin studie med at operativ erfaringshåndtering i Forsvaret, praktiseres ulikt innenfor de ulike forsvarsgrenene (Hæren, Sjøforsvaret og Luftforsvaret). Funnet i studien indikerer at beste praksis varierer, selv i relativt like avdelinger. Noe som vitner om en fragmentert tilnærming til erfaringshåndtering, som kan føre til at reglementer, bestemmelser, prosedyrer og instruksjoner ikke oppdateres. Sjef Sjøforsvaret på undersøkelsestidspunktet, Lars Saunes, uttaler følgende i studien:

*Sjøforsvaret ønsker å akselerere læring. Vi ser et behov for mye raskere læring i forhold til de operasjonene vi ser for oss i fremtiden, hvor vi i større grad møter mer komplekse militære utfordringer slik at de mest krevende oppgavene blir mer fremtredende (Erstad & Folkestad, 2016, s. 37)*

Denne uttalelsen samsvarer med den aktuelle endringen i omgivelsene våre, beskrevet i innledningen til denne studien. Evne til læring i Forsvaret er også hyppig adressert som en gjentagende forventning i politisk styrende dokumenter, tilknyttet Forsvaret (Forsvaret, 2014; Forsvarsdepartementet, 2008, 2012, 2019, 2020). I tillegg har Forsvarets evne til å lære vært gjenstand for debatt både internt i Forsvaret, men også eksternt i samfunnsdebatten.

Kiær og Mørk (2012) undersøkte erfaringslæring og kunnskapsdeling i *Operational Mentor and Liaison Team (OMLT)* i forbindelse med deployering til Afghanistan. Studien synliggjorde blant annet verdien av de-briefing, samt forutsetninger som må være til stede for at konstruktive erfaringsdelingsprosesser skal finne sted. Rapporten peker på sentrale faktorer som *tillit, holdninger og normer* i forbindelse med disse prosessene (Kiær & Mørk, 2012, s. 34). Studien er ikke direkte knyttet til personell i Marinen, men vi mener den likevel har overføringsverdi da store deler av Marinens personell, på et eller flere tidspunkt i karrieren, har deltatt i internasjonale operasjoner på land, eller til sjøs.

Ulykken med KNM Helge Ingstad (HING), 8.november 2018, har resultert i flere undersøkelser og påfølgende tiltak i Sjøforsvaret de senere årene (Forsvaret, 2019c; Havarikommisjon, 2019, 2021a; Lloyd, 2019; PWC, 2019). Disse undersøkelsene er i seg selv en del av det å være lærende, men setter også fokus på viktigheten av å lære. Felles for rapportene er at de peker på *kultur, dokumentasjon og prosesser* som forbedringspotensial i Sjøforsvaret. Sjøforsvarets interne undersøkelsesgruppe i forbindelse med HING-ulykken, kartla (ved hjelp av DNV-GL) sikkerhetskulturen i Sjøforsvaret i 2019. I undersøkelsen er en av dimensjonene som undersøkes *organisatorisk læring*. Rapporten beskriver følgende status i Sjøforsvaret: *Det virker ikke å eksistere et system i Sjøforsvaret hvor de aktivt bruker tilbakemeldinger fra hendelsesrapportering (erfaringer) til å lære og forbedre sin sikkerhetsstyring på en helhetlig og konsistent måte. Organisatorisk læring henspiller på en systematisk refleksjon over forbedringsmuligheter både på individ- og på organisasjonsnivå. Mye av ansvaret for læring virker å ligge på fartøyet selv, og læring på tvers av fartøygruppe eller ut i resten av organisasjonen kan utebli (Lloyd, 2019, s. 71).*

Denne typen konkrete funn, vil kunne knyttes til funn i vår undersøkelse.

Et sammensatt utvalg av sivile bedriftsledere, kalt Svendsen-utvalget leverte i juni 2020 en rapport til Forsvarsministeren, hvor hensikten var at Forsvaret skulle trekke relevante

lærdommer fra privat næringsliv og andre offentlige virksomheter. Utvalget trakk frem kompetanseutvikling og læringskultur som bærende prinsipper i dagens organisasjoner, både for militært og sivilt ansatte. Det å stimulere til læringskultur er noe organisasjonen vil være avhengig av for å utvikle seg (Svendsen-utvalget, 2020, s. 29). Lignende studier er også gjort i tilknytning til kulturelle forhold i Sjøforsvaret og Marinen, eller i avdelinger med sterk tilknytning til Sjøforsvaret (Danielsen, 2012; Denk, 2015; Eriksen, 2018; Neverdal, 2017; Wagner, 2020).

Det overnevnte studier, rapporter og uttalelser viser tydelig, er at det å lære som organisasjon er et mål for Forsvaret som helhet, men også for Marinen. Det viser også kompleksiteten i organisasjonen, og at det å få til læring i praksis ikke er enkelt, da det krever mye av ansatte på alle nivå i organisasjonen. Det er likevel nærliggende å tro at en forbedret evne til læring, fra individuelt til organisatorisk nivå, vil være positivt for Marinen. Vi opplever at det er mange meninger og påstander knyttet til tematikken og problematikken internt i Marinen, som kanskje ikke har rot i virkeligheten. Det vil derfor være viktig å basere tiltak for forbedring på vitenskapelig fremstilte data, heller enn gjetning og antakelser (David A. Garvin et al., 2008).

### **1.3 Videre disponering av oppgaven**

Studien vil videre ta for seg følgende: I kapittel 2 tar vi for oss studiens kontekst, før vi i kapittel 3 beskriver valgt teoretisk grunnlag. Kapittel 4 beskriver valgt metode, før analyse og drøfting blir presentert i kapittel 5. Oppsummering og konklusjon, samt forslag til videre forskning avslutter vår studie i kapittel 6. Vedlagt vil man finne relevante vedlegg, som understøtter ulike deler av studien.

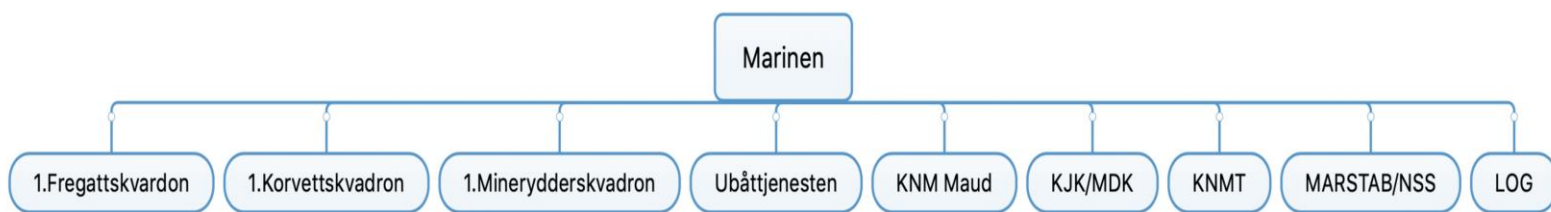
## 2 Empirisk kontekst

I dette kapittelet vil vi beskrive den empiriske konteksten som ligger til grunn for studien. Vi vil ta for oss Marinen som organisasjon, kompleksitet i arbeidsoppgaver, organisering, samt kulturelle forhold av betydning.

### 2.1 Marinen

Forsvaret er delt inn i tre ulike kommandonivå. Forsvarssjefen m/stab defineres som nivå 1. Sjef Sjøforsvaret m/stab defineres som nivå 2. På nivå 3 finner vi underlagte avdelinger av Sjøforsvaret: Marinen, Kystvakten, KNM Harald Haarfagre, Sjøforsvarets baser og Saniteten i Sjøforsvaret.

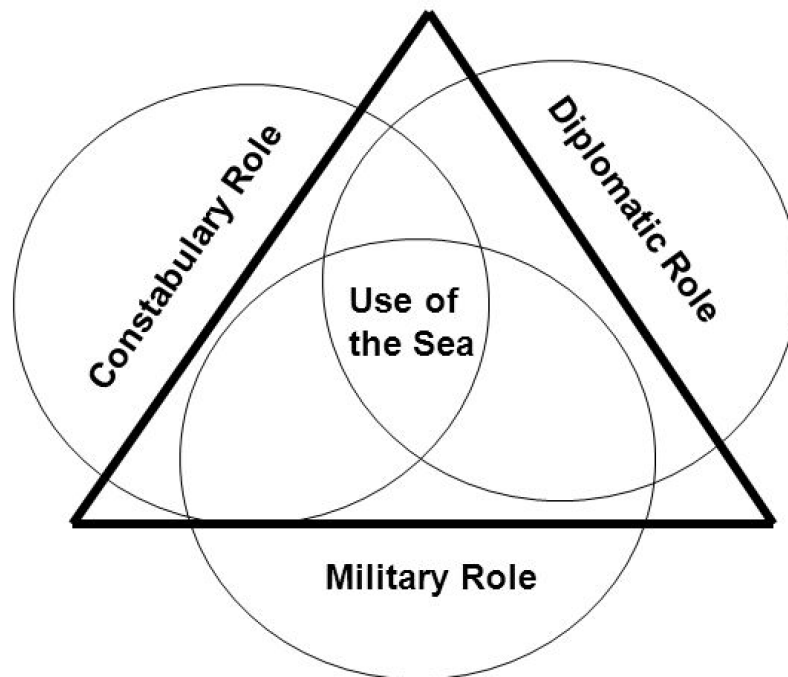
Vår studie tar utgangspunkt i *Marinen* som organisasjon. Marinen består av flere avdelinger og skvadroner (figur 1):



Figur 1 Organisasjonskart Marinen

KNM Tordenskjold (KNMT) og Marinestaben (MARSTAB) er landavdelinger som utøver stabs- og utdanningsvirksomhet, til støtte for Marinens operative enheter. I denne studien har vi valgt å inkludere Nasjonalt Sjøoperasjonssenter (NSS), som egentlig er tilknyttet nivå 2 kommandomessig. Dette fordi senteret har en utøvende ledelsesfunksjon i Marinen. Marinens logistikkommando (LOG), Kystjeger- og Minedykkerkommandoen (KJK/MDK) er landbaserte avdelinger med oppgaver i det maritime og landbaserte domenet. Ubåttjenesten (UVBT) og de ulike skvadronene i Marinen, 1.Fregattskvadron (FF), 1.Korvettskvadron (KORV) og 1.Minerydderskvadron (MCM), løser primært oppgaver til sjøs. KNM Maud, som er et logistikkfartøy, undersøkes som en enkeltstående avdeling i studien. Til sammen representerer skvadronene flere fartøyer, med fartøysbesetninger. Videre i studien vil *skvadroner* også omtales som *avdelinger*. Vi vil også i noen tilfeller skille mellom *sjøgående* og *landbaserte* avdelinger.

Sjefen for Marinen er ansvarlig for å stille maritime ressurser tilgjengelig for operativ myndighets oppgaver i fred, krise og krig. Dette stiller krav til avdelingene i den forstand at en relativt bred oppdragsportefølje må kunne håndteres. Kompleksiteten i oppdragene kan synliggjøres gjennom *sjømakstriangelet* (figur 2):



Figur 2 Sjømakstriangelet (Forsvaret, 2015)

Sjømaktens roller kan forklares som en trekant der sidene består av krigføring (military role), diplomati (diplomatic role) og konstabulære/polisiære (constabulary role) oppgaver.

Krigføringen legges i bunn av trekanten, for å vise at de øvrige rollene avhenger av evnen til å føre strid. Evnen til å føre strid i det maritime domenet vil være det primære rasjonale for en maritim styrkestruktur, og denne rollen må derfor legges vekt på. Krigføringen danner generelt også et grunnlag for å fylle de øvrige rollene (Forsvaret, 2015, s. 57-58).

Trening og øving har høy prioritet i organisasjonen, og hver enkelt avdeling har som regel en trening- og øvingssyklus å forholde seg til, eller en rolle i denne. Marinen løser daglig nasjonale oppdrag, men har de siste årene også hatt et økende fokus på internasjonale bidrag. Deltakelse i stående maritime styrker i NATO (SNMG1 og SNMCMG1) har blitt faste årlige leveranser fra Marinen, i tillegg til flere andre multilaterale og bilaterale oppdrag/øvelser.



Marinens personell er fordelt i tre ulike personellkategorier: offiserer, spesialister og vernepliktige. Enkelte avdelinger har også sivilt ansatte. Forskjellen mellom kategoriene ligger blant annet i hvilke arbeidsoppgaver som skal løses, samt ansvar og myndighet. Utdannings- og erfaringsnivå vil også variere innad i de to profesjonelle kategoriene (offiserer og spesialister).

Marinens personell bemanner komplekse systemer og gjennomfører komplekse oppdrag. I tillegg er de fleste fartøy bemannet med et så lite antall personell som mulig, også kalt *lean manning concept* (LMC). LMC er optimalisert mot å løse primæroppgavene om bord, og det er ikke lagt inn særlig redundans i konseptet. Dette innebærer at de fleste stillinger dekker flere funksjonsområder og at de derfor er tillagt tilleggsoppgaver. Denne flerfunksjonaliteten, kombinert med en marginal bemanning, medfører at fartøyets operative stridsevne er direkte forankret i både den kvalitative og kvantitative personellproduksjonen. Både motivasjon, holdninger, kompetanse- og erfaringsnivå er her kritiske faktorer. Flerfunksjonaliteten setter videre høye krav til utdanning, opplæring og trening, og kan medføre en stor arbeidsbelastning på personellet. Dette kan innebære at grensene for den enkeltes yteevne kan bli utfordret (Havarikommisjon, 2019, s. 67). Denne formen for bemanning har nylig vært gjenstand for kritikk (Havarikommisjon, 2021a).

Forsvaret har tydelig kommuniserte grunnleggende verdier, «respekt, ansvar og mot», gjennom Forsvarets verdigrunnlag. Disse verdiene, sammen med etablerte interne virkelighetsoppfatninger og normer, kan sies å danne Marinens kulturelle kontekst (Kaufmann & Kaufmann, 2003). I Marinen kan det likevel forekomme forskjeller i kulturelle forhold mellom og innad i avdelingene, som kan knyttes til *avdelingskulturen*. Dette fordi et marinefartøy kan betraktes som en isolert organisasjon, i organisasjonen (Lauterbach, 2013). Tidligere studier påpeker at homogene grupper kan eksistere i Forsvaret. Dette kan tenkes å oppstå gjennom felles seleksjon og utdanning, samt sterkt fellesskap gjennom felles utfordringer, noe som også bidrar til en sterk felles kultur. Marinen opererer derfor ut fra et felles kulturelt utgangspunkt, men har ulike lokale kontekster som kan tenkes å forme kulturen på avdelingsnivå. Dette må derfor tillegges vekt i denne studien.

## 3 Teori

Dette kapittelet vil ta for seg relevante begrepsavklaringer, for deretter å belyse det teoretiske rammeverket for studien. Avslutningsvis vil vi ta for oss relevant teori knyttet til barrierer for læring og organisasjonskultur.

### 3.1 Begrepsavklaringer

Vi vil i det følgende ta for oss fenomenet *lærende organisasjoner*, for å videre se på begrepene *kunnskap* og *læring*.

#### 3.1.1 Den lærende organisasjon

Ideen om *lærende organisasjoner* har en historie tilbake til starten av 1900-tallet, men ideen skjøt først fart mot slutten av 1980-tallet (Filstad, 2010a, s. 25). I spissen for forskning på området, stod Chris Argyris, med boken *A book on organizational learning (1990)*, og Peter Senge med boken *The Fifth Discipline (1999)*. Forskerne presenterte to ulike ideer, *organisatorisk læring* og *lærende organisasjoner*, som i ettertid ble gjenstand for debatt med bakgrunn i hvor stor forskjellen egentlig var på disse to ideene (Goh, 2020, s. 317).

Örtenblad (2019) beskriver forskjellen som at den *lærende organisasjon* er en organisasjonsform, hvor en bestemt innsats må til, altså er det en måte å *være* på. *Organisatorisk læring* beskrives derimot som en *aktivitet eller prosess* i en organisasjon, hvor læring kan skje uten en bestemt innsats og i mange tilfeller være en ubevist handling. Filstad (2010a) beskriver den lærende organisasjon som en mer praktisk tilnærming, som fokuserer på hvordan organisasjoner konstruerer og forbedrer læring, i tillegg til at læring i stor grad er knyttet til *endring*. Denne tilnærmingen tar utgangspunkt i at en organisasjon må være rustet til å kontinuerlig endre seg, fordi endringsvillighet regnes som avgjørende for at organisasjoner skal være levedyktige. Dette knytter fenomenet til *kontinuerlig forbedring*. Wu og Chen (2006) skriver at lærende organisasjoner er en sammenkobling mellom organisatorisk læring og kontinuerlig forbedring. Når organisasjoner oppnår det høyeste nivået av kontinuerlig forbedringsevne, kan organisasjonen sies å ha karakteristikk knyttet til den lærende organisasjon.

Vår studie fokuserer hovedsakelig på Garvins teori om lærende organisasjoner, han definerer fenomenet som følger:

*“A learning organization is an organization skilled at creating, acquiring, and transferring knowledge, and at modifying its behavior to reflect new knowledge and insights” (D. A. Garvin, 1993, s. 3)*

D. A. Garvin (1993) presenterer fem hovedaktiviteter i lærende organisasjoner:

- *Systematisk problemløsning*: vitenskapelig metodisk tilnærming til problemløsning (faktabasert)
- *Eksperimentering*: søken etter, utvikling og testing av ny kunnskap
- *Lære av egne erfaringer*: evaluere suksess og feilslåtte erfaringer, og lære av dem
- *Lære av andre*: dialog med, og studie av andre for å lære
- *Kunnskapsdeling*: Evne til å overføre kunnskap raskt og effektivt i hele organisasjonen

Denne teorien er tett tilknyttet Peter Senges forskning. Han definerer lærende organisasjoner som følger:

*“An organization where people continually expand their capacity to create the results they truly desire, where new and expansive patterns of thinking are nurtured, where collective aspiration is set free, and where people are continually learning how to learn together” (Senge, 1999)*

Senge (1999) presenterer på sin side fem disipliner for lærende organisasjoner:

- *Personlig mestring*: evne til kontinuerlig tilegnelse av ny kunnskap, og utvikling på individnivå
- *Mentale modeller*: individets forståelse av verden og hvordan ting henger sammen
- *Felles visjoner*: gjensidig bånd mellom aktørene som danner en kultur hvor hensikt, motivasjon og engasjement står i sentrum
- *Gruppelæring*: dialog og diskusjon/refleksjon på gruppenivå
- *Systemtenkning*: organisasjonen må samhandle på tvers av avdelinger og hierarki, for å kunne arbeide sammen mot en felles visjon

Begge teorier knytter her læring til individ-, gruppe- og organisasjonsnivå, og knytter det i tillegg til kunnskapsbegrepet.

### 3.1.2 Kunnskap

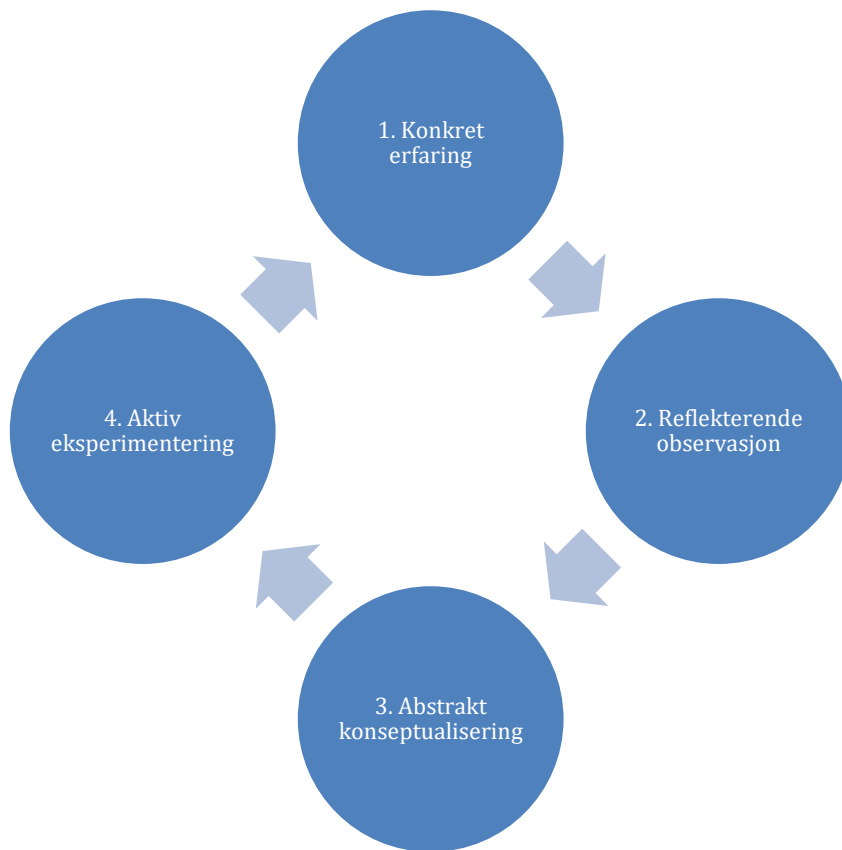
Nonaka (1994) skiller mellom *informasjon* og *kunnskap*. Han benytter en epistemologisk definisjon av kunnskapsbegrepet: *justified true belief*. *Informasjon* defineres på den andre siden som: *a flow of messages or meanings which might add to, restructure or change knowledge* (Nonaka, 1994, s. 15). Flere forskere støtter Nonaka (1994) sitt skille mellom disse to begrepene, og det mest tradisjonelle utvidede skillet beskrives mellom *data*, *informasjon*, *kunnskap* og *visdom*. Enkelt forklart er *data* tall, bokstaver og rene fakta, som alene ikke gir noen mening. *Informasjon* oppstår når *data* puttes inn i en kontekst som gir dem mening og verdi. *Kunnskap* er derimot resultatet av å kombinere informasjon med refleksjon, erfaring og en kontekst. Kobles kunnskap til læring, dømmekraft og innsikt, oppnår vi *visdom* (Gottschalk, 2003). Ajmal og Kekäle (2010) skriver at kunnskap er en eksperts meninger, talent og erfaringer som resulterer i en verdifull eiendel som kan brukes i beslutningsprosesser. Jacobsen og Thorsvik (2013) mener at individer som tilegner seg kunnskap, og som videre deler denne gjennom kunnskapsdeling, er en forutsetning for læring i en organisasjon. Vi skal senere komme tilbake til teorier rundt kunnskapsdeling.

### 3.1.3 Individuell læring

En organisasjon er en sosialt konstruert institusjon bestående av mennesker, noe som vil medføre at læring på organisatorisk nivå har utgangspunkt i *individuell læring*.

Kaufmann og Kaufmann (2003) definerer *individuell læring* som: *tilegnelse av kunnskap og ferdigheter som er relativt permanente, og som har sitt utgangspunkt i erfaring*. Med andre ord knyttes kunnskap til et sett med *ferdigheter* eller *handlinger*, hvor ferdigheter beskriver evnen til å anvende den ervervede kunnskapen. Johnsen og Eid (2005) påpeker at det å erverve ny kunnskap ikke i seg selv endrer atferd, men skaper et *potensial* for endret atferd. Flere teoretikere knytter derfor individuell læring til samspillet mellom et individ og dets omgivelser (Dewey, 1916; Johnsen & Eid, 2005; Kaufmann & Kaufmann, 2003; Kolb, 2000).

Kolb (2000) beskriver en erfaringsbasert læringsprosess med fire elementer (figur 3):



Figur 3 Kolbs lærings sirkel (Kaufmann & Kaufmann, 2003)

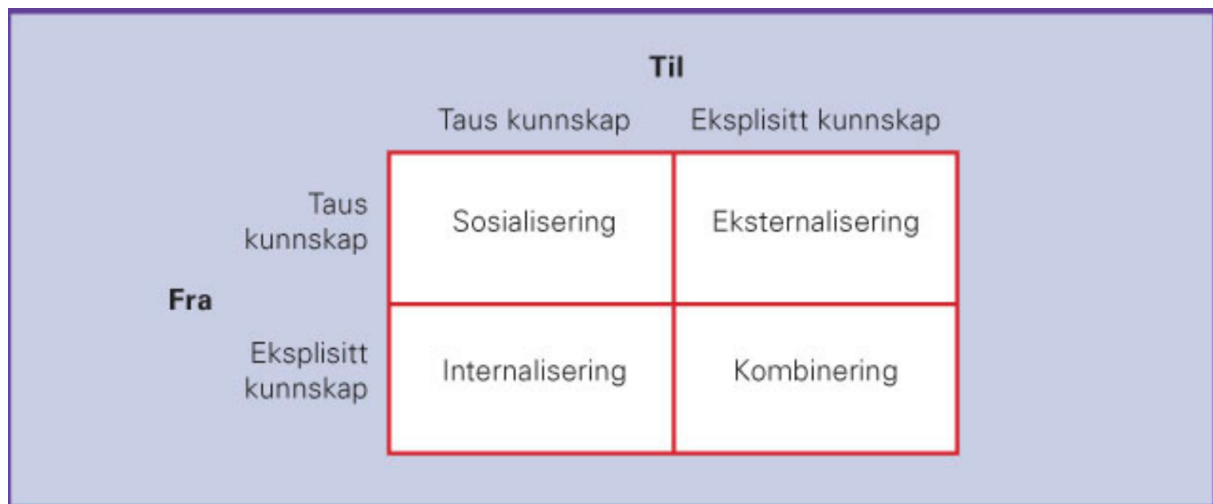
Første element handler om at vi erfarer verden gjennom våre sanser. Her knyttes konkrete handlinger mot det vi opplever som et umiddelbart resultat av handlingen vi gjør. Det andre elementet handler om å ta et steg til siden og reflektere over det man har opplevd. Å ta for seg erfaringen og hva den egentlig betyr i generell forstand. Tredje element handler om å knytte denne erfaringen og refleksjonen mot etablerte begreper og prinsipper. Kaufmann og Kaufmann (2003) beskriver dette som en abstrakt konseptualisering, hvor man eksempelvis knytter analysen av situasjonen mot tilegnet kunnskap fra eksempelvis utdanning, eller etablerte teorier. Det siste elementet handler om aktiv eksperimentering. Når man har knyttet erfaringen mot etablert teori, og tidligere erfaringer, vil man teste ut nye handlemåter (hypoteser) i lignende situasjoner, for å se om utfallet av situasjonen blir annerledes og om dette kan skape bedre resultater (Kaufmann & Kaufmann, 2003, s. 188-189).

Lærings sirkelen åpner for en mangfoldig læringsorientering i en gruppe, hvor medlemmer fokuserer på ulike elementer i sirkelen. En gruppe kan derfor bestå av medlemmer som har

ulike læringsperspektiver, som til sammen utgjør et læringsmangfold som kan utnyttes. Kaufmann og Kaufmann (2003) skriver at forskningen konsekvent viser at de som har en *integrert læringsstil*, noe som betyr at man mestrer ulike former for læringsorienteringer, har større grad av *adaptiv fleksibilitet*. Denne fleksibiliteten gir individet bedre evne til å tilpasse skiftende krav i omgivelsene, i tillegg til at det gir et høyere kunnskaps- og ferdighetsnivå.

### 3.1.4 Fra individuell til organisatorisk læring

Med bakgrunn i forståelsen av at en lærende organisasjon er en organisasjon hvor man aktivt *skaper, tilegner seg og deler kunnskap*, vil overgangen mellom læring på individuelt nivå, til gruppe/organisasjonsnivå, også være opphengt i kunnskapsbegrepet gjennom en formidlingsdimensjon. Nonaka (1994) skiller mellom det han kaller *eksplisitt kunnskap* og *taus kunnskap*.



Figur 4 Taus og eksplisitt kunnskap (Nonaka i Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 362)

*Eksplisitt kunnskap* defineres som kunnskap vi bevisst kan gjøre rede for, mens *taus kunnskap* er kunnskap som brukes i praksis, men som vi ikke kan gjøre bevisst rede for. Forholdet mellom taus og eksplisitt kunnskap, og dets betydning for læring, beskrives gjennom fire former for kunnskapsoverføring (figur 4):

*Sosialisering – taus til taus kunnskap*: Kunnskap spres mellom mennesker uten at de nødvendigvis snakker med hverandre eller bevisst forsøker å overføre kunnskapen.

*Eksternalisering – taus til eksplisitt kunnskap*: Taus kunnskap hos den enkelte blir artikulert, skriftlig eller muntlig, og tilgjengeliggjort for andre.

*Kombinering – eksplisitt til eksplisitt kunnskap:* Dette handler om å systematisere og analysere kunnskap som allerede er tilgjengelig for organisasjonen.

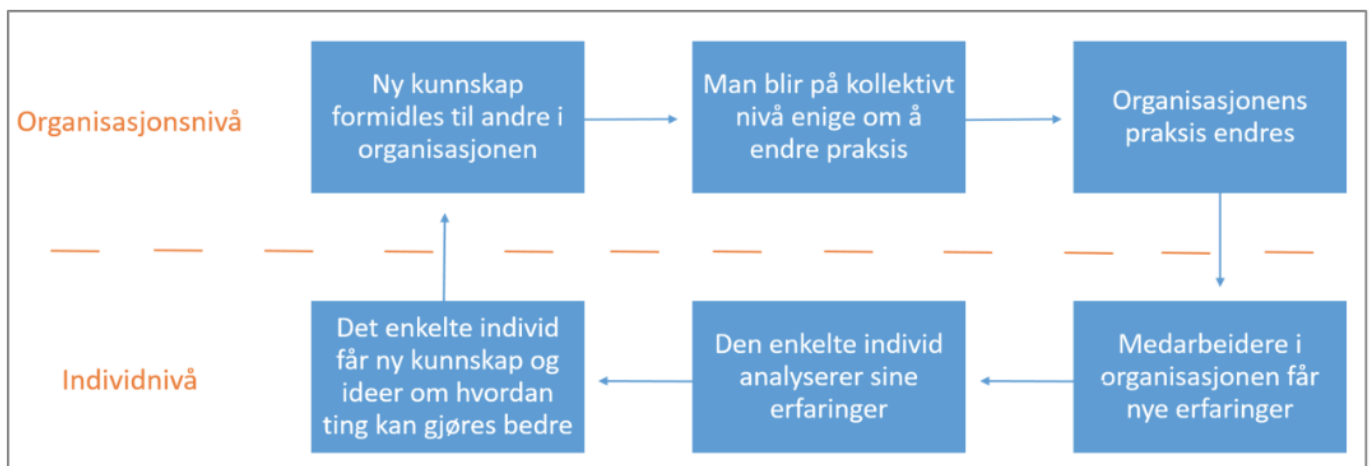
*Internalisering – eksplisitt til taus kunnskap:* Eksplisitt kunnskap i organisasjonen tas i bruk av flere individer, som tilpasser denne kunnskapen til egen taus kunnskap.

For *lærende organisasjoner* vil det være *eksternalisering* av kunnskap, for så å *internalisere* denne kunnskapen hos andre individer i organisasjonen, som vil være målsettingen (figur 5).



Figur 5 Eksternalisering og internalisering (Jacobsen & Thorsvik 2013, s.364)

Dette kan være gjennom å etablere systemer eller prosesser for å gjøre taus kunnskap eksplisitt (eksternalisering), for så å ta i bruk og integrere denne kunnskapen som enkeltindivider (*internalisering*) (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 364). Å etablere arenaer for dette, er derfor viktig i en lærende organisasjon (Filstad, 2010a; D. A. Garvin, 1993; Jacobsen & Thorsvik, 2013; Kaufmann & Kaufmann, 2003; Nonaka, 1994).



Figur 6 Læringssirkel - Sammenhengen mellom individnivå og organisasjonsnivå (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s.355)

Figur 6 oppsummerer koblingen mellom individuell læring og læring på organisasjonsnivå. Vi kan se figur 5 og 6 i sammenheng ved at *eksternalisering* representerer overgangen fra individ- til organisasjonsnivå, mens *internalisering* representerer overgangen fra

organisasjons- til individnivå. For at læring på organisasjonsnivå skal finne sted, forutsetter det at de enkelte individer i organisasjonen lærer, at den læring som foregår på individnivå spres i organisasjonen, og at organisasjonen kollektivt utvikler tiltak for å løse problemer og iverksetter disse tiltakene (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 364).

Vi skal nå redegjøre for Garvins teorier om lærende organisasjoner.

### **3.2 Byggesteiner i lærende organisasjoner**

David A. Garvin fremmet i sin forskning tidlig på 2000-tallet noen spørsmål som organisasjoner kunne stille seg i prosessen mot å bli mer lærende:

- Har organisasjonen en definert læringsagenda?
- Er organisasjonen åpen for ny, og noen ganger motstridende informasjon?
- Har organisasjonen en praksis med gjentakende feil?
- Sikrer organisasjonen kritisk kunnskap når ansatte forlater sin stilling?
- Handler organisasjonen på et faktabasert grunnlag?

Dersom svaret var nei på noen av spørsmålene, hadde man et forbedringspotensial som lærende organisasjon. Formålet med spørsmålene var å gi fokusområder til organisasjoner som ønsket å utvikle seg som lærende organisasjoner. Det syntes å være en konsensus blant teoretikere at for å etablere en velfungerende lærende organisasjon, måtte et sett med karakteristikk og praksiser etableres (Goh, 2020, s. 319). David A. Garvin et al. (2008) mente at en mer konkret tilnærming ville gjøre det enklere å forske på fenomenet, blant annet gjennom å kunne måle karakteristikkene og praksisene i en organisasjon, for videre å kartlegge utvikling over tid.





Figur 7 Operasjonalisering av lærende organisasjon

Vår studie tar utgangspunkt i David A. Garvin et al. (2008), som konkretiserer fenomenet *lærende organisasjon* ned i tre målbare karakteristikk, omtalt som byggesteiner (BS), og videre ned i ni ulike delkomponenter (figur 7). Disse måles gjennom spørreundersøkelsen vi benytter i denne studien, LOS. Flere forskere argumenterer for at en slik måling er første steg på veien mot å forstå egen organisasjon, og at det muliggjør diagnose av kapabilitet (Goh, 2020, s. 320). Vi vil nå redegjøre for innholdet i de tre byggesteinene i LOS, med underliggende delkomponenter.

### 3.2.1 The learning organization survey

For å utvikle seg som en lærende organisasjon, mener David A. Garvin et al. (2008) at følgende byggesteiner må vektlegges: (1) et støttende læringsmiljø, (2) konkrete læringsprosesser og praksiser, og (3) ledelse som forsterker læring.

## **Byggestein 1: Et støttende læringsmiljø**

Byggestein 1 fokuserer på fire underliggende delkomponenter. Den første er *psykologisk trygghet*. Psykologisk trygghet er troen på at vi verken får formelle eller uformelle negative konsekvenser ved å ta mellommenneskelig risiko, eksempelvis ved å komme med forslag, spørre om hjelp, eller innrømme feil (A. Edmondson, 1999). Fenomenet finner sted på gruppenivå i organisasjonen og er å anse som ferskvare. Det er med andre ord ikke en statisk tilstand, men noe dynamisk som må jobbes med kontinuerlig. Forskning viser at spørreskjema som måler grad av psykologisk trygghet i en gruppe, som regel er gode og valide. Det som likevel må tas hensyn til, er betydningen av åpne eller latente konflikter i en gruppe. Forskningen viser at medlemmer av grupper med slike forhold, tenderer til å score veldig *høyt* på psykologisk trygghet i slike undersøkelser, hvor tilstanden i realiteten er det stikk motsatte. Dette kan være forårsaket av ulike faktorer, som eksempelvis frykt for konsekvenser på gruppenivå fra dominerende medlemmer eller ledere (Endre Sjøvold i Heldal, 2021).

David A. Garvin et al. (2008) skriver at det er en tydelig kobling mellom et *støttende læringsmiljø* og *ledelse som forsterker læring* (byggstein 1 og 2). Med andre ord har lederen en kritisk rolle for å opprettholde psykologisk trygghet i sin gruppe (A. Edmondson, 1999).

Den andre delkomponenten omhandler *verdsettelse av forskjeller*, det å respektere og verdsette ulike meninger i en gruppe. Dette handler om å gjøre ulike meninger og synspunkter synlig for medlemmer i gruppen, og erkjenne verdien av ulike perspektiver og ståsted i en diskusjon. Dette er tett knyttet til *eksternalisering* av kunnskap, hvor en aktiv søken etter ulike perspektiver kan fremme nytenkning og bidra til at ny kunnskap blomstrer i en gruppe (David A. Garvin et al., 2008).

Den tredje delkomponenten handler om *åpenhet for nye ideer*. Organisasjonens evne til systematisk utvikling av nye handlemåter. En kultur for annerledestenkning, samt evne til å stille spørsmål ved etablerte sannheter og måter å gjøre ting på. Her handler det ikke bare om å korrigere ved feil, men også om å aktivt søke etter nye ideer, som igjen kan fremme utvikling. David A. Garvin et al. (2008) mener dette danner basisen for kontinuerlig forbedring av organisatoriske praksiser. Hensikten er å sikre en kontinuerlig strøm av innovative ideer, som kan videreutvikles på ulike nivå i organisasjonen.

Den fjerde delkomponenten handler om *tid til refleksjon*. At man systematisk setter av tid til å reflektere over arbeidet man bedriver og hvilke områder som kan forbedres. Garvin legger her vekt på fenomenet Schön (2001) definerer som *refleksjon over handling*. At man etter en handling reflekterer over og evaluerer denne. Dette inkluderer å kunne problematisere handlinger man allerede tar for gitt. Det er bred enighet blant forskere om at *tid til refleksjon* er avgjørende for læring (Argyris & Schön, 1996; Dalin, 1999; Dewey, 1916; Filstad, 2010a; D. A. Garvin, 1993; David A. Garvin et al., 2008; Kim, 1993; Mary, Henry & Roderick, 1999; Senge, 1999; Sjøvold, 2006).

## **Byggestein 2: Konkrete læringsprosesser og praksiser**

*“At the heart of organizational learning lies a set of processes that can be designed, deployed, and led” (D. A. Garvin, 1993).*

Den andre byggesteinen handler om det å ha *konkrete læringsprosesser og praksiser* i organisasjonen. Den første delkomponenten er *eksperimentering*. Dette handler om å aktivt utforske og utvikle nye handlemåter, gjennom å systematisk lete etter og teste ny kunnskap og hypoteser. D. A. Garvin (1993) skiller mellom *kontinuerlige prosjekter* og *demonstrasjonsprosjekter*:

- *Kontinuerlige prosjekter* – en rekke mindre eksperimenter som bygger på eksisterende kunnskap og som kan ses på som kontinuerlig forbedring av organisasjonen. Denne typen prosjekter fordrer systemer som favoriserer risikotakning, slik at de ansatte ser verdien av å eksperimentere. Dette vil blant annet innebære at toleranse for å gjøre feil må være til stede i organisasjonen.
- *Demonstrasjonsprosjekter* – er større og mer komplekse enn pågående prosjekter. Gjerne utviklet av tverrfaglige grupper hvor målet er å endre eller utvikle nye muligheter for organisasjonen. Dette kan ses på som pilotprosjekter som i første omgang ikke har innvirkning på resten av organisasjonen, men som i fremtiden vil gi et markant skille ved implementering.

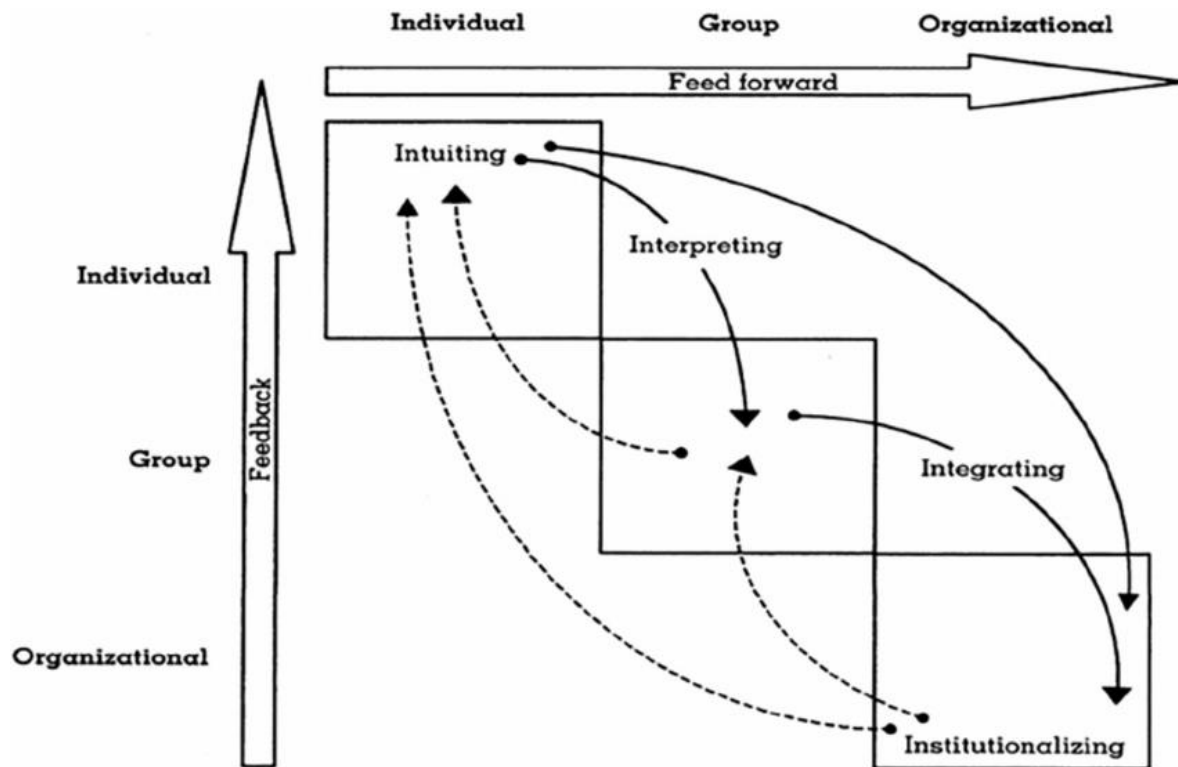
Motivasjonen i denne delkomponenten ligger i hvilke *muligheter* som finnes i den situasjonen organisasjonen står i, heller enn de nåværende *problemene* som måtte foreligge. *David A. Garvin et al. (2008)* ser delkomponenten som en prosess hvor alle ansatte deltar gjennom å

sørge for å ha konkrete mål for en aktivitet, evaluere gjennomføring og videre eksperimentere med hypotesetester for neste gjennomføring, med mål om forbedret praksis. Denne prosessen konkretiseres på en god måte i After Action Review (AAR), som er et kjent verktøy for debriefing utviklet av US Army. Dette verktøyet er velkjent i Forsvaret, og Senge (1999) omtaler praksisen verktøyet representerer, som hjertet i den lærende organisasjon. Hensikten med prosessen er å avdekke underliggende årsak- virkningsforhold i aktiviteten, både hvorfor noe gikk bra og hvorfor noe gikk dårlig. Men det vil også innebære å endre noe som fungerer, da det ikke er sikkert at dette vil fungere i fremtiden. Læring trenger ikke nødvendigvis føre til noe nytt, men kan også føre til at man går tilbake til noe man har gjort tidligere, fordi det er fornuftig gitt dagens omgivelser (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 366).

De tre neste delkomponentene handler om informasjon, og hvordan vi *samler inn, analyserer* og *deler* denne i organisasjonen. Dette handler i stor grad om å lære av egne og andres erfaringer gjennom systematisk innhenting og analyse, for så å omsette dette til læring for organisasjonen. Problemløsningen i organisasjonen må basere seg på en vitenskapelig metodisk tilnærming, med andre ord mest mulig faktabasert. Dette er et ledd i det D. A. Garvin (1993) kaller *faktabasert ledelse*. Innsamling og bearbeidelse av data vil kunne danne historikk og statistikk, som ledelsen igjen kan trekke slutninger basert på. Argyris og Schön (1978) argumenterer for tre ting man bør etterstrebe for å utvikle evnen til å lære:

- Man bør legge stor vekt på å få så *sann* informasjon som mulig
- Man bør legge stor vekt på at valg av handlingsalternativ skal være basert på kunnskap
- Man bør kontinuerlig vurdere konsekvensene av de handlinger man gjør, og stille spørsmålet om det er dette man egentlig ønsker.

Å studere sine omgivelser og lære av andres erfaringer og praksis, er også viktig. Dette handler om systematisk arbeid for å identifisere beste praksis i organisasjonen, for å videre se på forbedringspotensial i sin egen avdeling, og videre implementere endringer for forbedring. Dette gjøres både gjennom aktiv innhenting og aktiv deling av kunnskap. Overføringen av denne kunnskapen må skje på en effektiv og synlig måte i organisasjonen, og den må deles med alle. Dette kan eksempelvis være gjennom seminarer, rapporter, praksisfelleskap, utdanning og trening (D. A. Garvin, 1993, s. 10).



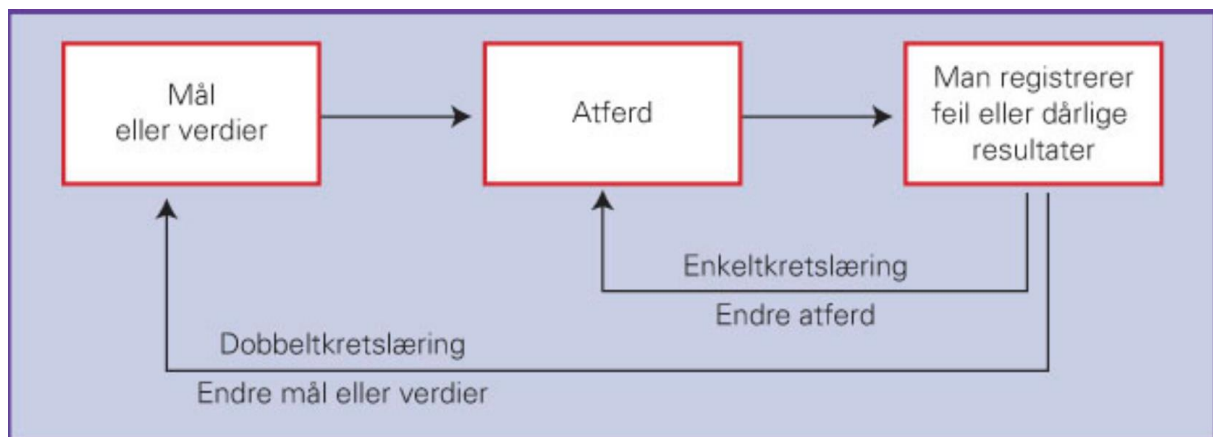
Figur 8 4I-rammeverket (Crossan, White & Ivey, 1999, s. 532)

Crossan et al. (1999) beskriver gjennom 4I-rammeverket (figur 8) læringsdynamikken i en organisasjon, samt viktigheten av en aktiv tilnærming til innhenting og deling av informasjon. Her presenteres begrepene *utnyttelse (exploitation)* og *utforskning (exploration)*. *Utnyttelse* handler om kunnskap som bidrar til at man får bedre utnyttelse av de ressurser man har til rådighet, som gjør at man forbedrer eksisterende måter å gjøre ting på. *Utforskning* handler om at man lærer noe helt nytt, ser verden på en ny måte og finner nye muligheter. Disse to begrepene kan betraktes som parallelle prosesser til *feed forward (utforskning)* og *feedback (utnyttelse)* i modellen. *Feed forward* kan betraktes som organisasjonens lærings prosess, fra individ til institusjonalisering på organisasjonsnivå. *Feedback* handler på den andre siden om å sørge for at beste praksis blir utnyttet i organisasjonen, basert på det som er fremkommet gjennom *feed forward-prosessen* (Crossan et al., 1999, s. 525).

Selve dynamikken i 4I-rammeverket beskrives gjennom: *intuisjon (intuiting)*, *fortolkning (interpreting)*, *integrasjon (integrating)* og *institusjonalisering (institutionalizing)*. Disse prosessene fordeler seg på de tre ulike nivåene i organisasjonen, hvor *intuisjon* er knyttet til mønstergjenkjenning på individuelt nivå. Denne gjenkjenningen *fortolkes* deretter på individnivå og videre på gruppenivå. Her handler det om å skape en forståelse for

gjenkjenningen, for en selv og for andre, og som et resultat danne et felles språk rundt gjenkjenningen. Dette er en prosess som i stor grad kan være uformell. *Integrasjon* handler om å videre etablere en felles forståelse og koordinert handling mot felles justering basert på den felles forståelsen. *Institusjonalisering* handler om å ta det et steg videre til en formell dokumentering av den nye kunnskapen, blant annet gjennom endrede rutiner og prosedyrer. Dette har til hensikt å forankre og spre ny kunnskap til andre deler av organisasjonen (Crossan et al., 1999, s. 525). En utfordring knyttes til gapet mellom institusjonalisert praksis (formell beste praksis), og faktisk utøvd praksis i organisasjonen (uformell beste praksis). Gapet mellom disse bør være så lite som mulig, og organisasjonen må derfor jobbe aktivt med å minimere gapet. Dette fordi institusjonalisert kunnskap er det som gir grunnlag for endring på organisatorisk nivå. Forblir praksisen uformell, vil enkeltdeler av organisasjonen gå egne veier og beste praksis blir da opphengt i kunnskap og erfaring hos enkeltindivider (Crossan et al., 1999, s. 530).

Argyris og Schön (1978) skriver at en organisasjons evne til å lære vil være fundamentalt for et *team* sin evne til å utvikle seg. Han skisserer at teamet kan ha to former for læring, visualisert i figur 9:



Figur 9 Enkelt- og dobbeltkretslæring (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 360)

- *Enkeltkretslæring*: innebærer at et team lærer seg å gjøre det de allerede gjør, bare på en bedre måte.
- *Dobbeltkretslæring*: innebærer at teamet stiller spørsmål ved både rammebetingelser og mål. Med andre ord en prosess hvor man åpner for endring og utvikling av forutsetninger for å løse oppgaven. Dobbeltkretslæring innebærer altså spørsmålet: *Gjør vi de riktige oppgavene? Gjør vi det vi er ment å gjøre?*

Henning Bang i Veiteberg (2020) påpeker at Forsvaret utdanner sine offiserer til strukturert de-briefing, eksempelvis nevnte AAR. Han knytter praksisen og kulturen for å gjennomføre de-briefing til konsekvensen av å ikke gjøre det. De avdelingene som ser fatale konsekvenser av å ikke lære, vil se verdien av, samt prioritere og tilrettelegge for læringsprosesser og praksiser. Han sier at lærende praksis og sterk læringskultur henger sammen. Læringskultur kommer vi derfor tilbake til senere i teorikapittelet.

Siste delkomponent i denne byggesteinen, er *utdanning og trening*. Denne setter fokus på hvordan man kan forankre ny kunnskap blant medlemmer i organisasjonen, gjennom utdanning og trening. Dette kan ses på som en effektiv måte å omsette ny kunnskap til konkret atferd, som et ledd i *internalisering* og *institusjonalisering* (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 372) Heggholmen (2014) skriver at utdanning er en av de kraftigste faktorene som påvirker virkelighetsoppfatning hos enkeltmedlemmer i organisasjonen. Det vil si at den former måten vi tenker på, løser problemer på og ser virkeligheten på, samt at den gir oss en formening om hva organisasjonen mener er beste praksis.

### **Byggestein 3: Ledelse som forsterker læring**

Filstad (2010a) skriver at en læringskultur må *ledes* dersom den skal utvikle seg til å bli en sterk læringskultur. Dette innebærer å utvikle grunnleggende verdier og antagelser i henhold til læring, samt å utvikle relasjoner og systemer som sikrer læring og kunnskapsutvikling. Dette vil kreve prioriteringer innen avklaring av verdier, initiering av refleksjon som avgjørende for læring, etablering av læringsforhold og en ledelse med nødvendig fokus på læring og kunnskap. Det er med andre ord et lederansvar å tilrettelegge for, og videre forsterke læring i organisasjonen. Medarbeidere må bli lyttet til, inkludert, anerkjent og verdsatt av ledelsen. Ser medarbeidere at lederen aktivt jobber mot det å være lærende, vil de mest sannsynlig følge etter. Det er ikke uten grunn at denne byggesteinen er tett koblet til både byggestein 1 og 2 (David A. Garvin et al., 2008).

Ser vi ulike faktorer i en sammenheng, blir viktigheten av ledelse som forsterker læring tydelig. Eksempelvis er *endring* tett koblet til *læring* (Crossan et al., 1999; Filstad, 2010a; D. A. Garvin, 1993; Jacobsen & Thorsvik, 2013; Senge, 1999). Det vi vet er at *endring* ofte er forbundet med *motstand*, som igjen vil si at *læring* også vil være forbundet med *motstand*. Jacobsen og Thorsvik (2013) skriver at den som ønsker endring, får garantert fiender blant

alle dem som frykter å miste makt og posisjon, og aldri mer enn forsiktig støtte fra dem som håper endringen kan føre til noe bra for dem. Det vil derfor være naturlig å tenke at noen vil forsøke å hindre at læring finner sted (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 378). Senge (1999) trekker frem *personlig mestring* og *systemtenkning* som viktig for *lærende organisasjoner*. I denne sammenhengen blir ledelse en forsterkende faktor på læring gjennom at lederen på den ene siden tilrettelegger for at læring skal skje, og dermed muliggjør utvikling og mestring hos medarbeideren. På den andre siden kan *systemtenkning* fremmes gjennom synliggjøring av den enkelte medarbeiders bidrag til helheten i organisasjonen. Dette gjøres gjennom å kanalisere den enkeltes læring på en slik måte at alle bidrar til å ivareta og fremme overordnede helhetsinteresser i organisasjonen. Først når en medarbeider forstår helheten og sammenhengen mellom alt som foregår i organisasjonen, kan man tilpasse eget arbeid og læring til de øvrige aktiviteter (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 369).

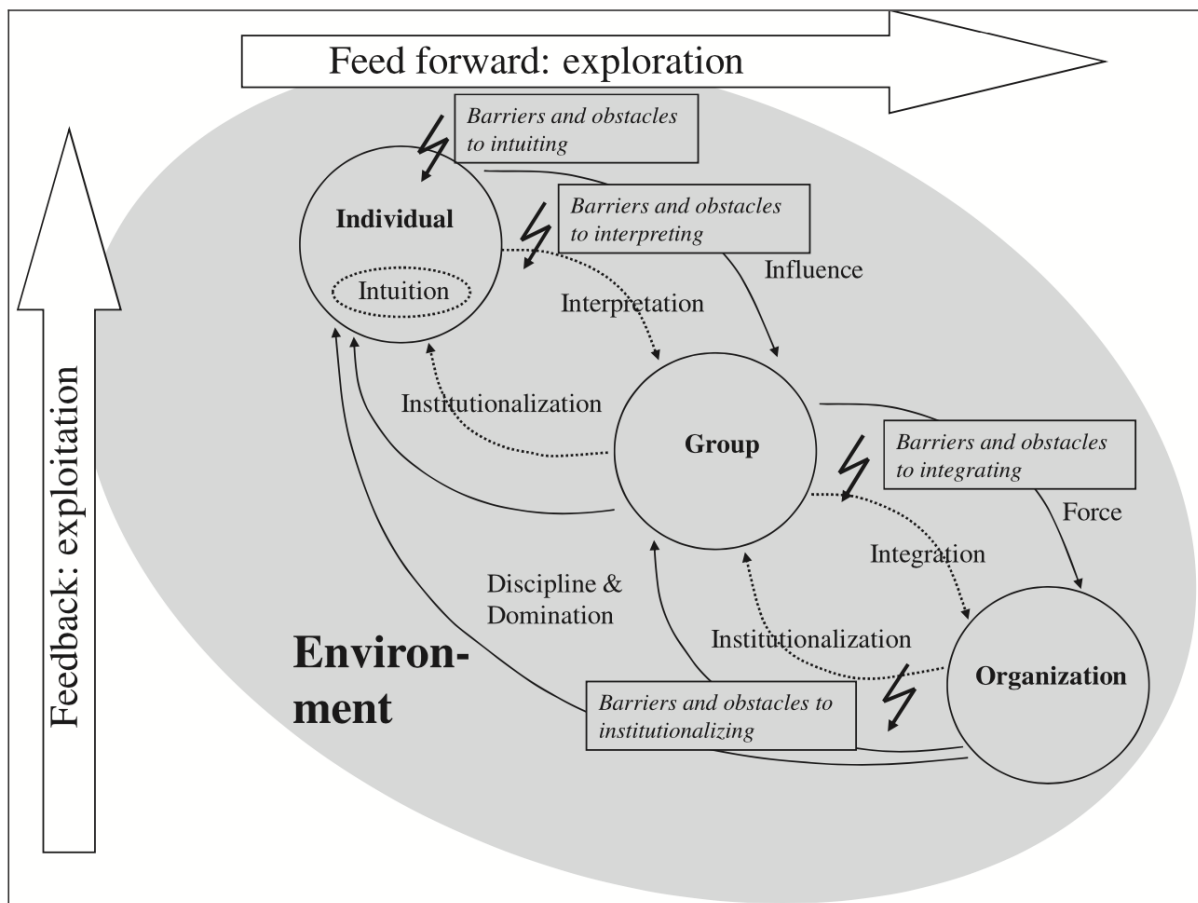
Heggholmen (2014) knytter ledelse som forsterker læring, mot ledelse av team og grupper. I den forbindelse benytter hun lederens *tre roller* for å forklare hva som er lurt å fokusere på som leder av et team:

- *Å være navigatør*: skape felles visjoner for teamet. Forene teamets arbeidsoppgaver til overordnede visjoner i organisasjonen. Identifisere intensjonen med det vi holder på med, og hva som skal være retningen for teamet.
- *Å være designer*: tilrettelegge for læring og utvikling i teamet gjennom hensiktsmessig struktur, slik at det blir minst mulig støy i form av uklar ansvars- og oppgavefordeling, og slik at kommunikasjonen og informasjonsflyten er på plass.
- *Å være coach*: inspirere, motivere, se den enkelte, gi tilbakemelding, oppmuntring, dyrke talentene, bevisstgjøre den enkeltes styrke i temaet.

Fordi ulike avdelinger i organisasjoner ofte er preget av ulike typer kulturer, vil de også kunne være preget av ulike måter å lære på. Dette gjør at *en felles læringspraksis* for alle enheter i en organisasjon, vanskelig lar seg gjøre. Ledere på alle nivå vil dermed ha en nøkkelrolle i det å operasjonalisere organisasjonens ønskede læringskulturelle verdier og normer, til praksiser tilpasset den lokale kontekst (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 377).



### 3.3 Barrierer for læring i organisasjoner



Figur 10 Utvidet 4I-rammeverk, med barrierer (Schilling & Kluge, 2009, s. 342)

Forskning fremmer flere forhold som kan påvirke læring i organisasjoner, inkludert ledelsesmessige, politiske, strukturelle og kulturelle trekk. Basert på Crossan et al. (1999) 4I-rammeverk, illustrerer Schilling og Kluge (2009) to dimensjoner for barrierer innen læring (figur 10). Den ene synliggjør hvordan de fire I-ene påvirkes, mens den andre synliggjør hvilket nivå barrierene inntreffer på. Nivåene defineres som følger:

1. Individuelle handlinger, med sikte på å realisere egeninteresser
2. Strukturelle- organisatoriske, knyttet til strategi, teknologi, kultur og formelle systemer
3. Organisasjonens omgivelser, inkludert teknologi, reguleringer og kultur

Læringsprosesser/Kilde til barrierer for læring	Intuisjon	Tolkning	Integrering	Institusjonalisering
Individuelle handlinger	Overtroisk læring Kontrollerende lederstil	Innovatøren har lav status og tillit Fare for tap av eierskap til kunnskap	Ingen topplederstøtte Mangel på formell autoritet	«La det skure»-ledelse Manglende kompetanse for iverksetting
Strukturelle-organisatoriske	Monolittisk kultur Syndebukk-kultur Stor grad av spesialisering	Statuskultur Normer om å unngå feil Meget sterk eller meget svak kollektiv identitet	Motstand fra andre avdelinger Kompetansefeller Kultur med vekt på stabilitet og intern orientering	Mangel på tid og ressurser Stor turnover Desentralisering og «silo-tenking» Uklart ansvar
Organisasjonens omgivelser	Komplekse, dynamiske omgivelser Implisitt, tvetydig kunnskap	Manglende samsvar med dominerende profesjonell kunnskap «mindset»	Avvik fra bransjestandard For lang responstid «failure traps»	Rask teknologisk endring Management-moter

Tabell 1 Barrierer for læring i organisasjoner (Schilling og Kluge gjengitt i Rosness, Nesheim & Tinmannsvik, 2013, s. 23)

Tabell 1 lister et utdrag av barrierer. Av tabellen ser vi at blant annet *kultur* er en viktig faktor å ta hensyn til. Vi tar for oss denne faktoren i kapittel 3.4. Ulike barrierer fra tabellen, på ulike nivå i organisasjonen, vil bidra til refleksjoner i vår drøfting i kapittel 5.

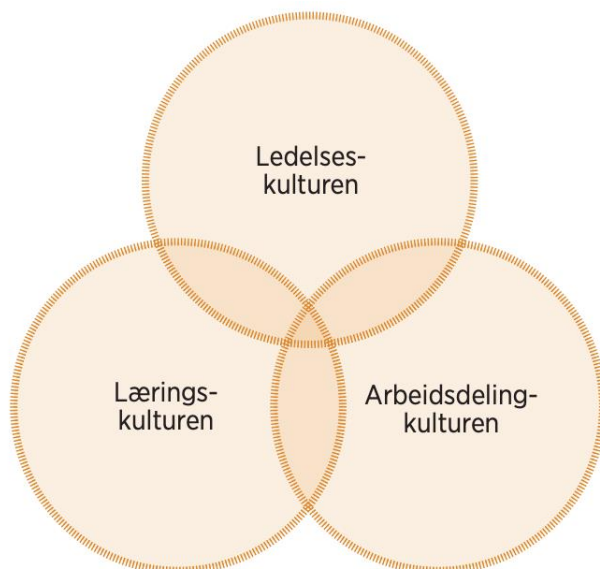
Organisasjonens størrelse kan være av betydning for læring. Lipshitz, Friedman og Popper (2007) skriver at fri flyt av informasjon og kunnskap kan hemmes av organisasjonens struktur og arbeidsdeling. Implisitt i dette kan størrelse og geografisk separasjon være hemmende faktorer. Det er særlig tre momenter som vektlegges:

- Hvor mye tid folk i ulike enheter tilbringer sammen
- Ulike mål, ansvarsområder og spesialiseringer. Derav ulike læringsbehov og ulik kunnskapsutvikling
- Lojalitet til sin enhet. Konkurrans-«mindset» opp mot andre enheter

Det vil derfor være viktig for organisasjonens ledere og medarbeidere, å søke etter løsninger som visker ut skillet mellom enhetene, og identifisere kunnskap og erfaringer som kan ha verdi for andre. Samtidig må prosesser og prosedyrer for informasjonsdeling kontinuerlig utvikles for å sikre læring fra individ til organisasjonsnivå.

### 3.4 Organisasjonskultur

Wadel (2008) trekker frem *læringsmessig organisering* som viktig i en lærende organisasjon. I dette ligger igangsetting, utvikling og koordinering av læringsprosesser. Han legger til grunn to forutsetninger for en slik organisering; støtte i *læringskultur* og *læringsforhold*. Dette vil si at det har liten effekt å fokusere på en god *læringskultur*, dersom *læringsforholdene* ikke er lagt til rette, og omvendt. Wadel (2008) skriver at læringskultur er en av tre deler i organisasjonens totale *organisasjonskultur*. De to andre delene er *ledelseskulturen* og *arbeidsdelingskulturen* (figur 11). *Arbeidsdeling* forstås som spesialisering av arbeid i særskilte avgrensede oppgaver og roller, for å øke effektivitet. *Ledelseskulturen* handler om hvilken form for ledelse som preger organisasjonen.



Figur 11 Den totale organisasjonskultur (Filstad, 2010b)

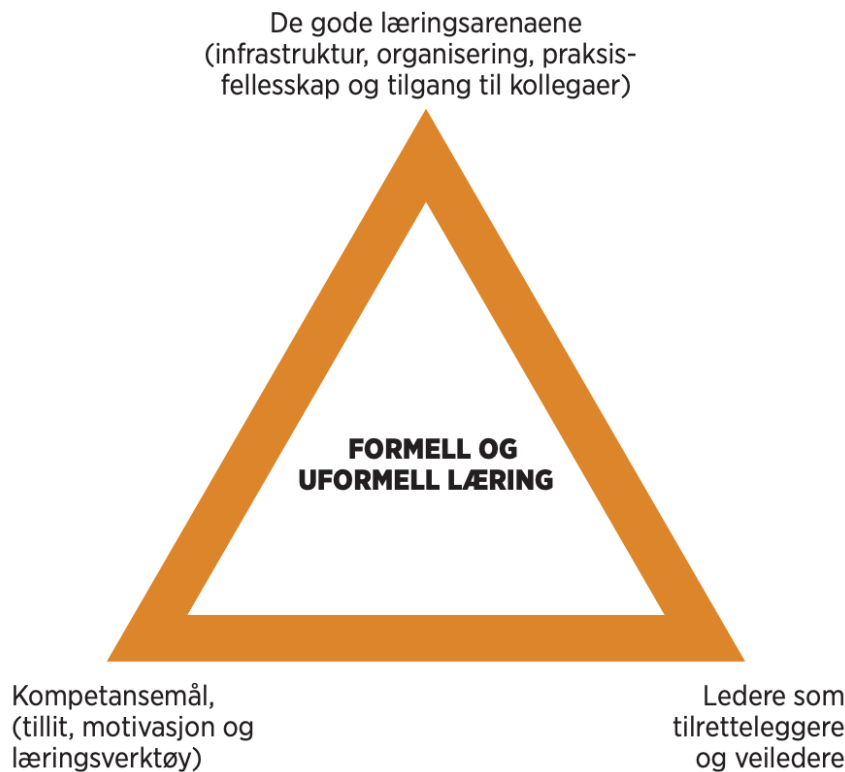
Schein (1985) definerer organisasjonskultur som:

*«Et mønster av grunnleggende antagelser – utviklet gjennom løsningen av interne integrasjons- og eksterne tilpasningsproblemer – som har fungert bra nok til å bli betraktet som gyldige, og derfor læres bort til nye medlemmer som den rette måten å oppfatte, tenke og føle på i relasjon til disse problemene» (Schein, 1985, s. 6).*

Oppsummert vil dette si at det er gruppens sammensetning og omgivelsenes krav, som avgjør hvilke av de grunnleggende antagelsene som får blomstre. Det vil også si at en grunnleggende antagelse kan hemme gruppen både i å lære og i å tilpasse seg situasjonen de befinner seg i. Læring skjer gjennom at gruppen åpner for tilbakemelding fra omgivelsene og tar inn over seg hvordan de blir oppfattet av andre (Sjøvold, 2006, s. 144).

Senge (1999) beskriver *læringskulturen* som et sted hvor mennesker kontinuerlig oppdager hvordan de skaper sin egen virkelighet. Det er gjennom mål, hensikter, vurderinger, motiver, planer, forsetter, ideer, ønsker og verdier, at de kulturelle verdiene og de grunnleggende antagelsene resulterer i en spesiell kultur. Denne kulturen vil gi premisser for handling og samhandling i organisasjonen, hvor disse handlingene vedlikeholder eller endrer organisasjonens kulturelle verdisett og oppskrifter. En *læringskultur* er derfor de kulturelle verdisettinger eller kulturelle oppskrifter organisasjonsdeltakere har med hensyn til læring og læringsmessig organisering av læring (Wadel, 2008, s. 24). Filstad (2010a) skriver at det ofte kan være slik at organisasjoner er klar over at kritiske utfordringer, innovasjon, teknologi og verdier ikke kan møtes *uten* læring. Likevel opptrer man som om læring er noe individer skal gjøre privat, og ikke når man er til stede i organisasjonen. I tillegg stilles det ofte krav til at de læringsaktiviteter som igangsettes, skal kunne forsvares gjennom en direkte positiv effekt på organisasjonens resultatmessige bunnlinje (Filstad, 2010a, s. 214). For å være lærende vil det derfor være fordelaktig å ha et prosessuelt og kulturelt fokus i driften, hvor eksempelvis feilslåtte prosjekter også verdsettes som en del av det å søke etter ny kunnskap og eksperimentere. Et resultatfokus kan gi kortsiktige gevinster, men hemme nytenkning og utvikling i organisasjonen.

Filstad (2010b) beskriver det å utvikle en *sterk læringskultur* som en nødvendighet for lærende organisasjoner. Figur 12 illustrerer forhold hun mener er avgjørende for utvikling av dette:



Figur 12 Læringskultur (Filstad, 2010b, s. 4)

I sentrum av trekanten står *formell* og *uformell læring*, hvor *formell læring* er det som skjer utenfor den sosiale konteksten, og kan eksempelvis være organisasjonens organiserte utdanning og trening som har forhåndsdefinerte målsettinger. Den *uformelle læringen* skjer når man tar til seg holdninger, vurderinger, ferdigheter og kunnskap gjennom faglige aktiviteter. Sidene i trekanten illustrerer hva som må ligge til grunn for at begge typer læring skal finne sted i organisasjonen (Filstad, 2010b).

Støtte fra *ledelseskulturen* og *arbeidsdelingskulturen* er helt nødvendig for læringskulturen. Filstad (2010a) skriver at dersom en organisasjon skal bli bedre på læring og kunnskapsutvikling, må det skje endringer i læringskulturen ved at kunnskapsdeling og læringsverdier blir tilstrekkelig verdsatt. I dette ligger nødvendig og kontinuerlig fokus på læring og kunnskap i ledelsen, arbeidsdeling og måter å organisere arbeidet på som støtter opp under læring og kunnskapsdeling, samt etablering av kunnskapsdeling som en sentral

kulturell verdi. Dette handler om at læring blir en integrert del av praksis og en utlevd verdi i organisasjonen.

Ulike kulturer er viktig å ta hensyn til i en organisasjon. Kultur kan variere fra avdeling til avdeling, eller for den slags skyld også internt i en avdeling. Av den grunn kan en «one-size-fits-all»-strategi i mange tilfeller feile i arbeidet med å bygge en lærende organisasjon (David A. Garvin et al., 2008, s. 9). Bang (2011) trekker frem subkulturelle forhold i sin forskning. Han beskriver tre betingelser som gir næring til dannelsen av subkulturer: *hyppig og nær kontakt, felles delte erfaringer og felles personlige karakteristika*. Disse betingelsene gjør at en enhet kan føle en form for *kohesjon*, og at de føler seg forskjellig fra andre avdelinger i organisasjonen. Bang mener at man må betrakte en organisasjon både som en stor organisasjonskultur, men også som flere ulike subkulturer (Bang, 2011, s. 28). Som et resultat av dette kan det oppstå *subkulturkonflikter*. Disse konfliktene kan oppstå som følge av avdelingens behov for å opprettholde og forsterke sin egen subkultur (selvopptatthet, egne verdier prioriteres foran organisasjonens verdier), og som et forsvar mot trusselen om ødeleggelse av en kultur. Det å sammenligne seg med, konkurrere med, samt å være i konflikt med andre avdelinger, har derfor en funksjon ved at det hjelper dem å bygge, opprettholde og forsterke egen kultur. Dette kan utarte seg som undergraving av andre avdelinger (Bang, 2011, s. 41). I forståelsen av læringskultur som en integrert del av organisasjonskulturen, og videre at organisasjonskulturen kan bestå av flere subkulturer, vil også *læringskultur* variere mellom ulike enheter. Dette vil derfor være viktig å ta hensyn til når man betrakter resultater i vår studie.

Et resultat av sterke subkulturelle forhold, kan være det Janis (1972) kaller *gruppetenkning*. Dette handler om at gruppen ikke tar de beslutninger den burde ta, gitt den kunnskapen som sitter i gruppen (Sjøvold, 2006, s. 137). Gruppetenkning kan blant annet oppstå gjennom høy *kohesjon*, en viss grad av *isolasjon*, samt det å være utsatt for en «*karismatisk*» *lederstil* eller høy grad av *stress*. Symptomer på dette kan være en «vi er best!»-mentalitet eller sterk lagfølelse, felles antagelser for å rasjonalisere farer, sterkt konformitetspress, individuell selvsensur og selvoppevnte meningsvoktere (Senge, 1999; Sjøvold, 2006). Schein (1985) skriver at det er de grunnleggende antagelsene som vil være det medlemmer innenfor en subkultur tror på som virkelighet, og som videre danner grunnlaget for hva de oppfatter, hvordan de tenker og hva de føler. Disse antagelsene vil ofte være ubevisste og usynlige.

David A. Garvin et al. (2008) mener at det nettopp er disse grunnleggende antagelsene vi må være aktivt og systematisk kritiske til som enhet og organisasjon, for å evne å lære.

Gruppetenkning kan derfor være en barriere for læring.

Vi har i dette kapitlet beskrevet studiens teoretiske grunnlag. Det teoretiske rammeverket er fundamentert i spørreundersøkelsen LOS (kapittel 3.2.1), og vi vil derfor strukturere drøftingen i kap 5 rundt de tre byggesteinene i denne. Videre har vi gått gjennom sentrale teorier knyttet til barrierer og kulturelle forhold, som sett i lys av studiens empiriske kontekst vil være særlig viktig å betrakte i tilknytning til funn og videre refleksjoner i drøftingen. Vi skal i det følgende redegjøre for studiens metodiske tilnærming.

## 4 Metode

I dette kapittelet vil vi redegjøre for vår metodiske tilnærming til denne studien, samt de valg og vurderinger som er gjort underveis. Vi vil argumentere for valg av undersøkelsesdesign og metode, beskrive populasjon, samt redegjøre for spørreundersøkelsens utforming. Videre vil vi beskrive datainnsamling og databehandling, før vi avslutningsvis redegjør for undersøkelsens *gyldighet* og *pålitelighet*. Metodiske redegjørelser i dette kapittelet, vil bli kontrollert for i kapittel 5.1 (analyse av datagrunnlag). Dette vil gi grunnlag for å mene noe om studiens *totale gyldighet*.

### 4.1 Undersøkelsesdesign og valg av metode

Hensikten med studien er å undersøke i hvilken grad Marinen er en lærende organisasjon. I denne sammenhengen står vi ovenfor en *deskriptiv* problemstilling. For å kunne gi en så presis beskrivelse som mulig av tilstanden i Marinen, valgte vi å benytte et *ekstensivt design* og en *kvantitativ tilnærming* til valg av metode. Undersøkelsen har videre til hensikt å beskrive et fenomen på et gitt tidspunkt, heller enn å si noe om utvikling over tid. For å oppnå dette, så vi det som hensiktsmessig å benytte en *tverrsnittstudie*. Vi vil i det følgende redegjøre for disse valgene.

Studien har en *deduktiv* tilnærming til fenomenet, hvor vi benytter etablerte og anerkjente teorier, henter inn empiriske data, for så å se disse i sammenheng (Jacobsen, 2015). Det var ikke et mål for denne studien å undersøke *kausale* forhold, men vi ønsker likevel å reflektere rundt interessante funn i drøftingen, da dette kan stimulere til diskusjon og refleksjon rundt forhold i organisasjonen knyttet til studiens tematikk. Vi mener dette vil ha en verdi for Marinen.

Ved å velge et *ekstensivt design* med mange respondenter, forsvinner individuelle forskjeller og nyanser i undersøkelsen. De svarene vi hentet inn, ville da bli mer generelle og rette søkelyset mot det som var felles for ansatte i Marinen. På denne måten ønsket vi å beskrive hvorvidt Marinen i sin helhet er lærende, men opplegget ville også kunne se på relative forskjeller mellom avdelinger i organisasjonen. Jacobsen (2015) beskriver dette som en hensiktsmessig måte å beskrive utbredelsen av et fenomen på, med utgangspunkt i et gitt tidspunkt. Det optimale undersøkelsesdesignet ville likevel vært å gå i både *bredden* og *dybden*, med andre ord et *kombinert design*. Det kombinerte designet vurderte vi til å være



svært ressurskrevende, og at det derfor ikke kunne gjennomføres på en optimal måte innenfor studiens rammebegrensninger. Valget av et ekstensivt design kunne derfor være en begrensende faktor for studien, da vi ikke uten videre ville kunne si noe om underliggende årsaker til funn.

For å oppnå studiens målsetting, vil valg av metode være viktig (Jacobsen, 2015, s. 21). Med bakgrunn i et ønske om å beskrive Marinen så presist som mulig, og derfor nå ut bredt i organisasjonen, valgte vi å benytte *kvantitativ metode*. Vi har en klar og deskriptiv problemstilling, og har ikke et ønske om å generalisere ut over egen organisasjon. Vi mente derfor at dette valget var hensiktsmessig. Likevel kan det finnes et potensial for generalisering, noe vi kommer tilbake til i kap 4.5.

For å samle inn data valgte vi å benytte en web-basert spørreundersøkelse, som ville ta utgangspunkt i spørreundersøkelsen LOS. Bruken av standardiserte spørreskjema kan hemme fleksibilitet i undersøkelsesdesignet, og videre nyansering av den enkelte respondents fortolkning og svar. En kvalitativ tilnærming kunne derfor økt fleksibiliteten i studien, men på den andre siden gitt et dårligere grunnlag for å beskrive utbredelsen av fenomenet i organisasjonen (Jacobsen, 2015). David A. Garvin et al. (2008) har et stort fokus på viktigheten av det å måle tilstanden i organisasjonen, når det kommer til å treffe tiltak for utvikling. Et standardisert spørreskjema ville muliggjøre nettopp en slik måling i Marinen.

For studiens gyldighet, ville det være viktig å oppnå så høy oppslutning rundt spørreundersøkelsen som mulig. Respondentene måtte videre være representative for populasjonen i undersøkelsenheten, i dette tilfellet Marinen med underliggende avdelinger. Spørsmålet ble da om vi burde undersøke hele populasjonen, eller foreta et utvalg. Et utvalg gjennomføres normalt sett dersom man har begrenset tilgang til respondenter, eller dersom det å undersøke hele populasjonen er for ressurskrevende. En undersøkelse av *hele* populasjonen, med et potensielt større antall besvarelser, vil derimot kunne beskrive populasjonen på en mer presis måte. Denne formen for undersøkelser, er vanlig i forbindelse med medarbeiderundersøkelser, hvor man ønsker å beskrive en tilstand i en organisasjon på et gitt tidspunkt, med en så god presisjon som mulig (Jacobsen, 2015). Vi mente en undersøkelse av hele populasjonen ville være gjennomførbart i vårt tilfelle, da vi hadde tilgang til gode systemer for utsendelse av spørreundersøkelsen, god tilgang til populasjonen, og videre ikke så noen nevneverdige ressursmessige begrensninger med opplegget. Jacobsen (2015) trekker

frem faren ved at et *systematisk skjevt frafall* kan oppstå, ved å undersøke hele populasjonen, og videre at svarene ikke vil være representative for undersøkelsesenheten. Dette vil vi kontrollere for i kapittel 5.1.

Studiens problemstilling fordrer en måte å gradere Marinens resultater på. Med andre ord må vi ha et sammenligningsgrunnlag for å kunne mene noe om grad av prestasjon. Vi vil derfor sammenligne innsamlede data fra Marinen, med en utviklet benchmark i LOS (David A. Garvin et al., 2008, s. 114). Benchmarking handler i denne sammenheng om å sammenlikne seg selv og sine egne resultater, mot dem som er ansett å inneha beste praksis på området. Benchmarkingen i LOS bygger på resultatene fra en større undersøkelse blant ledere og mellomledere fra ulike organisasjoner i privat og offentlig sektor, som gjennomførte et åtte ukers lederskapsprogram ved Harvard Business School (HBS). Hensikten med benchmarken er å gi organisasjoner mulighet til å kunne identifisere forbedringspotensial i egen organisasjon. Vi har ikke innsikt i hvilke organisasjoner som utgjør datagrunnlaget for benchmarkingen, noe som svekker relevansen av sammenligningen. Likevel mener vi at sammenligningen gir et godt utgangspunkt for å diskutere fokus- og forbedringsområder i Marinen. Dette i all den tid en intern benchmark ikke er utarbeidet.

Ved sammenligning av resultater i spørreundersøkelsen mot denne benchmarken, må det legges til grunn at denne er utviklet i en amerikansk kontekst, som igjen kan by på kulturelle forskjeller. Norsk kultur skiller seg fra den amerikanske, noe som også vil kunne påvirke grunnlaget for sammenligningen mot benchmarken. I tillegg er den utviklet med utgangspunkt i ledernivået i de undersøkte organisasjonene. Organisatorisk ståsted vil derfor også kunne påvirke hvordan den enkelte tolker og scorer påstandene i undersøkelsen, noe som igjen kan tenkes å gi kunstig høyt nivå i benchmarken.

## 4.2 Populasjon

Vi vil i dette delkapittelet presentere populasjonen i undersøkelsesenheten Marinen, og videre de kjennetegn vi mener er viktige å trekke frem ved denne.

Populasjonen i studien er *alle ansatte* i undersøkelsesenheten *Marinen*. For å oppnå tilstrekkelig bredde i studien, valgte vi å undersøke hele populasjonen. Ved å gjøre dette mente vi at sannsynligheten for en høyere total oppslutning rundt undersøkelsen (høyt antall N) var større, noe som igjen ville gi lavere feilmargin.

Populasjonen var fordelt på totalt 11 landavdelinger og skvadroner. Disse er beskrevet i detalj i kapittel 2, og visualisert i figur 1. På undersøkelsestidspunktet utgjorde den totale populasjonen ca 1450 ansatte. For å ivareta personvernet, ble enkelte avdelinger slått sammen i gjennomføringen av spørreundersøkelsen. Dette gjaldt KJK og MDK, Marinens logistikkenheter, samt NSS og MARSTAB. Dette ble gjort for å ikke kunne identifisere enkeltpersoner i disse avdelingene, men samtidig mener vi at det er tydelige organisatoriske likhetstrekk mellom avdelingene som ble slått sammen, og at dette derfor ville ha minimalt å si for resultatet. Spørreundersøkelsen ville derfor undersøke totalt ni avdelinger i Marinen.

Populasjonen vil på flere områder skille seg fra hvordan en typisk sivil organisasjon er bygget opp, eksempelvis med tanke på demografisk fordeling av populasjonen. Tjenestegjørende personell i Marinen, er på en eller annen måte selektert inn i stilling eller funksjon. Med bakgrunn i Forsvarets seleksjonsprosesser til kurs og utdanning, førstegangstjeneste og vilkår for å bli ansatt etter førstegangstjenesten, mener vi populasjonen kan betraktes som en delvis homogen gruppe. I følge årsrapport for Forsvaret (2019a) er kvinneandelen blant offiserer 11%, og spesialister 16%. Dette taler for at Marinen er en delvis homogen gruppe knyttet til kjønn, med stor overvekt av menn. Svendsen-utvalget (2020) underbygger dette i sin rapport, hvor de uttaler at Forsvaret mangler mangfold i utdanning, erfaring, kjønn og etnisitet. Studier av spesialstyrkene viser derimot at mangel på mangfold i en gruppe, ikke nødvendigvis har negative konsekvenser for læring, og at de negative konsekvensene av manglende mangfold kan motvirkes gjennom målrettet kulturbygning (Danielsen, 2012). Vår studie tar likevel utgangspunkt i at Marinen har en delvis homogen populasjon, som vil kunne ha en påvirkning på resultatet i deler av spørreundersøkelsen. Av andre kontekstuelle forhold som kan tenkes å ha påvirkning på populasjonen, må forhold beskrevet i kapittel 2 (empirisk kontekst) også legges til grunn ved tolkning av resultater i denne studien.

### **4.3 Spørreundersøkelsen**

For å kunne benytte den allerede utviklede spørreundersøkelsen LOS, gjorde vi en språklig oversettelse til norsk, og en organisatorisk oversettelse til Marinens kontekst. Vi vil i dette delkapittelet redegjøre for de valg og endringer vi har gjort tilknyttet dette.

Fenomenet *lærende organisasjon* er ikke uten videre kvantitativt målbart. Derfor blir fenomenet videre operasjonalisert i spørreundersøkelsen for å kunne måle fenomenet indirekte. David A. Garvin et al. (2008) har operasjonalisert fenomenet i tre underliggende

byggesteiner, vist i tabell 2. Byggesteinene er basert på en sammenstilling av forskning fra ulike teoretikere på området og er redegjort for i kapittel 3.2. Byggesteinene måles separat, men er til en viss grad overlappende. Likevel har grunnlaget for undersøkelsen vist at det er ulike mekanismer som ligger til grunn for byggesteinene, og at en god score innenfor en byggestein ikke nødvendigvis medfører en høy score innenfor en annen. Dette tyder på et høyt detaljnivå i undersøkelsen, og at de organisasjonene som oppnår en høy score innenfor samtlige tre byggesteiner, mest sannsynlig har læring som et bevisst fokusområde (David A. Garvin et al., 2008).

Byggesteinene er videre operasjonalisert ned i ni delkomponenter. Målet med utformingen av spørreskjemaet er videre å få frem nyanser i disse delkomponentene. Dette gjøres ved å benytte *ordinale påstander*, som gjennom forskning har vist seg å være effektivt for å måle abstrakte og komplekse fenomener (Jacobsen, 2015, s. 268).

Tabell 2 viser operasjonaliseringen av undersøkelsen:

The learning organization survey		
Byggesteiner (3 stk)	Delkomponenter (9 stk)	Ordinale påstander (55 stk)
1. Støttende læringsmiljø	Psykologisk trygghet Åpenhet for nye ideer Verdsettelse av forskjeller Tid til refleksjon	Antall påstander: 18
2. Konkrete læringsprosesser og praksiser	Eksperimentering Innsamling av informasjon Analyse av informasjon Informasjonsdeling Utdanning og trening	Antall påstander: 29
3. Ledelse som forsterker læring		Antall påstander: 8

Tabell 2 Operasjonalisering av LOS

For å effektivisere spørreundersøkelsen, benyttet vi spørsmåls- eller påstandsbatterier. Dette er en velutprøvd måte å stille mange påstander på, uten å måtte gjenta svaralternativene (Jacobsen, 2015, s. 269). Vi knyttet de ulike delkomponentene til hvert sitt «påstandsbatteri» i spørreundersøkelsen. Svaralternativene benyttet Likert-skala med syv svaralternativer (47 påstander) for byggestein 1 og 2, og fem svaralternativer (8 påstander) for byggestein 3. Ytterpunktene i skalaen var «Helt uenig» og «Helt enig», med «Hverken enig eller uenig» som midtpunktet. Når vi benytter fem, syv eller ni svaralternativer, er sannsynligheten stor for

at vi får frem flere nyanser i resultatene av spørreundersøkelser (Jacobsen, 2015, s. 273). De ulike påstandene, samt oppsett av påstandsbatterier, kan betraktes i vedlegg 1 til denne studien.

Svakheten med denne typen spørsmålsstilling og skalering, kan være at respondentene kommer inn i en rytme eller vane i besvarelsen. Jacobsen (2015) beskriver ulempen som ja- eller nei-effekt, eller en slagside i svarene hvor respondenten krysser av på et alternativ av gammel vane. Dette forsøkte spørreundersøkelsen å ta høyde for ved at 13 av de 55 påstandene ble stilt på omvendt måte, slik at «helt uenig» gav høyest score og «helt enig» gav lavest score.

Som nevnt, oversatte vi spørreundersøkelsen fra engelsk til norsk, i tillegg til å foreta det vi kalte en organisatorisk oversettelse. Vi vurderte å gjennomføre spørreundersøkelsen «as is» i engelsk form, men landet på norsk gjennomføring, da den originale spørreundersøkelsen tidvis benyttet «tung» engelsk. Vi vurderte det dit hen at dette kunne føre til feiltolkning, eller økt frafall av respondenter. Vi gjennomførte den språklige oversettelsen parallelt med den organisatoriske, hvor vi vurderte enkelte påstander som enkle å oversette språklig og organisatorisk, mens andre var mer utfordrende. Enkelte påstander måtte nøye analyseres og testes, for å få frem ønsket budskap. Eksempler på påstander som ble organisatorisk oversatt, er påstand nummer 23, 24, 25, 26, 27 og 28 (se vedlegg 1). Disse påstandene var i originalundersøkelsen knyttet til «innsamling av informasjon knyttet til konkurrenter, kunder og sosiale trender». Vi valgte å tilpasse dette til Marinens kontekst gjennom å knytte påstandene til «innsamling av informasjon og erfaringer fra andre avdelinger i Marinen, i Forsvaret og i forsvarssektoren». Det kan ikke utelukkes at denne språklige og organisatoriske oversettelsen kan ha påvirket hvordan respondentene oppfattet påstandene, og at dette derfor er differensiert fra originalundersøkelsen. Spørreundersøkelsen ble etter oversettelse gjennomlest av totalt åtte respondenter både i og utenfor Marinen. Tilbakemeldingene dannet her grunnlag for revisjon.

En utfordring vi fikk tilbakemelding på, var knyttet til hvilket nivå i organisasjonen påstanden tok utgangspunkt i. Altså om påstanden skulle fange respondentens mening om en tilstand i Marinen som helhet, eller for en mindre del av organisasjonen (sin enhet). Hvilket utgangspunkt respondentene svarte ut ifra, vurderte vi derfor som en utfordring i utformingen av påstandene. Med ønsket om besvarelser med utgangspunkt i *enhetsnivå*, valgte vi å

definere «enhet» i den innledende teksten til spørreundersøkelsen. På denne måten forsøkte vi å minimere risikoen for at feiltolkning av begrepet fikk innvirkning på resultatet. På den andre siden kunne det likevel tenkes at den enkelte respondent ville svart tilsvarende uavhengig av definisjon av enhet, da forskning viser at mennesker i stor grad blir farget av den lokale konteksten de arbeider i, samt egne meninger, kunnskap og interesser (Bang, 2011).

#### 4.4 Datainnsamling

Vi vil i det følgende delkapittelet redegjøre for hvordan innhenting av besvarelser ble gjennomført i forbindelse med studien, og hvilke vurderinger som ble foretatt i tilknytning til dette.

Forsvaret er underlagt sikkerhetsloven og håndterer en stor mengde skjermingsverdig informasjon på ulike graderingsnivå. Dette medfører blant annet at de fleste ansatte jobber med IKT-systemer som ikke er tilkoblet internett. Vi vurderte derfor et mailbasert spørreskjema til å være lite hensiktsmessig for å samle inn data. Bruk av mobiltelefon som svarplattform ble vurdert til å være den mest effektive måten for datainnsamling. En utfordring med denne svarplattformen ville være det faktum at Marinens ansatte ikke nødvendigvis er tilgjengelig på mobiltelefon til enhver tid, grunnet dekningsforhold. Dette måtte vi derfor ta hensyn til ved valg av utsendelsestidspunkt.

Jacobsen (2015) omtaler *asynkronisitet* som en av web-baserte spørreskjemaers sterkeste sider, hvor tidspunkt for utsendelse er irrelevant. Vår kontekst er noe ulik resten av samfunnet på dette området, og utsendelsestidspunktet måtte derfor tas hensyn til i større grad. Vi valgte å legge utsendelsestidspunktet tett opp mot en ferieperiode, hvor vi antok at et tilstrekkelig antall ansatte i populasjonen ville være tilgjengelig. I tillegg la vi opp til flere «purremeldinger» i etterkant av denne ferieperioden, og satt svarfrist til å være en måned.

For tids- og kostnadseffektiv distribusjon av spørreundersøkelsen, fikk vi godkjenning til å benytte Forsvarets Alarmsentral sitt SMS-distribusjonssystem. Dette systemet kunne effektivt sende ut tekstmeldinger, til en stor mengde mottakere. En fordel med denne løsningen var at meldingen ble sendt ut med avsenderadresse «FORSVARET», noe som er en troverdig kilde for mottakere i Marinen. Jacobsen (2015) nevner at utsendelse av lenke via e-post ofte kan oppfattes som mail fra falsk avsender, noe vi forsøkte å unngå gjennom bruk av dette systemet. En liste over alle ansattes registrerte telefonnumre, ble innhentet fra HR-avdelingen.

Denne ble kontrollert, og antallet numre stemte overens med antallet tjenestegjørende i de ulike avdelingene. Det kan likevel ikke utelukkes at det kan ha forekommet feil i kontrollen av denne listen.

Meldingsteksten ble utformet med fokus på å fange oppmerksomhet i populasjonen, dette fordi det kan være vanskelig å skape interesse rundt problemstillingen ved bruk av web-baserte spørreundersøkelser. Dette kunne igjen føre til et større frafall av respondenter (Jacobsen, 2015). Vi hadde et stort fokus på hvordan tekstmeldingen ville se ut på mottakerens mobiltelefon, også *før* selve meldingen ble åpnet (varsling). Vi innledet meldingen med *Er Marinen en lærende organisasjon?* for å skape en interesse rundt tekstmeldingen. Videre argumenterte vi for hvorfor det var viktig med stor oppslutning rundt denne spørreundersøkelsen, i den åpne tekstmeldingen. Dette gjorde vi for å sørge for at mottaker faktisk trykket på lenken til spørreundersøkelsen og dermed ble videresendt til denne. Vi mente også at innledningen ville fange oppmerksomhet grunnet engasjementet og diskusjonene som fortsatt fantes i organisasjonen rundt studiens tematikk, knyttet til «etterdønninger» fra Helge Ingstad-ulykken. Videre informasjon om undersøkelsen og anonymitet ble lagt inn i den innledende teksten i selve spørreundersøkelsen (se vedlegg 1).

Spørreundersøkelsen ble bygget i løsningen til Nettskjema.no, og lenken i meldingsteksten synliggjorde dette. Nettskjema er hyppig brukt i forbindelse med undersøkelser i ulike forskningssammenhenger, og vi mente dette ville telle positivt med tanke på troverdighet. For å levere besvarelse måtte samtlige påstander besvares spørreundersøkelsen. Dette sikret data knyttet til samtlige påstander, men kunne på den andre siden tenkes å forårsake større frafall i undersøkelsen. Vi testet derfor tidsbruk i flere omganger, og endte opp med en gjennomsnittlig svartid på ca 8 minutt. Vi anså dette for å være noe høyt, men spørreundersøkelsens utforming la ikke til rette for ytterligere effektivisering. Grunnet begrensninger i Nettskjema, hadde vi ikke mulighet til å kontrollere hvor mange som startet på selve spørreundersøkelsen, men som ikke fullførte.

*Opplevd anonymitet* er en av de sterke sidene ved web-baserte spørreundersøkelser, dette fordi respondenter i stor grad føler seg anonyme (Jacobsen, 2015, s. 279). I Forsvaret er det stort fokus på konfidensialitet og personvern, noe som gjorde at spørreundersøkelsen måtte tilrettelegge for dette. Spørreundersøkelsen ble sendt til vurdering og godkjenning hos *Norsk*

*senter for forskningsdata* (NSD). I tillegg ble studien godkjent av Sjef Sjøforsvarsstaben og Forsvarets Høgskole (FHS).

## 4.5 Databehandling

Vi vil i det følgende delkapittelet kort redegjøre for hvordan de innsamlede dataene ble håndtert og hvilke analysemetoder som ble benyttet.

Ved svarfrist ble spørreskjemaet stengt, og alle svardata ble lagret i Nettskjema. Svardataene ble videre importert til analyseprogrammet SPSS, hvor spørsmålene ble kodet og videre behandlet. Påstander med omvendt/negativ vekting, ble omgjort slik at lav score fikk høy verdi. Videre ble verdiene av Likert-skalaen 1-7 og 1-5 ganget med 100 og delt på 7 for påstander med 7 alternativer, og 5 i de tilfellene det var 5 svaralternativer. Dette er en eksersis som beskrives i LOS og som muliggjør sammenligning av innsamlede data mot benchmarkingen.

For å analysere innsamlede data ble det i stor grad brukt deskriptiv analyse. I analysen ble gjennomsnittsscoren for de ulike byggesteinene og delkomponentene regnet ut og sammenlignet, for å belyse forskjeller mellom avdelingene. Alle beregningene som ble gjort i SPSS, ble overført til excel for videre presentasjon og sammenlikning.

Det ble gjennomført en bi-variabel korrelasjonsanalyse mellom alle påstandene i undersøkelsen, uttrykt ved *Pearson's r*. Ved å gjennomføre denne analysen ville vi kunne identifisere hvilke påstander som hadde statistisk samvariasjon. Vi valgte å kun se på korrelasjoner som hadde signifikansnivå  $< 0,001$  og korrelasjonskoeffisient  $> 0,5$ , som i henhold til Jacobsen (2015) er det man definerer som sterk korrelasjon i samfunnsvitenskapen. Videre plukket vi ut de korrelasjonene som vi fant mest interessante blant disse.

## 4.6 Undersøkelsens gyldighet og pålitelighet

For å kunne bruke de dataene vi har samlet inn, er det viktig å vurdere spørreundersøkelsens gyldighet og pålitelighet. Vi vil i dette delkapittelet gjennomgå faktorer som kan ha påvirket spørreundersøkelsens *begrepsmessige*, *interne* og *eksterne gyldighet*, samt spørreundersøkelsens *pålitelighet*. Dette utgjør studiens *totale gyldighet*. Kapittel 5.1 (analyse av datagrunnlag) vil også ta for seg faktorer knyttet til dette.



Den *begrepsmessige gyldigheten* vurderes til å være tilfredsstillende. Dette med bakgrunn i tidligere beskrevet operasjonalisering. Operasjonaliseringen er gjennomført med bakgrunn i anerkjente teorier om fenomenet, og spørreundersøkelsen er tidligere benyttet av andre forskere og funnet valid og pålitelig (Amy C Edmondson, Gino & Healy, 2019, s. 13). Vår språklige og organisatoriske oversettelse av originalundersøkelsen, ble validert med *gyldighet ved første øyekast* (Jacobsen, 2015, s. 354), av totalt 8 personer. Valideringen førte til enkelte endringer i vår utgave av spørreundersøkelsen, som tidligere beskrevet. Dette kan tenkes å ha hatt påvirkning på den begrepsmessige gyldigheten til studien, i forhold til originalundersøkelsen.

Den *interne gyldigheten* sier noe om hvor god dekning vi har i våre data for å trekke de slutninger vi gjør (Jacobsen, 2015, s. 390). Vi vil beskrive faktorer knyttet til dette i kapittel 5.1. For drøftingen sin del, vil det metodiske grunnlaget tilsi at en tilstrekkelig oppslutning rundt spørreundersøkelsen ville kunne beskrive forhold knyttet til de undersøkte nivåene i Marinen. Vi må samtidig være forsiktig med å konkludere på avdelingsnivå i drøftingen, og tillegge kontroll av datagrunnlaget i kapittel 5.1 vekt i forbindelse med dette. Vi vil likevel, uavhengig av oppnådd svarprosent og representativitet i populasjonen, i større grad forholde oss til refleksjoner knyttet til ulike funn i studien.

I vurderingen av om det vi har funnet ut av har overføringsverdi til andre sammenhenger ut over egen organisasjon, må den *eksterne gyldigheten* vurderes. For denne studien er det ikke et mål i seg selv å generalisere resultater til andre deler av Sjøforsvaret, Forsvaret, eller samfunnet for øvrig. Lauterbach (2013) skriver at det kan være utfordrende å studere en offentlig organisasjon, da funnene vil være avhengig av hvilket nivå man studerer. Videre skriver han at et marinefartøy i stor grad kan ses på som en egen organisasjon, i organisasjonen. Det vil videre si, som tidligere nevnt, at kulturelle forhold må tillegges stor vekt. Internt i Sjøforsvaret er det likevel åpenbare likheter mellom Marinen og Kystvakten, strukturelt og kulturelt. Det kan derfor tenkes at funn i studien kan ha en viss overføringsverdi til Kystvakten. I spørsmålet om funn kan ha overføringsverdi til andre deler av Forsvaret, kan dette heller ikke utelukkes. Dette med bakgrunn i eksempelvis sentralisert ledelse og styring, felles ledelsesfilosofi, likheter i utdanning og den militære profesjon. Likevel er studien avgrenset til en sjømilitær kontekst, hvor særegen kultur står sterkt som ellers i Forsvaret, og må derfor tolkes i lys av denne konteksten. Marinen som organisasjon er relativt unik i en samfunnsmessig sammenheng, men det kan likevel tenkes at enkelte organisasjoner i

samfunnet har strukturelle og kulturelle likheter med Marinen og Forsvaret, eksempelvis andre beredskapsorganisasjoner. Det kan derfor heller ikke utelukkes at enkeltfunn i studien kan ha en overføringsverdi til andre organisasjoner i samfunnet. Man skal likevel være forsiktig med å generalisere, og legge til grunn at dette ikke er et mål for denne studien.

Studiens *pålitelighet* er å anse som tilfredsstillende. Dette med bakgrunn i beskrevne tiltak for å hindre ledende og uklare påstander. I tillegg har undersøkelsen lagt til grunn at hver enkelt respondent ville svare ut ifra sin egen oppfatning og virkelighet knyttet til fenomenet som undersøkes. Vi mener videre at metodevalg og en standardisert spørreundersøkelse, muliggjør tilstrekkelig avstand til populasjonen, og at vi som forskere derfor ikke har hatt nevneverdig påvirkning på respondentene. Det kan likevel ikke utelukkes at feil prosessen i forkant av utsendelse, og videre i databehandling og analyse, kan ha hatt påvirkning på resultatet.

## 5 Analyse og drøfting

I følgende kapittel vil vi gjennomgå resultatene fra spørreundersøkelsen og presentere funn tilknyttet enkeltavdelinger i Marinen, og Marinen som helhet. Drøftingen tar utgangspunkt i studiens problemstilling, som er: *I hvilken grad er Marinen en lærende organisasjon?*

Studiens utledede forskningsspørsmål er:

### **Forskningsspørsmål 1:**

*I hvilken grad er Marinen en lærende organisasjon sammenlignet med benchmarken beskrevet i LOS?*

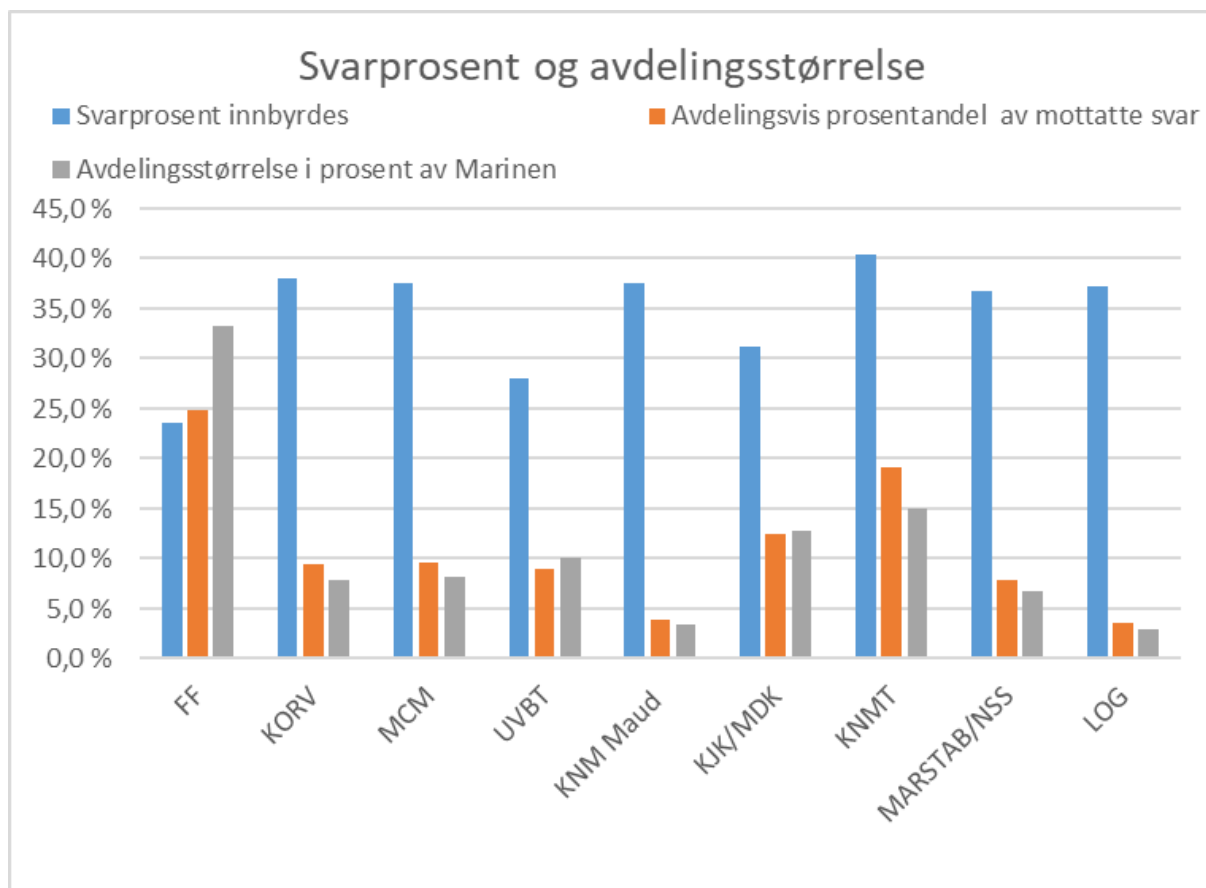
### **Forskningsspørsmål 2:**

*Hvilke avdelinger skiller seg ut som lærende, og hvordan presterer disse?*

Vi vil innledningsvis analysere datagrunnlaget for å fastslå gyldighet i kapittel 5.1. I kapitlet 5.2 vil vi videre presentere relevant tallmateriale og drøfte hovedfunn innen hver byggestein, fordelt på de ulike delkomponentene, i en kronologisk rekkefølge.

### **5.1 Analyse av datagrunnlag**

Det ble mottatt 455 besvarelser, fordelt på de ni avdelingene som utgjorde Marinen i spørreundersøkelsen. Mottatte besvarelser utgjorde en total svarprosent på 31,6%, av den totale populasjonen på ca 1450 på undersøkelsestidspunktet. Dette er i utgangspunktet lavere enn det Jacobsen (2015) beskriver som tilfredsstillende for denne typen studier. Samtidig er det ikke utelukkende svarprosent som avgjør om dette grunnlaget er representativt for populasjonen. Det er også av stor betydning om det har forekommet et *systematisk skjevt frafall*.



Figur 13 Svarprosent innbyrdes i avdelingene, prosentandel av mottatte svar og avdelingsstørrelse av Marinen

Figur 13 viser at det *ikke* er systematisk skjevt frafall blant avdelingene i Marinen. Dette kommer tydelig frem ved å sammenligne «avdelingsstørrelse i prosent av Marinen» (grå søyle) og «avdelingsvis prosentandel av mottatte besvarelser» (oransje søyle). Disse søylene følger hverandre relativt tydelig, og vi kan derfor si at datagrunnlaget er representativt for populasjonen. Frafall er også blitt kontrollert for med tanke på utdanningsnivå i de ulike avdelingene, og i Marinen som helhet. Med utgangspunkt i utdanningsnivå, er respondentene representative i tilknytning til dette internt i avdelingene, og i Marinen som helhet.

Svarprosent innbyrdes i avdelingene varierer mellom 23,6% og 40,5%. FF har lavest innbyrdes svarprosent, men er også den avdelingen med størst antall besvarelser ( $N > 100$ ), som utgjør 24,8% av totalt mottatte besvarelser. For si noe om påliteligheten til dataene som er samlet inn, er avdelingsvis feilmargin ( $\sqrt{90\%}$  konfidensnivå) skissert i tabell 3. For si noe om påliteligheten til dataene som er samlet inn, er avdelingsvis feilmargin skissert i tabell 3.

Konfidensnivå	90 %	95 %	99 %
Avdeling	Feilmargin	Feilmargin	Feilmargin
FF	6,8	8,1	10,6
KORV	9,9	11,8	15,5
MCM	9,8	11,7	25,3
UVBT	10,9	13,0	17,1
KNM Maud	15,4	18,3	24,0
KJK/MDK	9,1	10,8	14,2
KNM T	6,8	8,1	10,7
NSS/MARSTAB	10,3	13,9	17,1
LOG	16,3	19,4	25,5
Marinen	3,2	3,8	5,0

Tabell 3 Feilmargin avdelingsnivå Marinen

På grunn av et høyt antall besvarelser, vil feilmarginen til FF være lav (6,8% v/90% konfidensnivå). For samtlige avdelinger, unntatt LOG og MAUD, er feilmarginen < 11% v/90% konfidensnivå. LOG og MAUD har en feilmargin på henholdsvis 16,3% og 15,4%. Disse feilmarginene må tas i betraktning i den videre analysen og ved drøfting av funn, særlig på avdelingsnivå. Jacobsen (2015) argumenterer for at dersom antallet svar ligger mellom 400 og 600 besvarelser, vil dette gi rimelig god presisjon og gyldighet til undersøkelsen. Med et konfidensnivå på 90%, opererer vi i denne studien med en feilmargin på 3,2% for Marinen som helhet. Det er derfor rimelig å anta at gyldigheten knyttet til forskningsspørsmål 1 vil være høy, mens vi i større grad må ta forbehold ved drøfting av forskningsspørsmål 2.

Delkomponent	Cronbach's Alpha	Antall Spørsmål
Psykologisk trygghet	0,8	5
Verdsettelse av forskjeller	0,846	4
Åpenhet for nye ideer	0,884	4
Tid til refleksjon	0,738	5
Eksperimentering	0,626	4
Innsamling av informasjon	0,821	6
Analyse	0,835	5
Utdanning og trening	0,892	6
Informasjonsdeling	0,868	8
Ledelse som forsterker læring	0,915	8

Tabell 4 Cronbach's Alpha

Cronbach's koeffisient Alpha måler dataenes pålitelighet, dersom de er målt i samme skala. Ettersom alle påstandsbatteriene i vår studie benytter Likert-skala, er dette gjennomført. Alle delkomponentene fikk  $\alpha \geq 0.7$  (se tabell 4), med unntak av delkomponenten *eksperimentering*

( $\alpha=0,626$ ). Dette anses å være tilstrekkelig. Dersom påstand 22 «Denne enheten benytter ofte simulator eller andre simuleringsverktøy, til trening, øving og testing» slettes, vil  $\alpha = 0,718$  for delkomponenten. Vi beholder likevel påstand 22, da vi mener denne er en viktig for å opprettholde originalundersøkelsens integritet, samt muliggjøre bruk av benchmarken i LOS.

Oppsummert taler en noe lav total svarprosent *mot* studiens *totale gyldighet*. Likevel mener vi at andre deler av analysen taler for at studiens totale gyldighet er tilfredsstillende. Dette begrunner vi gjennom et høyt antall N, samt at det ikke er identifisert et systematisk skjevt frafall. *Cronbach's Alpha* er tilfredsstillende, og den totale feilmarginen for Marinen er lav (+/- 3,2% v/konf 90). Det må likevel tas i betraktning for den videre drøfting, at det er en høyere feilmargin forbundet med avdelingsnivået i Marinen. Vi vil likevel tillate oss å reflektere rundt funn forbundet med dette nivået. Vi skal nå ta for oss studiens drøfting.

## 5.2 Drøfting

I dette delkapittelet vil vi presentere analysert data for hver byggestein, og videre drøfte hovedfunn innenfor disse. Vi vil hovedsakelig sammenligne Marinens resultat med benchmarken i LOS, men for å belyse funn fra flere aspekter vil vi i enkelte tilfeller knytte resultatene mot Likert skala. Dette for å få frem nyanser i drøftingen. Vi strukturerer kapittelet rundt de ulike byggesteinene, med underliggende delkomponenter, i en kronologisk rekkefølge. Vi vil avslutningsvis i hver byggestein peke tilbake på studiens problemstilling gjennom delkonklusjoner tilknyttet studiens forskningsspørsmål.

Skalert poengsum						
Byggesteiner og delkomponenter	Første kvartil	Andre kvartil	Median	Tredje kvartil	Fjerde kvartil	Gjennomsnitt Marinen
<b>Støttende læringsmiljø</b>						
Psykologisk trygghet	33-66	67-75	76	77-86	87-100	75,5
Verdsettelse av forskjeller	14-56	57-63	64	65-79	80-100	65,9
Åpenhet for nye ideer	38-80	81-89	90	91-95	96-100	72,4
Tid til refleksjon	14-35	36-49	50	51-64	65-100	55,7
Gjennomsnitt Støttende læringsmiljø	<b>31-61</b>	<b>62-70</b>	<b>71</b>	<b>72-79</b>	<b>80-90</b>	<b>67,1</b>
<b>Konkrete læringsprosesser og praksiser</b>						
Eksperimentering	18-53	54-70	71	72-82	83-100	59,5
Innsamling av informasjon	23-70	71-79	80	81-89	90-100	60,6
Analyse	19-56	57-70	71	72-86	87-100	63,9
Utdanning og trening	26-68	69-79	80	81-89	90-100	63,7
Informasjonsdeling	34-60	61-70	71	72-84	85-100	65,7
Gjennomsnitt Konkrete læringsprosesser og praksiser	<b>31-62</b>	<b>63-73</b>	<b>74</b>	<b>75-82</b>	<b>83-97</b>	<b>63,1</b>
<b>Ledelse som forsterker læring</b>						
Ledelse som forsterker læring	<b>33-66</b>	<b>67-75</b>	<b>76</b>	<b>77-82</b>	<b>83-100</b>	<b>68,9</b>

Tabell 5 Benchmark utviklet i LOS

Tabell 5 beskriver benchmarken utviklet i LOS. I første kolonne beskrives de tre byggesteinene, med underliggende delkomponenter. Tabellen er videre delt opp i fire kvartiler i kolonne to, tre, fem og seks. Innenfor verdien av hvert kvartil ligger 25% av svarene som David A. Garvin et al. (2008) har bygget benchmarken på. Siste rad under hver byggestein beskriver den gjennomsnittlige scoren for hvert kvartil, tilknyttet den aktuelle byggesteinen. *Median* beskriver tyngdepunktet i benchmarken og er presentert i den fjerde kolonnen. Dette er referansen vi benytter når vi sammenligner Marinens, eller avdelingens gjennomsnittsscore med «median i benchmarken». Dersom Marinens gjennomsnittsscore er *på* eller *under* median, betyr dette at det finnes et potensial i organisasjonen, og at det bør iverksettes tiltak for forbedring innen den aktuelle delkomponent eller byggestein, særlig dersom resultatet havner i 1.kvartil (David A. Garvin et al., 2008, s. 7).

Det vil være viktig å ha et bevisst forhold til kvartilbredden når man analyserer resultatene. At Marinen eksempelvis havner i 1. eller 2.kvartil, er ikke ensbetydende med at organisasjonen ikke innehar egenskaper innenfor en delkomponent eller byggestein. Hvilket kvartil Marinens gjennomsnittsscore havner inn under, er markert med gult felt i tabell 5. Marinens gjennomsnittsscore innenfor delkomponenten er tallfestet og synliggjort helt til høyre i kolonne syv.

Siste rad under hver byggestein viser kvartilbredden og median for byggesteinen som helhet (i benchmarken), samt gjennomsnittsscore i Marinen for den aktuelle byggestein (kolonne syv).

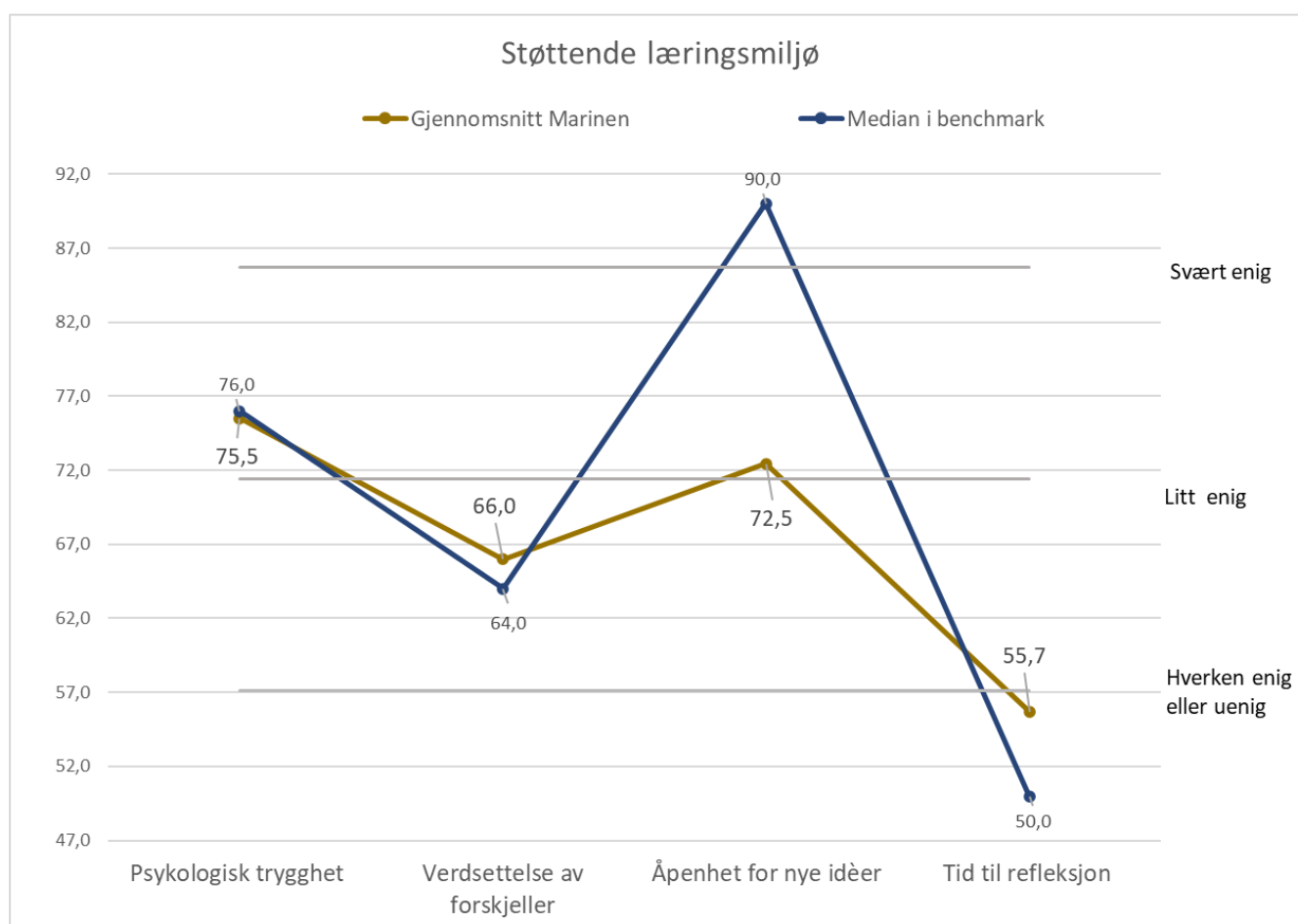
For å språksette og skalere *grad av læring*, har vi valgt å navngi kvartilene i benchmarken som følger:

Kvartil	Gradering
1.kvartil	«I mindre grad»
2.kvartil	«I noe mindre grad»
3.kvartil	«I noen grad»
4.kvartil	«I stor grad»

Tabell 6 Gradering av læring



## 5.2.1 Byggestein 1: Marinen som et støttende læringsmiljø



Figur 14 Støttende læringsmiljø (Marinen og median i benchmarken)

Gjennomsnittsscoren for Marinen under byggestein 1 (figur 14), **støttende læringsmiljø**, er 67,1. Dette plasserer Marinen i 2.kvartil, som betyr at Marinen har et i *noe mindre grad* støttende læringsmiljø i henhold til median i benchmarken (71). Standardavviket (SD) for byggesteinen er 13,8, noe som indikerer lav spredning. Vi vil nå se på resultater innenfor de underliggende delkomponentene tilknyttet denne byggesteinen.

Delkomponenten **psykologisk trygghet** har en gjennomsnittscore på 75,5, noe som plasserer den i 2.kvartil. Det vil si at de ansatte opplever i *noe mindre grad* psykologisk trygghet sammenlignet med median i benchmarken (76). Når det er sagt, scorer fire avdelinger i Marinen over median, og samtlige ligger i området «litt enig» til «helt enig» på Likert skala. Dette kan i første omgang tyde på avdelingsvis forskjell i Marinen, hvor man i enkelte avdelinger opplever en høyere grad av psykologisk trygghet. Videre tyder det på at den generelle tilstanden i organisasjonen er å anse som positiv, da scoren er generelt høy. Likevel

indikeres et forbedringspotensial sammenlignet med median i benchmarken. KJK/MDK har Marinens høyeste score med 82.

SD for Marinen under delkomponenten er 16,1. De avdelingene som scorer over median i benchmarken, har et gjennomsnittlig SD på 13,2, mens de som scorer under har et gjennomsnittlig SD på 16,6. Dette indikerer en større grad av spredning i avdelingene som scorer over median, enn de som scorer under.

Korrelasjonsanalysen viser at påstander i delkomponenten er signifikant positivt relatert til påstander om at ledere er «åpne for innspill» og «aktive lyttere» i byggestein 3,  $r > 0.519$ ,  $p < .001$ . Dette underbygger David A. Garvin et al. (2008) sin teori om samvariasjon mellom byggestein 1 og 3.

Tidligere studier i Marinen indikerer at lav grad av psykologisk trygghet kan ha hatt påvirkning på eksempelvis hendelsesrapportering i organisasjonen. Frykt for konsekvenser og degradering er blant faktorene som kan påvirke grad av rapportering (Lloyd, 2019; Neverdal, 2017; Sløveren, 2014). På den annen side indikerer andre studier det motsatte (Denk, 2015, s. 4). Manglende psykologisk trygghet beskrives som en barriere for læring i organisasjoner, av flere teoretikere (A. Edmondson, 1999; Amy C. Edmondson, 1996; Schilling & Kluge, 2009; Senge, 1999; Sun & Scott, 2005). Det at Marinen i gjennomsnitt scorer tett opp til median på psykologisk trygghet, er derfor å anse som positivt. Likevel må scoren ses i sammenheng med andre delkomponenter (David A. Garvin et al., 2008). A. Edmondson (1999) beskriver psykologisk trygghet som noe dynamisk, altså ikke noe man har eller ikke har på fast basis. Hun beskriver også fenomenet «workplace silence», nemlig at mennesker blir stille i møte med autoriteter. Dette hemmer læring og utvikling i organisasjonen. For Marinen sin del, som en organisasjon med gradsstruktur og tydelig sjefsfokus, kan dette tenkes å være gjeldende i enkelte avdelinger. Korrelasjonsanalysen vår for denne delkomponenten viser indikasjoner på at denne sammenheng er aktuell og til stede. Videre kan det ikke utelukkes at latente konflikter i avdelingene kan ha forårsaket høy score (Endre Sjøvold i Heldal, 2021).

Delkomponenten **verdsettelse av forskjeller** har en gjennomsnittsscore på 65,9, noe som plasserer Marinen i 3.kvartil. Det vil si at ansatte i Marinen verdsetter forskjeller *i noe høyere grad* enn median i benchmarken (64). Avdelinger med høy score på psykologisk trygghet, scorer også høyt på denne delkomponenten.

SD for Marinen under delkomponenten er 16,9. Dette følger tendens fra forrige delkomponent, med unntak av UVBT og MARSTAB/NSS som har en økning i SD (henholdsvis 17,0 og 18,48). Dette indikerer noe spredning.

Påstander i delkomponenten er signifikant positivt relatert til påstander i byggestein 3, som omhandler lederes evne til «aktiv lytting» og «åpenhet for innspill»  $r > 0.5$ ,  $p < .001$ . Dette indikerer nok en gang sammenheng mellom lederens påvirkning, og et støttende læringsmiljø.

Det at gjennomsnittet i Marinen ligger over median i benchmarken er å anse som positivt. Vi må likevel fremme noen refleksjoner rundt resultatet. Bang (2011) beskriver utfordringer ved delvis homogene grupper, hvor det generelt sett er lite forskjeller (Bang, 2011). Det at flertallet i en gruppe er selektert personell, kan tenkes å påvirke mangfold i avdelingen. Det kan derfor tenkes at høy score på denne delkomponenten skyldes lite mangfold, som resulterer i mindre grad av forskjeller mellom avdelingens medlemmer. Svendsen-utvalget (2020) påpeker at Forsvaret som helhet har en utfordring knyttet til lav grad av mangfold i organisasjonen, som kan skyldes et sterkt fokus på å favorisere erfaring ervervet internt, som igjen kan tenkes å hemme kreativitet.

Studier av spesialstyrkene har på den annen siden påpekt at gruppens mangfold ikke nødvendigvis blir påvirket av seleksjon, men at det heller handler om hvordan man bygger kultur som fostrer ønskede verdier og normer, og som utfordrer etablerte sannheter i avdelingen (Danielsen, 2012, s. 57). Studien påpeker videre at forholdet mellom kreativitet og kontroll ofte er utfordrende, noe som Jacobsen og Thorsvik (2013) også nevner i sin forskning. Kreativitet og annerledestenkning fordrer klare rammer, men ikke kontroll. Kontroll kan være knusende for kreativiteten. Det kan tenkes at en konvensjonell tankegang i Marinen kan hemme «verdsettelse av forskjeller» og nytenkning i avdelingen (neste delkomponent), da det kan være ubehagelig for dem som fremmer synspunkter ulikt fra normen i avdelingen å uttrykke seg. David A. Garvin et al. (2008) mener at læring oppstår når mennesker blir bevisst på motstridende ideer og perspektiver, og at de videre verdsetter og omsetter disse til noe konstruktivt i organisasjonen. Funnene i denne delkomponenten burde derfor tilsi at score for «åpenhet for nye ideer» er høy i Marinen. Våre funn kan ikke fastslå om Marinens score er knyttet til overnevnte fenomener, men det vil være interessant å se på denne delkomponenten mer i detalj i videre studier.

Delkomponenten **åpenhet for nye ideer** har en gjennomsnittsscore på 72,4, noe som plasserer Marinen i 1.kvartil. Det vil si at Marinen *i mindre grad* er åpen for nye ideer sammenlignet med median i benchmarken (90). Samtlige avdelinger scorer under median, men likevel er gjennomsnittsscoren høyere enn forrige delkomponent, og plasserer gjennomsnittet på «litt enig», i henhold til Likert skala. KJK/MDK har Marinens høyeste score innen åpenhet for nye ideer (85,03).

SD for Marinen er 17,8. Det er høyere for samtlige avdelinger under denne delkomponenten sammenlignet med forrige, med unntak av KJK/MDK som har lavere SD (13,9). Med unntak av tre avdelinger (KJK/MDK, KORV, LOG) er dette den delkomponenten som har størst SD totalt sett i undersøkelsen. Dette indikerer stor variasjon internt i enhetene.

David A. Garvin et al. (2008) påpeker i sin forskning at læring ikke bare handler om å korrigere feil og løse problemer, men at det også handler om å utvikle og utforske nye muligheter. Dette krever at ansatte blir oppfordret til å ta «risiko» og utforske det nye og det ukjente. Marinens score ligger i 1.kvartil, noe som i seg selv kan virke negativt. Samtidig er scoren likevel blant studiens høyeste og følger trenden til median i benchmarken. Hvis vi ser den relativt høye scoren og gjennomsnittlig høyt SD i sammenheng, kan dette indikere at det eksisterer lokale forskjeller innen opplevd åpenhet for nye ideer internt i avdelingene. Dette kan videre tenkes å være opphengt i ulike arbeidsoppgaver og fagområder, og at potensialet for Marinen ligger i å synliggjøre at alle medarbeidere, på alle nivå, uavhengig av faglig tilknytning, har en rolle og et ansvar innen læring (Senge, 1999). Vi kan likevel ikke si noe om slike forhold, innenfor rammene av denne studien.

Kontekstuelle forhold kan også tenkes å påvirke denne delkomponenten, da fravær av nytenkning og nyskapning kan ha større konsekvenser for virksomheter i privat sektor, enn i det offentlige. Dette kan eksempelvis være at private virksomheter går konkurs ved fravær av innovasjon og tilpasning til omstendighetene. For Marinen sin del kan dette også tenkes variere med lokale forhold, som SD indikerer. Tidligere studier påpeker at det å gjenta dårlig praksis fra år til år forekommer på ulike nivå i Forsvaret, og at det synes å være lokalt forankret hvilke erfaringer man velger å ta med seg videre (Erstad & Folkestad, 2016). Det kan derfor tenkes at læring og nytenkning i større grad skjer på avdelingsnivå i Marinen, mens læring i mindre grad forekommer i organisasjonen som helhet eller mellom ulike avdelinger (Argyris & Schön, 1996; Schilling & Kluge, 2009). Havarikommisjon (2021a)

underbygger dette. Bang (2011) påpeker at konsekvensen av å *ikke lære* ofte påvirker grad av læring på ulike nivå i organisasjonen. Torgersen (2015) trekker i sin forskning frem at opplevelsen av alvorlighetsgrad knyttet til et oppdrag eller en oppgave, er ulik alt etter hvilket kommandonivå man befinner seg på i Forsvaret. Dette kan igjen føre til at kulturelle ulikheter i kommandokjeden øker (Erstad & Folkestad, 2016). Det kan derfor tenkes at avdelinger som ser store konsekvenser av å ikke lære, scorer høyt på denne og andre delkomponenter i denne studien. I Marinen kan derfor nærhet til konsekvenser være knyttet til arten av avdelingens arbeid/oppdrag, som igjen kan tenkes å påvirke avdelingens læringskultur (Senge, 1999).

Delkomponenten **tid til refleksjon** har en gjennomsnittscore på 55,7, noe som plasserer Marinen i 3. kvartil. Det vil si at de ansatte i Marinen opplever at de i *noe større grad* har tid til refleksjon sammenliknet med median i benchmarken (50). Flertallet av avdelinger scorer her over median i benchmarken, og KJK/MDK har høyest score med 62,5.

SD for Marinen innen delkomponenten 15,8. SD for de ulike avdelingene er generelt lave, noe som indikerer liten spredning. KJK/MDK har sitt høyeste SD innenfor denne komponenten (17,93), men samtidig Marinens høyeste score på tid til refleksjon. Det er også indikasjoner på at ansatte med lavt erfaringsnivå (0-5år) opplever mer tid til refleksjon enn resten, noe som er gjeldende for samtlige avdelinger i Marinen. Påstander om «opplevd arbeidspress» viser også forskjeller mellom de ulike erfaringsnivåene, hvor høyt erfaringsnivå opplever større arbeidspress (>5års erfaring).

Delkomponenten må ses i sammenheng med både byggestein 2 og 3, da disse byggesteinene i stor grad fasiliterer for blant annet refleksive prosesser. Filstad (2010a) skriver at for å utvikle en *sterk læringskultur*, kreves nødvendig refleksjon over verdsett og de grunnleggende antagelsene som synliggjøres gjennom mål, motiver, ønsker og vurderinger hos de ansatte. Det vil ikke si at det ikke finnes en læringskultur i Marinen, men at en *sterk læringskultur* blant annet kjennetegnes gjennom fokus på og tilrettelegging for de kulturelle og organisatoriske mulighetene for refleksjon og læring. Det er bred enighet blant forskere at tid til refleksjon er en viktig delkomponent i en lærende organisasjon (Argyris & Schön, 1996; Filstad, 2010a; D. A. Garvin, 1993; Schön, 2001; Senge, 1999). Marinen scorer høyt på delkomponenten, men funn i andre byggesteiner indikerer en manglende prosessuell- og ledelsesmessig tilnærming til refleksivt og evaluerende arbeid i Marinen. Vi skal se nærmere på dette senere i drøftingen.

Folland (2021), sjef for Luftoperativt inspektorat i Luftforsvaret, beskriver viktigheten av denne delkomponenten tilknyttet operasjoner i sin forsvarsgren. Han peker på flere teoretiske begreper gjengitt i denne studien, og skriver: *tid er viktig. Det er derfor viktig at sjefer på ulike nivåer i Forsvaret sørger for å senke tempoet slik at refleksjon og læring kan finne sted.* Havarikommisjon (2021b) gav i sin rapport, etter nestenulykken ved Mosken, Luftforsvaret en tilrådning om å gi avdelingene tilstrekkelige forutsetninger for å fokusere på læring og kontinuerlig forbedring. Dette synliggjør viktigheten av balansen mellom de tre delene i organisasjonskulturen (Filstad, 2010b).

Sett fra Marinens perspektiv, kan det ikke utelukkes at arbeidspress har gått ut over mulighetene for læring, og herunder tid til refleksjon. Havarikommisjon (2021a) understøtter denne antakelsen. Funn i vår studie indikerer lavere grad av tilrettelegging for refleksivt og evaluerende arbeid i deler av organisasjonen, men også høy grad av tilrettelegging i andre. Om dette er knyttet til arbeidsbelastning, fokus på læringskultur, eller andre forhold, er vanskelig å fastslå uten videre dybdestudier. Det som derimot fremgår av studien, er at det er forskjeller i resultat mellom avdelinger som på papiret kan sies å ha tilnærmet lik arbeidsbelastning. Det kan derfor ikke utelukkes at dette handler om forskjeller i læringskultur. Det vil med andre ord være viktig for Marinens avdelinger å ha et bevisst forhold til nevnte balanse i organisasjonskulturen, og samtidig sørge for at ulike nivå i organisasjonen har et omforent syn på denne.

### **Delkonklusjon**

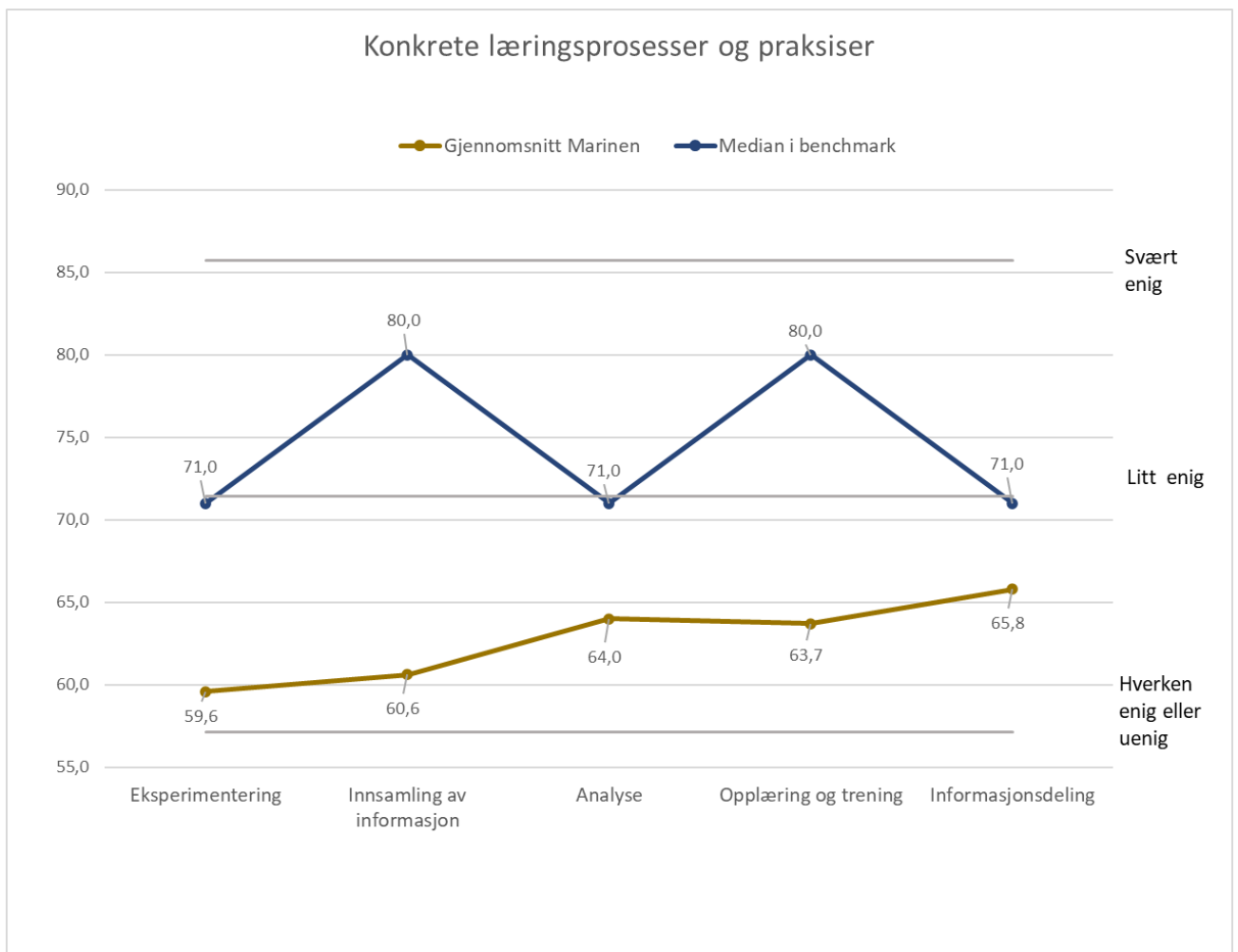
- 1. I hvilken grad er Marinen en lærende organisasjon sammenlignet med benchmarken beskrevet i LOS?*

Funn indikerer at Marinen har et i *noe mindre grad* støttende læringsmiljø sammenlignet med benchmarkingen i LOS, med gjennomsnittsscoren 67,1 mot en median på 71. Noe som plasserer Marinen i 2.kvartil. Marinens styrker ligger innenfor *verdsettelse av forskjeller og tid til refleksjon*, mens potensial for forbedring primært ligger i delkomponenten *åpenhet for nye ideer*. *Psykologisk trygghet* ligger tett opp under median i benchmarken, og kan derfor også ses på som en styrke.

## 2. Hvilke avdelinger skiller seg ut som lærende, og hvordan presterer disse?

Våre funn indikerer at det finnes forskjeller mellom avdelinger i Marinen, knyttet til et støttende læringsmiljø. KJK/MDK og UVBT sine resultater indikerer at disse avdelingene har et i større grad støttende læringsmiljø, sammenlignet med øvrige avdelinger i Marinen. KJK/MDK scorer tydelig høyt på *åpenhet for nye ideer* og *psykologisk trygghet*, og sammenlignet med resten av Marinen har de en tydelig høyere score på *tid til refleksjon*.

### 5.2.2 Byggestein 2: Konkrete læringsprosesser og praksiser



Figur 15 Konkrete læringsprosesser og praksiser

Figur 15 viser Marinens resultater innenfor byggestein 2, **konkrete læringsprosesser og praksiser**. Gjennomsnittsscore for Marinen, er 63,1. Dette plasserer Marinen i 2.kvartil, som betyr at Marinen i *noe mindre grad* innehar konkrete læringsprosesser og praksiser sammenlignet med median i benchmarken (74). SD for byggesteinen er 13,7, noe som

indikerer lav spredning. Vi vil nå se på resultater innenfor de underliggende delkomponentene til denne byggesteinen.

Delkomponenten **eksperimentering** har en gjennomsnittsscore på 59,5, noe som plasserer Marinen i 2.kvartil. Det vil si at ansatte i Marinen i *noe mindre grad* er eksperimenterende sammenlignet med median i benchmarken (71). Som eneste avdeling scorer UVBT over median med 74,1, etterfulgt av KORV (67,7) og KJK/MDK (67,4). Øvrige avdelinger scorer under «hverken/eller» i henhold til Likert skala.

SD for Marinen er 16,3. Dette indikerer noe spredning. LOG, KORV og MCM har alle relativt lav SD (11-13), mens UVBT og KJK/MDK har noe høyere SD (14-15). Spredningen kan likevel ikke sies å være betydelig.

Funn indikerer at enkelte avdelinger i større grad har en eksperimentell tilnærming i sitt arbeid, enn andre. D. A. Garvin (1993) beskriver eksperimentering som søken etter, og testing av ny kunnskap. Med bakgrunn i denne forståelsen av fenomenet vil det være nærliggende å tro at avdelinger som aktivt søker etter og tester ny kunnskap, systematisk eller ikke, vil score høyt på denne delkomponenten. Det er også nærliggende å tro at avdelinger som har et tett forhold til forsknings og analysemiljø, i egen organisasjon eller eksternt, scorer høyt på eksperimentering (D. A. Garvin, 1993, s. 7). Ser vi spesifikt på avdelinger som scorer høyt, ser vi at scoren deres på øvrige delkomponenter under denne byggesteinen også er relativt høy, med noen unntak. Halvparten av avdelingene har en positiv trend fra eksperimentering til analyse, mens resterende har en negativ trend. Dette kan vitne om et potensial innen eksplorerende læring, og det å stille spørsmål ved grunnleggende antagelser i avdelingen.

Det kan tenkes at en generell lav score på delkomponenten skyldes manglende forståelse for hva læring faktisk innebærer, samt uklarerheter innen ansvar, rolle og myndighet knyttet til den enkelte medarbeider i organisasjonen. En sterk læringskultur handler om å ha fokus på læring og kunnskapsutvikling som en del av organisasjonens virksomhet, hele tiden (Filstad, 2010a, s. 214). (Filstad, 2010a, s. 214); D. A. Garvin (1993) skriver at *pågående prosjekter* og *demonstrasjonsprosjekter* er viktig innen eksperimentering. Dette plasserer rolle, ansvar og myndighet for eksperimentering ut i organisasjonen, på flere nivå. Tanken om at utvikling er noe «de andre» driver med, kan i denne sammenheng ses på som en barriere. Senge (1999) omtaler viktigheten av systemtenkning i denne sammenhengen, hvor enkeltindivider i en avdeling, ser meningen med sitt bidrag i et helhetlig perspektiv, og at læringskultur dermed



blir et sted hvor mennesker kontinuerlig oppdager hvordan de skaper sin egen virkelighet. Dobbeltkretslæring favner også om dette fenomenet, og flere forskere ser viktigheten av å se sammenhengen mellom *arbeid*, *læring* og *innovasjon* (Filstad, 2010a; D. A. Garvin, 1993; Mary et al., 1999). I Marinens kontekst kan dette ses på som at en medarbeider innen et fagfelt, er medansvarlig for utvikling av nettopp sitt fagfelt. Dette fordrer en aktiv tilnærming til deling av kunnskap og erfaringer (Crossan et al., 1999).

En tidligere studie har sett på *medarbeiderdrevet innovasjon i Marinen*. Studien bekrefter en tendens til at nyskapende prosesser stopper opp, samt at stor arbeidsbelastning kan være hemmende for implementeringsfasen i innovasjon (Wagner, 2020). Funn under «tid til refleksjon» i vår studie, indikerer at et høyt stressnivå og tidspress kan være til hinder for slike prosesser. Vår studie indikerer også en signifikant positiv relasjon mellom påstander knyttet til «ledelse som forsterker læring» og «konkrete læringsprosesser og praksiser». Dette indikerer at avdelinger som fra et ledelsesperspektiv prioriterer og tilrettelegger for refleksivt og eksperimentelt arbeid, også opplever å ha etablert konkrete læringsprosesser og praksiser som forsterker dette.

De neste tre delkomponentene, **innsamling av informasjon**, **analyse** og **informasjonsdeling**, velger vi å drøfte under ett, da de i stor grad kan inngå i de samme konkrete prosessene og praksisene. Vi presenterer først data fra de tre delkomponentene, for deretter å drøfte dem samlet.

Delkomponenten **innsamling av informasjon** har en gjennomsnittsscore på 60,6, noe som plasserer Marinen i 1.kvartil. Dette indikerer at ansatte i *mindre grad* er systematiske i sin innhenting av informasjon sammenlignet med median i benchmarken (80). SD for Marinen er 16,3, noe som indikerer noe spredning.

Delkomponenten **analyse** har en gjennomsnittsscore på 63,9, noe som plasserer Marinen i 2.kvartil. Dette indikerer at Marinen i *noe mindre grad* evner å analysere innhentet informasjon sammenlignet med median i benchmarken (71). SD er 14,8, noe som er det laveste gjennomsnittlige SD for Marinen i denne studien. Dette indikerer lav spredning. LOG og KJK/MDK scorer over median, noe som indikerer at disse avdelingene i større grad har en analytisk tilnærming til læring og kunnskapsutvikling, enn resten av Marinen.

Delkomponenten **informasjonsdeling** har en gjennomsnittsscore på 65,7, noe som plasserer Marinen i 2.kvartil. Dette indikerer at Marinen i *noe mindre grad* evner å systematisk dele

informasjon, internt og eksternt, sammenlignet med median i benchmarken (71). SD er 15,4, noe som indikerer relativt lav spredning. KJK/MDK scorer over median med 78,9, mens UVBT scorer tett oppunder median med en score på 70,0..

Våre funn indikerer at avdelinger som scorer høyt på byggestein 1 og 3, også scorer høyt på byggestein 2. Det kan derfor ikke utelukkes at læringsmiljø og ledelse i de ulike avdelingene påvirker etablering og prioritering av prosesser og praksiser internt. Schein (1985) skriver at det er sammensetning av grupper og omgivelsenes krav som avgjør hvilke grunnleggende antagelser som får blomstre i en enhet. Det kan derfor tenkes at avdelinger som scorer høyt på disse delkomponentene, har en tydelig forankret læringskultur med etablerte krav, prosesser og prosedyrer som underbygger denne. Argyris og Schön (1996); D. A. Garvin (1993) skriver begge at verktøy og systemer ikke kan føre til læring alene, men at det heller handler om hvordan den enkelte medarbeider tenker. D. A. Garvin (1993) skriver at en lærende organisasjon må rive ned barrierene i hierarkiet, og oppfordre ledere til å ikke være styrende og belærende, men heller ha en funksjon gjennom å understøtte læringsprosesser. Modeller, tydelige holdninger og verdier for den enkelte i avdelingen, blir i så måte viktig for å justere eventuelle subkulturelle utfordringer (Johnsen & Eid, 2005). 11 av 29 påstander i denne byggesteinen var signifikant positivt relatert til «ledere som tilrettelegger tid og ressurser for utviklingsarbeid i enheten» under byggestein 3,  $r > 0.5$ ,  $p < .001$ . Dette underbygger David A. Garvin et al. (2008) sin påstand om at en organisasjon bør unngå å fokusere på enkeltkomponenter i utviklingen mot det å bli lærende, men heller tenke helhetlig og fokusere tiltakene innenfor samtlige byggesteiner.

Et annet interessant funn omhandler «faktisk gjennomføring av de-brief etter gjennomført aktivitet». Under denne påstanden scorer personell med mindre enn 5 års erfaring tydelig høyere (79,8) enn personell med mer enn 5 års erfaring (68,2). SD i de to kategoriene er henholdsvis 13,38 (<5 år) og 15,6 (>5 år). Dette indikerer i første omgang at utbredelsen av systematisk de-briefing, som er et ledd i *eksternalisering* av kunnskap, er mer utbredt blant personell med mindre erfaring. Dette er interessant sett opp mot tidligere resultater innen *tid til refleksjon*, hvor personell med mindre erfaring også opplevde mer tid til refleksjon. Bang i Veiteberg (2020) viser til studier i Forsvaret der det å gjennomføre de-briefing etter aktivitet på høyere nivå (ledergrupper), ikke er særlig utbredt, og at dette kan ha sammenheng med barrierer knyttet til konsekvens. Dette kan videre påvirke hvilke verdier og normer som signaliseres fra ledelsen til resten av organisasjonen, og videre hemme utviklingen som

lærende organisasjon. Videre viser forskning i Forsvaret at grad av erfaring kan virke hemmende for erfaringsdeling, med bakgrunn i at mer erfaring gjør at man tar ting for gitt, eller bagatelliserer viktigheten av grunnleggende kunnskap (Kiær & Mørk, 2012, s. 24). Bang i Veiteberg (2020) poengterer i tråd med dette at prosedyrer og praksiser må etableres og vedlikeholdes i den enkelte avdeling, samtidig som den også må stilles krav til fra høyere nivå i organisasjonen.

Ser vi på enkeltavdelinger i forbindelse med samme påstand, ser vi at KJK/MDK scorer så høyt som 88,4, med SD på 13,6. Dette indikerer at dette er en utlevd praksis i avdelingene. Sjøgående avdelinger har en gjennomsnittsscore på 71,0, noe som også er høyt, men spredningen er større (21,8). Dette kan indikerer divergerende praksis internt i disse avdelingene. Øvrige landavdelinger, utenom KJK/MDK og LOG, scorer i snitt 63,3. SD for disse er over 23, noe som indikerer høy spredning. For Marinen som helhet ligger snittscoren på 71,0, noe som tilsvarer «litt enig» på Likert skala. Dette indikerer med andre ord at de-briefing som praksis er utbredt i Marinen, noe som er positivt. Resultatene viser videre at KJK/MDK har jevnt fordelt score på de ulike utdanningsnivåene i avdelingen, og at de med høy grad av erfaring scorer høyere enn de med lav. Trenden for resten av Marinen er motsatt. Dette indikerer at praksis knyttet til de-briefing på høyere kommandonivå i Marinen, varierer mellom avdelingene.

Neste funn er knyttet til sammenhengen mellom to påstander. Første påstand handler om «enheten regelmessig deler informasjon og erfaringer med andre skvadroner og avdelinger i Marinen», scorer sjøgående avdelinger i snitt 58,6 (hverken/eller), mens landbaserte avdelinger scorer i snitt 68,7. Dette indikerer at informasjonsdeling mellom avdelinger er mer utbredt på land, enn til sjøs. SD er jevnt over høyt ved samtlige avdelinger (20), noe som indikerer høy spredning. Andre påstand handler om «enheten regelmessig deler informasjon og erfaringer med andre internt i egen avdeling», er gjennomsnittscoren 70,4 for Marinen. SD er videre jevnt høyt under denne påstanden for Marinen som helhet (20). Her scorer, i motsetning til forrige påstand, sjøgående avdelinger høyere enn landbaserte avdelinger. Unntaket er KJK/MDK som scorer 80,2. Her vil det være nærliggende å tro at størrelse på avdeling og graden av isolasjon har noe å si, men det er likevel divergens mellom de mindre avdelingene som kan sies å være relativt like på disse områdene.

Funn knyttet til disse to påstandene, underbygges av funn i tidligere forskning. Denne forskningen viser at Sjøforsvaret har utfordringer knyttet til erfaringsdeling og læring på tvers av avdelinger (Erstad & Folkestad, 2016; Forsvaret, 2019c; Havarikommisjon, 2021a; Lloyd, 2019). Videre underbygger funnene at læring stort sett skjer på enhetsnivå (Havarikommisjon, 2021a). Dette gir Marinen et potensial i det Crossan et al. (1999) legger til grunn i 4I-rammeverket. Dette handler om å etablere konkrete læringsprosesser og praksiser på gruppenivå, som har et aktivt forhold til innhenting og deling av informasjon mot både det individuelle og det organisatoriske nivået. Disse prosessene må struktureres for å på den ene siden stimulere til *eksternalisering* av kunnskap fra individnivå, og på den andre siden se verdien av *informasjonsdeling* og *institusjonalisering*. Dette for å sikre læring ut over egen gruppe og avdeling.

Det kan ikke utelukkes at kontekstuelle faktorer kan ha innvirkning på resultatet for disse tre delkomponentene, da dette var de påstandene i LOS som skilte seg mest fra Marinens sjømilitære kontekst, og derfor måtte oversettes organisatorisk i vår undersøkelse. På den andre siden er innsamling, analyse og deling av informasjon, noe flere studier har påpekt som en av de største utfordringene innen erfaringslæring i Forsvaret (Erstad & Folkestad, 2016; Lloyd, 2019; Sløveren, 2014). Det kan derfor ikke utelukkes at disse funnene, på tross av organisatorisk oversettelse, kan ha tilstrekkelig grad av troverdighet.

Delkomponenten **utdanning og trening** har en gjennomsnittsscore på 63,7, noe som plasserer Marinen i 1.kvartil. Dette indikerer at Marinen i *mindre grad* evner å utvikle sine ansatte gjennom utdanning og trening, sammenlignet med median i benchmarken (80). SD er 18,2, noe som er Marinens høyeste spredning. Dette indikerer at det kan være store variasjoner på lokalt nivå innen denne delkomponenten.

UVBT og KJK/MDK scorer tett opp mot median, henholdsvis 78,3 og 76,9. LOG, MCM og KORV scorer noe lavere og ligger mellom «hverken/eller» og «litt enig» på Likert skala. Utdanning og trening er, i følge David A. Garvin et al. (2008), viktig i en lærende organisasjon. Det skal sørge for at etablert og ny kunnskap tilegnes organisasjonens medlemmer, på ulike stadier i karrieren og innen ulike fagområder. Dette kan derfor ses på som en arena for påvirkning av kultur, prosesser og ledelse knyttet til læring. Flere studier peker på at det å etablere kultur på et tidlig tidspunkt, gjør at de utlevde verdier, normer og virkelighetsoppfatninger i større grad kan påvirkes (Danielsen, 2012; David A. Garvin et al.,

2008). Det kan derfor tenkes at avdelingene som skiller seg ut i positiv retning i vår studie har veletablerte utdannings- og treningsregimer, som også fokuserer på læring. På den andre siden hevder Filstad (2010a) at *uformell læring* er viktig, om ikke viktigere, enn *formelle læringsprosesser* i en organisasjon. Hun hevder at ikke alt kan læres gjennom kurs og utdanning, men at læring i større grad skjer gjennom sosiale situasjoner i en organisasjon. For Marinen sin del ser vi derfor et potensial for å utnytte både *formelle* og *uformelle læringsprosesser* til å påvirke medarbeiderne i organisasjonen i ønsket retning.

### **Delkonklusjon**

1. *I hvilken grad er Marinen en lærende organisasjon sammenlignet med benchmarken beskrevet i LOS?*

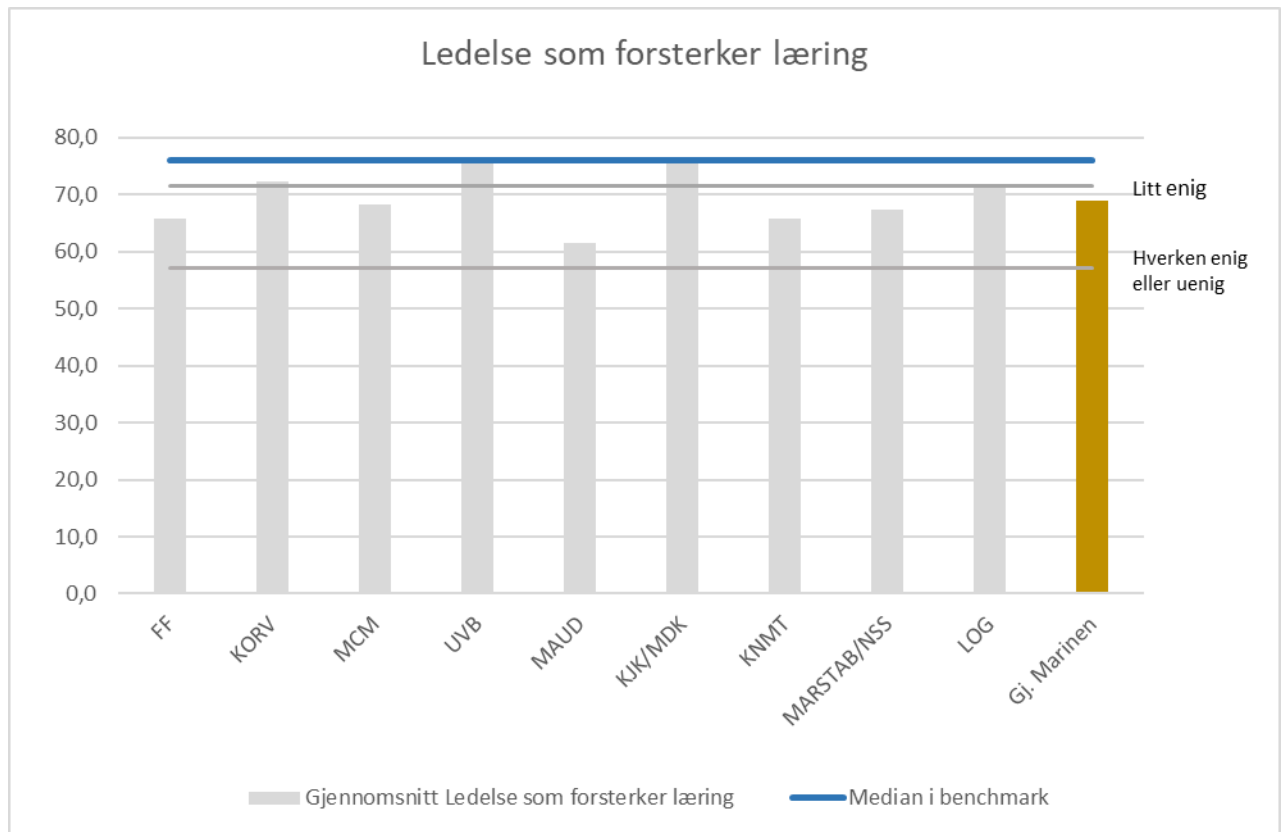
Undersøkelsen indikerer at Marinen har i *noe mindre grad* konkrete læringsprosesser og praksiser sammenlignet med benchmarkingen beskrevet i LOS, med gjennomsnittsscore på 63,1 mot median i benchmarken på 74. Marinens resultater under byggestein 2, ligger i 1. og 2.kvartil, noe som vitner om et potensial for forbedring innen konkrete læringsprosesser og praksiser i Marinen.

1. *Hvilke avdelinger skiller seg ut som lærende, og hvordan presterer disse?*

Selv om Marinen samlet sett scorer relativt lavt på denne byggesteinen, viser analysen at det finnes relative forskjeller, som igjen gjenspeiler styrker og svakheter i organisasjonen. Et eksempel på dette er funn knyttet til «gjennomføring av de-briefing», som er å anse som en nøkkelprosess i den lærende organisasjon. Her scorer KJK/MDK betydelig høyere enn resten av Marinen. De relative forskjellene finnes både mellom ulike avdelinger, men også mellom ulike utdanning- og erfaringsnivå i organisasjonen. UVBT skiller seg også ut under *eksperimentering*, som handler om å ha en systematisk tilnærming til testing av ny kunnskap og hypoteser.

### 5.2.3 Byggestein 3: Ledelse som forsterker læring

Gjennomsnittsscoren for byggestein 3, **ledelse som forsterker læring**, er 68,9. Dette plasserer Marinen i 2.kvartil, som betyr at Marinen har ledere som i *noe mindre grad* forsterker læring sammenlignet med median i benchmarken (76).



Figur 16 Ledelse som forsterker læring, avdelingsvis gjennomsnittsscore

Figur 16 viser Marinens resultater under denne byggesteinen. UVBT og KJK/MDK scorer på median (75,6). I snitt ligger Marinen like under «litt enig» på Likert skala. SD for Marinen er 14,7. Dette indikerer relativt lav spredning. MCM har et SD på 11,2, noe som er byggesteinens laveste.

Fem av åtte påstander i byggesteinen er signifikant positivt relatert til påstander under delkomponenten «åpenhet for nye ideer»,  $r > 0.5$ ,  $p < .001$ . Dette viser tidligere påpekte sammenheng mellom lederatferd og et støttende læringsmiljø. Forskning viser at ledere som går foran med et godt eksempel, og viser vilje til å dele negative og positive erfaringer i en gruppe, skaper trygghet, og videre øker den generelle viljen til å dele erfaringer hos andre gruppemedlemmer (Amy C. Edmondson, 1996).

UVBT og KJK/MDK sine resultater i denne og forrige byggestein er interessant å se i sammenheng med hverandre. David A. Garvin et al. (2008) mener ledere kan dra nytte av konkrete prosesser til å bygge læringskultur i organisasjonen. Ved å bruke tid på å fremheve aktiviteter knyttet til problemidentifisering, kunnskapsdeling, og reflekstivt etterarbeid, er det stor sannsynlighet for at nettopp disse aktivitetene vil blomstre i organisasjonen. Resultatet for KJK/MDK og UVBT indikerer at en slik kobling kan være gjeldende. Det kan derfor tenkes at dette er avdelinger som i større grad har etablerte systematiske læringsprosesser enn øvrige i Marinen, og at de i tillegg har en ledelse som forsterker, setter krav til og tilrettelegger for disse prosessene. Dette kan i stor grad knyttes til kjennetegn på en sterk læringskultur (Filstad, 2010b). Påstand 54, som sier at «ledere tilrettelegger tid, ressurser og arenaer for refleksjon og utviklingsarbeid», er signifikant positivt relatert til påstandene 15 og 18 som omhandler «tid til refleksjon» i byggestein 1,  $r > 0.5$ ,  $p < .001$ . Dette underbygger det faktum at tilretteleggende ledelse er viktig som en grunnleggende del av en lærende organisasjon, og at ledelse påvirker både *læringsmiljø* og *læringsprosesser og praksiser* i organisasjonen (David A. Garvin et al., 2008).

Marinens score under påstanden «lederes åpenhet for innspill og synspunkter», er 74,5. Det vil si mellom «litt enig» og «svært enig» på Likert skala. «Kritikk av andres meninger», i den forstand at meninger *ikke* kritiseres, scorer også tydelig høyt under denne byggesteinen (75,9). Disse påstandene korrelerer med 9 av 18 påstander knyttet til byggestein 1. Disse funnene samsvarer også i stor grad med funn gjort i Lloyd (2019).

På den annen side scorer Marinen gjennomsnittlig lavere på påstanden om at «ledere tilrettelegger tid, ressurser og arenaer til problemidentifisering, refleksjon og utviklingsarbeid» (61,2), noe som tilsvarer «hverken/eller» på Likert skala. Det kan derfor ikke utelukkes at høy score på byggestein 1, samt påstandene «åpenhet for innspill og synspunkter» og lite «kritikk av meninger», kan indikere noe grad av *gruppetenkning* i enkelte avdelinger. Dette fordi slike arenaer er å anse som viktige for å sikre *nettopp* kritisk tenkning i en avdeling, hvor ansatte kan bringe frem ny kunnskap som stiller spørsmål ved etablerte praksiser, grunnleggende antakelser, og videre avdelingens forståelse av sine omgivelser. Funn i Lloyd (2019) indikerer også en tilstand i tråd med dette i enkelte avdelinger. Ser vi på kontekstuelle forhold i Marinen, sammenfaller disse i stor grad med Janis (1972) sine kriterier for *gruppetenkning*. En høy score vil derfor ikke nødvendigvis være positiv i seg selv, men må ses i sammenheng Marinens subkulturelle forhold.

## **Delkonklusjon**

- 1. I hvilken grad er Marinen en lærende organisasjon sammenlignet med benchmarken beskrevet i LOS?*

Studien indikerer at Marinen i *noe mindre grad* har ledere som forsterker læring sammenlignet med median i benchmarken, med gjennomsnittsscore på 68,9 mot median 76. Dette plasserer Marinen i 2.kvartil og synliggjør et potensial i samspeillet mellom ledelseskulturen og læringskulturen i Marinen.

- 2. Hvilke avdelinger skiller seg ut som lærende, og hvordan presterer disse?*

KJK/MDK og UVBT scorer tydelig høyt på denne delkomponenten, og tilsvarende avdelinger scorer også høyt på de to foregående byggesteinene. Analysen viser en sammenheng mellom at «lederen aktivt tilrettelegger tid, resurser og arenaer for læring», og at den enkelte medarbeider faktisk opplever å ha tid til det. KJK/MDK og UVBT skiller seg også ut i positiv retning på dette området. Dette indikerer forskjeller i ledelseskulturen i de ulike avdelingene, som vil være interessant å se nærmere på i videre dybdestudier.



## 6 Oppsummering og konklusjon

Formålet med denne studien har vært å beskrive Marinen som en lærende organisasjon. Studiens problemstilling var som følger:

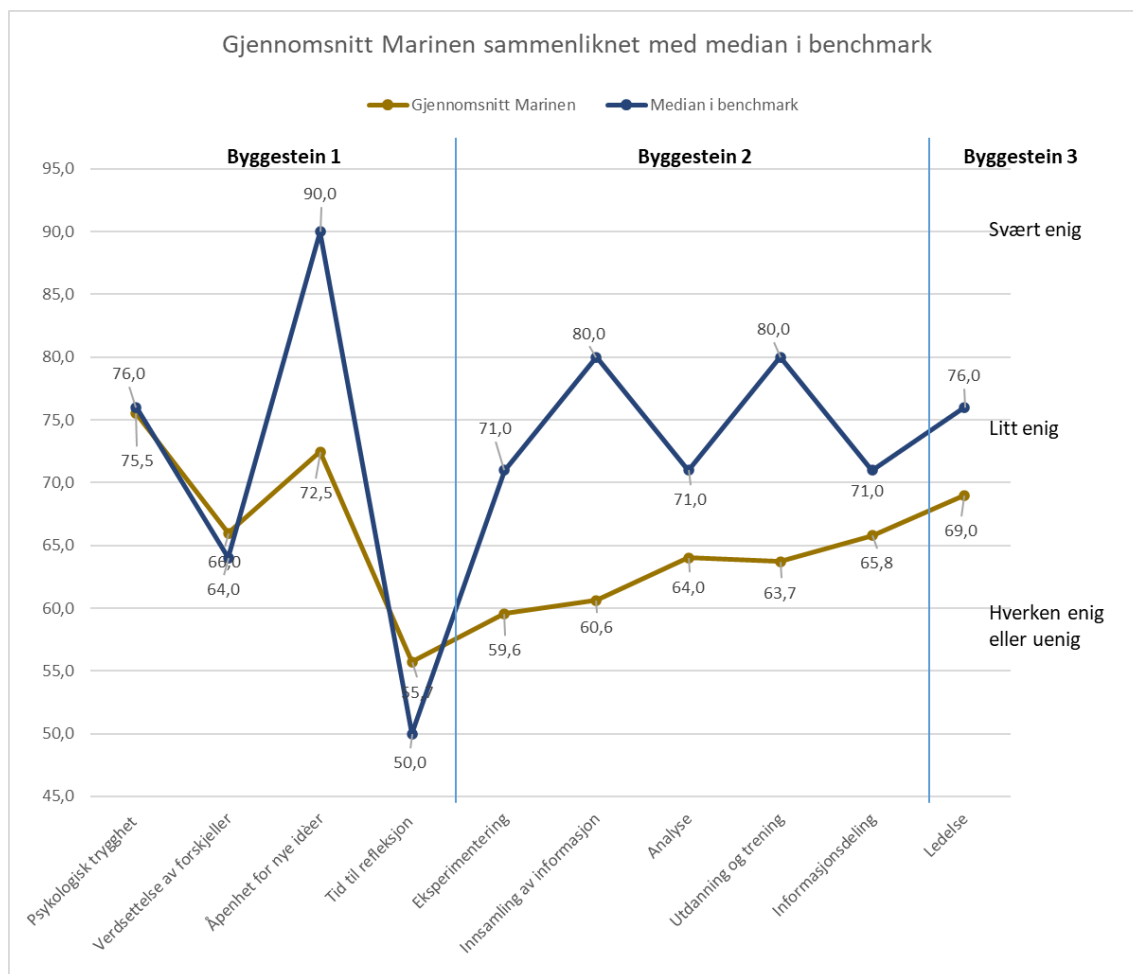
*I hvilken grad er Marinen en lærende organisasjon?*

For å belyse problemstillingen, ble det utledet to forskningsspørsmål:

*(1) I hvilken grad er Marinen en lærende organisasjon sammenlignet med benchmarken beskrevet i LOS?*

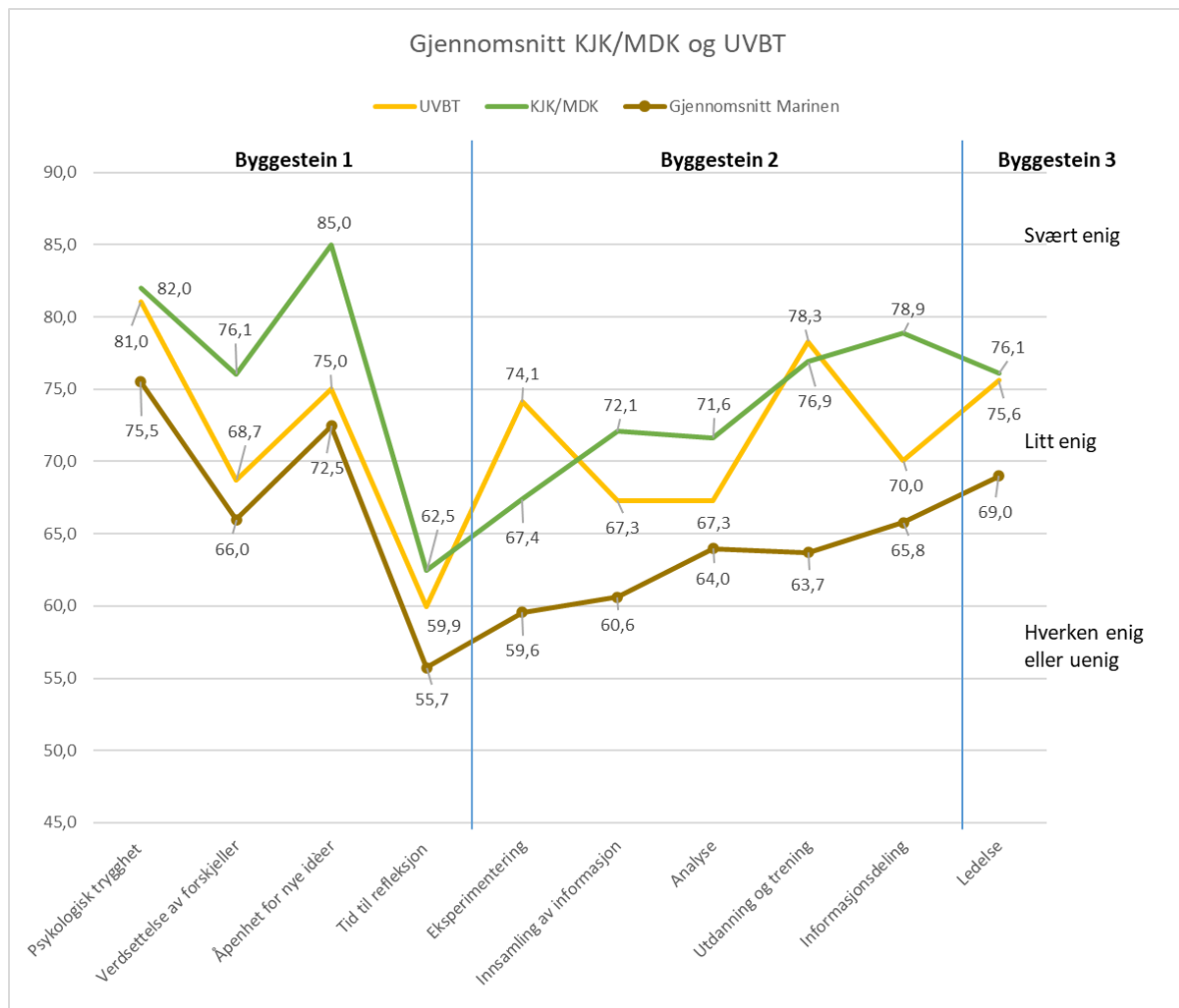
*(2) Hvilke avdelinger skiller seg ut som lærende, og hvordan presterer disse?*

Studien benytter et ekstensivt forskningsdesign og har en kvantitativ metodisk tilnærming. Det ble benyttet en standardisert spørreundersøkelse, utviklet i David A. Garvin et al. (2008), til å innhente empiriske data fra Marinens ansatte. Studien kartlegger tre fokusområder, omtalt som byggesteiner, i lærende organisasjoner (visualisert i figur 18). Totalt 455 besvarelser utgjør datagrunnlaget for studien. Datagrunnlaget ble videre analysert og kontrollert, og Marinens resultater ble sammenlignet med en utviklet benchmark.



Figur 17 Gjennomsnitt Marinen sammenliknet med median i benchmarking i LOS

Figur 17 viser Marinens gjennomsnittsscore, samt medianen i den utviklede benchmarken. Figuren synliggjør at Marinen har et forbedringspotensial innen *konkrete læringsprosesser og praksiser* (byggestein 2), samt *ledelse som forsterker læring* (byggestein 3). Organisasjonen har derimot sin styrke i det å ha et *støttende læringsmiljø* (byggestein 1). Indikasjoner i byggestein 2, samsvarer i stor grad med tidligere forskning i Marinen, som blant annet har avdekket utfordringer knyttet til læring mellom avdelinger. Studien viser en tydelig sammenheng mellom de ulike byggesteinene, men kan likevel ikke si noe om kausalitet og hvilken retning påvirkningen går i disse tilfellene. Funn i studien understøtter også teorien om at avdelinger som presterer godt innenfor *en* byggestein, ikke nødvendigvis gjør dette innenfor en annen. Dette viser at for å heve det kollektive læringsnivået i Marinen, bør tiltak treffes innenfor samtlige tre byggesteiner. Ser man på de samlede resultatene for Marinen, indikerer studien at organisasjonen er en i *noe mindre grad* lærende organisasjon, sammenliknet med benchmarken i LOS.



Figur 18 Gjennomsnitt KJK/MDK og UVBT

Figur 18 viser KJK/MDK og UVBT sine resultater, i tillegg til gjennomsnitt for Marinen. Disse avdelingene skiller seg ut studien og presterer generelt bedre enn resterende avdelinger i Marinen, under samtlige byggesteiner. KJK/MDK presterer tydelig bedre enn øvrige avdelinger tilknyttet blant annet *informasjonsdeling*, herunder *systematisk de-briefing* og *tilrettelagte arenaer for erfaringsdeling internt og eksternt*. I tillegg indikerer funn at avdelingen har Marinens mest *støttende læringsmiljø*. UVBT presterer også generelt bra, og skiller seg særlig ut innenfor *eksperimentering* og *utdanning og trening*. Samlet sett har disse avdelingene i stor grad karakteristikker som kan knyttes til lærende organisasjoner. Studiens begrensinger tilknyttet feilmargin på avdelingsnivå, må likevel vektlegges ved betraktning av disse resultatene.

De relativt betydelige forskjellene mellom avdelinger i Marinen, indikerer en lite helhetlig tilnærming til læring i organisasjonen. En indikasjon som i stor grad understøttes av tidligere forskning. Disse forskjellene bør studeres, og dybdestudier i avdelinger som presterer godt i denne studien, vil kunne danne grunnlag for etablering av en beste praksis i Marinen. Dette kan videre føre til en kollektiv heving av læringsnivået i organisasjonen. Dette vil være i tråd med Sjøforsvaret og Marinens ambisjon om å være en lærende organisasjon.

Sett hen til problemstillingen, indikerer studiens funn at Marinen i *noe mindre grad* kan sies å være en lærende organisasjon.

## 6.1 Refleksjoner

Vi har trukket frem noen svakheter knyttet til benchmarkingen i LOS som sammenligningsgrunnlag i vår studie, med bakgrunn i et tungt amerikanisert datagrunnlag for denne. Det vil derfor være viktig å påpeke at kulturelle forskjeller mellom Norge og USA, vil ha noe å si for utfallet av vår sammenligning, og videre graderingen av Marinens resultater som en lærende organisasjon. Det som derimot også er et mål med studien, er å se på de relative forskjellene internt i Marinen. Disse forskjellene vil etter vårt syn ha særlig verdi for videre utviklingsarbeid i Marinen.

En svakhet ved denne typen studier, vil være muligheten for at avdelinger ønsker å fremstå som «bedre enn de egentlig er», eller det motsatte. Vi kan derfor ikke utelukke at dette også er tilfellet i vår studie. Likevel mener vi at studien samlet sett kan gi indikasjoner som kan være nyttig for videre studier. Disse studiene kan også tenkes å avdekke slike interne forhold.

Til slutt vil vi igjen fremheve vårt eget ståsted som forskere, da vi forsker på egen organisasjon i denne studien. Vi har en betydelig innsikt i flere forhold tilknyttet Marinen, og har som andre ansatte også en del meninger om den aktuelle tematikken. Som forskere på egen organisasjon har vi jobbet med å finne en fornuftig måte å presentere populasjonen og konteksten på, som også er beskrivende for en leser uten tilknytning til Marinen. Videre har vi etter beste evne forsøkt å beskrive det vi oppfatter som særegenheter ved egen organisasjon. Som et forsøk på å bevare objektivitet, benyttet vi et vitenskapelig utviklet verktøy for å måle grad av læring i organisasjonen. Dette mener vi har sikret tilstrekkelig grad av troverdighet til studiens resultater, men vi kan likevel ikke utelukke at deler av drøftingen er farget av våre subjektive meninger.

## 6.2 Forslag til videre forskning

Det faktum at samvariasjon finnes mellom et *støttende læringsmiljø* og *ledelse som forsterker læring*, synliggjør en kobling mellom disse to byggesteinene. Avdelingene som scorer jevnt høyt i undersøkelsen, er sterke på disse. Likevel er det enkelte avdelinger som scorer høyt på førstnevnte, men lavt på sistnevnte. Dette kan tenkes å være tilknyttet kulturelle forhold i avdelingen, og videre balansen i organisasjonskulturen. Det vil derfor være særlig interessant å kartlegge disse forholdene gjennom dybdestudier av avdelingene som skiller seg ut i denne studien.

Det vil videre være interessant å kartlegge ulike *konkrete læringsprosesser og praksiser* i Marinen. Dette for å kunne trekke lærdom på tvers av avdelinger, og mellom ulike kommandonivå i organisasjonen. Det vil også være interessant å kartlegge hvilke konkrete prosesser og praksiser de avdelingene som i denne studien utmerker seg positivt, praktiserer. Vår oppfatning er at flere prosesser og praksiser kan anvendes i vidt forskjellige avdelinger, og på flere ulike nivå i organisasjonen, noe som muliggjør en standardisering av disse prosessene og praksisene for Marinen som helhet.

Vi har påpekt muligheten for subkulturelle forhold i Marinen. Videre har vi reflektert rundt implikasjoner dette kan ha for læring. Det vil derfor være interessant å studere kultur i Marinens avdelinger, for å skape en bevissthet rundt hvilke kulturelle forhold som kan tenkes å påvirke organisasjonens kollektive prestasjoner som en lærende organisasjon.

## **7 Vedleggsliste**

VEDLEGG 1 - Spørreundersøkelsen «Marinen - En lærende organisasjon»

VEDLEGG 2 - Meldeskjema for behandling av personopplysninger

VEDLEGG 3 - Tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål

## 8 Litteraturliste

- Aftenposten. (2021). Sjøoffiserer mener forsvarsministeren og to admiraler må gå av etter Helge Ingstad-kritikk. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/norge/i/pA8b2V/sjoeoffiserer-mener-forsvarsministeren-og-to-admiraler-maa-gaa-av-etter-h>
- Ajmal, M. & Kekäle, T. (2010). Role of Organisational Culture for Knowledge Sharing in Project Environments. *International Journal of Project Organisation and Management*, 1. 10.2139/ssrn.1609889
- Argyris, C. & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning : a theory of action perspective*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Argyris, C. & Schön, D. A. (1996). *Organizational learning II : theory, method, and practice* (Addison-Wesley series on organizational development). Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Bang, H. (2011). *Organisasjonskultur* (4. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Crossan, M., White, R. & Ivey, R. (1999). An Organization Learning Framework: From Intuition to Institution. *The Academy of Management Review*, 24. 10.2307/259140
- Dalin, Å. (1999). *Veier til den lærende organisasjon*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Danielsen, T. (2012). "Hos oss sitter kulturen i hjertet" - en antropologisk studie av kultur i Marinejegerkommandoen. Hentet fra <https://publications.ffi.no/nb/item/asset/dspace:2273/12-00516.pdf>
- Denk, A. L., Johan. (2015). Rapporteringskultur i Sjøforsvaret. Hentet fra [https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2366984/Denk\\_Andreas\\_og\\_Loeberg\\_Johan.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2366984/Denk_Andreas_og_Loeberg_Johan.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. Auckland: Auckland: The Floating Press.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative science quarterly*, 44(2), 350-383.
- Edmondson, A. C. (1996). Learning from mistakes is easier said than done: Group and organizational influences on the detection and correction of human error. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 32(1), 5. <http://dx.doi.org/10.1177/0021886396321001>
- Edmondson, A. C., Gino, F. & Healy, P. J. (2019). The Learning Organization Survey: Validation of an Instrument to Augment Research on Organizational Learning. I *The Oxford Handbook of the Learning Organization*.
- Eriksen, D. B. (2018). Offiserer i intops – kompetansen vi trenger? : Betydningen av intops for karriere, kompetanse og prestasjoner i Forsvaret. Hentet fra [https://fhs.brage.unit.no/fhs-xmlui/bitstream/handle/11250/2505647/MA\\_2018\\_Eriksen.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://fhs.brage.unit.no/fhs-xmlui/bitstream/handle/11250/2505647/MA_2018_Eriksen.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Erstad, K. & Folkestad, E. (2016). *Operativ erfaringshåndtering i Forsvaret - systematisk praktisert eller fragmentert og frikoblet?*: UiT Norges arktiske universitet.
- Filstad, C. (2010a). *Organisasjonslæring : fra kunnskap til kompetanse*. Bergen: Fagbokforl.
- Filstad, C. (2010b). Suksesskriterier for etablering av en sterk læringskultur.
- Folland, R. (2021). Læring i Luftforsvaret. *Forsvarets Forum*. Hentet fra <https://forsvaretsforum.no/hercules-kronikk-luftforsvaret/vi-klar-aldri-a-eliminere-all-risiko/188226>

- Forsvaret. (2014). *Forsvarssjefens internrevisjon Revisjonsrapport nr 6/2014*.
- Forsvaret. (2015). *Forsvarets doktrine for maritime operasjoner*: Forsvaret.
- Forsvaret. (2019a). *Forsvarets årsrapport 2019*. Forsvaret.no.
- Forsvaret. (2019b). *Forsvarssjefens Fagmilitære Råd*. Forsvaret.no. Hentet fra <https://forsvaret.no/fmr>
- Forsvaret. (2019c). *Rapport etter forsvarsintern undersøkelse av alvorlig hendelse med KNM Helge Ingstad i Hjeltefjorden 8. november 2018* Forsvaret.no. Hentet fra [https://www.forsvaret.no/sokeresultat/\\_attachment/download/33b6ec78-e8a2-413d-a64e-d24843c64162:bd07e9b17c59a2f5cef022827d53c40f53728253/forsvarsintern-undersokelse-knm-helge-ingstad-UGRADERT.pdf](https://www.forsvaret.no/sokeresultat/_attachment/download/33b6ec78-e8a2-413d-a64e-d24843c64162:bd07e9b17c59a2f5cef022827d53c40f53728253/forsvarsintern-undersokelse-knm-helge-ingstad-UGRADERT.pdf)
- Forsvaret. (2020). *Forsvarets grunnsyn på ledelse*. Forsvaret.no. Hentet fra <https://www.forsvaret.no/soldater-og-ansatte/regelverk/Forsvarets-grunnsyn-ledelse.pdf>
- Forsvaret. (2021). *Fokus 2021 - Etterretningstjenestens vurdering av aktuelle sikkerhetsutfordringer*. Forsvaret.no: Etterretningstjenesten. Hentet fra [https://www.forsvaret.no/aktuelt-og-presse/publikasjoner/fokus/rapporter/Fokus2021-web.pdf/\\_attachment/inline/b9d52b53-0abe-4d1c-9c51-bf95796560bf:8dd66029b7efb38aab37d13e8b387d2e6ed0bd05/Fokus2021-web.pdf](https://www.forsvaret.no/aktuelt-og-presse/publikasjoner/fokus/rapporter/Fokus2021-web.pdf/_attachment/inline/b9d52b53-0abe-4d1c-9c51-bf95796560bf:8dd66029b7efb38aab37d13e8b387d2e6ed0bd05/Fokus2021-web.pdf)
- Forsvarsdepartementet. (2008). *St.prp. nr. 48 (2007–2008)*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stprp-nr-48-2007-2008-/id504783/>
- Forsvarsdepartementet. (2012). *Prop. 73 S (2011–2012)*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop-73-s-20112012/id676029/>
- Forsvarsdepartementet. (2019). *Prop. 1 S (2019–2020)*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/contentassets/a4a8f2df124a47dabf1fc649fec3522/no/pdf/s/prp201920200001\\_fdddpdfs.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/a4a8f2df124a47dabf1fc649fec3522/no/pdf/s/prp201920200001_fdddpdfs.pdf)
- Forsvarsdepartementet. (2020). *Prop 1s - Forsvarsdepartementets budsjettforslag 2020-2021*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/contentassets/5695ead7edfc43ebb03a581d75cfa674/no/pdfs/prp202020210001\\_fdddpdfs.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/5695ead7edfc43ebb03a581d75cfa674/no/pdfs/prp202020210001_fdddpdfs.pdf)
- Garvin, D. A. (1993). Building a learning organization. *Harvard business review*, 71(4), 78-91. Hentet fra <http://europepmc.org/abstract/MED/10127041>
- Garvin, D. A., Edmondson, A. C. & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization? *Harv Bus Rev*, 86(3), 109-134.
- Goh, S. (2020). Measurement of the Learning Organization Construct: A Critical Perspective and Future Directions for Research, in *The Oxford Handbook of the Learning Organization*, Edited by Anders Ragnar Ortenblad. I.
- Gottschalk, P. (2003). *Ledelse av intellektuell kapital : kunnskapskapital gjennom ressursbasert strategi*. Oslo: Universitetsforl.
- Havarikommisjon, S. (2019). *DELRAPPORT 1 OM KOLLISJONEN MELLOM FREGATTEN KNM HELGE INGSTAD OG TANKBÅTEN SOLA TS UTENFOR STURETERMINALEN I HJELTEFJORDEN*. Hentet fra <https://havarikommisjonen.no/Sjofart/Avgitte-rapporter/2019-08>
- Havarikommisjon, S. (2021a). *Delrapport 2 om kollisjonen mellom fregatten KNM Helge Ingstad og tankbåten Sola TS utenfor Stureterminalen i Hjeltefjorden, Hordaland, 8. november 2018*. Hentet fra <https://havarikommisjonen.no/Sjofart/Avgitte-rapporter/2021-05>
- Havarikommisjon, S. (2021b). *RAPPORT OM ALVORLIG LUFTFARTSHENDELSE MED C-130J HERCULES TRANSPORTFLY 11. MARS 2020 VED FJELLØYA MOSKEN I*



- VÆRØY KOMMUNE, NORDLAND. Hentet fra <https://havarikommisjonen.no/Forsvaret/Avgitte-rapporter/2021-02>
- Heggholmen, K. (2014). *Fra drittdårlig til lærende lederskap*: Fagbokforl.
- Heintz, O. A. (2009). *Erfaringsoverføring fra kontingenter i utenlandsoperasjoner til nye kontingenter i Norge : erfaringsoverføring sett i et læringsperspektiv*.
- Heldal, F. (2021). *Innovative teams*.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer* (4. utg. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Janis, I. L. (1972). Victims of Groupthink: A psychological study of foreign-policy decisions and fiascoes.
- Johnsen, B. H. & Eid, J. (2005). *Operativ psykologi*. Bergen: Fagbokforl.
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2003). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (3. utg. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kim, D. H. (1993). The link between individual and organizational learning. *Sloan management review*, 35(1), 37.
- Kiær, M. G. & Mørk, I. C. (2012). *Erfaringslæring i Forsvaret : en casestudie av formelle og uformelle læringsarenaer basert på en intervjuundersøkelse i et OMLT FFI rapport*.
- Kolb, D. A. (2000). Den erfaringsbaserte læreprosess. I (s. s. 47-66). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Lauterbach, T. (2013, 2013 March-April). Navy Strategic Culture: Why the Navy Thinks Differently. *Air & Space Power Journal*, 27, 171+.
- Lipshitz, R., Friedman, V. J. & Popper, M. (2007). *Demystifying organizational learning*. Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Lloyd, D. N. V. G. (2019). *Kartlegging av sikkerhetskultur i Marinen og Sjøforsvarets ledelse* (2019-5227).
- Mary, M. C., Henry, W. L. & Roderick, E. W. (1999). An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. *The Academy of Management review*, 24(3), 522-537. 10.2307/259140
- Neverdal, Ø. (2017). «Å feile er menneskelig, å skyld på andre er politikk», - Ivar Wallensteen - : Grunnberøring i organisatorisk kontekst. Hentet fra <https://biopen.bi.no/bitstream/handle/11250/2465830/1712628.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nonaka, I. (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37. Hentet fra <http://www.jstor.org/stable/2635068>
- PWC. (2019). *Gjennomgang av bergingsoperasjon KNM Helge Ingstad*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/bb01f1a5fbf94a9892e3c8b6cdb2756e/--gjennomgang-av-bergingsoperasjonen-knm-helge-ingstad---rapport-fra-pwc.pdf>
- Rosness, R., Nesheim, T. & Tinmannsvik, R. K. (2013). Kultur og systemer for læring. *En kunnskapsoversikt om organisatorisk læring og sikkerhet*.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schilling, J. & Kluge, A. (2009). Barriers to organizational learning: An integration of theory and research. *International Journal of Management Reviews*, 11(3), 337-360. 10.1111/j.1468-2370.2008.00242.x
- Schön, D. A. (2001). *Den reflekterende praktiker : hvordan professionelle tænker, når de arbejder* (The reflective practitioner how professionals think in action). Århus: Klim.
- Senge, P. M. (1999). *femte disiplin*. Oslo: Egmont Hjemmets bokforl.

- Sjøforsvaret. (2018). *Instruks for operativ erfaringshåndtering og taktikkutvikling*. FOBID: Sjøforsvaret.
- Sjøforsvaret. (2021). Internartikkel Rune Andersen.
- Sjøvold, E. (2006). *Teamet : utvikling, effektivitet og endring i grupper*. Oslo: Universitetsforl.
- Sløveren, K. A. (2014). *Krisehåndtering i Forsvaret: Lærer vi av erfaring?*
- Sun, P. & Scott, J. (2005). An Investigation of Barriers to Knowledge Transfer. *J. Knowledge Management*, 9, 75-90. 10.1108/13673270510590236
- Svendsen-utvalget. (2020). *Økt evne til å kombinere menneske og teknolog*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/374492dfae2f41a18f9b01e8678b468a/svendsen-utvalget--okt-evne-til-a-kombinere-menneske-og-teknologi.pdf>
- Torgersen, G.-E. (2015). *Pedagogikk for det uforutsette*. Bergen: Fagbokforl.
- Veiteberg, T. R. (2020). *Top of mind*. Spotify.
- Wadel, C. (2008). *En lærende organisasjon: et mellommenneskelig perspektiv*: Høyskoleforl.
- Wagner, M. Ø., Syver. (2020). *Medarbeiderdrevet innovasjon i Marinen - Påvirker Marinens bemanningskonsept betingelser for medarbeiderdrevet innovasjon blant seilende personell i Marinen?* (Masteroppgave). Universitetet i Tromsø.
- Wassenaar, M. (2019). *Learning from experience within the Norwegian Army. Comparison of learning processes during the operations in Afghanistan (2005-2012) and the exercise Trident Juncture (2018)*: Forsvarets høgskole.
- Wu, C. W. & Chen, C. L. (2006). An integrated structural model toward successful continuous improvement activity. *Technovation*, 26(5), 697-707. 10.1016/j.technovation.2005.05.002
- Örtenblad, A. (2019). *The Oxford Handbook of the Learning Organization*: Oxford University Press.

# VEDLEGG 1 - Spørreundersøkelsen: Er Marinen en lærende organisasjon?

## Er Marinen en lærende organisasjon?

Side 1

Takk for at du velger å svare på denne spørreundersøkelsen.

Dersom du besvarer undersøkelsen via din mobiltelefon, bør landskapsmodus benyttes.

Ditt bidrag inngår i en masteroppgave i regi av Universitetet i Tromsø (UiT). Data fra spørreundersøkelsen vil også bli benyttet til annen forskning innen erfaringslæring i regi av Forsvarets Høgskole (FHS).

Undersøkelsen er anonym og vi vil ikke kunne spore en besvarelse tilbake til respondenten. Trekk av innsendt besvarelse vil derfor ikke være mulig. Spørreundersøkelsen er frivillig og du kan når som helst underveis velge å trekke deg.

Prosjektet er godkjent av Norsk Senter for Forskningsdata (NSD), FHS og Sjøforsvarets Ledelse v/Stabssjef i Sjøforsvarsstaben (SST).

For spørsmål knyttet til spørreundersøkelsen eller prosjektet for øvrig, kan følgende kontaktes:

Sindre Røslund: [srosland@mil.no](mailto:srosland@mil.no)

Eirik Nilsen: [eiriknilsen@mil.no](mailto:eiriknilsen@mil.no)

Veileder ved UiT: [tor.dahl-eriksen@uit.no](mailto:tor.dahl-eriksen@uit.no)

Personvernombudet ved UiT: [personvernombud@uit.no](mailto:personvernombud@uit.no)

Takk for ditt bidrag!



Sideskift

\*

Kryss av for hvilken skvadron eller avdeling din enhet tilhører (med enhet menes besetning eller del av landavdeling du tilhører i dag):

- 1. Fregattskvadron
- 1. Korvettskvadron
- 1. Minerydderskvadron
- Ubåttjenesten
- KNM Maud
- Kystjegerkommandoen / Minedykkerkommandoen
- KNM Tordenskjold
- Marinestaben / NSS
- MARCSS / MLAG / OTRY

\*



Vennligst svar i hvilken grad du er enig eller uenig i påstanden:

	Helt uenig	Svært uenig	Litt uenig	Hverken enig eller uenig	Litt enig	Svært enig	Helt enig
<b>I denne enhet blir ulike meninger verdsatt. *</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dersom en mening ikke samsvarer med majoritetens mening, vil ikke denne bli tatt i betraktning. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Min enhet har en tendens til å adressere uenigheter blant noen få, i stedet for å ta dem opp i fellesskap. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Min enhet er åpen for alternative måter å få jobben gjort på. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vennligst svar i hvilken grad du er enig eller uenig i påstanden:

	Helt uenig	Svært uenig	Litt uenig	Hverken enig eller uenig	Litt enig	Svært enig	Helt enig
I denne enheten blir nye idéer verdsatt. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Med mindre en idé har eksistert over lang tid, vil ingen i denne enheten vurdere den. *</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I denne enheten er man interessert i å forbedre måter å gjøre ting på. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I denne enheten viser man ofte motstand mot nye måter å gjøre ting på. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vennligst svar i hvilken grad du er enig eller uenig i påstanden:

	Helt uenig	Svært uenig	Litt uenig	Hverken enig eller uenig	Litt enig	Svært enig	Helt enig
Personer i denne enheten har et for høyt stressnivå. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Til tross for arbeidsmengden, finner man tid til å vurdere arbeidet som utføres. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I denne enheten er tidspress til hinder for det å gjøre en god jobb. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I denne enheten er man for opptatt til å sette av tid til forbedringsarbeid. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er simpelthen ikke tid til refleksjon i denne enheten. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Side 7

Vennligst svar i hvilken grad du er enig eller uenig i påstanden:

	Helt uenig	Svært uenig	Litt uenig	Hverken enig eller uenig	Litt enig	Svært enig	Helt enig
Denne enheten eksperimenterer ofte med nye måter å jobbe på. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Denne enheten har en kultur for regelmessig å teste noe nytt. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Denne enheten har formelle prosesser for gjennomføring og evaluering av nye idéer. *</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Denne enheten benytter ofte simulator eller andre simuleringverktøy, til trening, øving og testing. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Vennligst svar i hvilken grad du er enig eller uenig i påstanden:

	Helt uenig	Svært uenig	Litt uenig	Hverken enig eller uenig	Litt enig	Svært enig	Helt enig
Nytt personell i denne enheten får tilstrekkelig oppløsning. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erfarent personell i denne enheten får regelmessig trening og faglig oppdatering. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erfarent personell i denne enheten får tilstrekkelig oppløsning når de bytter stilling eller får nye oppgaver. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erfarent personell i denne enheten får oppløsning når nye tiltak eller endringer blir iverksatt. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I denne enheten verdsettes trening og øving. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I denne enheten blir det satt av tid til trening og opplæringsaktivitet. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vennligst svar i hvilken grad du er enig eller uenig i påstanden:

	Helt uenig	Svært uenig	Litt uenig	Hverken enig eller uenig	Litt enig	Svært enig	Helt enig
Denne enheten har ansvaret for læring (inkludert skvadroner eller avdelinger). *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Denne enheten har ansvaret for læring (inkludert skvadroner eller avdelinger). *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Denne enheten har ansvaret for læring av kompetanse med avdelinger utenfor Marinen. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Denne enheten samarbeider og lærer av fagmyndighet og levestandere av gjester til denne enheten. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Denne enheten deler regelmessig informasjon og erfaringer med andre enheter innen skvadroner eller avdelinger. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Denne enheten deler regelmessig informasjon og erfaringer med andre skvadroner eller avdelinger i Marinen. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I denne enheten kommuniseres ny kunnskap raskt og nøyaktig til relevante beslutningstakere. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I denne enheten gjennomføres debatter og evaluering etter gjennomført arbeid. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Vennligst svar på hvor ofte du opplever følgende påstander:

	Aldri	Sjeldent	Noen ganger	Oftre	Alltid
Mine ledere ønsker andres innspill og synspunkt i diskusjoner. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mine ledere er bevisst sine begrensninger innen kunnskap, informasjon og kompetanse. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mine ledere stiller utforskende spørsmål. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Mine ledere er aktive lyttere. *</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mine ledere oppfordrer til å se ting fra ulike perspektiver. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mine ledere tilrettelegger tid, ressurser og arenaer for å kunne identifisere problemer og utfordringer i enheten. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mine ledere tilrettelegger tid, ressurser og arenaer for refleksjon- og utviklingsarbeid i enheten. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mine ledere korrigerer meninger som er ulike deres egne. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

# VEDLEGG 2 - Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

about:blank



## NSD sin vurdering

### Prosjekttittel

Marinen - En lærende organisasjon?

### Referansenummer

537668

### Registrert

01.09.2020 av Sindre Gangså Røsland - sro108@post.uit.no

### Behandlingsansvarlig institusjon

UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for biovitenskap, fiskeri og økonomi / Handelshøgskolen

### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Tor Christian Dahl-Eriksen, tor.dahl-eriksen@uit.no, tlf: 95237701

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Sindre Røsland, srosland@hotmail.no, tlf: 91670830

### Prosjektperiode

01.08.2020 - 01.07.2021

### Status

17.12.2020 - Vurdert anonym

### Vurdering (2)

---

#### 17.12.2020 - Vurdert anonym

Det er vår vurdering at det ikke skal behandles direkte eller indirekte opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner i dette prosjektet, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 17.12.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Prosjektet trenger derfor ikke en vurdering fra NSD.

**HVA MÅ DU GJØRE DERSOM DU LIKEVEL SKAL BEHANDLE PERSONOPPLYSNINGER?**

Dersom prosjektopplegget endres og det likevel blir aktuelt å behandle personopplysninger må du melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Vent på svar før du setter i gang med behandlingen av personopplysninger.

**VI AVSLUTTER OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

Siden prosjektet ikke behandler personopplysninger avslutter vi all videre oppfølging.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Tore Andre Kjetland Fjeldsbø

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

**07.09.2020 - Vurdert****BAKGRUNN**

Denne vurderingen forutsetter at det vil innhentes godkjenning for bruk av data fra Forsvaret i forskning fra forskningsnemda ved Forsvarets Høgskole innen datainnsamlingen går i gang.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 07.09.2020, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

**DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG**

Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet.

**MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

**TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 02.12.2020.

**LOVLIG GRUNNLAG**

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

**PERSONVERNPRINSIPPER**

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Nettskjema er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Tore Andre Kjetland Fjeldsbø  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

# VEDLEGG 3 - Tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål



**FORSVARET**  
Forsvarets høgskole

1 av 2

**Vår saksbehandler**  
Borghild Boye, bboye@mil.no  
+4723 09 57 55, 0510 5755  
FHS/STAB/UTD FOU

**Vår dato** 2020-09-10  
**Vår referanse** 2020/031446-002/FORSVARET/ 002

**Tidligere dato** **Tidligere referanse**

**Til**  
Sindre Røsland  
.  
..

**Kopi til**  
SJØ/SST

## Tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål

### 1 Bakgrunn

Forsvarets høgskole (FHS) har mottatt din søknad av 8. september 2020 om tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål. Prosjektet det skal innhentes data til er en masteroppgave som omhandler operativ erfaringshåndtering. Det skal gjennomføres intervju med personale i Sjøforsvaret og en annen avdeling. Tillatelse fra Sjøforsvaret er innhentet med e-post av 7. september 2020 fra flaggkommandør/stabssjef Sjøforsvarsstaben Gunnstein Bruåsdal. Det opplyses om at tillatelse fra den andre avdelingen vil bli ettersendt så snart den foreligger.

### 2 Drøfting

Vurdering av søknader om tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål er regulert av *Bestemmelse om utlevering av personopplysninger til forskning og gjennomføring av spørreundersøkelser*, fastsatt av sjef HR-avdelingen i Forsvarsstaben 1. mai 2018.

I henhold til punkt 2.3 og 2.4 i denne bestemmelsen er det en forskningsnemnd oppnevnt av sjef FHS som behandler søknader om tillatelse til datainnsamling i Forsvaret. Kriterier og rettsgrunnlag som skal legges til grunn for vurderingen er omtalt i punkt 4.1 og 4.2.

Forskningsnemnda har vurdert din søknad som tilfredsstillende i henhold til gjeldende krav.

### 3 Vedtak

Søknad om tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål innvilges. Tillatelsen gjelder til prosjektslutt 2. desember 2020.

### 4 Vilkår for tillatelsen

Det er kun gitt tillatelse til innhenting av det datamaterialet som fremgår av søknaden. Data hentet fra Forsvaret skal ikke benyttes til andre formål enn den aktuelle masteroppgaven. Ved prosjektslutt skal alle data hentet fra Forsvaret slettes. Det skal sendes sluttmelding til FHS vedlagt masteroppgaven. Sluttmelding sendes til [datautlevering@fhs.mil.no](mailto:datautlevering@fhs.mil.no)

<b>Postadresse</b> Postboks 800 Postmottak 2617 Lillehammer Norge	<b>Besøksadresse</b> Akershus festning, bygn 14 / 0015 OSLO Norge	<b>Sivil telefon/telefaks</b>  <b>Militær telefon/telefaks</b> 99/0500 3699	<b>Epost/ Internett</b> postmottak@mil.no www.forsvaret.no  <b>Organisasjonsnummer</b> NO 986 105 174 MVA	<b>Vedlegg</b>
--	--	--	--	----------------

Sven G. Holtmark  
professor  
leder av forskningsnemnda

*Dokumentet er elektronisk godkjent, og har derfor ikke håndskreven signatur.*

---



fre. 13.11.2020 13:54

Mailbox, FHS Datautlevering <datautlevering@fhs.mil.no>

SV: Søknad om Bruk av data fra Forsvaret i forskning Operativ erfaringshåndtering i Sjøforsvaret

Til Sindre Gangså Røsland

Hei

Da har jeg avklart med forskningsnemndas leder at vi vil registrere e-posten din som en endringsmelding. Forskningsnemnda tar meldingen til etterretning, og de endringer som er anført godkjennes med forbehold om at NSD eller avdelingen i Forsvaret ikke har innvendinger. Tillatelsen utvides til 1. juli 2021.

Mvh

Borghild Boye

---

**Fra:** Sindre Gangså Røsland <vro108@post.uit.no>

**Sendt:** torsdag 12. november 2020 14:45

**Til:** Mailbox, FHS Datautlevering <datautlevering@fhs.mil.no>

**Emne:** SV: Søknad om Bruk av data fra Forsvaret i forskning Operativ erfaringshåndtering i Sjøforsvaret

Hei.

Vedrørende godkjenningen fra FHS som vi fikk tidligere i år har vi gjort en del endringer på vår masteroppgave.

Vi har utsatt innleveringen til vårsemesteret da vi så at vi ikke kom til å komme i mål før jul.

Vi har også valgt å gå for et kvantitativt studie hvor vi ønsker å undersøke marinen som en lærende organisasjon. Vi har valgt dette for å se om de faktiske forholdene som er i dagens marine er sammenfallende med det som kjennetegner en lærende organisasjon iht Garvin (The learning organization survey). Dette er en spørreundersøkelse som undersøker forhold som støtter opp under en lærende organisasjon.

Grunnen for endringen er at vi ønsker å se mer på de faktiske forholdene i marinen og undersøke om organisasjonen som helhet har et grunnlag for å lære og derav har grunnlag for å drive erfaringslæring.

Vår antagelse er at for å kunne drive med effektiv erfaringslæring må det være et lærende miljø i organisasjonen og det er dette vi ønsker å undersøke.

Jeg er litt usikker på hvordan vi skal gjøre dette mtp nye søknader, men jeg har startet dialog med NSD og vil også oppdatere sjøforsvarets ledelse på endringen av metoden og tidsperioden prosjektet planlegger å gå.

Hvordan ønsker dere at vi gjør det opp mot FHS?

Mvh

Sindre Røsland

---

**Fra:** Mailbox, FHS Datautlevering <datautlevering@fhs.mil.no>

**Sendt:** torsdag 10. september 2020 14:11

**Til:** Sindre Gangså Røsland <vro108@post.uit.no>

**Emne:** SV: Søknad om Bruk av data fra Forsvaret i forskning Operativ erfaringshåndtering i Sjøforsvaret

Hei

Vedlagt følger tillatelse til datainnsamling i Forsvaret.

Mvh

Borghild Boye

