



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete

Kandidatexamen

”Samverkan är inte ett vi och ett dom, utan ett vi”

**En studie på kollektivt lärande i arbetsmiljöarbetet efter
en gemensam utbildningsinsats**



Författare: Anna Erkers och Anna Karlsson
Handledare: Hajo Holtz
Examinator: Hans Lundkvist
Ämne/huvudområde: Personal och arbetsliv
Kurskod: PA 2008
Poäng: 15hp
Examinationsdatum: 2018-05-29

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

Högskolan Dalarna – SE-791 88 Falun – Tel 023-77 80 00

Förord:

Vi vill passa på att tacka våra undersökningsdeltagare för deras intresse av att medverka i vår studie och för att vi har fått ta del av deras syn på hur utbildningsinsatsen påverkat deras systematiska arbetsmiljöarbete.

Ett stort tack till personalavdelningen på kommunen som har hjälpt oss att undersöka möjligheterna med att utföra denna studie, och ett stort tack till vår handledare Hajo Holtz för goda råd och vägledning i arbetet med vår undersökning.

Sammanfattning:

Denna studie grundas på en systematisk arbetsmiljöutbildning kallad Suntarbetsliv vilket är en gemensam utbildning för chef och skyddsombud. Utgångspunkten för vår studie är att det behövs mer förståelse för en utbildningsinsats samt dess möjligheter. Syftet med denna studie är att undersöka hur chef och skyddsombud i en offentlig organisation arbetar efter en gemensam arbetsmiljöutbildning och om utbildningen genererat i kollektivt lärande.

I studiens **teoridel** presenterar vi följande huvudpunkter: arbetsmiljö, utbildning och kollektivt lärande samt teorier som förklarar hur hinder kan uppstå i lärprocesser.

Metoden i studien utgår från en kvalitativ metod. Vi har utfört semistrukturerade intervjuer med tre chefer och tre skyddsombud i en kommun i Dalarna.

Resultatet är att en gemensam bas för chefer och skyddsombud skapar förutsättning för kollektivt lärande på organisationens verksamheter.

Slutsatserna som dragits baseras på resultatanalysen och är att viljan till att lära startar inom oss själva och därför måste organisationsmål vara tydliga och konkreta så att missförstånd undviks.

Nyckelord: lärande, kollektivt lärande, kunskap, arbetsmiljöarbete

Abstract:

This study is based on a systematic work environment education called Suntarbetsliv, which is a joint education for managers and safety representatives. The starting point for our study is that there is a need for more understanding of an educational initiative and its possibilities. The purpose of this study is to investigate how a manager and safety representative in a public organization works after a common work environment education and on education generated in collective learning.

In the **theory's** theory we present the following key points: work environment, education and collective learning.

The **method** in the study is based on a qualitative method. We have conducted semistructured interviews with three managers and three security representatives in a municipal in Dalarna, Sweden.

As a **result**, a common base for managers and security representatives creates the prerequisite for collective learning on the organization's activities.

The **conclusions** taken are based on the results analysis and are that the willingness to learn starts within ourselves, and therefore, organizational goals must be clear and concrete so that

Keywords: learning, collective learning, knowledge, work environment management

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte och frågeställningar.....	2
1.2 Införandet av Suntarbetslivs arbetsmiljöutbildning i kommunen	2
2. Teoretisk referensram.....	3
2.1 Arbetsmiljöarbete	3
2.2 Parterna och deras uppdrag i arbetsmiljöarbetet	4
2.3 Systematiskt arbetsmiljöarbete.....	4
2.4 Arbetsmiljölagen	5
2.5 Kunskap och utbildning	6
2.6 Effekter av utbildning	7
2.7 Hinder för lärprocesser i organisationer.....	8
2.8 Kollektivt lärande	9
2.9 Kollektiva lärprocesser i team.....	11
2.10 Lärprocessen-en psykologisk förklaring	12
3 Metod	13
3.1 Kvalitativ metod.....	13
3.2 Forskningsansats	13
3.3 Urval.....	14
3.4 Genomförande	14
3.5 Forskningsetik	15
3.6 Analys och databearbetning	16
3.7 Kodningsprocessen.....	16
3.8 Tillförlitlighet och trovärdighet.....	17
3.9 Metoddiskussion.....	18
4. Resultatanalys.....	20
4.1 Systematiskt arbetsmiljöarbete.....	20
4.2 Uppfattningar om Suntarbetsliv	21
4.3 Att lära.....	22
4.4 Betydelse av att gå gemensamt	23
4.5 Hinder för kollektivt lärande	25
4.6 Arbetsmiljöarbetet efter utbildningsinsatsen.....	25
5. Diskussion och slutsatser	27

5.1 Sårbart upplägg	27
5.2 Kunskap.....	29
5.3 Främjande av kollektivt lärande	30
5.4 Den kollektiva lärprocessen en modell	31
5.5 Synergieffekterna i arbetsmiljöarbetet	33
5.6 Slutsatser	34
5.7 Förslag till vidare forskning	35
Referenser.....	36
Bilaga 1	40
Bilaga 2	41
Bilaga 3	43

1. Inledning

Arbetsmiljöarbetet är en del av det dagliga arbetsutförandet och har lagstiftats in i vår svenska arbetsmiljölag (Iseskog, 2015). Arbetsplatser påverkas av ständig utveckling och förändring i och utanför den egna organisatoriska kontexten (Filstad, 2012). Förändringar i organisationen påverkar också de anställda i deras arbetsutförande. Här uppstår ett naturligt behov av att tillgodogöra sig nya kunskaper hos medarbetare om det egna arbetsutförandet. Problem uppstår när organisationer inte kan tillägna sig kunskaper kollektivt. Kunskaperna bidrar till att utveckla och förbättra arbetsutförandet samt förbättra prestationerna i arbetsorganisationen. Problemen blir synliga i arbetsutförandet och svåra att lösa i en brist på förståelse mellan medarbetare (Senge, 2006; Burke & Hutchins, 2007). Direktiven om hur det egna arbetsmiljöarbetet ska bedrivas har reglerats i den svenska arbetsmiljölagstiftningen (Arbetsmiljöverket, 2018) Även om kunskaper finns att tillgå hur chef och skyddsombud ska bedriva systematiskt arbetsmiljöarbete uppstår ett behov av att tillägna sig nya kunskaper i arbetet med arbetsmiljöfrågor, både hos chefer och skyddsombud (Kommunal, 2018).

Utbildningsinsatser används som ett verktyg för de anställda i organisationen så att de ska kunna tillgodogöra sig nya kunskaper om arbetet i den egna verksamheten. Organisationer har ett behov av att införliva nya kunskaper i arbetet och utforma strategier som avser att bemöta omvärldens krav, detta för att säkerställa att organisationen kommer att fortsätta överleva (Kock, 2010; Filstad, 2012). Om organisationer ska kunna lära behövs också kollektiva lärprocesser ske så att kunskaperna införlivas mellan medarbetare och slutligen i organisationen i sin helhet (Granberg, 2016). I denna studie har vi valt att studera om en utbildningsinsats skapat kollektiva lärprocesser mellan chefer och skyddsombud avseende det systematiska arbetsmiljöarbetet efter att en gemensam utbildningsinsats införts.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur chef och skyddsombud i en kommun arbetar efter en gemensam arbetsmiljöutbildning och om utbildningen genererat i kollektivt lärande.

1. Hur arbetar en kommun med arbetsmiljöutbildning?
2. Hur upplever cheferna och skyddsombuden utbildningen?
3. Vad har utbildningen bidragit med i arbetsmiljöarbetet och finns det förbättringsmöjligheter?

1.2 Införandet av Suntarbetslivs arbetsmiljöutbildning i kommunen

Vår studie har utförts i en kommun i Dalarna ett år efter att en arbetsmiljöutbildning genomförts i kommunen. Kommunen har under år 2017 infört arbetsmiljöutbildningen Gemensam bas för chefer och skyddsombud från utbildningssamordnaren Suntarbetsliv. Utbildningen Gemensam bas har införts med avsikten att erbjuda chefer och skyddsombud en gemensam arbetsmiljöutbildning till alla chefer och skyddsombud i kommunen. Målsättningen med att delta i arbetsmiljöutbildningen gemensamt var att utveckla och förbättra det systematiska arbetsmiljöarbetet och skapa en gemensam kunskapsplattform för cheferna och skyddsombuden. Suntarbetslivs utbildningar är till för att ge landsting och kommuner verktyg för en friskare arbetsplats. Utbildningens innehåll har utformats för att möta behoven av kunskap om arbetsmiljöarbetet i samverkan inom kommunal verksamhet (Suntarbetsliv, 2018).

2. Teoretisk referensram

I detta avsnitt förklaras arbetsmiljöarbetet ur ett teoretiskt perspektiv, utbildningars bidrag till läroprocesser i arbetet påvisas och teorier om kollektiva läroprocesser presenteras. Först börjar vi med att beskriva vad arbetsmiljöarbete är och vad som förväntas av chef och skyddsombud i en organisation. Vi kommer därefter definiera vad utbildning är och hur det kollektivt lärande uppstår.

2.1 Arbetsmiljöarbete

Arbetsmiljöarbete bedrivs för att förebygga arbetsplatsrelaterad ohälsa och för att främja arbetsrelaterad hälsa. Arbetet avser att eliminera fysiska och psykiska risker i arbetsutförandet och i arbetsmiljön. Arbetsgivaren bör organisera arbetsorganisationen så att individer kan utvecklas och tillgodogöra sig kunskaper om hälsoarbetet i sitt arbete. Förebyggande insatser kräver kunskap av arbetsgivaren om hälsofrämjande aktiviteter tillsammans med kompletterande aktörer. De anställda är organisationernas främsta resurser men också en kostnad vid frånvaro eller sjukdom. Samhällets olika aktörer har ett ekonomiskt intresse av friska och arbetsföra individer på arbetsplatserna eftersom de skapar samhällets välfärd genom sitt arbete (Abrahamsson & Johansson, 2013). Arbetsgivaren och organisationen påverkas negativt ur ett kostnadsperspektiv på en dålig arbetsmiljö. För att organisationer ska kunna hålla kostnaderna nere tjänar organisationen på att arbeta förebyggande med arbetsmiljöarbetet (Johansson & Jöhren, 2017; Malmqvist, Vinberg & Larsson, 2007; Kelloway & Day, 2005).

Hälsofrämjande insatser innebär att erbjuda arbetstagare personlig vidareutveckling, delaktighet och inflytande, utbildning och anpassning efter individens förutsättningar i arbetsutförandet (Kelloway & Day, 2005). Eliminering av risker och problem i arbetsmiljön innebär ofta anpassning av lokaler och utrustning. Fysiska och psykiska arbetsmiljörisker hör ihop och påverkar individens hälsa på arbetsplatsen. Individer påverkas även av psykosociala processer, definierade som sociala processer och faktorer i arbetsmiljön med inverkan på individen (Abrahamsson & Johansson, 2013). Den psykosociala dimensionen av ohälsan står för stora omkostnader för arbetsgivaren, eftersom arbetstagarens beräknade återhämtningstid blir längre vid psykosociala sjukdomstillstånd än vid fysiologiska sjukdomstillstånd. I arbetsmiljöarbetet är det mycket viktigt att medarbetaren är delaktig i att utforma den egna

arbetsmiljön så att riskerna i arbetsmiljön kan förutses och motverkas i förtid (Bohgard et. al., 2015; Coduti, 2014).

2.2 Parterna och deras uppdrag i arbetsmiljöarbetet

Arbetsgivaren har alltid ett huvudsakligt ansvar för hur arbetsmiljöarbetet bedrivs enligt (AFS 2001:1). Skyddsombud representerar arbetstagarna i arbetsmiljöfrågor på arbetsplatsen och har till uppgift att arbeta aktivt samt pådrivande med dessa frågor. Skyddsombud arbetar utifrån fackliga förtroendeuppdrag och har inflytande över att stoppa förekomsten av farligt arbete på arbetsplatsen. Skyddsombuden medverkar i planering och utformning av arbetsplatsen (Iseskog, 2015). Arbetsgivarens ansvar kan inte delegeras till ett skyddsombud (Arbetsmiljöverket, 2014). Arbetstagaren vidtar åtgärder i samverkan med arbetsgivaren för att förebygga arbetsrelaterad ohälsa och ansvarar för att arbeta förebyggande i det gemensamma arbetsmiljöarbetet (Iseskog, 2015). Arbetstagaren och skyddsombudet är enligt lag skyldiga att medverka i det systematiska arbetsmiljöarbetet tillsammans med arbetsgivaren. Arbetsgivaren kan delegera uppdrag i det systematiska arbetsmiljöarbetet till andra chefer, arbetstagare och skyddsombud (Iseskog, 2015). De personer som får uppgifter ska ha kompetens, befogenhet och resurser för att kunna utföra den delegerade arbetsmiljöuppgiften.

En efterfrågan på gemensamma kunskaper mellan chefer och skyddsombud om hur parterna tillsammans kan förebygga de psykosociala riskerna i arbetsmiljön har ökat. Samtidigt har kunskaperna om hur parterna kan arbeta tillsammans för att förebygga risker genom samverkan tillkommit inom den psykosociala dimensionen och förbättrats (Arbetsmiljöverket, 2018).

2.3 Systematiskt arbetsmiljöarbete

Systematiskt arbetsmiljöarbete är en strategi för att aktivt arbeta förebyggande med arbetsmiljön på arbetsplatsen och är en del av det dagliga arbetet i alla typer av verksamheter (Andersson, Bejstam, Edström & Zanderin, 2014). Arbetet ska bedrivas av arbetsgivaren och utföras i flera steg (Arbetsmiljöverket, 2018). Arbetsgivaren börjar med att undersöka arbetsmiljön för att sedan riskbedöma, vidta åtgärder och slutligen göra uppföljningar av åtgärderna i arbetsmiljöarbetet (AFS 2001:1). Undersökningar av arbetsmiljön utförs genom skyddsronder där både fysiska, psykiska och psykosociala risker i arbetsmiljön undersöks. Riskerna i arbetsmiljön dokumenteras i en checklista för åtgärder och uppföljning (Steinberg, 2006). För att vidare undersöka hur medarbetarna uppfattar arbetsmiljön utförs enkätundersökningar och undersökande samtal. Samtalen hjälper arbetsgivaren och

skyddsombuden att identifiera osynliga riskfaktorer i arbetsmiljön. Arbetsgivaren kan tillsammans med skyddsombudet anpassa metoderna för undersökningar efter arbetsplatsens förutsättningar och typ av verksamhet (Steinberg, 2006). Utöver undersökning av arbetsmiljön fyller riskbedömningen en viktig funktion i det förebyggande arbetsmiljöarbetet. Riskdömningen bidrar till att onödiga arbetsplatsolyckor och ohälsa på arbetsplatsen uppmärksammas i förtid (Arbetsmiljöverket, 2018). När risker i arbetsmiljön noterats bedömer arbetsgivare och skyddsombud graden av fara risken medför och tidsbestämmer åtgärden. Innebär risken en omedelbar fara för människors liv och hälsa åtgärdas risken omgående. Bedöms risken istället vara en potentiell fara eller hälsorisk kan arbetsgivaren besluta om en tidpunkt för att åtgärda risken. Uppföljningsarbetet sker när risken beräknas vara åtgärdad och ska utföras på utsatt tid. En åtgärd leder inte alltid till att riskerna i arbetsmiljön försvinner helt och måste därför bevakas av arbetsgivaren och skyddsombudet (Arbetsmiljöverket, 2018).

2.4 Arbetsmiljölagen

Arbetsmiljölagen tillkom 1977 och innehåller svensk arbetsmiljölag samt föreskrifter.

Lagen beskriver arbetsgivarens, skyddsombudets och arbetstägarens ansvar och skyldigheter i det gemensamma arbetsmiljöarbetet. Lagen uppmanar till försiktighetsåtgärder i arbetsutförandet och i organiseringen av arbetet. Lagen redogör för hur parterna ska agera och samverka med varandra i syfte att förbättra arbetsmiljön. Utöver parternas samverkan beskriver arbetsmiljölagen påverkansfaktorer i arbetsmiljöarbetet och hur de ska beaktas i arbetsutförandet. Lagen har utformats i förebyggande syfte och är vägledande, tvingande och hälsofrämjande (Iseskog, 2015). Nya föreskrifter tillkommer fortfarande och den allra senaste är föreskriften om organisatorisk och social arbetsmiljö (AFS 2015:4).

Arbetsgivare ansvarar för och ska enligt lag förse arbetstägaren med arbetsmiljökunskaper så att eventuella risker och faror i arbetsutförandet kan förebyggas (3§, kapitel 3, Arbetsmiljölagen, 2018). Organisationer befinner sig i ständiga utvecklings och förändringsprocesser i och utanför den egna organisatoriska kontexten. En mängd olika beslut fattas som medför förändringar av arbetsutförandet. Här uppstår ett naturligt behov av att tillgodogöra sig ny kunskap hos medarbetare om det egna arbetsutförandet (Byström, Ellström, Kock & Nilsson, 2010; Filstad, 2012).

2.5 Kunskap och utbildning

Tillägnelse av kunskap handlar om att individen söker en förståelse för något. Kunskapen kan arta sig omedvetet eller medvetet och därmed vara implicit eller explicit. Den implicita, tysta kunskapen är ofta outtalad och gör sig synlig genom ett omedvetet agerande. Det kan exempelvis handla om ett arbetssätt vi har arbetat oss fram till en längre tid, eller att fingrarna automatiskt kan slå in en pinkod utan att vi behöver tänka siffrorna i huvudet. Implicita kunskaper är alltså svår att formulera i ord, det är något vi bara kan utan att ha reflekterat över varför vi kan det eller varför vi jobbar på det sättet (Hedin & Svensson, 1997; Granberg, 2014). Explicit kunskap är däremot synlig och betydligt lättare att förklara i ord och sätta i skrift. Det kan handla om att skriva ner arbetsrutiner eller att uttrycka kunskapen verbalt (Granberg, 2014).

Utbildning är den process individer utför i syfte att utveckla och skaffa sig kunskaper om några eller något ämne (Kock, 2010; Granberg, 2014). Utbildningsinsatser är till för att tillfredsställa verksamhetens behov, bland annat genom att öka medarbetarnas kompetenser för arbetsutförandet. Utbildningsinsatser avser att främja kompetensutveckling i organisationen på individ, grupp och organisatorisk nivå (Filstad, 2012). Begreppet kompetens kan användas synonymt med att ”räcka till” eller att ha ”tillräckligt med kunskap” och avser i dagens kontext en individs skicklighet eller kunnighet i relation till att lösa ett visst problem (Granberg, 2014). Utbildningar främjar kompetensutveckling genom interna eller externa kurser, arbetsutveckling, arbetsplatsträffar, arbetsrotation eller ”lära sig på jobbet” utbildningar. ”Lära sig på jobbet” innebär att kompetens lärs och brukas parallellt i samspelet med arbetet (Ellströms & Nilsson, 1997; Kock, 2010).

Kock (2010) beskriver ytterligare två strategier för kompetensutveckling. ”Lära sig av andra” innebär att medarbetaren blir kompetent genom att imitera och reproducera från andra. ”Lära sig själv” innebär att individen lär sig själv genom exempelvis självstudier. En förväntad kunskapsutveckling genom utbildningsinsatser kräver undersökningar av behovet efter kunskap i organisationen. Författarna Burke och Hutchins (2007) menar att behovet av kunskap hos individen och organisationen måste identifieras och motsvara den kunskap insatsen erbjuder. Utbildningssamordnaren får bättre förutsättningar för att planera införandet av utbildningsinsatsen och synliggöra utkomsten av utbildningen om en kartläggning av kunskapsbehovet utförs.

2.6 Effekter av utbildning

En ökad effekt av utbildningsinsatsen blir synlig i ett ökat kvalitetsmedvetande och ökad yrkeskompetens hos medarbetare, vilket ger en ekonomisk förbättring i organisationen. Ökad effekt kan också bidra till att anställda väljer att arbeta kvar hos arbetsgivaren och att kundrelationerna som skapas utvecklas långsiktigt. En bättre sammanhållning och motivation hos medarbetarna kommer av den ökade effekten och slutligen ett organisatoriskt lärande, stabilitet och framtidsbevakning (Kock, 2010). Effekt kan innebära bättre prestationer i arbetsutförandet och i arbetsgruppen innebär ökad effekt förbättrad kommunikation och samarbetsförmåga. Enligt Kock (2010) leder en lyckad utbildning till en ökad kompetens, vilket är viktigt både för organisationens överlevnad men också för att öka motivationen hos medarbetarna att vara delaktiga i verksamhetsutvecklingen. Utbildningen kan också motivera individen till att söka ny kunskap och vilja tillägna sig nya kunskaper inom ett område.

Utbildning betyder inte nödvändigtvis att kunskaper har införlivats i en organisation. Burke och Hutchins (2007) undersöker i sin forskning huruvida organisationer lyckas med att behålla kunskapen efter utbildningsinsatser och det är ett tillsynes lågt antal organisationer som lyckas med detta. I forskningen framgår det att 40 % av medarbetarna misslyckas med att knyta an ny kunskap till sitt arbete. En påverkande faktor i tillgodogörandet av kunskap efter utbildningsinsatser är i hur hög grad deltagaren får möjlighet att använda kunskapen i sitt arbetsutförande efter utbildningen (Filstad, 2012). Produktiviteten kan gå ner tillfälligt en tid i samband med kompetensutveckling och detta kan bero på att det tar tid innan nya arbetssättet etablerat sig (Sandberg & Targama, 2013).

Negativa följder efter en utbildningsinsats kan till exempel vara passivisering eller oförändrad kompetens. Alla individer är inte mottagliga för det lärande som sker genom utbildning (Granberg, 2014). Sandberg och Targama (2013) menar att den centrala förutsättningen för utveckling av nya kunskaper är möjligheten till att reflektera så att individen når en förståelse för kunskaperna. Kock (2010) menar att det är viktigt att ta hänsyn till deltagarnas förutsättningar, planering, innehåll och utformning för en lyckad utbildning. Även ledning, arbetsorganisation, företagskultur väger in för att medarbetarna ska utveckla sin kompetens. Motivation för att lära av utbildningsinsatsen måste finnas hos deltagaren. Författarna Burke och Hutchins (2007) menar att motivationen till att lära i samband med utbildningar kommer av individens inre drivkraft, hur lärsituationen uppfattas och individens egna förutsättningar för

att lära sig. I en studie på chefers lärande som författarna Burke och Hutchins (2007) utförde blev den egna drivkraftens betydelse för motivationen till att lära uppenbar. De chefer som ansåg att utbildningen var ett bidrag till att föra med sig viktiga kunskaper om arbetsutförandet tillbaka till arbetet, värderade utbildningen högt och upplevde en hög grad av motivation i sin läroprocess.

Studier på utbildningar har visat att karriärfrämjande utbildningsinsatser motiverat deltagare till att tillägna sig ny kunskap i högre grad än deltagandet vid andra utbildningsformer. Samma studie visade på att deltagare som identifierade sig med sina arbeten hade en bättre förutsättning än andra deltagare att ta till sig av kunskaperna från utbildningen (Burke & Hutchins, 2007).

2.7 Hinder för lärprocesser i organisationer

Vid kunskapsförmedling genom utbildningsinsatser kan hinder för kunskapsutveckling bero på att de kunskaper utbildningen förmedlar inte svarar mot behovet av kunskap hos kursdeltagaren och organisationen. Andra hinder för lärande i samband med utbildningar är tidsbrist och utebliven reflektion hos deltagarna (Filstad, 2012). Under de omständigheter individen saknar lämpliga förkunskaper, eller motivation för att tillägna sig ny kunskap, skapas hinder för en lärprocess. Författarna Burke och Hutchins (2007) menar att prestationsproblem i arbetsutförandet kan vara verksamhetsrelaterade och liknas vid ett kunskapsbehov. Individens prestationsförmåga missförstås och kunskap implementeras i syfte att motverka en kunskapslucka som inte existerar. Hinder för individens lärande kan bero på att individer tillägnar sig kunskap utan att få möjlighet att praktisera den i arbetsutförandet. Individen motverkas i sin lärprocess vid utebliven återkoppling på prestationer och vid upplevelser av brist i samspelet, lågt inflytande och avsaknad av stöd från ledningen.

Författaren Isaacs (1993) skriver i tidskriften *Organizational Dynamics* att hinder för lärande i organisationer ofta innebär en okunskap om problematik som en del av en lösning. Kortsiktiga lösningar på problem tenderar också att överlappa möjligheten att lära och sprida ny kunskap i arbetsutförandet. En annan form av hinder är när gruppen eller organisationen inte får tillgång till den kompetens individen besitter och går miste om en delning av den tysta kunskapen (Tucker, Edmonsson & Spear (2002). Ledare har ett ansvar för att främja lärprocesser i organisationer (Kaulio & Yukl, 2011). Ledares attityder påverkar individens och gruppens motivation att lära och skapa en lärprocess. Perspektiv hos ledare som inte avser att skapa utrymme för medarbetares lärande kan därför motverka dessa lärprocesser (Senge, 2006).

Negativa konsekvenser kan uppstå i organisationer som inte lyckas med att främja lärprocesser. Vanliga problem är kunskapsbortfall, kommunikationsproblem, otydliga mål och problem med det gemensamma arbetsutförandet i brist på förståelse mellan medarbetare. Dessa faktorer skapar hinder i lärprocesserna (Senge, 2006; Burke & Hutchins, 2007). Kommunikation kan vara ett hinder i lärprocesser när den inte är i dialogisk form. Icke dialogiska samtalsstilar kan skapa samtal där deltagare hamnar i försvarspositioner och fokuserar på att bevaka ett eget intresse. Icke dialogisk kommunikation kan skapa hinder i samspel och i lärprocesserna individer emellan (Isaacs, 1993).

Hedin och Svensson (1997) talar om två riktningar vid lärande som sätter grund för hur individer lär och tar tillvara kunskap samt främjar kompetens: ytinläring och djupinläring. Ytinläring uppstår ofta när arbetsbördan är för hög eller mängden information är för stor. Det innebär att individen exempelvis kan återge en text på ett exakt och detaljerat vis men når ingen djupare förståelse än så. Djupinläring innebär istället att individen hittar samband och knyter informationen till tidigare erfarenheter och upplevelser (Hedin & Svensson, 1997). Eftersom djupinläring grundas på en sorts förståelse så skapar det förutsättningar för att individen lär och minns kunskapen långvarigt. Om djupinläring inte kan tillgodogöras skapas hinder för en djupare förståelse för den nya kunskapen.

Ytterligare ett sätt som påverkar lärandet är erfarenhetsbaserat lärande. Det innebär att ny kunskap utvecklas på tidigare erfarenheter och kunnande (Granberg, 2014). En typ av erfarenhetsbaserat lärande är single- och double loop-lärande. Single loop-lärande uppstår när människan korrigerar fel till ett problem, men fortsätter att handla och agera på samma sätt som tidigare fast bättre. Double loop-lärande uppstår när människan ifrågasätter varför problemet uppstår och reflekterar över det vilket innebär att människan arbetar fram ett helt nytt sätt för att undvika att samma problem ska uppstå.

2.8 Kollektivt lärande

Svedberg (2016) diskuterar huruvida en grupp kan ha en själ. En förutsättning för att det ska vara en grupp är att det finns ett "vi". Genom att benämna ett "vi" skapas en tillhörighet och trygghet till något större än en själv. Ett "vi" väcker även en längtan om att få vara med, göra något meningsfullt, förstå och glädjas med varandra. Begreppet "gruppsmitta" tar författaren upp, vilket förklaras vid känslor samt beteenden som överförs mellan individer i grupp och som bildar likartat beteende. Att en grupp människor handlar utifrån ett medvetande kan även kallas

för *kollektivt medvetande*. Det kollektiva medvetandet består av en gemensam moral och uppsättning värderingar som leder och kontrollerar det mänskliga beteendet. Med kollektivt lärande menas att ett gemensamt lärande uppstått mellan individer eller grupper på en arbetsplats, vilket sker i organisationer när två eller fler individer reflekterar, diskuterar och arbetar på gemensam uppgift eller problem. Kollektiva lärprocesser är situerade och kräver samarbete, dialog och främjas av fysiska möten mellan individer eller grupper och kan uppstå dagligen (Granberg, 2016). I ett alternativt perspektiv på kollektiva lärprocesser sammanfattar Granberg (2016) kollektivt lärande utifrån endast tre faktorer: att deltagarna ingår i samma situation, att deltagarna innehar likvärdiga kunskaper om något och att deltagarna har ett gemensamt fokus på att lösa en uppgift.



Modell 1. Illustration av de tre faktorer som skapar kollektivt lärande enligt Granberg (2016).

Ledare i organisationer ansvarar för att skapa förutsättningar för kollektiva lärprocesser och agera stödjande, främjande och vägledande gentemot medarbetarna (Kaulio & Yukl, 2011). Kommunikationen har en stor betydelse för det kollektiva lärandet och den dialogiska kommunikationen främjar de kollektiva lärprocesserna (Isaacs, 1993). I organisationer uppfattas ofta handlingsarenan för kollektivt lärande som gränslös av deltagarna och detta ställer i sin tur större krav på att deltagarnas kommunikationsprocesser är goda (Döös & Wilhelmsson, 2005). Den dialogiska kommunikationen öppnar upp för ett gemensamt samtalsklimat och ger individerna som samtalar med varandra möjlighet att tänka över det som

sågs så att tankar, åsikter och budskap kan kommuniceras i ett respektfullt givande och tagande (Isaacs, 1993).

I den gemensamma lärprocessen söker individerna förståelse för varandra och den gemensamma måluppfyllelsen, därför förstärks lärprocesserna av ett erfarenhetslärande (Döös & Wilhelmsson, 2005). I lärprocesserna behöver individerna få möjlighet att reflektera tillsammans över problemlösning genom att diskutera de nya erfarenheterna med andra individer. Ny organisatorisk kunskap bildas genom gemensam reflektion. Kollektivt lärande utgår från organisationens önsknings om att uppfylla en gemensam uppgift, ett syfte som intresserar individerna att samarbeta i den kollektiva processen (Granberg, 2016).

Kollaborativt lärande är en form av kollektivt lärande som uppstår i arbetsorganisationer när två eller fler individer lär gemensamt i arbetet eller vid problemlösning. Skillnaden mellan det kollaborativa lärandet och det kollektiva lärandet är att kollaborativt lärande sker under kontrollerade former, det vill säga förväntas ske i konstruerade samspel. Kollaborativt lärande är konstruerade lärotillfällen skapade för att möta ett behov efter kunskap. Individerna i konstellationerna förväntas tillgodogöra sig gemensam kunskap om något genom att dela med sig av egen kunskap och omvandla den i gruppen till en ny och gemensam kunskap (Granberg, 2016). Kollaborativa lärprocesser får bättre förutsättningar i mindre grupper än i större grupper. Lärprocesserna kännetecknas därigenom av att gemensamma kunskaper tillgodogörs mellan deltagarna och att deltagarna lär av varandra i kunskapsdelningen och i det nära samarbetet (Shukor et.al., 2014).

2.9 Kollektiva lärprocesser i team

Att arbeta i team blir vanligare då arbetets komplexitet kräver mer kunskap än vad den enskilde individen besitter. Team är en arbetsgrupp om minst två individer. Teamet kännetecknas av att de sätts samman i ett problemlösande syfte och består därför ofta av individer med olika kompetenser. Konstellationerna kan vara tillfälliga eller bestående. Väl fungerande team gynnar organisationernas utveckling och skapar kollektiva lärprocesser, när kunskaper inom teamet omsätts och utvecklar arbetsutförandet (Granberg, 2014; Wheelan, 2013). Ledarskapet har också en stor betydelse för lärandet i team och grupprocesser. Ledare har kunskaper om hur arbetsgruppen fungerar, hur den samarbetar och vilka styrkor samt svagheter gruppen upplever att de arbetar med. Ledarens närvaro bidrar till att medlemmarna i gruppen gör sitt yttersta för att lösa problem i samarbete mellan deltagare och ledaren (Kaulio & Yukl, 2011).

I en gynnsam teamutveckling kan synergieffekter uppstå vilket innebär ett mervärde av teamets kompetens. Synergieffekten ger den kollektiva kompetensen ett större utslag än vad som förutsetts. Detta mervärde går att förklaras som 1+1 blir 3 och inte 2. För att synergieffekter ska uppstå bör ett sammansatt team ha begränsat antal medlemmar, detta på grund av att individerna ska kunna tillgodoses bland övriga deltagare. Exempel på positiv synergi mellan individerna är igenkännande, uppskattning och feedback. Är det för många medlemmar i teamet kan det vara så att alla individers behov inte kan tillgodoses. Synergi är ofta ett positivt värdeladdat ord, men i ogynnsamma team skapar synergierna istället ett mindre värde (Granberg, 2014).

En positiv synergieffekt förutsätter att gruppen utvecklar en grundläggande och god gruppdynamik (Hardt-Schultz & Mojzisch, 2012). Dåliga synergiprocesser skapar istället hinder för gruppens samspel och produktivitet (Yiannis, & Griffiths, 2008). Medlemmarnas inflytande och etablering i en grupp påverkar huruvida synergieffekten utvecklas positivt eller negativt. Synergieffekten ökar i grupper med god kunskap om hur de kan arbeta på en uppgift och i grupper med möjlighet till ett högt självbestämmande (Taggar, 2001).

2.10 Lärprocessen – en psykologisk förklaring

Inom det beteendevetenskapliga perspektivet styr omgivningen (stimuli) människans beteende (respons) (Svedberg, 2016). De beteenden människan skaffar sig, vanor som ovanor, under livets gång är ett resultat av inläring. Med det menas att beteenden med bra utgång förstärker att beteendet återupprepas medan ett beteende med dålig utgång kommer att minska.

Ett mer utvecklat synsätt inom det beteendevetenskapliga perspektivet är *förstärkningskontingenser*, där beteendet ses i ett sammanhang. Människan lär sig vad den kan förvänta sig i en situation och vad utspelet får för konsekvenser. Filstad (2012) menar att en av de mest kända forskarna inom behaviorismen avfärdade idén av att en grupp kan ha en själ och ett eget liv utan menar att ”det är alltid individen som betar sig”. Vad som istället förklarar vad som sker i en grupp är *imitation* där ett positivt förstärkande beteende av någon annan härmas och att effekterna av ett beteende blir tydligare. Ett annat synsätt är utbyteteorin, där gruppmedlemmarna kontrollerar varandras beteenden genom balansen mellan insats och vinst. Ett belönat beteende kommer att upprepas medan ett bestraffat beteende inte kommer att återupptas. För att gruppen ska bildas måste samtliga deltagare uppleva att insatserna överväger skulderna (Svedberg, 2016).

3. Metod

Följande avsnitt beskriver studiens tillvägagångssätt. Val av metod och intervjuer kommer att förklaras. Forskningsetiska principer samt studiens tillförlitlighet och trovärdighet kommer att diskuteras i förhållande till hur vi har valt att genomföra utföra studien.

3.1 Kvalitativ metod

Vi har valt att tillämpa kvalitativa metoder för vår studie. Den kvalitativa metoden är som bäst lämpad när forskaren vill fördjupa sig i deltagarnas erfarenheter och upplevelser (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2009; Denscombe, 2016). Förväntningarna på den insamlade empirin genom kvalitativ metod har varit att få ett rikligt material där vi kunnat säga något om fynden utifrån materialets bredd.

3.2 Forskningsansats

Hermeneutiken är ett perspektiv inom kvalitativ metod där forskare intresserar sig för hur individen tolkar och konstruerar omvärlden (Kvale & Brinkmann, 2014). Vår studie utfördes i det hermeneutiska perspektivet med anledning av att det var chefernas och skyddsombudens tolkningar samt erfarenheter vi avsåg att studera. Fortsatt menar författarna att eftersom individens tolkningar och tolkningen av kontexten är i fokus så möjliggör det att forskaren når en fördjupad förståelse av fenomenen. I studien tillförde det hermeneutiska perspektivet möjligheten att upptäcka nya fenomen och samband eftersom texterna bearbetades på djupet. Vår öppenhet i tolkningen ur det hermeneutiska perspektivet gav oss möjligheten att identifiera nya orsakssamband mellan fynden utöver det som uttryckligen sagts. Öppna tolkningar av texterna gjordes och vi var öppna för att det kunde finnas flera olika faktorer till att fynden visade på vad de gjorde i intervjupersonernas upplevelser. Öppenheten i våra tolkningar gjorde att vi upptäckte nya samband vi inte förväntat oss vid planeringen av undersökningen.

Tolkningen av vårt textmaterial utfördes i en växelverkan mellan teori och empiri. Med det menas att forskaren analyserar empiri och teori parallellt så att en ny kunskap kan växa fram ur jämförelserna mellan teori och empiri (Kvale & Brinkmann, 2014).

3.3 Urval

Vi har genom ett subjektivt urval intervjuat tre skyddsombud och tre chefer som arbetar på olika förvaltningar inom samma kommun. Denscombe (2016) förklarar det subjektiva urvalet som att deltagarna är handplockade baserat på sin relevans och kunskap om ämnet. I kommunen finns det totalt cirka 70 chefer och 70 skyddsombud men samtliga har i dagsläget inte medverkat i utbildningen på grund av olika anledningar, bland annat nyrekryteringar. I vår urvalsprocess har vi därför inriktat oss på att få tillgång till de undersökningsdeltagare som medverkat i utbildningen tillsammans med respektive chef eller skyddsombud. Ett annat kriterium vi hade var att vi ville intervju de deltagare som hunnit arbeta tillsammans med det systematiska arbetsmiljöarbetet efter att utbildningsinsatsens införts, för att kunna säga något om hur utbildningen påverkat chefernas och skyddsombudens arbete en tid efter utbildningen.

De sex undersökningsdeltagarna har alla deltagit i en arbetsmiljöutbildning riktad mot chefer och skyddsombud framtagen av Suntarbetsliv. Deltagarna handplockades slumpmässigt ur ett urval av chefer och skyddsombud som arbetat i några månader efter att de avslutat utbildningen. Eftersom vår studie riktar sig till att öka förståelsen för upplägget av en gemensam arbetsmiljöutbildning samt hur lärandet och kunskapen efter utbildning integrerats i organisationen, var det intressant för oss att intervju de deltagare som genomfört utbildningen tillsammans med respektive chef eller skyddsombud.

3.4 Genomförande

Anledningen till att vi valde att utföra vår studie på lärprocessen i de kommunala verksamheterna var att vi intresserat oss för att undersöka lärprocesser för utveckling av arbetsmiljöarbetet inom offentlig verksamhet. Vi tog kontakt med personalavdelningen hos kommunen för att se om det fanns något intresse av att låta oss skriva vårt examensarbete hos dem. Efter vårt första fysiska möte beslutade vi oss för att skriva om en gemensam arbetsmiljöutbildning som genomfördes år 2017 i kommunen. Med hjälp av en personalstrateg på verksamheten kom vi i kontakt med tre chefer och tre skyddsombud via mail där forskningens syfte presenterades. Under mejlkonversationen bokades tid och plats för intervjuerna. Deltagarna tilldelades även ett missivbrev (se bilaga 1 s. 40) där vi förklarade forskningens syfte, forskningsetiska aspekter samt vad som förväntades utav dem och av oss.

Vi utförde sex stycken semistrukturerade intervjuer med tre skyddsombud och tre chefer som arbetar inom en och samma offentliga verksamhet. Denscombe (2016) menar att semistrukturerade intervjuer skapar en flexibilitet i intervjuguiden vilket skapar möjlighet för intervjupersonerna att utveckla idéer inom ämnet och nå nya insikter. Vi har utgått från en och samma intervjuguide (bilaga 2 och 3) men ställt olika följdfrågor till deltagarna för att komma åt erfarenheterna på djupet.

Intervjuerna fördelades på tre dagar. Samtliga intervjuer varade cirka 60 minuter inklusive en kort presentationsrunda som handlade om oss, deltagarna, studiens syfte och upplägg. Innan intervjuandet påbörjades gav samtliga intervjupersoner ett skriftligt eller muntligt samtycke till sin medverkan i studien. I intervjutiden var tid för oförutsedda händelser beräknade, som korta pauser och så vidare. Fem intervjuer utfördes på plats hos intervjupersonerna i deras verksamheter och en telefonintervju utfördes några dagar senare på distans.

Vi var två personer som utförde intervjuandet och våra ansvarsområden var uppdelade mellan oss. Inledningsvis informerade vi intervjupersonerna om syftet med studien och de fyra forskningsetiska principerna. En person intervjuade deltagarna och den andre förde anteckningar på dator samt agerade observatör för att minimera risken att missa viktig information. Intervjuerna spelades, efter samtycke från deltagarna, in och transkriberades. Textmaterialet från intervjuerna kodades och tolkades in i olika ämneskategorier skapade utifrån olika teman från intervjuguiden. Kodningen och tolkningen av textmaterialet tog tre dagar att genomföra.

3.5 Forskningsetik

Denscombe (2016) skriver om fyra forskningsetiska principer som ett grundläggande inslag i all god forskning. Principerna innebär att forskningen ska bedrivas och hanteras på ett etiskt och korrekt sätt från början till slut. Forskare är skyldiga att tänka igenom möjliga risker med deltagarnas medverkan i studien och planera undersökningar så att deltagarnas uppgifter skyddas. Den första principen innebär att *skydda deltagarnas intressen* och garantera dem en anonymitet och konfidentialitet (Denscombe, 2016). För att kunna uppfylla detta krav avkodade vi intervjupersonernas namn och uppgifter i bearbetningen av materialet, deltagarna skulle inte på något sätt lida skada genom sin medverkan i vår studie.

Princip nummer två innebär att *deltagandet är frivilligt och baserat på informerat samtycke*. Deltagarna får aldrig tvingas till medverkan utan medverkar helt frivilligt, det innebär att deltagarna när som helst kan välja att avbryta sin medverkan i studien (Denscombe, 2016). Den tredje principen innebär att forskaren ska arbeta öppet och ärligt med forskningen. Forskarens egna åsikter får inte påverka undersökningsresultatet. Data ska analyseras och samlas in på ett opartiskt och ärligt sätt. Den fjärde principen innebär att forskaren ska följa den nationella lagstiftningen. Lagar att beakta i forskningen är upphovsrättsliga lagar och skyldigheter (Denscombe, 2016).

Vidare hämtades inspiration från författarna Hamlin, Jemson, Rahn och Henricson (2013) som avkodat, numrerat och valt att kalla sina intervjupersoner för *patienterna* i tidskriftsartikeln ”*Patienternas upplevelse av delaktighet i sin självdialys-en intervjustudie*”. I vår studie tilldelades varje chef och skyddsombud en siffra mellan ett och tre, den första chefen och det första skyddsombudet avkodades enligt CH 1, SK 1 och så vidare.

3.6 Analys och databearbetning

I det inledande analysarbetet efter intervjuerna är textbearbetningen det första steget, inspelade data ska skrivas ut ord för ord och anteckningar på intervjupersonernas svar renskrivs. Data måste bearbetas för att kunna användas i forskningssyfte så att empirin blir tillgänglig för analys (Denscombe, 2016). Efter varje utförd intervju påbörjades processen med att renskriva och göra utskifter av intervjutexterna för en vidare bearbetning. Originalmaterialet måste säkerhetskopieras och data katalogiseras samt indexeras så att varje person kan identifieras med en unik kod i refereringssyfte menar Denscombe (2016). Det renskrivna materialet har bearbetats och förvarats på en för materialet avsedd och säker plats. Textmaterialet avkodades innan intervjuerna påbörjades vilket innebar att varje intervjuperson tilldelats en unik kod för vår identifikation. I bearbetningen av det insamlade textmaterialet har vi gjort prioriteringar i vilken data som är viktig för att kunna besvara studiens syfte med frågeställningar.

3.7 Kodningsprocessen

Kodning innebär att intressanta ord tilldelas en kod eller kategori för att kunna avläsas i syfte att besvara frågeställningar (Brinkmann & Kvale, 2014). Inledningsvis ”ställdes vi frågor” till textmaterialet utifrån *hur arbetar de, hur upplever de, hur beskriver de sin upplevelse*. För att kunna utläsa resultatet av det insamlade materialet har kodningsprocessen utförts i två steg före analys. Kodningsprocessen har utförts manuellt och därmed inte i ett datorprogram. Koderna

har antecknats direkt i textmaterialet för att sedan renskrivas och sammanställas i ett digitalt format. Varje intervjuperson kodades separat och delades in i någon av grupperna CH (chefer) eller SK (skyddsombud). Innan kodningen påbörjades hade ett övergripande system av kategorier skapats utifrån examensarbetets syfte, syftets frågeställningar och intervjufrågorna.

Kategoriseringen började med: *1. upplevelser av utbildningen, 2. hur lär jag mig bäst, 3. beskrivningar av arbetet efter utbildningen och 4. upplevelsen av att delta i utbildningen gemensamt*. Efter den första kodningen framträdde beskrivningar med nya koder utifrån intervjupersonerna där några återkommande koder på upplevelser av utbildningen var: *bra upplägg, bra struktur, nya förutsättningar och problemlösande aktiviteter*. Exempel på återkommande koder vi kunde utläsa inom kategorin ”hur jag lär mig bäst” var *aktivering, gruppdiskussioner, reflektioner och variation*.

Författaren Trost (2010) menar att de kategorier och teman vi skapat i textmaterialet efter intervjuerna kan redogöra för likheter, skillnader, erfarenheter, upplevelser, påverkande faktorer, samarbeten, egenskaper, utbildning och kommunikationsmönster. I steg två började vi med att jämföra intervjupersonernas svar inom grupp SK med varandra för att sedan jämföra resultaten inom grupp CH med resultaten från grupp SK. I det här steget skapades kategorierna övergripande kategorier *likheter* och *skillnader*. Koderna skapade mönster i hur intervjupersonerna besvarat våra frågor och vi jämförde de koder vi fått mellan grupperna CH och SK med varandra för att identifiera likheter och skillnader i intervjupersonernas svar. Vi hoppades på med att undersöka *likheter* och *skillnader* att hitta argument för våra fynd eller upptäcka nya koder i materialet. Resultat började att framträda efter bearbetningen och eftersom inga nya koder kunde utläsas avslutade vi processen.

3.8 Tillförlitlighet och trovärdighet

Forskning ska bedrivas sanningsenligt i enlighet med de forskningsetiska principerna. Det innebär att forskaren inte ska vrida på resultatet (Denscombe, 2016). Inom forskningsvärden används trovärdighet och tillförlitlighet synonymt till validitet och reabilitet. Vi har därför valt att använda oss av begreppen trovärdighet (validitet) och tillförlitlighet (reabilitet). Trovärdighet avser att det som faktiskt ska undersökas undersöks medan tillförlitlighet avser exaktheten i det som undersöks. En annan utmaning med valet av kvalitativ intervju som metod är att utforma intervjufrågor så att de data vi samlar in ger oss reliabilitet och validitet. För att öka trovärdigheten och tillförlitligheten stämde vi av med deltagarna kontinuerligt under

intervjuandet, något som Denscombe (2016) menar ökar både tillförlitlighet och trovärdighet i en studie.

För att få en tillförlitlighet och trovärdighet i undersökningen av vårt ämne intervjuade vi chefer och skyddsombud som haft för avsikt delta gemensamt under utbildningsinsatsen. Fyra av de sex deltagarna i vår studie fick möjlighet att delta i utbildningen tillsammans med respektive skyddsombud eller chef. Två av de sex deltagarna i vår studie fick inte möjlighet att gå gemensamt med respektive skyddsombud eller chef. Vi har gjort en bedömning efter intervjuerna att de två deltagarna har kunnat delta i utbildningen och tillgodogöra sig gemensam kunskap riktad mot chefer och skyddsombud. Intervjupersonerna har också kunnat redogöra för betydelsen av sitt deltagande i utbildningen och det gemensamma arbetsmiljöarbetet i den egna verksamheten efter utbildningsinsatsen.

3.9 Metoddiskussion

Syftet med metodavsnittet var att finna ett lämpligt tillvägagångssätt för att undersöka hur chefer och skyddsombud arbetar efter en gemensam arbetsmiljöutbildning samt om kunskapen genererat i kollektiva lärprocesser. För att besvara syftet med studien behövde vi komma åt en fördjupad förståelse av upplevelser och erfarenheter vilket gör den kvalitativa metoden bäst lämpad när forskaren vill fördjupa sig i vad forskningsobjektet har upplevt och erfärut (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2009; Denscombe, 2016). Vi ser att det kan finnas nackdelar med den kvalitativa intervjun som insamlingsmetod av vårt material. Denscombe (2009) varnar för intervjuareffekten, vilket innebär att respondenten kan svara olika beroende på hur den identifierar sig med intervjuaren. För att förhindra detta försökte vi inta ett neutralt förhållningssätt och förklara att vi valt att arbeta transparent och opartiskt i vårt förhållningssätt till arbetet med studien.

Ett annat möjligt problem vi kunde se var att vi skickade ut intervjuguiden på förhand vilket kan göra att intervjupersonerna i förväg tänkt ut hur de väljer att besvara intervjufrågorna. För att förhindra påverkan av detta ställde vi flera följdfrågor, och valde att använda den semistrukturerade intervjuformen, vilket tillåter oss att avvika från intervjuguiden och anpassa följdfrågorna efter de svar vi får av intervjupersonen. Vi hade också i åtanke att studien kunde påverkats av att intervjupersonerna upplevde en lojalitet mot berörda parter i sin yrkesroll och som privatpersoner. I det här avseendet planerades undersökningen så att den inte skulle beröra alltför känsliga uppgifter, ämnen eller genomföras på ett sådant vis att deltagare kunnat komma

till skada genom sitt val att medverka vilket författaren Denscombe (2016) menar är betydelsen av den första av fyra forskningsetiska principerna.

I reflektioner över att deltagarna tilldelats av personalkontoret tänkte vi att deltagarna kanske kände en skyldighet till att medverka och möjligtvis inte känt sig helt anonyma fastän vi garanterat anonymitet i arbetet med undersökningen. I efterhand skulle vi själva kunnat ha skickat ut intresseformulär till samtliga chefer och skyddsombud i organisationen och slumpmässigt valt ut deltagare. Samtliga deltagare i undersökningen informerades vid ett flertal tillfällen om studiens syfte och vad som skulle komma att förväntas av dem, samt vilka skyldigheter vi har gentemot dem för att kunna ge dem en tydlig och transparent uppfattning om syftet med vår studie. I slutsats över vårt arbete med studien vidtogs alla nödvändiga insatser för att förmedla en riktig bild av vår undersökning och vi förlitade oss på att det informerade samtycket talar för att deltagarna medverkat av egen fri vilja och visat sitt stöd för undersökningen genom sitt deltagande.

I samband med att vi arbetar på att få fram transparent rådata måste vi tänka på att inte påverka eller snedvrída de resultat som framkommer till vår fördel i något avseende. Den tredje principen *''vetenskaplig integritet''* Denscombe (2016, *sid. 432*) innebär att vi tänker på att behålla ett professionellt förhållningssätt till alla moment i vårt arbete med undersökningen och samtidigt ha alla de fyra forskningsetiska principerna i åtanke före, efter och under arbetet med studien.

Den fjärde forskningsetiska principen innebär att vi måste arbeta på ett sådant vis så att vi inte bryter mot några svenska lagar eller regelverk samt följer den nationella lagstiftningen i vår undersökning (Denscombe, 2016). Principen säger också att vi ska behandla personuppgifter med sekretess och hindra dessa från att nå en tredje part. I planeringen av vår studie har vi vidtagit alla åtgärder vi kan för att garantera deltagarna en anonymitet i sin medverkan. Uppgifter om deltagare har hanterats så att de inte ska kunna härledas direkt till vår studie. I arbetet med studien har utskrivet material förstörts efter bearbetningen och de inspelade ljudfilerna har raderats.

4. Resultatanalys

Utifrån vårt teoretiska perspektiv presenteras i dessa avsnitt det empiriska resultatet av vår undersökning. Vi har valt att strukturera upp arbetet i följande rubriker: Systematiskt arbetsmiljöarbete, Uppfattningar om Suntarbetsliv, Att lära, Betydelsen av att gå gemensamt, Hinder för kollektivt lärande och Arbetsmiljöarbetet efter utbildningsinsatsen. För att garantera deltagarnas anonymitet kommer vi ge dem beteckningarna SK 1, SK 2, SK 3 som förkortning för skyddsombud 1, 2 och 3 samt CH 1, CH 2, CH 3 för chef 1, 2 och 3.

4.1 Systematiskt arbetsmiljöarbete

Skyddsronderna avser att undersöka både de fysiologiska och psykosociala faktorerna i arbetsmiljön där en negativ påverkan på individen kan identifieras (Steinberg, 2006). Skyddsombuden beskrev att vanliga arbetsuppgifter i det systematiska arbetsmiljöarbetet innefattar att gå skyddsronder, göra tillbudsrapporteringar och prata med de anställda om hur de upplever sin fysiska och psykosociala arbetsmiljö. SK3 berättar att arbetsmiljöarbetet innebär att gå skyddsronder och göra riskbedömningar. SK2 berättade att både de fysiska och psykosociala arbetsmiljöriskerna undersöks vid skyddsronderna och att de psykosociala skyddsronderna får ett stort fokus i det systematiska arbetsmiljöarbetet.

Att föra samtal med medarbetarna om hur de uppfattar sin arbetsmiljö ger mycket information till undersökningen om hur arbetsmiljön ser ut, utöver de arbetsmiljörisker som upptäcks vid skyddsronderna (Steinberg, 2006). SK1 berättade att dialogen med arbetstagare är särskilt viktig för att kunna uppmärksamma eventuella arbetsmiljörisker på förhand. Arbetstagarparten ska också vara aktiv med att främja det förebyggande arbetsmiljöarbetet genom sitt samarbete och delaktighet tillsammans med chefen och skyddsombudet menar Iseskog (2015). SK1 upplever att arbetstagarna bidrar till det förebyggande arbetsmiljöarbetet i samverkan med SK1 när de söker upp SK1 för att diskutera något eller för att komma med förslag på förbättringar i verksamheten. Arbetstagarens initiativ till att komma med egna förbättringsförslag visar på att han eller hon medverkar aktivt till de förebyggande insatserna i arbetsmiljöarbetet (Iseskog, 2015).

De psykosociala skyddsronderna är mycket viktiga och utförs i syfte att undersöka hur medarbetarna upplever sin arbetsmiljö. I samtal med medarbetarna kan arbetsmiljörisker uppmärksammas lättare menar SK3. Samtalen är ett effektivt verktyg för att göra de osynliga dimensionerna i arbetsmiljön synliga vid undersökningarna (Steinberg, 2006). De psykosociala processerna har en stor inverkan på individernas upplevelse av arbetsmiljön och definieras som faktorer i den sociala processen på arbetsplatsen (Abrahamsson & Johansson 2013).

SK1 och SK2 berättade att uppföljningar i arbetsmiljöarbetet utförs vid arbetsplatsmötena. CH1 berättar att skyddsronder och riskbedömningar av arbetsmiljön utförs tillsammans med skyddsombudet. CH3 berättar att skyddsronder utförs tillsammans med skyddsombudet och att medarbetarundersökningar används som ett komplimenterande verktyg för att undersöka medarbetarnas arbetsmiljö. CH2 berättade att riskbedömningarna är en naturlig del i den dagliga verksamheten och att det är många som utförs kort tid efter varandra, eftersom verksamheten måste utgå från en hög riskmedvetenhet berättar CH2. Systematiskt arbetsmiljöarbete förekommer som en del i verksamheternas dagliga rutiner för arbetsmiljöarbetet på arbetsplatsen och utöver undersökningen av arbetsmiljön så är riskbedömningen avgörande för att fånga upp potentiella problem i arbetsmiljön i god tid (Andersson, et al., 2014).

4.2 Uppfattningar om Suntarbetsliv

Deltagarna hade överlag en positiv syn på utbildningen. De uppskattade utbildningens upplägg och struktur. Skyddsombuden samt chef 1 upplevde att utbildningen bidragit till att de känner sig mer säkra på sin roll. Deltagarna kom även med synpunkter på vad som varit viktigt i utbildningen och förslag på vad som skulle kunna förbättras. CH1 tyckte att det var viktigt med en påläst föreläsare vilket CH1 upplevde att föreläsaren hade varit i detta fall. Samtliga chefer tyckte att utbildningsdagarna kunde effektiviseras. SK1 betonade i ett annat perspektiv på utbildningsinsatsen vikten av att gå utbildningen tillsammans med chefen och vara psykiskt närvarande i deltagandet under utbildningen. Att vara psykiskt närvarande tillsammans med de andra deltagarna så som SK1 menar tyder på att deltagaren SK1 sökte en förståelse för lärsituationen samtidigt som individen strävar efter att uppnå en gemensam målsättning i sin läroprocess (Döös & Wilhelmsson, 2005).

Samtliga deltagare i vår studie menade att variationen mellan teori och praktik var det bästa sättet att lära sig på. Både chefer och skyddsombud tyckte att problemlösande aktiviteter och verksamhetsrelaterade övningar gav mycket till deras gemensamma arbetsmiljöarbete efter utbildningen. Deltagarna tyckte att utbildningens innehåll motsvarade förväntningarna på en gemensam utbildningsinsats riktad mot chefer och skyddsombud. Problemlösande aktiviteter har i samband med utbildningen varit en av de mest effektiva metoderna för att utveckla gemensamma kunskaper om hur arbetsutförandet kan utvecklas och förbättras (jmf, Granberg 2016). Att de verksamhetsrelaterade övningarna förbättrade chefernas och skyddsombudens gemensamma lärande kan liknas vid den effekt Burke och Hutchins (2007) beskriver när utbildning uppfattas bidra till en förbättring av det egna arbetsutförandet.

Vid intervjuerna framgick det att flera av cheferna och skyddsombuden inte gått gemensamt. Tidsbrist kan vara en påverkande faktor som skapar hinder vid lärprocesser menar Filstrand (2012). Både SK1 och CH 1 reflekterade över tidsbrist som ett möjligt hinder för lärprocesser. CH 1 trodde att en bidragande orsak kunde vara svårigheter med att få ihop arbetet i verksamheten och avsatt tid för utbildningen. För att öka möjligheten att delta gemensamt med respektive skyddsombud i utbildningen föreslog CH1 att utbildningstillfällena skulle kunna göras bokningsbara längre tid i förväg alternativt införa ett upplägg med ”valbara” moment att medverka i. För att få medverka på utbildningen menade SK 1 att det borde vara ett krav att gå chef och skyddsombud gemensamt. SK 1 och 2 samt CH 1 och 2 berättade att det var bra att allt material från Suntarbetslivs utbildning fanns på webben vilket gjorde materialet tillgängligt för repetition mellan utbildningstillfällena.

4.3 Att lära

Att diskutera det som lärs tillsammans med andra individer öppnar upp för att dela med sig av egen kunskap för ett gemensamt lärande (Isaacs, 1993). Cheferna tryckte på att vikten av att diskutera som väldigt värdefullt för att utbyta erfarenheter och kunskap. Reflektioner bidrar till att göra implicit kunskap synlig. Tyst implicit kunskap tenderar annars att stanna hos individen eftersom den ofta är outtalad och omedveten (Hedin & Svensson, 1997; Granberg, 2014). CH 2 betonade även hur viktigt det är i utbildningssammanhang att ha ett uppdaterat och tillgängligt material att förhålla sig till. SK 2 förespråkade filmer för sin egen lärprocess. CH 3 tyckte om att göra saker praktiskt. Samtliga deltagare ville inte ha för mycket renodlad teori.

Intervjupersonerna berättade att Suntarbetslivs utbildning avser att öka samarbetet mellan cheferna och skyddsombuden så att de ska kunna lyfta de egna perspektiven och diskutera dessa utifrån ett gemensamt fall. När de delar med sig av egen kunskap skapas en ny och gemensam kunskap utifrån de samlade erfarenheterna, de ”lär sig på jobbet” en effekt som författaren Kock (2010) beskriver. Efter utbildningen implementeras kunskapen i arbetet vilket innebär att kollegorna blir mer kompetenta genom att lära sig av chefer och skyddsombud, samt att dessa lär av varandra, de ”lär sig av andra”. När utbildningsdeltagarna känner att de skulle behöva repetera något moment från utbildningstillfällena kan de besöka Suntarbetslivs hemsida och självstudera, de kan de tillämpa ”lära sig själv”. Samtliga deltagare beskrev Kocks (2010) lärostilar: ”lära sig på jobbet”, ”lära sig av andra” och ”lära sig själv” när de reflekterade över sina egna lärprocesser.

4.4 Betydelse av att gå gemensamt

Samtliga chefer och skyddsombud var överens om att utbildningen bidragit till ökat samarbete med fokus på god arbetsmiljö som ett resultat och bättre förutsättningar för samverkan i det fortsatta arbetsmiljöarbetet. Upplevelserna av ett ökat samarbete påvisar att utbildningen bidragit till att öka en effekt i det systematiska arbetsmiljöarbetet menar författaren Kock (2010). Att samspela gemensamt är en grundpelare för att arbeta för en god arbetsmiljö (Iseskog, 2015). Samspelet innebar för deltagarna att kommunicera, utbyta erfarenheter och hjälpas åt för att lösa problem. Deltagarnas uppfattning var att utbildningens koncept avsåg att skapa en gemensam kunskapsplattform för cheferna och skyddsombuden.

SK3 berättade till exempel att möjligheten att få gå gemensamt gett utrymme för att dela med sig av sina tankar om arbetsmiljöarbetet tillsammans med chefen vid arbetsplatsmötena. SK2 och CH3 fick inte möjligheten att gå utbildningen tillsammans med respektive chef och skyddsombud. Både SK2 och CH3 upplevde att utbildningen gemensam bas för skyddsombud och chef gav dem nya perspektiv på hur de skulle kunna arbeta med det systematiska arbetsmiljöarbetet efter utbildningen. SK2 fick möjlighet att delta i utbildningen tillsammans med andra SK och arbeta med övningar anpassade efter skyddsombudets roll i det systematiska arbetsmiljöarbetet. CH3 fick möjlighet att diskutera och göra samarbetsövningar med andra skyddsombud, SK3 tyckte att det var en bra erfarenhet att ta med sig tillbaka till den egna arbetsplatsen. Cheferna och skyddsombuden hade ett överensstämmande perspektiv på varför de skulle gå utbildningen gemensamt, för att få tillgång till all information om den andre partens

arbetsätt. Med detta menade deltagarna att utbildningen inte bara skulle ge dem information om arbetet utan också en ny kunskap att använda sig av i arbetsmiljöarbetet.

Utbildningen skapade en gemensam plattform för deltagarna vilket i sin tur förenklade kommunikationen avsevärt menade CH 2 och SK 1. En förutsättning för att bilda positiva synergieffekter i grupper är att deltagarna upplever att de får en positiv återkoppling på prestationer menar Granberg (2014). CH2 och SK1 tyckte att möjligheten att delta gemensamt som chef och skyddsombud medförde att det blev lättare att prata ihop sig efteråt, ge varandra en önskvärd återkoppling och kommentarer. Att arbeta på ett sådant vis, att hela tiden kommunicera och återkoppla till varandra var betydelsefullt för samtliga deltagare. SK 2 menade att *"man då visste om man var på rätt spår"* och chef 1 förklarade att *"man diskuterade om man uppfattat det rätt"*. Vi ser att förutsättningarna för ett kollektivt lärande fanns i kommunikationen. Gemensamt lärande uppstår när två eller fler individer reflekterar, diskuterar och arbetar gemensamt (Granberg, 2014; Döös & Wilhelmsson, 2005; Isaacs, 1993).

Cheferna och skyddsombuden menade att tid behövdes avsättas för att skapa förutsättningar för att delta gemensamt. Författaren Filstrand (2012) menar att läroprocesser i organisationer är beroende av att tid avsätts så att deltagarna kan reflektera över det som ska läras. Skyddsombuden framhöll att chefernas närvaro var viktig, att det signalerade att utbildningar var viktiga inslag för arbetsmiljöarbetet och att utbildning tillsammans med respektive skyddsombud var viktigt för att förbättra arbetsmiljöarbetet. Skyddsombuden pekade på ledarskapet som en motivationshöjande faktor, vilket också Granberg (2016) menar är en förutsättning för viljan till att lära. Enligt skyddsombuden och cheferna signalerade det gemensamma temat i utbildningen att arbetsmiljöarbetet var lika viktigt för cheferna som för skyddsombuden, vilket också arbetsmiljölagen syftar på med parternas samverkan i det gemensamma arbetsmiljöarbetet (Iseskog, 2015).

Chefers närvaro signalerade också engagemang och förstärkte samverkansprocesserna mellan de övriga deltagarna, vilket vi kan se utifrån Granberg (2014) som att positiva synergieffekter skapats i grupperna. Ledares närvaro, attityd och inflytande påverkar hur läroprocesser utvecklas i grupper menar författarna Kaulio och Yukl (2011). Vi kan utifrån Kaulio och Yukl se att chefernas närvaro och engagemang i lärotillfällena påverkat skyddsombudens motivation till att lära och utveckla gemensamma kunskaper. Cheferna och skyddsombuden berättade att de upplevde att de presterade bättre tillsammans i gruppkonstellationerna. Synergieffekten bidrar

till en fortsatt gynnsam teamutveckling och skapar ett mervärde utifrån temats gemensamma kompetens (Granberg, 2014).

4.5 Hinder för kollektivt lärande

Två chefer menade att det ofta blir en ”vi mot dem” – känsla mellan chef och skyddsombud när vilket vi kan ana är problematiskt för lärandet. Ett ”vi” är grundstenen för en grupp och skapar samhörighet, trygghet och delaktighet. Filstad (2016) menar att alla människor vill känna gemenskap och känna sig sedda och utan ett ”vi” finns risken att skyddsombuden känner sig bortprioriterade och utanför. CH 2 hade en bild av att skyddsombud överlag har en negativ syn på chefers arbetsmiljöarbete och menade att vissa skyddsombud hade uppfattningen av att chefer inte gör något åt det systematiska arbetsmiljöarbetet.

För att ett kollektivt lärande ska kunna ske behöver deltagarna få utrymme att skapa förståelse för varandras perspektiv och vilja sträva mot att uppnå gemensamma målsättningar (Granberg, 2016). Det finns ett flertal faktorer som skapar hinder i lärprocessen. Kommunikationsproblem är ett, vilket ingen av deltagarna uttryckte att de upplevde. Däremot kan egenintressen vara ett hinder där individen fokuserar på att bevaka sitt eget intresse i en utbildning och hamnar i försvarsposition vilket var något CH 2 och 3 menade hände när det blev en ”vi mot dem” känsla mellan cheferna och skyddsombuden (Senge, 2006; Burke & Hutchins, 2007).

4.6 Arbetsmiljöarbetet efter utbildningsinsatsen

Ett syfte med den gemensamma utbildningsinsatsen enligt deltagarna var att arbeta i samverkan. Både cheferna och skyddsombuden berättade att samverkan fungerade bättre i arbetet efter utbildningen. Samverkan mellan cheferna och skyddsombuden uttrycktes som att det gemensamma arbetet underlättades och förenklades av att de arbetat med problemlösande aktiviteter under utbildningstillfällena. Att efterarbetet med utbildningen upplevdes som överlag positivt kan förstärkningskontingenser förklara (jmf, Svedberg, 2016). Chefer och skyddsombud lär hur de ska agera i en situation till nästa för bästa utfall.

CH 2 berättade att utbildningen effektiviserat enhetens arbetsplatsträffar med tydligare struktur, planering och dokumentation samt skapat kontinuitet i gemensamt uppföljningsarbete. SK3 upplevde också att det kändes enklare att utföra förändringar i verksamheten efter utbildningen, att engagemanget också ökade hos medarbetarna. Samverkansprocesser förbättrades såsom regelbunden kontakt med chefen, regelbundenhet i skydds ronderna och fler samtal med

medarbetarna. Nästan alla deltagare menade att det var lätt att gå in på Suntarbetslivs hemsida för att uppdatera sina kunskaper och att allt föreläsningmaterial låg där. SK 1 önskade någon form av uppföljning för att tillvarata kompetensutvecklingen en tid efter utbildningen. CH 2 menade att kunskapen lätt hamnade på hyllan. SK 2 tyckte att utbildningen genererat i nya synvinklar i arbetsutförandet. Både chefer och skyddsombud tyckte att problemlösande aktiviteter och verksamhetsrelaterade övningar gav mycket till deras gemensamma arbetsmiljöarbete efter utbildningen.

Cheferna berättade att diskussioner om arbetsmiljöarbetet utförs på arbetsplatsträffarna. SK 2 berättade att skyddsombud och chef bokar in möten vid behov där de diskuterar det psykosociala arbetsmiljöarbetet. Samtliga deltagare beskrev att de lägger tyngre fokus på psykosocialt arbetsmiljöarbete eftersom det är där de främsta riskerna i arbetsmiljön uppstår, menar deltagarna.

Utöver ökad effektivitet i arbetsutförandet och förbättrad samverkan mellan cheferna och skyddsombuden så tyckte flera av deltagarna, SK 2, CH 1, CH 2 och CH 3 att det var svårt att förklara hur det gemensamma arbetet förbättrats i praktiken. Att några av deltagarna upplevde svårigheter med att redogöra för hur arbetet förbättrats i praktiken kan bero på att deltagarna inte fått möjligheten att tillämpa delar av de nya kunskaperna efter utbildningstillfället i det egna arbetsutförandet. Kunskaper efter utbildning behöver sättas i en arbetskontext och påverkar därigenom i hur hög grad deltagaren får användning av kunskaperna (Filstad, 2012). Kunskapen hos deltagarna kan också vara implicit. Implicita kunskaper innebär att deltagarna får svårt att sätta ord på vad de har för kunskaper och eftersom implicit kunskap finns hos individen som en omedveten kunskap förblir den osynlig (Hedin & Svensson, 1997; Granberg, 2014).

CH 3 önskade att utbildningen skulle var mer anpassad till verksamheten för att kunna implementera kunskapen. Situations anpassat är en av förutsättningarna Granberg (2016) beskriver för att det ska bli ett kollektivt lärande. Ytterligare kriterier för att det ska bli kollektivt lärande är att utbildningen är fysisk och att utbildningsdeltagarna ges möjlighet att samarbeta, diskutera och reflektera (Granberg, 2016). CH 1 berättade att själva utbildningstillfället hjälpte till att lösa frågor och problem på plats vilket underlättade arbetsmiljöarbetet efteråt på verksamheten.

5. Diskussion och slutsatser

I detta kapitel har vi diskuterat studiens helhet utifrån den insamlade empirin och teorin. Diskussionen utgår från studiens frågeställningar. I studien har faktorer som utgör hinder för skapandet av läroprocesser identifierats i samband med införandet av utbildningsinsatsen. Vi har även utläst förbättringsmöjligheter i utbildningens upplägg vilket är en viktig faktor för att kompetensutvecklingen ska bidra till god arbetsmiljö. Avslutningsvis diskuterar vi den kollektiva läroprocess deltagarna medverkat i med en påföljande sammanfattning av våra resultat i studien.

5.1 Sårbart upplägg

Som vi ser det fanns det ingen ovilja till att genomföra utbildningen gemensamt, samtliga deltagare i studien tyckte tvärtom: att gå gemensamt var en förutsättning för utbildningen och efterarbetet med det systematiska arbetsmiljöarbetet. Suntarbetslivs gemensamma bas har enligt vårt resultat visat på att utbildningen bidragit till att öka de effekter intervjupersonerna upplevde efter utbildningen i sitt arbetsmiljöarbete. I samtycke med deltagarna och Kock (2012) bidrar ökad effekt i det längre perspektivet till att behålla personal, öka motivation och främja en positiv sammanhållning. Vid intervjuerna liknades effekten ofta vid en förbättring i samspelet mellan chefer och skyddsombud, och att de genom det gemensamma deltagandet i utbildningen fann nya perspektiv på arbete i samverkan. Utbildningen skapar förutsättningar för att vad Svedberg (2016) kallar för *imitation* inom en grupp, där positivt förstärkande beteenden imiteras av varandra, vilket vi kan dra likheter till det kollektivt lärande.

Eftersom intervjupersonerna återkommande beskrev vikten av hur samspelet efter utbildningen och de nya perspektiven förbättrat deras arbetsmiljöarbete menar vi på att deltagarna upplevde att samverkansfrågorna istället var de viktigaste hållpunkterna för att deltagarna skulle fortsätta att utvecklas gemensamt i det egna arbetsmiljöarbetet. Ur studiens resultat framgår det att utbildningen har skapat förutsättningar för deltagarna att tänka och arbeta utifrån samverkan samt att samverkan är den röda tråden i utbildningen. Däremot upplevde vi att det fanns en viss svårighet kring utbildningens upplägg av den anledningen att det var svårt för flera av deltagarna att göra sig tillgängliga för utbildningen.

Trots att vi upplevde positivitet från båda parter kring utbildningen och upplägget tror vi att skyddsombuden var snäppet mer engagerade och motiverade av att delta i utbildningen än cheferna. Det var tillsynes svårt för cheferna att ha tid för att gå på utbildningen, scheman var pressade och tiden räckte inte till. Omsättning i personal, chef som skyddsombud, utgjorde också ett hinder: personal slutade och personal började. Vi kan se utifrån deltagarna att känslan av tidsbrist upplevdes i högre grad hos cheferna. Upplevelsen av att vilja men inte kunna avsätta tid för att delta i en utbildning blir givetvis problematisk för både chefer och skyddsombud i samverkansprocessen. Övrig frånvaro till exempel sjukdom eller ledighet kan också skapa hinder för deltagandet i utbildningsinsatser. Under intervjuerna blev det tydligt för oss att bristen på tid kan vara ett svårbemästrat hinder vid inplanering av utbildning i flera avseenden och ett hinder för utvecklingen av samverkansprocessen.

Från en utbildningssamordnares perspektiv stöter vi på hinder med att införa utbildningen när planeringen måste fungera för samtliga deltagare. I perspektivet på tidsbrist som ett hinder för kunskapsinsatsen så ser vi att den största utmaningen med att införa en utbildningsinsats är att möjliggöra för deltagarna att avsätta den gemensamma tiden, eftersom det övriga arbetet i verksamheterna också kräver tid och närvaro av dem. För cheferna och skyddsombuden måste tiden frigöras från arbetet. Förbättringsmöjligheter är att försöka minska sårbarheten i utbildningens upplägg genom att involvera fler parter och på så sätt täcka upp och komplettera varandra. Ett möjligt alternativ skulle vara att låta fler medarbetare medverka i Suntarbetsliv.

När vi tänker på de två deltagare som inte fick möjlighet att delta gemensamt med respektive chef eller skyddsombud berättade de att det har fungerat bra att införa det nya konceptet efter utbildningen i den egna verksamheten. De två deltagarna har berättat att det går att återknyta gemensamt efter utbildningen även om deltagandet inte skett gemensamt, en gemensam förståelse kan uppnås i det systematiska arbetsmiljöarbetet. Vi tänker oss också att det i dag redan finns viss flexibilitet här i att deltagarna får möjlighet påbörja utbildningen vid olika tillfällen, och att det också är en fungerande lösning för att ta igen förlorad utbildningstid, eftersom cheferna och skyddsombuden fortfarande kan påverka upplägget efter behovet i de egna verksamheterna.

Det finns många fördelar med upplägget, att delta tillsammans på utbildningen. Organisationen försäkras sig om att inte bara en av medarbetarna besitter kunskaperna om det gemensamma arbetsmiljöarbetet, utan två stycken. Att medverka gemensamt skapar nya möjligheter för

deltagarna att lära tillsammans och skapa synergieffekter (jmf Granberg, 2014). Utifrån deltagarnas svar kan vi urskilja att grupsammansättningen varit idealiskt för att utveckla den positiva effekten. God struktur har varit en grundförutsättning för att skapa mervärdet i grupperna. Synergieffekterna efter utbildningen har uttryckts av intervjupersonerna i upplevelserna av att den gemensamma arbetsprestationen effektiviserats och förenklats mellan chefer och skyddsombud.

Intervjupersonerna upplevde färre hinder vid samverkansmoment och att de såg ett samband mellan utbildningstillfället och förändringen i hur de utförde arbetet tillsammans. Upplevelsen av den ökade effekten hos intervjupersonerna tyder på att det finns behov av att tillgodogöra sig kunskaper om systematiskt arbetsmiljöarbete i gemensam regi. Vi ser i överensstämmelse med Filstad (2012) att organisationer befinner sig i ständiga förändringsprocesser och att det därför kommer att uppstå behov i framtiden av att förnya de gemensamma kunskaperna, i takt med att förutsättningarna för arbetsmiljöarbetet på arbetsplatserna förändras.

5.2 Kunskap

Vår studie påvisade att de flesta deltagarna lär bäst genom en blandning av teori och praktik. Vissa av deltagarna föredrar teori och andra praktik. Deltagarna har berättat utifrån sitt deltagande att det har gått bra att kombinera de olika lärostilarna i utbildningens upplägg och att det främjat det egna lärandet. Deltagarna hade däremot svårt att beskriva hur den nya kunskapen kom till uttryck i det egna arbetsutförandet efter utbildningen. Vi tror att detta kan bero på att deltagarnas nya kunskaper om arbetsutförandet är en påbyggnad på deras förkunskaper, och därför gör sig inte kunskapen synlig för individen.

Fler författare (Hedin och Svensson, 1997; Granberg, 2014) menar också att individer bär på tyst kunskap och vi ser att det därför blir svårt att sätta ord på hur den tysta kunskapen ser ut eftersom den ofta är omedveten när den inte efterfrågas. Här skulle ledningen kunna göra en insats för att försöka mäta vad Suntarbetslivs utbildning bidrar med i form av implicit kunskap och hur den kan göras explicit efter utbildningen. Flera av deltagarna kunde relatera till den nya kunskapen som en insikt om något, vilket tyder på att de erfarit en form av erfarenhetslärande (jmf Granberg, 2014). Eftersom deltagarna besatt en förkunskap om ämnet, blev de nya kunskaperna om arbetsmiljöarbetet en påbyggnad på förkunskaperna i Suntarbetslivs utbildning. En svårighet vi påfunnit är om lärprocessen blivit ett singel eller

double loop lärande. Det kan vara så att det är enklare för både chef, skyddsombud och medarbetare att lösa problemen när de uppstår direkt på plats.

5.3 Främjande av kollektivt lärande

Vi har i studien kunnat utläsa att en god arbetsmiljö är beroende av samspelet mellan chef, skyddsombud och andra medarbetare. Samspelet, där kollegor lär *till*, *av* och *med* varandra blir kollektivt. Suntarbetsliv främjar kommunikationen mellan chef och skyddsombud samt förtydligar arbetsroller och ansvarsfördelning. Utbildningen bidrar även med kunskap till medarbetare att även de måste problem tillfälligt utan att riktigt nå problemet på djupet. Däremot anser vi att utbildningen främjar double loop-lärandet där deltagarna ges möjlighet att fördjupa sina kunskaper.

Systematiskt arbetsmiljöarbete är också en samverkansprocess och fokus i utbildningen har varit att skapa en gemensam bas för de kunskaper deltagarna hade med sig. Deltagarna har därför utgått från att förmedla sina befintliga kunskaper för att utveckla en ny och gemensam kunskap i reflektion över det egna arbetet tillsammans med den närmaste chefen eller det egna skyddsombudet.

Något som vi ser underlättar för cheferna och skyddsombuden här är möjligheten att arbeta med eget material och problemlösning. Studien påvisar att för att lärandet ska bli kollektivt så måste chefer och skyddsombud kunna sätta ord på erfarenheter och upplevelser och diskutera dessa gemensamt.

Vi har uppfattningen att ökade kommunikationsövningar i samband med Suntarbetsliv skulle främja det kollektiva lärandet och hjälpa deltagarna att sätta ord på kunskap och få större förståelse kring vikten av kompetensutveckling. På så sätt kan chefer och skyddsombud sprida kunskapen vidare till kollegor. På så sätt kan vi påstå att Suntarbetslivs ambition är att skapa ett kollektivt lärande, att kunskapen fortlever och sprids vidare. För att det ska kunna ske behöver chefer och skyddsombud samspela, kommunicera och vilja lära.

Författarna Kaulio och Yukl (2011) skriver om ledarskapets betydelse för att utveckla kollektivt lärande i arbetsgrupper. Om vi likställer chefernas roll med ledarens i att främja de kollektiva grupprocesserna i den lilla gruppen ser vi tydligt att chefernas närvaro har haft en mycket stor betydelse för utvecklingen av synergieffekterna mellan deltagarna. I det här fallet tolkar vi det

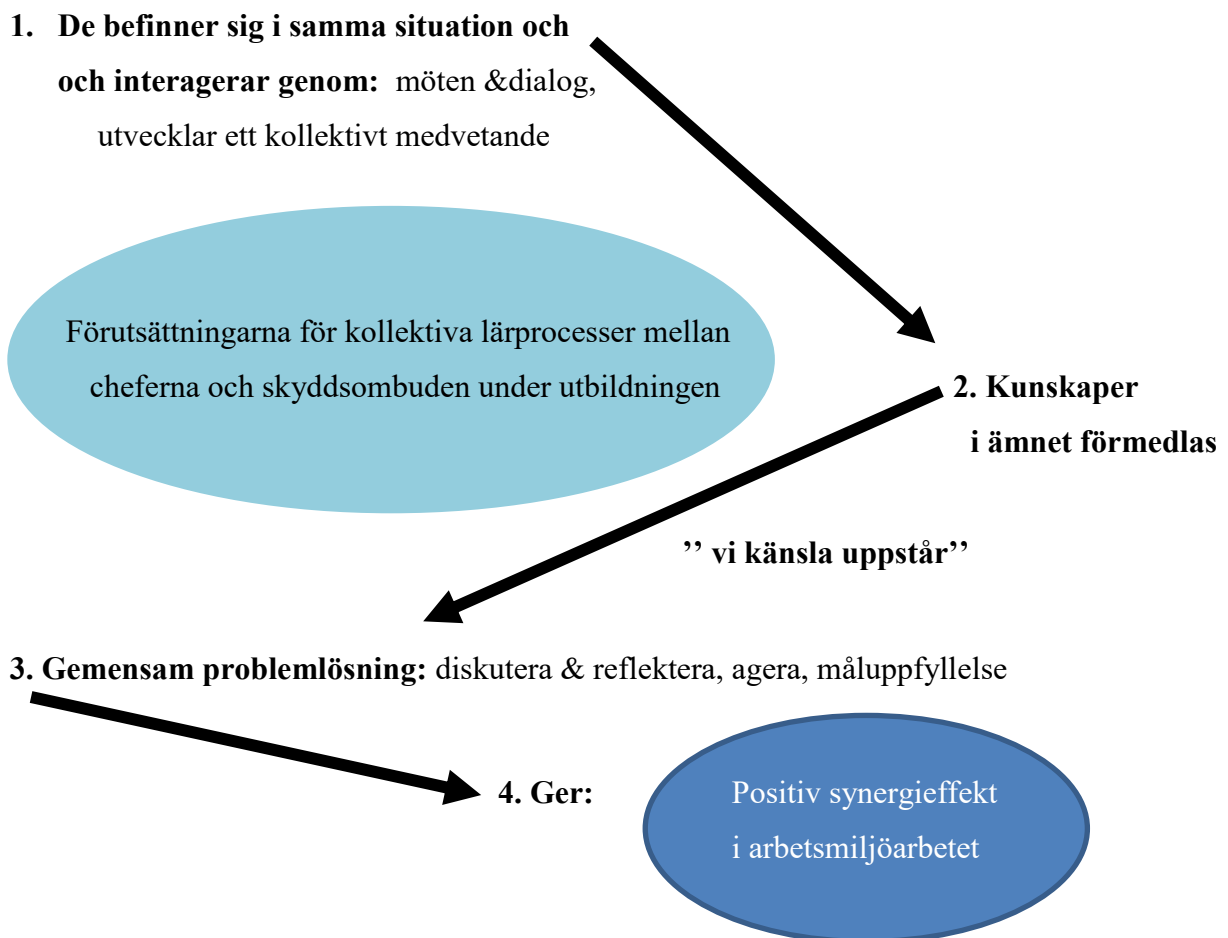
som att även om skyddsombud har nödvändiga kunskaper om det systematiska arbetsmiljöarbetet finns det ett behov av att stärka samverkan mellan chefen och skyddsombudet för att arbetsmiljöarbetet ska kunna fungera väl.

Några av deltagarna beskrev att de upplevde att utbildningen medfört att de hade blivit säkrare på sin yrkesroll. Från ett chefsperspektiv tycker vi oss kunna se en möjlig utmaning med att axla två roller vid deltagandet i utbildningen, i egenskap av ledare och deltagare. I egenskap av ledare har chefen ett huvudansvar för arbetsmiljöarbetet med sig i sin yrkesroll och bidrar genom sin närvaro till att motivera gruppens kollektiva lärprocess. Samtidigt ger utbildningens upplägg cheferna förutsättningar att lära utifrån sina egna och behov erfarenheter i egenskap av chefsroll.

Att få möjligheten att kombinera dessa två perspektiv på den egna rollen har bidragit till att utbildningen gett deltagarna möjligheten att se ledarrollen i ett bredare perspektiv på lärprocesserna under sin utbildning. Framgången i den kollektiva lärprocessen tror vi också beror på att förkunskaperna redan finns där, cheferna behöver inte ansvara för att skyddsombuden ska tillgodogöra sig en kunskap om det egna arbetsmiljöarbetet. Lärprocessen kan vi se genom ledarskapets betydelse i chefernas närvaro och deltagande i utbildningen.

5.4 Den kollektiva lärprocessen en modell

Modellen på nästa sida illustrerar de olika stegen i den kollektiva lärprocessen deltagarna medverkat i under utbildningstillfällena. Modellen har skapats utifrån författaren Granbergs (2016) sammanfattning av de tre hållpunkterna för att ett kollektivt lärande ska kunna ske. Författaren menar att om kollektiva lärprocesser ska innefatta dessa tre hållpunkter och att dessa utgör grunden för det kollektiva lärandet, så måste också kunskaperna praktiseras för att kunna visa på att det kollektiva agerande kommer av den kollektiva lärprocessen.



Modell 2. "Den kollektiva lärprocessen" inspirerad av Granberg (2016) visar på faktorerna för den kollektiva lärprocessen där cheferna och skyddsombuden medverkade samt resultatet som påvisar synergieffekten i arbetsmiljöarbetet efter utbildningen.

Deltagarna har berättat att utbildningen utgått från fysiska möten för att främja ett lärandeklimat mellan deltagarna och i det första steget ser vi att deltagarna befunnit sig i en gemensamt och situerad kontext. I utbildningens upplägg har deltagarna uppmanats att sitta tillsammans och diskutera gemensamt, vi tänker oss att den dialogiska metoden har underlättat spridningen av den egna kunskapen till de andra deltagarna i gruppen. Den dialogiska kommunikationen skapar ett samtalsklimat där deltagarna aktivt lyssnar på de andra deltagarna i gruppen och får möjlighet att komma med en direkt återkoppling på det som sägs, här får deltagarna också en möjlighet att öka förståelsen för de andra deltagarnas budskap i gruppen.

I diskussionerna i gruppen utgår deltagarna från ett gemensamt ämne där de besitter olika kunskaper, och dessa förmedlas i aktiveringen genom arbete på en gemensam problemlösning, steg tre i modellen. I det här steget tänker vi oss att deltagarna upplevde att en "vi känsla" etablerats, deltagarnas reflekterade gemensamt över hur ett problem skulle lösas och vi tänker oss att deras förkunskaper synliggjordes för de andra deltagarna i gruppen till att bli en explicit kunskap. I det tredje steget upplevde deltagarna att de nyförvärvade och gemensamma kunskaperna om problemlösningen utvecklade gemensamma verktyg för att fortsätta arbeta i ett kollektivt medvetande i det systematiska arbetsmiljöarbetet. Deltagarna upplevde att de problemlösande aktiviteterna hjälpte dem att uppnå gemensamma måluppfyllelser.

I det fjärde steget ser vi deltagarnas beskrivning av hur de upplevde arbetsmiljöarbetet efter utbildningen och att de upplevt att utbildningen medfört förbättringar i samverkansprocesserna. Deltagarnas beskrivning av arbetsmiljöarbetet efter utbildningen tyder på att synergieffekten utvecklas som ett resultat av deras medverkan i utbildningen.

Vi kan med modellen påvisa att samtliga deltagare i utbildningsinsatsen medverkat i en kollektiv lärprocess genom deltagandet i utbildningen. Eftersom vi är begränsade i vår studie till att undersöka sex stycken av totalt 140 möjliga deltagares upplevelser, kan vi inte säga något om hur de övriga deltagarna i utbildningen upplevt att ett kollektivt lärande har skett. Vårt resultat i studien visar att chefernas och skyddsombudens deltagande i utbildningsinsatsen främjat ett kollektivt lärande mellan chefer och skyddsombud. Det kollektiva lärandet består i en utökad förståelse för och kunskap om hur det gemensamma arbetsmiljöarbetet kan utföras i den egna verksamheten, vilka förutsättningarna är och hur den gemensamma kunskapen ser ut. Vi kan se att samverkansprocessen är både ett verktyg och en målsättning för att uppnå det kollektiva lärandet mellan cheferna och skyddsombuden.

5.5 Synergieffekterna i arbetsmiljöarbetet

Synergieffekten är verksam i det systematiska arbetsmiljöarbetet där det påverkar chefernas och skyddsombudens arbete med att undersöka, riskbedöma, åtgärda och följa upp hur arbetsmiljön fortsätter att utvecklas. Vi tänker oss att synergieffekten fortsatt kommer att manifesteras i färre arbetsplatsolyckor och en lägre sjukfrånvaro hos medarbetare sett ur ett längre tidsperspektiv på det systematiska arbetsmiljöarbetet. Författaren Kock (2010) menar att den positiva effekten

kan ses ur ett kostnadseffektivt perspektiv på en minskning av personalkostnader, som vi kan identifiera i samband med att sjukfrånvaron går ner. Effekten kommer också bidra till att problemlösning kommer att underlättas även i framtiden, eftersom de har utvecklat gemensamma verktyg att ta till. I perspektivet på den sänkta sjukfrånvaron kan vi också se att cheferna och skyddsombuden omfattas av synergieffekterna i ett skapande av den egna arbetsmiljön, i och med upplevelserna av att samverkansprocesserna förbättrats.

Flera av deltagarna beskrev att arbetet med den psykosociala arbetsmiljön kräver stort fokus. Den positiva synergieffekten mellan cheferna och skyddsombuden kommer därför att resultera i friskare medarbetare på arbetsplatserna och särskilt ur perspektivet på den psykosociala arbetsmiljön, eftersom det var där deltagarna beskrev att ett stort fokus ligger på att arbeta med de förebyggande åtgärderna. Cheferna och skyddsombuden kommer därigenom att uppleva en förbättring av medarbetarnas psykosociala arbetsmiljö på sikt, eftersom det är där en stor del av fokuset har riktats innan utbildningen.

5.6 Slutsatser

Vår förhoppning är att denna uppsats kan bidra till större förståelse kring utformning av en arbetsmiljöutbildning och hur kompetensutvecklingen kan främja kollektivt lärande. Vi hoppas även att studien kan bidra med hur HR kan arbeta med utbildning för att främja synergieffekter, tydliggöra organisationsmål och skapa en god arbetsplats för medarbetaren. Vi har i denna uppsats skrivit om chefer och skyddsombuds uppfattningar om en arbetsmiljöutbildning, vilket kan vara ett viktigt underlag då god arbetsmiljö används allt oftare synonymt med att vara attraktiv arbetsgivare.

Baserat på studien kan vi dra följande slutsatser:

- Kommunen behöver arbeta med att skapa motivation och även förståelse kring utbildningens betydelse och syfte genom att förtydliga mål och visioner.
- Kommunen behöver tillvarata deltagarnas kompetens effektivare för att skapa mervärde av utbildningsinsatsen genom förslagsvis fler individuella möjligheter till att påverka utbildningens innehåll och flexibilitet.
- Ledningsgruppen behöver ge chefer och skyddsombud en återkoppling angående vad som är bra och vad som skulle kunna förbättras i efterarbetet för god arbetsmiljö.

- Viljan till att lära startar individuellt men ledningsgruppen kan motivera och engagera medarbetarna genom olika insatser genom att ge möjlighet till kompetensutveckling.
- Deltagarna måste vara medvetna och ha förståelse för varför man som chef och skyddsombud ska arbeta för en god arbetsmiljö.
- Gemensam bas är en förutsättning för att lärandet ska bli kollektivt men kommunen bör lägga mer tid på kommunikationsövningar för att främja att kunskap sprids inom kommunen.

Vi vill avslutningsvis säga att utifrån resultaten att vi rekommenderar att cheferna och skyddsombuden väljer att delta i arbetsmiljöutbildningar tillsammans för att få de bästa förutsättningarna för ett kollektivt lärande. Av vår studie framkom ledarskapets betydelse för Suntarbetsliv och därför skulle ett alternativ vara att göra en mer omfattande studie kring ledarskapets betydelse för motivation i samband med utbildning.

5.7 Förslag till vidare forskning

För att ge studien ytterligare ett djup skulle en framtida studie kunna innefatta empiri från chefer och skyddsombuds kollegor för att kartlägga hur dessa upplever om kunskapen från utbildningen implementeras i organisationen och genererar i ett kollektivt lärande.

Referenser

Abrahamsson, L., & Johansson, J. (2013). Hundra år av ensamhet: Exposé över begreppet psykosocial arbetsmiljö. *Arbetsmarknad & Arbetsliv*, 19(2), 9-23.

Andersson, A., Bejstam, L., Edström, Ö., & Zanderin, L. (2014). *Kommunal arbetsrätt*. (4.uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Arbetsmiljöverket. (2018). Arbetsmiljölagen AML. Hämtad 2018-04.11 från [https://www.av.se/arbetsmiljoarbete-och-inspektioner/lagar-och-regler-om-arbetsmiljo/arbetsmiljolagen/?hl=arbetsmiljolagen paragraf 3#1](https://www.av.se/arbetsmiljoarbete-och-inspektioner/lagar-och-regler-om-arbetsmiljo/arbetsmiljolagen/?hl=arbetsmiljolagen%20paragraf%203#1)

Arbetsmiljöverket. (2018). Arbetsmiljöverkets föreskrifter organisatorisk och social arbetsmiljö. Hämtad 2018-03-08 från <https://www.av.se/arbetsmiljoarbete-och-inspektioner/publikationer/foreskrifter/organisatorisk-och-social-arbetsmiljo-afs-20154/>

Arbetsmiljöverket. (2018). Arbetsmiljöverkets föreskrifter om det systematiska arbetsmiljöarbetet. Hämtad 2018-03-18 från https://docreader.readspeaker.com/docreader/?cid=bqsds&lang=sv_se&url=https://www.av.se/globalassets/filer/publikationer/foreskrifter/systematiskt-arbetsmiljoarbete-foreskrifter-afs2001-1.pdf

Arbetsmiljöverket (2018). Bedöm risker och åtgärda. Hämtad 2018-05-08 från: <https://www.av.se/om-oss/lattlast/arbetsmiljoarbete/bedom-risker-och-atgarda/?hl=unders%C3%B6ka#1>

Arbetsmiljöverket (2014). *Så förbättras verksamhetens arbetsmiljö. Vägledning till Arbetsmiljöverkets föreskrifter om systematiskt arbetsmiljöarbete, AFS 2001:1* [Broschyr]. Hämtad från: [https://www.av.se/globalassets/filer/publikationer/bocker/sa-forbatttras-verksamhetens-arbetsmiljo-bok-h455.pdf?hl=så förbättras verksamhetens aretsmiljö](https://www.av.se/globalassets/filer/publikationer/bocker/sa-forbatttras-verksamhetens-arbetsmiljo-bok-h455.pdf?hl=s%C3%A5%20f%C3%B6rb%C3%A4ttras%20verksamhetens%20aretsmilj%C3%B6)

Arbetsmiljöverket (2018). Inspektionskampanj SLIC 2012- psykosociala riskbedömningar, Rapport 2013:6. Hämtad från Arbetsmiljöverkets webbplats:
<https://www.av.se/sok/?qry=psykosocial%20skyddsround&t=report>

Bjereld, U., Demker, M., & Hinnfors, J. (2009). *Varför vetenskap? Om vikten av problem och teori i forskningsprocessen*. (3.uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Bohgard, M., Karlsson, S., Lovén, E., Mikaelsson, L-Å., Mårtensson, L., Osvalder, A-L.,... Ulfvengren, P. (2015). *Arbete och teknik på människans villkor*. (3.uppl.). Stockholm: Prevent.

Burke, L.A., & Hutchins, H.M. (2007). Training Transfer: An Integrative Literature Review. *Human Resource Development Review*, Vol, 6, Issue 3, pp 263-296.

Byström, E., Ellström, E.P., Kock, H., & Nilsson, B. (RED). (2010). *Arbetsplatslärande: att leda och organisera kompetensutveckling*. (1.uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Coduti, W., (2014). Employer costs of mental health claims and how psychologically healthy workplaces align with successful DM programs. *International Journal of Disability Management*, Vol, 9. E.37, pp.1.

Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (3.uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Döös, M., Wilhelmson L. (2005). Kollektivt lärande: om betydelsen av interaktion i handling och gemensam handlingsarena. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2005 årg 10 nr 3/4 s 209–226 issn 1401-6788.

Filstad, C. (2012). *Organisationslärande: från kunskap till kompetens*. (1.uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Granberg, O. (2014). *Lära eller läras: om kompetens och utbildningsplanering i arbetslivet*. (3.uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Granberg, O., & Ohlsson, J. (2016). *Kollektivt lärande- i arbetslivet*. (1.uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Hardt-Schultz, S., & Mojzisch, A. (2012). How to achieve synergy in group decision making: Lessons to be learned from the hidden profile paradigm. *European Review of Social Psychology*, Vol. 23, Issue 1, pp. 305-343.

Hedin, A., & Svensson, L. (1997). *Nycklar till kunskap*. (2.uppl.). Lund: Studentlitteratur. S 11-26.

Isekog, T. (2015). *Personaljuridik (28.uppl.)*. Polen: Norstedts Juridik AB.

Kaulio, M., & Yukl, G. (2011). *Ledarskap i organisationer (1.uppl.)*. New Jersey: Prentice Hall.

Kelloway, E.K., & Day, A.L. (2005). Building Healthy Workplaces: What We Know So Far. *Canadian Journal of Behavioural Science*, Vol, 37, Issue 4, pp. 223-235.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3.uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Kommunal. (2018). *Rätt till arbetsmiljö. Kommunals arbetsmiljöstrategi 2018*. [Broschyr]. Hämtad från:
<https://www.kommunal.se/sites/default/files/attachment/9789174796728rattarbetsmiljokommunalsarbetsmiljostrategi2018webb2.pdf>

Isaacs, N.W. (1993). Taking Flight: Dialogue, Collective Thinking, and Organizational Learning. *Organizational Dynamics*, Vol, 22 Issue 2, pp. 24-39.

Johansson, U., & Jöhren, A. (2017). *Personalekonomi idag*. (3.uppl.). Stockholm: Liber.

Malmqvist, C., Vinberg, S., & Larsson, J. (2007). *Att styra med hälsa - från statistik till strategi*. Degerfors: Metodicum AB.

Senge, P. (2006). *The fifth discipline. The art and practice of the learning organization.* (2.uppl.). London: Arrow books Ltd.

Shukor, N.A., Tasir,Z., Van der Meijden, H., & Harun,J.(2014). Exploring Students' Knowledge Construction Strategies in Computer-Supported Collaborative Learning Discussions Using Sequential Analysis. *Educational Technology & Society*, 17(4),s.216-228.

Steinberg, M. (2006). *Skyddsombuds rätt: Samverkan, ansvar och tillsyn.* (3.uppl.). Polen: Norstedts Juridik AB.

Svedberg, L. (2016). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap.* (2.uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer.* (4.uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Tucker, A., Edmondson, A., & Spear, S. (2002). "When problem solving prevents organizational learning", *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 15 No. 2, pp. 122-37, ISSN: 0953-4814.

Wheelan, S. (2013). *Att skapa effektiva team- en handledning för ledare och medlemmar.* (2.uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Yiannis, G., & Griffiths, D.S. (2008). International Learning Groups: Synergies and Dysfunctions. *Management Learning*, Vol. 39, Issue 5, pp 503-518.



HÖGSKOLAN
DALARNA

Bilaga 1.

Informationsbrev

Lärande i arbetsmiljöarbete

Vi vill fråga dig om du vill delta i en undersökning för vårt examensarbete. Vi är två studenter från Högskolan Dalarna som läser vår sista termin på Personal- och arbetslivsprogrammet. Som sista moment på utbildningen ska vi skriva ett examensarbete om hur lärande implementeras i arbetsmiljön.

Syftet med vårt arbete är att undersöka hur en offentlig organisation bedriver sitt arbetsmiljöarbete efter en arbetsmiljöutbildning riktad mot chefer och skyddsombud. Vår förhoppning är att resultatet av vår studie ska bidra med kunskaper om hur utbildning bidrar till ett kollektivt lärande i arbetsorganisationer.

Undersökningen består av intervjuer som genomförs med hjälp av en intervjuguide. Studien följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det betyder att ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan i studien utan att ange någon orsak till det. Intervjun kommer att ta ca 60 minuter och om vi får din tillåtelse vill vi gärna spela in intervjun som vi sedan transkriberar. Det betyder att intervjuens innehåll skrivs ut som en text. Intervjuerna avidentifieras. Obehöriga personer har inte tillgång till intervjumaterialet.

Resultatet av undersökningen kommer att presenteras i vårt examensarbete som vi kan maila till dig när den är klar.

Om ni har några frågor eller funderingar är du välkommen att kontakta oss eller vår handledare för mer information. Vi hoppas att du har möjlighet att delta och ser fram emot att träffa dig.

Med vänliga hälsningar,

Anna Erkers och Anna Karlsson

annaerkers@hotmail.com
karlsson85@gmail.com

Handledare: Hajo Holtz, lektor i rättsvetenskap.
Tel: 023-77 8692
Mobil: 076-5972981
E-post: hht@du.se

Bilaga 2.

Intervjufrågor till cheferna

1. Kan du berätta lite för oss om din roll som chef? Hur länge har du arbetat som chef vilken typ av arbetsuppgifter har du?
2. Har ditt uppdrag förändrats under den tid du har arbetat som chef? Om ja, i så fall på vilka sätt?
3. Hur skulle du beskriva själva upplägget på utbildningen?
4. Hur upplevde du utbildningen?
5. Hur upplevde du att gå utbildningen tillsammans som chef och skyddsombud?
6. Vad skulle kunna förbättras i utbildningen som du anser vara viktigt för en gemensam utbildning mellan chef och skyddsombud?
7. Vad tror du är orsaken till att chef och skyddsombud gör utbildningen tillsammans?
8. Hur skulle du beskriva att du lär dig bäst?
9. Har utbildningen bidragit med nya kunskaper inom något område? Motivera?
10. Upplever du att utbildningen bidragit till ett gemensamt lärande? Motivera?
11. Upplevde du att temat gemensam bas bidragit till ett grupp lärande på din arbetsplats? På vilket sätt?
12. Kan du beskriva hur ert gemensamma arbetsmiljöarbete ser ut idag?

- 13 Vad har utbildningen bidragit med i arbetsmiljöarbetet och finns det förbättringsmöjligheter?

- 14 Har du erfarit att utbildningen påverkat ditt skyddsombudsarbete tillsammans med dig? På vilket sätt?

- 15 Avslutningsvis, finns det något du skulle vill lägga till i intervjun som vi inte har frågat efter?

Bilaga 3.

Intervjufrågor till skyddsombuden

1. Kan du berätta lite för oss om din roll som skyddsombud? Hur länge har du arbetat som skyddsombud, vilken typ av arbetsuppgifter har du?
2. Har ditt uppdrag förändrats under den tid du har arbetat som skyddsombud? Om ja, i så fall på vilka sätt?
3. Hur skulle du beskriva själva upplägget på utbildningen?
4. Hur upplevde du utbildningen?
5. Hur upplevde du att gå utbildningen tillsammans som chef och skyddsombud?
6. Vad skulle kunna förbättras i utbildningen som du anser vara viktigt för en gemensam utbildning mellan chef och skyddsombud?
7. Vad tror du är orsaken till att chef och skyddsombud gör utbildningen tillsammans?
8. Hur skulle du beskriva att du lär dig bäst?
9. Har utbildningen bidragit med nya kunskaper inom något område? Motivera?
10. Upplever du att utbildningen bidragit till ett gemensamt lärande? Motivera?
11. Upplevde du att temat gemensam bas bidragit till ett grupp lärande på din arbetsplats? På vilket sätt?
12. Kan du beskriva hur ert gemensamma arbetsmiljöarbete ser ut idag?

13. Vad har utbildningen bidragit med i arbetsmiljöarbetet och finns det förbättringsmöjligheter?
14. Har du erfarenhet att utbildningen påverkat din chefs arbete tillsammans med dig?
På vilket sätt?
15. Avslutningsvis, finns det något du skulle vill lägga till i intervjun som vi inte har frågat efter?