

# Lärande genom diskrepans på Trafikverket

om hur konfliktsituationer i arbetslivet kan bidra  
till lärande inom organisationen

Emmelie Lind Svensson & Cecilia Lindgren

Handledare  
Fredrik Sandberg





## Abstract

- Arbetets art: Kandidatuppsats
- Sidantal: 42
- Titel: Lärande genom diskrepans på Trafikverket - om hur konfliktsituationer i arbetslivet kan bidra till lärande inom organisationen
- Författare: Emmelie Lind Svensson & Cecilia Lindgren
- Handledare: Fredrik Sandberg
- Inlämningsdatum: 2017-01-09
- Sammanfattning: Konflikter och meningsskiljaktigheter är oundvikliga delar av arbetslivet. I många fall upplevs deras förekomst vara negativ och energikrävande, men så behöver fallet inte vara. Syftet med föreliggande kandidatuppsats är att analysera och beskriva hur de anställda upplever och hanterar diskrepanser på arbetsplatsen, samt hur situationer där diskrepanser uppstår kan leda till lärande inom den valda organisationen. Diskrepans används som ett paraplybegrepp för att undvika en negativ tolkning av konflikt, men också för att innefatta alla ytterligheter och dimensioner av att inte vara överens. Studien har genomförts på Trafikverket Region Syd och det empiriska materialet har samlats in genom kvalitativa intervjuer med sju anställda inom samma verksamhetsområde. Intervjuerna har spelats in och sedan transkriberats för att möjliggöra en kvalitativ innehållsanalys. Resultatet presenterar därmed olika aspekter av deltagarnas upplevelser, i tre olika teman: (1) upplevelser om diskrepanser på arbetsplatsen, (2) upplevelser om konfliktkulturen på arbetsplatsen samt (3) upplevelser om hur diskrepanser kan leda till lärande. Analysen av resultatet visar att diskrepanser uppstår i ett antal olika situationer och av olika anledningar, bland annat på grund av skiljaktigheter i individers och verksamhetsområdes intresseområde, men också på grund av brist på insikt i varandras ansvarsområden. Konfliktkulturen har också visat sig ha en stor inverkan på hur tillåtet det är att diskrepanser uppstår och hur de hanteras både av individerna själva, men även på ett organisatoriskt plan. Diskrepansers förekomst upplevs ha stor inverkan på individers, arbetsgruppers samt organisationens lärande och utveckling. Bland annat upplever deltagarna att de lär sig om hur andra människor fungerar, hur de kan arbeta mer framgångsrikt samt får ökad kunskap om organisationens arbete. Förekomsten av diskrepanser har också visat sig stärka gemenskapen inom arbetsgrupper. I diskussionen underbyggs även empirin djupgående med hjälp utav uppsatsens teoretiska utgångspunkt för att dra egna slutsatser om hur diskrepanser kan användas som triggers för lärande och hur organisationer skapar förutsättningar för det.
- Nyckelord: Konflikter, diskrepanser, konfliktkultur, lärande, utveckling, meningsskiljaktigheter

# Innehåll

<b>Förord .....</b>	<b>i</b>
<b>1. Inledning.....</b>	<b>2</b>
<b>1.1 Syfte och frågeställning.....</b>	<b>2</b>
<b>1.2 Centrala begrepp.....</b>	<b>2</b>
1.2.1 Diskrepans.....	2
1.2.2 Lärande.....	3
1.2.3 Konflikt-hantering .....	3
<b>1.3 Avgränsning.....</b>	<b>4</b>
<b>2. Teoretisk utgångspunkt .....</b>	<b>5</b>
<b>2.1 Konflikt.....</b>	<b>5</b>
2.1.1 Definition .....	5
2.1.2 Olika typer av konflikter .....	6
<b>2.2 Konfliktkultur .....</b>	<b>7</b>
2.2.1 Typer av konfliktkultur .....	7
<b>2.3 Lärande.....</b>	<b>8</b>
2.3.1 Individuell nivå .....	8
2.3.1.1 En högre och lägre ordningens lärande.....	10
2.3.2 Kollektiv nivå .....	11
2.3.3 Organisatorisk nivå .....	12
<b>2.4 Källkritik.....</b>	<b>13</b>
<b>3. Organisationsbeskrivning .....</b>	<b>14</b>
<b>3.1 Trafikverket som organisation .....</b>	<b>14</b>
3.1.1 Personalpolitiskt program .....	14
<b>4. Metod .....</b>	<b>16</b>
<b>4.1 Utgångspunkter .....</b>	<b>16</b>
4.1.1 Metodologisk ansats .....	16
4.1.2 Kvalitativ innehållsanalys.....	16
<b>4.2 Genomförande .....</b>	<b>17</b>
4.2.1 Urval.....	17
4.2.2 Intervju .....	17
4.2.3 Bearbetning av data .....	18
<b>4.3 Kvalitet .....</b>	<b>19</b>
4.3.1 Validitet, reliabilitet & generaliserbarhet.....	19
4.3.2 Etiska överväganden.....	20
4.3.3 Metoddiskussion.....	21
<b>5. Resultat .....</b>	<b>23</b>
<b>5.1 Upplevelser om diskrepanser på arbetsplatsen .....</b>	<b>23</b>
5.1.1 Respondenternas beskrivning av diskrepanser .....	23
5.1.2 Vad som orsakar diskrepans .....	23
<b>5.2 Upplevelser om hantering av diskrepanser .....</b>	<b>25</b>
5.2.1 Hur diskrepanser lyfts fram i organisationen.....	25
5.2.2 Konfliktkultur .....	27
<b>5.3 Diskrepanser och möjligheter till lärande .....</b>	<b>28</b>
5.3.1 Lära genom diskrepans .....	28
<b>5.4 Sammanfattande kommentarer.....</b>	<b>29</b>

<b>6. Diskussion</b> .....	<b>30</b>
<b>6.1 Upplevelser om diskrepanser på arbetsplatsen</b> .....	<b>30</b>
6.1.1 Respondenternas beskrivning av diskrepanser .....	30
6.1.2 Vad som orsakar diskrepans.....	31
<b>6.2 Upplevelser om hantering av diskrepanser</b> .....	<b>34</b>
<b>6.3 Diskrepanser och möjligheter till lärande</b> .....	<b>36</b>
<b>7. Avslutande kommentarer</b> .....	<b>38</b>
7.1 Sammanfattning.....	38
7.2 Förslag på fortsatt forskning.....	38
<b>Referenser</b> .....	<b>40</b>
<b>Bilaga 1</b> .....	<b>a</b>
<b>Bilaga 2</b> .....	<b>b</b>

## **Förord**

Vi vill först och främst rikta ett stort tack till alla inblandade på Trafikverket Region Syd. Tack till de HR-praktiker som bistått med värdefull hjälp och information under studiens gång. Tack också till alla de respondenter som avsatte tid till intervju och därmed gjorde insamlingen av data möjlig. Vi vill även uttrycka tacksamhet till vår handledare Fredrik Sandberg som stöttat oss med goda råd och synpunkter längs vägen.

Tack!

Emmelie Lind Svensson & Cecilia Lindgren

# 1. Inledning

Föreställ dig hur världen skulle vara om vi människor hade samma intressen, beteenden och tankar. Vad hade utmanat och stimulerat oss till utveckling och lärande om vi aldrig fått möjligheten att utvidga våra perspektiv? Att stimulera lärande är därför av väsentlig betydelse inom en organisation och något som varje enskild individ mer eller mindre eftersträvar i sitt arbete.

I vår framtida roll som HR-praktiker kommer vi regelbundet mötas av diskrepanser på arbetsplatsen. Detta har därför skapat ett intresse hos oss att lära oss mer om hur diskrepanser upplevs och hanteras på en arbetsplats. Eftersom alla människor är olika har de således också olika tankar, värderingar och åsikter om den värld de omges av. Med detta i åtanke är det fullt naturligt att konflikter uppstår. Men genom att förstå och acceptera människors olikheter kan vi också bättre förstå varför diskrepanser uppstår. Trots det associerar ofta människor ordet *konflikt* till något negativt, men så behöver det inte alltid vara. En konflikt mellan två eller fler parter kan istället leda till något positivt eftersom båda parter kan komma ur konflikten med nya lärdomar och nya sätt att se på saken. En organisation som tar till vara på och utnyttjar diskrepansers förekomst har en väsentlig fördel vad gäller att möta omvärldens krav. Genom att möjliggöra och göra det tillåtet för olika åsikter att komma upp till ytan, sprids individers kunskaper inom organisationen vilket kan resultera i utveckling på både individuell, kollektiv och organisatorisk nivå. Föreliggande kandidatuppsats analyserar och beskriver därmed hur ett antal utvalda medarbetare inom Trafikverket Syd upplever och hanterar diskrepanser på arbetsplatsen samt hur dessa situationer kan leda till lärande.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet är att analysera och beskriva hur de anställda upplever och hanterar diskrepanser på arbetsplatsen, samt hur situationer där diskrepanser uppstår kan leda till lärande inom den valda organisationen.

Syftet preciseras närmare genom följande frågeställningar:

1. I vilka situationer upplever de anställda att diskrepanser uppstår på arbetsplatsen?
2. Hur upplever de anställda att diskrepanser hanteras på arbetsplatsen?
3. På vilka sätt upplever de anställda att diskrepanser kan leda till lärande på en individuell, kollektiv och organisatorisk nivå?

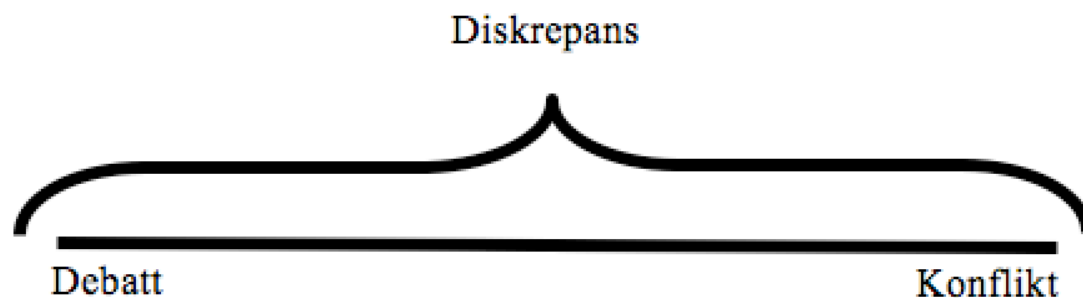
## 1.2 Centrala begrepp

*I avsnittet nedan presenteras de begrepp som är centrala i föreliggande kandidatuppsats. Denna presentation ämnar förtydliga förståelsen för uppsatsens utgångspunkt och ge en grundläggande beskrivning av hur begreppen ska tolkas.*

### 1.2.1 Diskrepans

Enligt Larsen (2002) finns det inte någon enkel och gemensam allmän definition för begreppet *konflikt*. För att få en förståelse av vad konflikter är kan de liknas med fenomen såsom meningsskiljaktigheter, oförenligheter, motstridiga åsikter och tvister.

Författaren menar att begreppet är svårt att generalisera och avgränsa eftersom konflikter utgörs av olika fenomen som går in i varandra, vilket därför gör dem komplicerade (ibid.). Eftersom föreliggande kandidatuppsats ämnar studera samtliga dimensioner av konflikter, kommer de i uppsatsen benämnas som diskrepanser. *Diskrepans* innebär "störande brist på överensstämmelse" (Nationalencyklopedin, u.å.) och används därav som ett paraplybegrepp för ovanstående fenomen (se figur 1).



Figur 1. Figuren illustrerar hur paraplybegreppet *diskrepans* används i föreliggande kandidatuppsats. Denna illustration benämns vidare i uppsatsen som "ytterlighetslinjen".

### 1.2.2 Lärande

Definitionen av *lärande* beror enligt Wallo (2014, 310-331) till stor del på den kunskapsteoretiska utgångspunkten. Begreppet lärande kan också omfattas av en mängd innebörder, exempelvis föreslår Moxnes (1984) synonymer såsom träning, utveckling, utbildning etcetera. Oavsett kunskapsteori, innefattas begreppet lärande alltid av en mer eller mindre varaktig förändring av en förmåga (Wallo, 2014, 310-331). Traditionsenligt kan lärande definieras som "en mer eller mindre varaktig förändring av beteenden, attityder, tankar eller känslor" (Moxnes, 1984, s. 24). Ellström (1992) utvecklar resonemanget ytterligare och ger följande definition "[...] relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning" (s. 67). Ellström (2004) menar således att omgivningen är avgörande för både vad som lärs (resultatet) men också hur det lärs (processen). Närmare bestämt, hur individen samspelar med sin omgivning kommer i längden att påverka lärandets innehåll. Omgivningen kan därför sägas utgöra individens lärmiljö, och beroende på hur den är konstruerad kan omgivningen följaktligen både möjliggöra och förhindra ett lärande (ibid.). Föreliggande kandidatuppsats kommer ta utgångspunkt i den sistnämnda definitionen av lärande, vilket innebär att vi ser lärande som ett resultat av social interaktion och arbetsplatsen som en potentiellt stimulerande plats för lärande.

### 1.2.3 Konflikt-hantering

Med "konflikthantering" åsyftas inte begreppet i sig. Det rör sig snarare om hur de tillfrågade upplever att de hanterar konflikter, därav begreppet konflikt-hantering. När ordet konflikthantering benämns vidare i uppsatsen syftar vi till hur diskrepanser lyfts fram och behandlas inom organisationen. För att uppsatsen inte ska få en konsultativ karaktär väljer vi därför att inte inkludera teorier om konflikthantering, utan vi ämnar enbart studera upplevelser om konfliktförlopp, hur de hanteras av individerna och vilket lärande som kan uppstå ur konflikter.



### ***1.3 Avgränsning***

Vi har valt att avgränsa oss till att studera arbetsplatsnära diskrepanser ur ett arbetslivspedagogiskt perspektiv. Uppsatsen genomförs på Trafikverket region Syd och mer specifikt inom ett av organisationens sex verksamhetsområden. Teorier om konflikt och lärande står därför i fokus för föreliggande kandidatuppsats. Vår ambition är att skapa förståelse för hur situationer där diskrepanser uppstår kan leda till lärande inom organisationen. Arbetsplatser är sociala institutioner där människor interagerar med varandra på daglig basis, det är därför ofrånkomligt att undvika att det uppstår diskrepanser. Vår uppfattning är att sådana situationer är gynnsamma för organisationens och dess medlemmars lärande och utveckling.

## 2. Teoretisk utgångspunkt

Uppsatsens teoretiska utgångspunkt belyser forskning gällande konflikt, konfliktkultur och lärande då dessa har en nära koppling till varandra utifrån föreliggande syfte. Konflikter kommer alltid att förekomma på en arbetsplats, men genom att lyfta fram dessa kan de istället ses som potentiella möjligheter för lärande och utveckling.

### 2.1 Konflikt

*I följande avsnitt redogörs för teorier gällande konflikt samt hur de kan uppträda i organisationer. Här benämns även olika typer av konflikter och vad dessa innefattar.*

#### 2.1.1 Definition

Litteratur om *konflikt* anses vara relevant i föreliggande kandidatuppsats då många paralleller mellan de olika fenomenen, som beskrivs i avsnitt 1.2.1, kan dras. Detta inledande avsnitt i uppsatsens teoretiska utgångspunkt handlar därför om konflikt. Avsnittet belyser begreppet *konflikt*, men underförstått innefattas detta även av motstridiga åsikter, meningsskiljaktigheter, oförenligheter och tvister.

Den litteratur som belyser konflikt är omfattande, och eftersom begreppet är svårdefinierat anträffas ett antal olika definitioner av vad en konflikt innebär. Definitionerna är olika utförligt beskrivna och har olika inriktningar beroende på vilket fenomen forskaren anser ligga begreppet närmast. Gemensamt för alla forskares definitioner är att konflikter, oavsett omfång, grundar sig i brist på enighet. Det vill säga att det är något som skiljer parternas åsikter åt vilket gör att de inte är överens. Eftersom föreliggande kandidatuppsats ämnar ha en övergripande blick på begreppet konflikt och dess olika dimensioner, anses Thomas Jordans (2015) definition mest lämpad:

En konflikt uppstår

- i. när en eller flera parter har önskemål de inte är villiga att släppa och
- ii. upplever att någon annan blockerar dem från att tillgodose dessa önskemål
- iii. När blockeringen av viktiga önskemål kvarstår väcks frustration
- iv. som driver minst en av parterna att agera på ett eller annat sätt gentemot den andra parten (Jordan, 2015, s. 15)

Definitionen är vid, eftersom blockeringen av önskemålen kan skapa olika mycket frustration beroende på hur starkt önskemålet är, vilket leder till att parterna agerar olika starkt. I föreliggande kandidatuppsats ses konflikter vara alla slags motsättningar och diskrepanser som har sin grund i olikheter vad gäller värderingar och åsikter inom en organisation. Dessa olikheter är naturliga, högst mänskliga och till och med ofrånkomliga i människors samvaro (Larsen, 2002; Flach, 2011; Jordan, 2015). Många forskare är även eniga om att konflikter inte nödvändigtvis behöver vara något negativt, utan att det istället kan vara stärkande och berikande. Enligt Flanagan och Runde (2008) är konflikter ett uttryck för människors olikheter och därmed något positivt. Individer bör därför betrakta konflikter som energigivande, problemlösande och utvecklande (ibid.).

### 2.1.2 Olika typer av konflikter

Konflikter har många skepnader, de kan vara stora eller små, vardagliga eller sällsynta och de kan likväl uppstå bland enskilda individer som mellan länder (Ekeland, 2006). Larsen (2002) menar att konflikter kan ligga latent hos individer en längre period för att sedan blomma upp eller bryta ut. När de väl kommer till ytan kan konflikterna upplevas på olika sätt beroende på kontext men också beroende av hur parterna reagerar och agerar. Larsen (2002) talar exempelvis om ”Typ K”- och ”Typ A”-konflikter där den förstnämnda är en öppen, *kognitiv*, konflikt. Denna konflikttyp kan även benämnas som oenighetskonflikt och är yrkesmässig eller sakligt relaterad, det vill säga att personliga känslor oftast inte är inblandade. Som nämndes ovan (avsnitt 2.1.1) är konflikter nödvändiga för individens och gruppens utveckling och en oenighetskonflikt kan ge positiva konsekvenser. Larsen (2002) belyser även vikten av att ha öppna diskussioner i en grupp så att alla individers åsikter kommer fram, annars riskerar gruppen att hamna i ett grupptänkande där alla tänker likadant (se ytterligare om *groupthink* i avsnitt 2.3.2). Larsens andra konflikttyp, ”Typ A” eller *affektiva* konflikter, är mer dramatiska och vanligtvis relaterade till personliga omständigheter. Här involveras starka känslor och personliga angrepp (ibid.). Ekvall<sup>1</sup> (Flach, 2011) har en annan syn på hur uppdelningen ska göras. Han menar att begreppet *konflikt* handlar om motsättningar på ett emotionellt plan [”Typ A” enligt Larsen] medan motsättningar på det kognitiva planet [”Typ K” enligt Larsen] ska betecknas som debatter eftersom det handlar om oenigheter i idéer och synsätt (Flach, 2011).

Larsens (2002) konflikttyper kan liknas med det som bland annat Flach (2011) samt Flanagan och Runde (2008) benämner som *uppgiftsrelaterade* och *relationsrelaterade* konflikter. *Uppgiftsrelaterade konflikter* baseras på konflikter relaterade till individens uppgifter och kan därför liknas med ”Typ K” eftersom de båda är sakligt relaterade. Denna typ av konflikt är enligt Flach (2011) kognitiv och kan främja gruppens prestation då oenigheten mellan parterna bidrar till alternativa lösningar. Flanagan och Runde (2008) menar att detta är den typ av konflikt som är utvecklande, energigivande samt problemlösande. Författarna uppmärksammar även att en uppgiftsrelaterad konflikt lätt kan eskalera och övergå i en relationsrelaterad konflikt. Denna sistnämnda konflikttyp kan även liknas vid Larsens (2002) ”Typ A”-konflikt. Detta eftersom båda är av en mer destruktiv karaktär, involverar personliga känslor samt hämmar produktiviteten i gruppen (Flanagan & Runde, 2008). Huang (2009) menar dock att olika grupperns lärandenivå påverkar huruvida uppgiftsrelaterade konflikter eskalerar. I grupper där lärandet är högt är benägenheten mindre att uppgiftsrelaterade konflikter eskalerar, medan det i grupper där lärandet är lågt finns en större risk att uppgiftsrelaterade konflikter övergår till att bli relationsrelaterade (ibid.).

Jordan (2015) har valt att dela in konflikter i fem typer; *fördelningskonflikt*, *positionskonflikt*, *strukturkonflikt*, *beteendenormkonflikt* samt *övertygelsekonflikt*. I den förstnämnda, *fördelningskonflikt*, inkluderas sådana konflikter som handlar om uppdelning av olika resurser, såsom organisationens pengar, parternas arbetsbörda och

---

<sup>1</sup> För förstahandskälla hänvisas till: Ekvall, Göran (2008). The Organizational Climate for Creativity and Innovation. European Journal of Work and Organizational Psychology 5(1):105-123 DOI: 10.1080/13594329608414845

den tid olika arbetsuppgifter tar. Det är sällan en sådan konflikt är renodlad, utan det finns oftast inslag av till exempel skilda synsätt på organisationens mål samt tillvägagångssätt för att nå målen. En *positionskonflikt*, å andra sidan, handlar exempelvis om en tjänst, ett specifikt arbetsrum eller en informell hierarki inom gruppen som inte går att dela upp mellan de konkurrerande parterna. Sådana konflikter kan vara svåra att lösa eftersom det inte går att kompromissa, någon kommer gå vinnande ur situationen medan motsatt part kommer förlora. *Strukturkonflikter* innefattar en annan form av problematik. Här rör det sig bland annat om delegationsordning, befogenheter, mål, rutiner eller prioriteringar. Sådana konflikter skapas vanligtvis när det sker en organisationsförändring eftersom nya rutiner och arbetssätt formaliseras och påverkar den befintliga ordningen. Jordans fjärde konflikttyp, *beteendenormkonflikt*, innebär en oenighet mellan parterna gällande huruvida vissa beteenden är acceptabla eller inte. Det kan handla om hur relationen mellan parterna fungerar, vad de har för attityd gentemot varandra eller hur de ser på varandras arbetsprestation. I den sista konflikttypen, *övertygelsekonflikt*, konkurrerar parterna om vilket synsätt som anses vara det rätta inom organisationen, vad som är moraliskt rätt eller fel. Det är i övertygelsekonflikter viktigt att parterna har respekt för varandra trots att man inte delar den andres synsätt och värderingar. Om inte, kommer möjligheten att lösa konflikten bli liten (Jordan, 2015).

## **2.2 Konfliktkultur**

*I detta avsnitt benämns organisationskulturella aspekter av konflikter inom organisationer. Här presenteras olika typer av konfliktkulturer samt vilken roll kulturen spelar för organisationens syn på konflikter och upplevelsen av hur de hanteras.*

### **2.2.1 Typer av konfliktkultur**

Gelfand et al. (2012) definierar konfliktkultur som en vägledande kultur för hur medlemmar i en organisation ska bete sig och vilken attityd de ska sträva efter vad gäller konflikter. Förekomsten av en konfliktkultur leder till ett minskat utbud av individuella variationer av strategier som används för att hantera konflikter. Det är därför viktigt att hela gruppen blir varse hur konflikter ska hanteras i organisationen (ibid.).

De allra flesta organisationer har gemensamma mål som alla i organisationen ska sträva efter att nå. För att uppnå dessa gemensamma mål krävs samarbete. Det är viktigt att individerna kompletterar varandra, eftersom de har olika kunskaper, erfarenheter och färdigheter. Samarbete är därför en viktig länk i en organisation. Likväl kan värderingar och förhållningssätt vara motstridiga då individer har olika åsikter, men det är inte olikheterna i sig som leder till konflikter utan hur de uppfattas och tolkas (Flach, 2011). När gruppmedlemmar arbetar nära, delar information öppet och tar beslut tillsammans skapar de en samhörighet som gör det lättare för dem att hantera svårigheter som dyker upp längs vägen (Flanagan & Runde, 2008). Det skapas då ett klimat för hur de ska ta itu med konflikter. Hur konfliktklimatet ter sig i en organisation beror således på flera faktorer. Bland annat präglas klimatet av djupa kulturella aspekter såsom normer och värderingar, de påverkas av organisationens struktur och form samt hur ledarens förhållningssätt är gentemot medarbetarna och organisationen (Flach, 2011). Det är viktigt att ledaren framhäver de kognitiva konflikterna som leder till kreativitet, samtidigt som denne måste hämma de affektiva konflikterna (Flach, 2011). Likaså

påpekar Huang (2009) att de uppgiftsrelaterade konflikterna till viss mån bör stimuleras, eftersom förekomsten av denna typ av konflikt bidrar till bättre beslutsprocesser samt problemlösningsförmåga för en grupp. Ledaren kan uppmana till samarbete genom att bland annat skapa gruppaktiviteter, möjlighet till informationsutbyte och/eller belöningsystem för att betona vikten av interaktioner (Flanagan & Runde, 2008).

Gelfand, Leslie och Keller (2008) beskriver fyra olika konfliktkulturer; *dominerande konfliktkultur*, *samarbetande konfliktkultur*, *undvikande konfliktkultur* samt *passiv-aggressiv konfliktkultur*. Den förstnämnda, *dominerande konfliktkultur*, kännetecknas av aktiva och direkta konfrontationer och heta diskussioner mellan parterna. Individerna har delade uppfattningar och är ovilliga att ge upp sitt specifika synsätt, vilket leder till att de kan höja rösten och hota varandra. ”In dominating conflict cultures, truth through conflict wins.” (Gelfand, Leslie & Keller, 2008, s. 143). *Samarbetande konfliktkultur*, å andra sidan, kännetecknas av att det sker en aktiv, kooperativ diskussion om konflikten. Individerna löser konflikterna öppet genom att aktivt lyssna på alla berörda parter utsagor, de har en öppen och ärlig diskussion samt en ömsesidig respekt för varandra. På så sätt söker de efter den bästa möjliga lösningen för alla inblandade parter. Gelfand, Leslie och Keller (2008) menar att: ”In collaborative conflict cultures, the whole is more than the sum of its parts.” (s. 144). Denna typ av konfliktkultur kan även likställas med vad Jordan (2006) benämner som en demokratisk samarbetskultur. Den demokratiska samarbetskulturen kännetecknas av en hög grad av tillit och öppen kommunikation. Genom att medarbetarna känner tillit till varandra vågar de uttrycka sina åsikter utan att känna rädsla för att bli förlöjligade (ibid.). Den *undvikande konfliktkulturen* kännetecknas av att individerna undviker konflikter eftersom de inte upplever sig ha befogenhet att hantera dem. Konflikter anses farliga och därför bör de kvävas, för att man ska kunna upprätthålla harmoni i gruppen. Konflikter hanteras genom samtycke, ändring av samtalsämne eller att i så stor mån som möjligt kringgå öppna diskussioner. En organisation med en undvikande konfliktkultur kan därför uppfattas som konfliktfri (Gelfand, Leslie & Keller, 2008). Gelfand, Leslie och Keller (2008) menar att: ”In conflict avoidant cultures, conflict is the elephant in the room that no one talks about.” (s. 145). Den fjärde och sista typen av konfliktkultur är den *passiv-aggressiva* och kännetecknas av ett passivt motstånd. Individerna kan exempelvis medvetet bromsa ett arbete för att skada andra, dra sig undan från interaktioner med andra eller vägra att delta i diskussioner, vilket leder till att viktig information inte förmedlas. Gelfand, Leslie och Keller (2008) påvisar i detta sammanhang att: ”In passive-aggressive conflict cultures, keep your friends close and your enemies closer.” (s. 146).

## **2.3 Lärande**

*Begreppet lärande kommer i föreliggande kandidatuppsats belysas i relation till tre olika nivåer; individuell, kollektiv och organisatorisk. Detta eftersom uppsatsen har en arbetslivspedagogisk inriktning och det är då inte endast av intresse att enskilda individer lär utan det krävs även en förståelse för hur gruppen och organisationen lär och utvecklas.*

### **2.3.1 Individuell nivå**

Som tidigare nämnts i centrala begrepp, skiljer sig lärandets processer åt beroende på vilket kunskapsteoretiskt synsätt som är utgångspunkten. Enligt Illeris (2015) består allt

lärande av två olika processer; en samspelsprocess och en tillägnelseprocess. Den förstnämnda utgörs av det samspel mellan individ och omgivning som hela tiden försiggår, medan det sistnämnda innefattas av de psykologiska processer som sker när individen tillägnar sig det som sker i samspelet med sin omgivning. Föreliggande kandidatuppsats utgår, som nämnts tidigare (avsnitt 1.2.3), från Ellströms (1992) definition av lärande som en "relativt varaktig förändring hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning" (s. 67). Sådana förändringar kan röra både kunskaper, beteende och attityder. Enligt Ellström (1996, 142-179) anses kunskapen vara kontextbunden och vad en individ lär sig beror alltså på vilka sociala och kulturella relationer som utgör individens sociala gemenskap. Här väljer Ellström vidare att göra en distinktion mellan formellt och informellt lärande. Han menar att de kontextuella teorierna lyfter fram det informella lärandet som centralt och ger mindre utrymme till det formella lärandet där planerade lärandeaktiviteter är i fokus. En individs informella lärande är erfarenhetsbaserat och beroende av aktivt deltagande i sociala gemenskaper (ibid.). Att lära genom erfarenhet innebär enligt Moxnes (1984) inte ett lärande av sann kunskap, utan snarare ett individuellt centrerat lärande som individen själv initierar för att tillgodose sina egna behov. Däremot menar Argyris<sup>2</sup> (Moxnes, 1984) att det måste skiljas på vad en erfarenhet är för något samt vad det innebär att lära genom erfarenhet. En och samma erfarenhet hos två olika individer kan resultera i olika kunskaper beroende på vad den enskilda individen gör med erfarenheten. Erfarenhetsbaserat lärande startar enligt Moxnes (1984) alltid med en självständig handling. Därefter följer att individen självständigt reflekterar kring situationen och handlingen för att kunna generalisera erfarenheten även till liknande situationer. Ett lärande har skett när individen tillämpar den nya kunskapen även i andra situationer. Erfarenhetsbaserat lärande påverkar således individens beteende och dennes sätt att förhålla sig till omvärlden. Arbetsplatser som satsar på ett sådant lärande måste dock ge anställda tid till att reflektera kring och gemensamt diskutera sina erfarenheter ingående (ibid.). Ofta sker delar av det erfarenhetsbaserade lärandet oavsiktligt och omedvetet, en process som Moxnes (1984) benämner som meta-lärande. Meta-lärande handlar om hur vi som individer lär oss att exempelvis förhålla oss till vår omgivning. Detta lärande kan givetvis ha både positiva och negativa konsekvenser. Det kan exempelvis röra sig om att individer lär sig att anpassa sig till repetitiva arbetsuppgifter som kräver minimal ansträngning (Ellström, 1992) eller lär sig att anpassa sig till en auktoritär person för att vara denne till lags (Moxnes, 1984). Meta-lärandet innebär således att vad en individ lär sig är ett resultat av den lärandeprocess som sker. Moxnes (1984) ger följande exempel:

Om en ny arbetsledare blir tillsagd av sin chef att han alltid måste samråda med sina underordnade innan han fattar viktiga beslut, samtidigt som chefen själv aldrig samråder med den unge arbetsledaren. Vilket slags ledarskap kommer då den unge arbetsledaren sannolikt att utöva i praktiken? (s. 52)

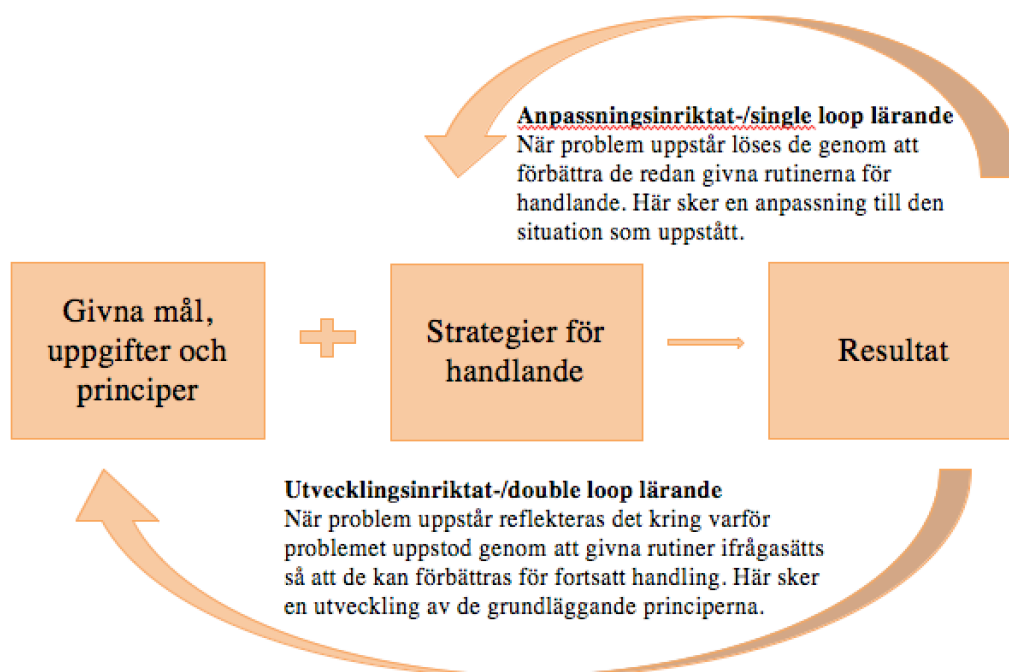
Vidare menar författaren att när det som *görs* och det som *sägs* inte stämmer överens, så kommer det som görs överskugga det som sägs.

---

<sup>2</sup> För förstahandskälla hänvisas till: Argyris, C (1957) Personality and organization. New York: Harper & Row, 1957

### 2.3.1.1 En högre och lägre ordningens lärande

Två centrala begrepp för lärande i föreliggande kandidatuppsats är Ellströms (1992) *anpassningsinriktat-* samt *utvecklingsinriktat lärande*. Han beskriver anpassningsinriktat lärande som en lägre ordningens lärande, där individen lär sig något med utgångspunkt i givna mål eller uppgifter. Här sker ingen problematisering av tillvägagångssätt eller önskan av att utveckla sina förmågor (ibid.). Problem löses således genom att individen tillämpar rutiner och givna regler för handlande, vilket skapar stabilitet och trygghet i arbetet (Ellström, 2004, 17-40). Utvecklingsinriktat lärande å andra sidan, även kallat den högre ordningens lärande, är ett lärande där individen själv bär ett ansvar för sitt lärande. Detta lärande karaktäriseras av att individen själv utformar sina uppgifter och prövar sig fram (Ellström, 1992). Detta synsätt på lärande kan också jämföras med vad Argyris (1990) kallar *single-loop lärande* och *double-loop lärande*. Single-loop lärande innefattas av att problem löses när de uppstår, utan vidare reflektion till varför de uppstått (ibid.). Hultman (1996, 282-307) beskriver det som att utveckling och förbättring sker men utan att grundstommen förändras. Double-loop lärande å andra sidan, innebär enligt Argyris (1990) inte bara att hantera problem som uppstår, utan att reflektera kring, samt djupgående identifiera de grundläggande orsakerna till varför problemet uppstått. Hultman (1996, 282-307) menar att synsätt och principer ifrågasätts och granskas kritiskt vilket leder till ett förändrat handlande. Ett lärande uppstår därför inte enbart genom att individer utvecklar sina kunskaper eller idéer genom nya erfarenheter. Utan lärande handlar om att dessa kunskaper och erfarenheter ifrågasätts för att skapa möjlighet till nya handlingar med nya och förbättrade konsekvenser (Argyris, 1990). Förmågan att ifrågasätta och reflektera över vad vi lär oss är inte bara ett kraftfullt verktyg för att utveckla nya strategier och tillvägagångssätt för att handskas med liknande situationer i framtiden. Det är också ett utmärkt sätt att förbättra strategier som redan visat sig fungera framgångsrikt (Helyer, 2015).



Figur 2. I figuren illustreras hur föreliggande kandidatuppsats tolkar anpassningsinriktat-/single loop och utvecklingsinriktat-/double loop lärande.

Ytterligare väsentliga begrepp för att förstå lärandet, är enligt Ellström (1992) *handlingsutrymme*. Individens möjlighet till egenkontroll, alltså i vilken utsträckning denne kan påverka sin omgivning, är av väsentlig betydelse för lärandet. En individs handlingsutrymme kan delas in i *handlingskontroll* och *utfallskontroll*. Handlingskontroll innebär individens möjlighet att förverkliga sina idéer till konkret handling. Utfallskontroll å andra sidan, handlar om individens möjligheter att genom sitt handlande påverka omgivningen och iaktta dess förändring (ibid.). Ett double-loop lärande förutsätter därför att individen själv har handlingsutrymme nog att arbeta fram, pröva samt ifrågasätta sina arbetssätt och inte bara följa invanda rutiner som fungerar (Docherty, 1996). Senge (1995) menar att den mest effektiva inläringen äger rum när individer upplever ett ansvar för sina handlingar, och att dessa handlingar påverkar dennes omvärld. Däremot påpekar dock Ellström (1992) att likväl som handlingsutrymmet och ansvaret måste tilldelas individen, måste också individen subjektivt uppfatta att det finns ett handlingsutrymme att utnyttja.

### 2.3.2 Kollektiv nivå

Att enskilda individer lär är en självklarhet för oss. Men när enskilda individer placeras i sociala konstellationer, som exempelvis organisationer, kan de genom att samtala och kommunicera med varandra uppnå en ny kunskapsnivå (Döös & Wilhelmsson, 2005). Genom att individer besitter olika kunskaper och förmågor bemästrar de också problem olika. På så vis kan de alla, på olika vis, bidra till kollektivets arbete (Granberg & Ohlsson, 2005). Men för att ett sådant kollektivt lärande ska kunna komma till stånd, menar Senge (1995) att gruppen behöver utarbeta en gemensam vision och ha en gemensam förståelse för hur de kompletterar varandra. Denna vision måste utgå och växa fram ur individernas personliga visioner eftersom individer inte är villiga att bortse från sina egna visioner till fördel för gruppens. För att möjliggöra detta krävs dialog och diskussion för att presentera åsikter och argument, men också för att nå fram till en slutsats som en enskild individ sannolikt inte hade nått fram till på egen hand (ibid.). Docherty (1996) hävdar att när individer gemensamt reflekterar kring idéer samt tillsammans diskuterar och hanterar problem som uppstår skapas en gemensam bild av den värld de omges av. När denna bild sprids inom organisationen uppstår en kollektiv läroprocess.

Att arbeta i grupp kan alltså, som nämnts ovan, åstadkomma nya, högre kunskapsnivåer än vad som är möjligt att uppnå på individnivå. Men likväl som det kan bidra till att locka fram det bästa hos varje enskild individ, menar Janis (1972) att det också kan få negativa konsekvenser, något han benämner som *groupthink*. Janis forskning har visat att det finns gruppkonstellationer som drivs av en sammanhållning och överoptimism gällande gruppen, vilket leder till att de strävar efter att nå samstämmighet vid beslut. Groupthink har ingenting med individernas kunskap att göra, utan beror helt på att de inte kritiskt granskar eller reflekterar kring alternativa lösningar till fördel för att uppnå samstämmighet inom gruppen (ibid.). Motsatsen till detta fenomen kallas för *teamthink*. Teamthink innebär enligt Manz och Neck (1994) att gruppen eftersträvar högt i tak, där alla åsikter och tankar görs kollektiva. Gruppen strävar efter att lyfta fram samtliga individers unika förmågor samt gemensamt diskutera tvivelaktigheter.



Det finns mycket forskning kring sambandet mellan konflikter och det lärande som uppstår i sådana situationer. Senge (1995) skriver: "Tvärtemot vad många tror karaktäriseras väl fungerande grupper av att det finns konflikter inom teamet" (s. 227). Konflikter är således en indikation på att det finns motsättningar och menings-skiljaktigheter inom gruppen, vilket är en förutsättning för lärande. Genom att synliggöra allas uppfattningar kan gruppen finna lösningar som ingen ensam hade funnit. De Drues (2006) forskning har visat att en lagom mängd uppgiftsrelaterade konflikter gör grupper innovativa eftersom de tvingas utbyta information med varandra och gemensamt lösa problem. Deutsch (2003) menar att förekomsten av konflikter, så länge de inte är destruktiva, stärker relationerna mellan gruppmedlemmar och ökar produktiviteten genom att åsikter kommer till ytan och kreativa lösningar utvecklas. Konflikter skulle således kunna vara en förutsättning för att stimulera kollektivt lärande (Döös & Wilhelmsson, 2005).

### 2.3.3 Organisatorisk nivå

Simon (1991) hävdar att det är det individuella lärandet som ligger till grund för hur en organisation handlar. Han menar således att allt lärande sker på individnivå och är en social process. Simon menar därför att organisatoriskt lärande kan ske på två vis: antingen (1) via sina medlemmar, med förutsättning att de sprider sin individuella kunskap vidare till andra medlemmar, eller (2) införandet av ny, obefintlig kunskap i organisationen genom nyrekrytering. På liknande sätt menar Docherty (1996) och March (1991) att ett organisatoriskt lärande sker dels när individers och gruppers erfarenheter och förhållningssätt sprids till andra medlemmar i organisationen, men också genom att organisationens rutiner och strukturer förändras. För att en organisation ska kunna tillgodogöra sig dessa nyvunna insikter och ständigt förbättras krävs enligt Docherty (1996) att det skapas system och forum där lärande kan ske och spridas för att i sin tur sedan omsättas till nya seder och rutiner. March (1991) påpekar dock att det måste finnas en balans mellan att utforska nya och att utveckla befintliga handlingsstrategier, för att en organisation ska utvecklas framåt. Om en organisation å ena sidan ständigt bara lär nytt, kommer dess medlemmar aldrig bli riktigt duktiga på vad de gör. Om det å andra sidan saknas möjligheter till lärande, minskar individernas lust och behov av att utbyta kunskap med varandra (ibid.). Att vara en lärande organisation kan därför sammanfattas som en verksamhet vilken drivs av ett gemensamt mål. Medlemmarna i verksamheten vidareutvecklar ständigt sina förmågor och handlingar, grupper utvecklar nya sätt att resonera på och drivs av att söka kunskap tillsammans (Senge, 1995). Med ovanstående stycke i åtanke, kan det argumenteras för att teorier i avsnitt (2.3.1.1) om anpassningsinriktat- och utvecklingsinriktat lärande samt single-loop- och double-loop lärande kan göras gällande även för gruppers och organisationers lärande.

Hur ett organisatoriskt lärande går till kan beskrivas och illustreras med hjälp utav Crossan, Lane och Whites (1999) 4I-processen. Modellen sammanfattar hur lärande ter sig inom organisationer och hur det sprider sig mellan de olika nivåerna (individuell, kollektiv och organisatorisk nivå). Första steget är *insikt* och sker enbart på individuell nivå. Det rör sig om hur individen tillägnar sig sina erfarenheter. Därefter sker nästa steg, *interpretation*. Detta steg sker både på individuell och kollektiv nivå och handlar om hur kunskaper verbaliseras till andra och sprids inom organisationen. Sedan följer en *integrerande* process inom gruppen. Här skapar gruppen gemensamma visioner och mål

genom att föra dialog med varandra. Det sista steget i processen är *institutionalisering* och innebär att organisationen tar till sig av lärandet som skett genom att det utvecklas gemensamt vedertagna strukturer och handlingsstrategier som samtliga förhåller sig till för att driva organisationen framåt (Crossan, Lane & Whites, 1999).

## **2.4 Källkritik**

Vi har valt att belysa ämnet konflikt ur en arbetspedagogisk inriktning vilket gör att vi har utelämnat psykologiska faktorer. Mycket av den vetenskapliga forskningen kring ämnet görs inom den psykologiska sfären vilket innebär att vi kan ha missat väsentliga aspekter av fenomenet.

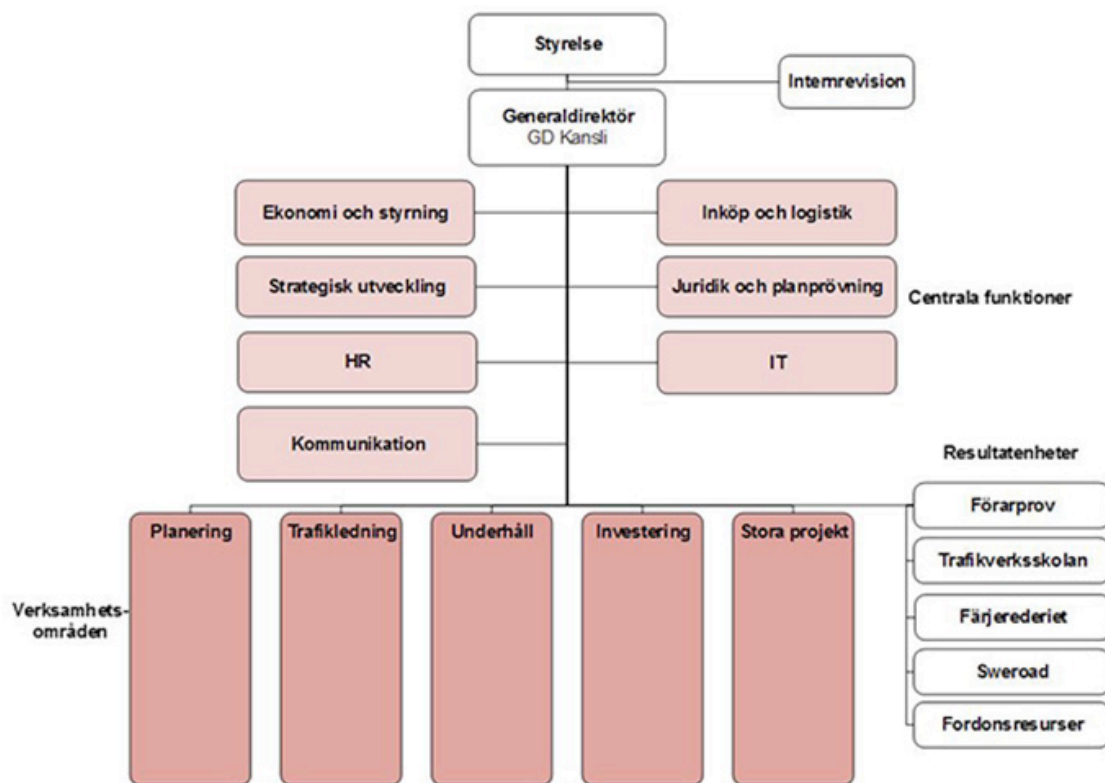
För att finna relevant litteratur har vi använt oss av sökportalerna Google scholar, LUBsearch, Arblin, Emerald och Libris men även bibliotekskataloger såsom Lovisa och Skåne Nordost. Sökorden har utgjorts av bland annat "conflict and learning", "konflikt på arbetsplatsen", "kollektivt lärande", "learning conflict" samt "conflict culture". Vad gäller de vetenskapliga artiklarna har samtliga varit *peer reviewed* för att säkerställa källans kvalitet. För att begränsa antalet sökträffar och avgränsa till valt område, har vi använt oss utav LUBsearch avgränsningsverktyg såsom materialets typ, ämnesinriktning samt publikationsår. I vissa fall har vi även använt LUBsearch för att hitta vetenskapliga artiklar och böcker som andra källor refererat till.

För att ge föreliggande kandidatuppsats en bred kunskapsgrund har källorna utgjorts av både litterära verk men också vetenskapliga artiklar. Källorna består av såväl äldre forskning som mer nutida publikationer. Genom att kombinera säkerställs det på så vis att den äldre forskningen fortfarande är gällande. Författarna till de äldre verken är framstående forskare inom ämnena och har bidragit med betydelsefull kunskap som fortfarande idag refereras till i nutida publikationer. Exempel på dessa författare är Per-Erik Ellström, Chris Argyris samt Peter Senge. I så stor utsträckning som möjligt har primärkällor använts, detta för att vi vill reducera antalet tolkningsmöjligheter. Genom att använda en förstahandskälla säkerställer vi att informationen är skriven i en kontext som överensstämmer med vårt studieområde. I de fall då sekundärkällor använts är författarna själva verksamma inom akademien och därför anser vi att de har hög legitimitet.

## 3. Organisationsbeskrivning

### 3.1 Trafikverket som organisation

När Banverket, Vägverket, Rikstrafiken och Rederinämnden 2010 slogs samman bildades Trafikverket. Trafikverket ansvarar även för den långsiktiga planeringen vid Sjötrafikverket och Transportstyrelsen. Inom Trafikverket finns idag även delar av tidigare SIKÄ. Det är en statlig myndighet och arbetar på uppdrag av Sveriges regering. Organisationen är uppdelad i sex regioner; Mitt, Nord, Stockholm, Syd, Väst och Öst. Vardera region har lokala kontor utspridda runtom i landet och huvudkontoret är beläget i Borlänge. Verkets huvuduppdrag är att ansvara för långsiktig planering av transportsystemet för väg, järnväg, sjöfart samt luftfart. För att lyckas med detta är organisationen uppdelat i fem verksamhetsområden där det finns över 150 olika yrkesområden och ca 6500 anställda med bred kunskap och kompetens inom sitt område. (Trafikverket, 2016)



Figur 3. En illustration av Trafikverkets organisation, tagen från Trafikverket.se.

#### 3.1.1 Personalpolitiskt program<sup>3</sup>

Trafikverkets personalpolitiska program syftar till att handleda medarbetare och chefer i deras arbete. Programmet innefattas av strategier för personal- och arbetsmiljöarbetet inom organisationen. Här lyfts organisationens värderingar och förhållningssätt upp med intentionen att sprida dessa till verksamhetens medarbetare.

<sup>3</sup> Internt publicerade dokument, bistått av Trafikverket.

Trafikverket presenteras som en samhällsutvecklande verksamhet, bestående av unika, kompetenta och utvecklingsbenägna individer. Individen ansvarar själv för sin kompetensutveckling och förväntas dela med sig av kunskap och erfarenheter.

Organisationen menar att ett gott arbetsklimat är viktigt för arbetsmiljön. Ett sådant klimat uppnås genom att medarbetarna möter varandra med respekt. Trafikverket eftersträvar en nyskapande och öppen kultur. Frågetecken som uppstår förväntas också behandlas direkt i samråd med berörda parter genom exempelvis samverkansgrupper, arbetsplatsträffar eller medarbetarsamtal. På så vis förespråkar organisationen dialog och samverkan. Eftersom Trafikverket är en samhällsutvecklande verksamhet, anses mångfald vara berikande. Detta bidrar till fler erfarenheter och synsätt inom organisationen, vilket gör att de lättare kan möta samhällets behov.

## 4. Metod

Följande kapitel behandlar metodansatsen i föreliggande kandidatuppsats. Här redogörs för vilka *utgångspunkter* uppsatsen har, i form utav hur materialet tolkats och analyserats. Vidare beskrivs nedan metodens *genomförande*, såsom urval, insamling av empiriskt material och bearbetning av data. I metodkapitlets sista avsnitt redogörs för uppsatsens *kvalitet* vad gäller validitet, reliabilitet och generaliserbarhet, men även etiska överväganden samt metoddiskussion.

### 4.1 Utgångspunkter

*I nedanstående avsnitt presenteras vilken utgångspunkt föreliggande kandidatuppsats har. Avsnittet är uppdelat i två delavsnitt där det första redogör för vilken metodologisk ansats uppsatsen har och det andra ger en förståelse för vad en kvalitativ innehålls-analys är.*

#### 4.1.1 Metodologisk ansats

Eftersom syftet är att analysera och beskriva intervjupersonernas upplevelser om hur diskrepanser i arbetslivet kan leda till lärande har vi metodologiskt en induktiv ansats. Däremot underbygger vi vår empiri i analysen med teori, vilket innebär att vi växlar mellan induktiv och deduktiv ansats. Feijes och Thornberg (2011) benämner detta tillvägagångssätt som abduktivt.

Valet av denna metodologiska ansats grundar sig i våra ontologiska<sup>4</sup> och epistemologiska<sup>5</sup> uppfattningar om hur världen ser ut och hur kunskap om den konstrueras (Åsberg, 2001). Vi anser att världen konstrueras genom mänskligt tänkande och att vi som individer skapar subjektiva uppfattningar om den. Denna kunskap anser vi samlas in genom att ta del av människors uppfattning om hur något är. Vi har därför valt att intervjua respondenterna och vi grundar därmed vår kunskap på deras upplevelser. Åsberg (2001) säger "man kan se forskning som kunskapsproduktion. Den viktigaste kunskaps-teoretiska frågan är då inte om man producerar mer eller mindre kunskap utan vad för slags kunskap" (s. 57).

#### 4.1.2 Kvalitativ innehållsanalys

Bryman (2011) nämner två typer av innehållsanalys, semiotik och etnografisk, där vi använder den sistnämnde. Etnografisk innehållsanalys är myntat av sociologen David Altheide och benämns även som kvalitativ innehållsanalys (ibid.).

Även Cohen, Manion och Morrison (2011) redogör för innehållsanalys och detta i samband med kvalitativ dataanalys. De definierar metoden som en process att summera och rapportera skriven text, det vill säga innehållet i texten och dess betydelse. Författarna klargör att det är forskaren som formulerar kategorierna och Flick (1998) definierar metoden som ett strikt och systematiskt tillvägagångssätt för att noggrant analysera och granska skriftlig data.

---

<sup>4</sup> Världsbild

<sup>5</sup> Kunskapsteori

Den kvalitativa innehållsanalysen kan av det som nämnts ovan tolkas som flexibel och anpassningsbar. Det viktiga är att genomförandet av metoden är organiserad och konsekvent samt att det finns en text att analysera. Detta betyder att det, i förväg, ska framtas kategorier men att dessa kan uteslutas senare eller få sällskap av nya framtagna kategorier. Brenner, Brown och Canter<sup>6</sup> (Cohen, Manion & Morrison, 2011) menar att det viktiga är att kategorierna är uttömmande och reflekterar ändamålet med undersökningen.

För att lättare kunna tolka och analysera texten rekommenderar Hammersley och Atkinson (1983) att läsa texten flera gånger. Detta för att lära känna texten, vilket ökar chanserna att hitta intressanta och kanske oväntade mönster (ibid.).

## **4.2 Genomförande**

*I metodkapitlets andra avsnitt redogörs för studiens genomförande. De tre delavsnitten nedan presenterar uppsatsens genomförda urval, hur intervjuerna gått tillväga samt hur bearbetning av data skett.*

### **4.2.1 Urval**

I urvalsprocessens första skede inleddes en mailkontakt med HR-chefen inom ett verksamhetsområde på Trafikverket Region Syd. I samråd med denne bokades sedan ett möte in på Trafikverket Region Syds huvudkontor i Kristianstad. Vid detta möte, där även en HR business partner medverkade, diskuterades studiens syfte samt tillvägagångssätt. Det fastställdes även hur urval av respondenter skulle gå tillväga. Tillsammans togs beslutet att dessa två HR-representanter skulle utse vilka deltagare som skulle tillfrågas om medverkan. Detta beslut grundades på det faktum att de besitter värdefull kunskap om vilka av deras kollegor som kan bidra med relevant information till studien. HR-chefen och HR business partner har därför haft den initiala kontakten med respondenterna för att tillfråga om de är villiga att delta i undersökningen. Därefter tilldelades vi deras kontaktuppgifter för att stämma av fortsatt intresse, boka tid för intervju samt delge mer information om studien (bilaga 1). Vi intervjuade totalt sju anställda. Våra respondenter arbetar alla inom samma verksamhetsområde på Trafikverket Region Syd, men har olika befattningar och därmed även olika arbetsuppgifter. De tillfrågade respondenterna gav samtliga sitt samtycke till att medverka. Urvalet är därför, vad Cohen, Manion och Morrison (2011) och Bryman (2011) kallar ett bekvämlighetsurval. Bekvämligheten ligger i att vi har blivit tilldelade respondenter och därmed har inte ett slumpmässigt urval skett.

### **4.2.2 Intervju**

Valet av datainsamlingsmetod grundar sig i studiens syfte att analysera och beskriva de anställdas *upplevelser* av diskrepanser på arbetsplatsen, samt hur sådana situationer kan

---

<sup>6</sup> För förstahandskälla hänvisas till: Brenner, Michael, Brown, Jennifer & Canter, David (red.) (1985). *The research interview: uses and approaches*. London: Academic Press

skapa lärande. Enligt Cohen, Manion och Morrison (2011) är intervjuer ett användbart verktyg för datainsamling då forskaren ämnar studera ett ämne av mer komplex art. Vidare redogör Kvale (2007) för att intervjuer gör det möjligt för forskaren att ta del av respondenternas upplevelser, känslor, tankar och beteende i specifika situationer eller om specifika fenomen. I föreliggande kandidatuppsats är det upplevelser gällande diskrepanser i arbetslivet som är av intresse. Det empiriska materialet för denna studie samlades in med hjälp utav vad Cohen, Manion och Morrison (2011) benämner *standardized open-ended interview*, eller enligt Kvale (2007) även kallat *semi-strukturerad intervju*. Cohen, Manion och Morrison (2011) menar att strukturen bidrar till att minska risken för att intervjuerna får olika fokus, samt underlättar för analys och sammanställning eftersom resultaten från intervjuerna blir mer jämförbara. Som forskare har vi också större kontroll och kan styra intervjun i den riktning vi önskar.

Vår intervjuguide (bilaga 2) utarbetades efter de teman vår studie berör: (1) *upplevelser om diskrepanser på arbetsplatsen*, (2) *upplevelser om konfliktkulturen på arbetsplatsen* samt (3) *upplevelser om hur diskrepanser kan leda till lärande*. Varje tema består utav ett antal öppna huvudfrågor, med mer specifika underfrågor. Underfrågorna syftar till att säkerställa att intervjupersonerna ger uttömmande svar. Intervjuerna tog allt ifrån 15-60 minuter, beroende på hur mycket respondenten hade att säga, och genomfördes på Trafikverkets kontor i Malmö och Kristianstad.

#### **4.2.3 Bearbetning av data**

Cohen, Manion och Morrison (2011) menar att en intervju är ett socialt möte snarare än enbart ett tillfälle för datainsamling. Forskaren måste vara medveten om hur olika faktorer såsom exempelvis kommunikation, förtroendeingivande, social ställning och makt påverkar respondenten. Detta leder i sin tur till att även svaren och materialet som samlas in påverkas (ibid.). Kvale (2007) belyser att inspelning bidrar till att forskaren kan vara delaktig och mer närvarande i intervjusamtalen. Samtliga intervjuer har därför vid intervjutillfället spelats in. För att möjliggöra analys har ljudfilerna sedan i sin tur transkriberats. Det inspelade materialet har utan omarbetning överförts till skriftlig form. Vidare innebär detta att eventuella pauser och tveksamheter hos respondenterna har skrivits ut, vilket enligt Kvale kan bidra till en djupare tolkning av materialet (ibid.). Däremot har vi i vissa citeringar tvingats omarbeta materialet till viss del för att tydliggöra innehållet för läsaren. Exempelvis har pausord raderats och ordningsföljd till viss mån ändrats vid behov. Symbolen [...] är ett tecken för att delar av citatet har tagits bort av antingen konfidentiella skäl eller då innehållet varit irrelevant. Vissa citat har även varit svårlästa vilket innebär att vi då valt att inkludera egna ord för att tydliggöra meningen. Sådana ord är skrivna inom [klammers].

Som nämnt ovan (avsnitt 4.1) har vi en abduktiv ansats. Detta innebär att vi studerar respondenternas erfarenheter och upplevelser och drar sedan slutsatser i relation till tidigare forskning. Vi använder således utvalda teorier om konflikt och lärande för att analysera vårt empiriska material genom en kvalitativ innehållsanalys. Vi har själva transkriberat våra ljudfiler för att redan i detta stadium skapa oss en helhetsbild av intervjuerna. Transkriberingarna har sedan grundligt bearbetats genom att vi upprepade gånger läst igenom det för att finna nya infallsvinklar och utgångspunkter. Vid genomläsningen av materialet har vi delat in respondenternas svar i studiens tre olika

teman; (1) *upplevelser om diskrepanser på arbetsplatsen*, (2) *upplevelser om konfliktkulturen på arbetsplatsen*, samt (3) *upplevelser om hur diskrepanser kan leda till lärande*. Vi har ingående bearbetat vardera tema genom att leta efter upplevelser vi finner intressanta. Dessa upplevelser har kategoriserats samt reflekterats kring och utgör grunden för vår slutsats.

### **4.3 Kvalitet**

*Nedan presenteras de tre delavsnitt som ligger till grund för metodkapitlets tredje och sista avsnitt. I avsnitten redogörs för studiens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet, etiska överväganden samt metoddiskussion.*

#### **4.3.1 Validitet, reliabilitet & generaliserbarhet**

Enligt Winter<sup>7</sup> (Cohen, Manion & Morrison, 2011) handlar validitet i kvalitativ data bland annat om trovärdighet och forskarens objektivitet. Kvale (2007) hävdar att det rör sig om huruvida studien verkligen studerat vad den ämnat studera. Gronlund<sup>8</sup> (Cohen, Manion & Morrison, 2011) menar att validitet i en kvalitativ undersökning borde mätas i grader, snarare än ett absolut tillstånd, detta eftersom respondenternas subjektivitet påverkar varje svar (ibid.). Studien ska utföras i enlighet med de metoder och regler som finns samt erbjuda respondenterna en möjlighet att bekräfta att forskaren uppfattat deras verklighet på rätt sätt (ibid.). Kvale (2007) menar att det i kvalitativa studier gäller för forskaren att kontinuerligt reflektera över, ifrågasätta och teoretiskt underbygga de empiriska resultaten. Vi var i uppstarten noga med att utarbeta en grundlig intervjuguide med frågor som skulle hjälpa oss besvara studiens syfte. Parallellt med detta fördjupade vi oss i relevanta teorier inom uppsatsens ämnesområde för att få ett övergripande helhetsperspektiv. Därefter sammanställdes det i avsnitt som presenteras i uppsatsens teoretiska utgångspunkt ovan. Avsnitten ligger till grund för tolkning och analys av det empiriska materialet. Efter att resultatet sammanställdes delgav vi detta till samtliga respondenter för att säkerställa att vi tolkat deras upplevelser korrekt. Resultatet har därefter analyserats och diskuterats genom att underbyggas med uppsatsens teoretiska utgångspunkt.

Reliabilitet handlar om det empiriska resultatets pålitlighet, det vill säga om studien skulle få samma resultat om den genomfördes igen (Kvale, 2007). En hög reliabilitet handlar enligt Cohen, Manion och Morrison (2011) om att samma studie kan genomföras på en liknande grupp under liknande förutsättningar och få liknande resultat. LeCompte och Preissle<sup>9</sup> (Cohen, Manion & Morrison, 2011) hävdar dock att reliabiliteten inom kvalitativ forskning inte kan mätas på samma sätt som inom kvantitativ forskning. Pålitligheten i kvalitativa studier handlar enligt Bogdan och

---

<sup>7</sup> För förstahandskälla hänvisas till: Winter, G. (2000) A comparative discussion of the notion of 'validity' in qualitative and quantitative research. *Qualitative Report*, 4 (3 and 4), March.

<sup>8</sup> För förstahandskälla hänvisas till: Gronlund, N. E. (1981) *Measurement and Evaluation in Teaching* (fourth edition). New York: Collier-Macmillan

<sup>9</sup> För förstahandskälla hänvisas till: LeCompte, M. And Preissle, J. (1993) *Ethnography and Qualitative Design in Educational Research* (second edition). Lundon: Academic Press.



Biken<sup>10</sup> (Cohen, Manion & Morrison, 2011) istället mer om hur forskaren samlar in och tolkar sin empiriska data. Tolkningen av materialet är subjektiv vilket innebär att samma material kan tolkas på olika vis av olika forskare (Kvale, 2007). För att öka reliabiliteten i kvalitativ forskning bör forskaren därför tydligt och noggrant redogöra för forskningsprocessen och studiens tillvägagångssätt (Feijes & Thornberg, 2011). I föreliggande studie redogör vi därför utförligt för hur vi samlat in och analyserat vår data. Vad gäller datainsamlingen presenterar vi en komplett intervjuguide att ta del av i bilaga 2. Därutöver finns, i avsnitt 4.2.3, en utförlig beskrivning i hur vi gått tillväga vid transkribering av ljudfiler, samt hur tematisering och kategorisering av detta material utförts. Genom att på ett tydligt sätt synliggöra våra tolkningar ökar vi förutsättningarna att samma studie på en liknande grupp respondenter under liknande förutsättningar skulle få liknande resultat.

Problematiken vad gäller generalisering av kvalitativa forskningsresultat beror enligt Kvale (2007) inte på att det empiriska resultatet inte skulle vara tillförlitligt eller äkta. Istället menar författaren att det snarare är en fråga om huruvida resultaten enbart är gällande för de undersökta respondenterna eller även applicerbart i andra situationer (ibid.). Larsson (2010) menar att det resultat den kvalitativa forskningen producerar inte är tillräckligt för att övertyga “den misstrognas att världen inte är som hon trodde” (s. 19). Däremot kan resultaten bidra till att öka medvetenheten hos läsaren, och användas av denne genom att appliceras på situationer utanför dess studerade sammanhang. På så vis blir resultatet gällande även för andra kontexter (ibid.).

Resultatet i denna undersökning blir därför enbart tillämpningsbar för de deltagande intervjupersonerna, eftersom det utgörs av deras subjektiva upplevelser. Däremot är vår förhoppning att vi framställt resultatet på sådant vis att det ökar medvetenheten hos uppsatsens läsare. Detta är något Larsson (2010) belyser. Författaren menar att en lyckad analys och en intresseväckande framställning bidrar till nya sätt att tänka hos läsaren. Det är inte omöjligt att resultatet skulle kunna vara vanligt förekommande upplevelser även hos andra än våra intervjudeltagare. Därför menar vi att resultatet skulle kunna vara generaliserbart i de fall där läsaren medvetandegörs om fenomenet och själv applicerar resultatet till andra verksamhetsområden än det studerade. För att möjliggöra sådan generalisering har vi varit tydliga med att redogöra för studiens tillvägagångssätt (se avsnitt 4.2). Vi har också noggrant analyserat det empiriska materialet samt presenterat resultatet och diskussionen på ett tydligt och intresseväckande vis genom att strukturera kapitlen så att de följer uppsatsen tre teman.

### **4.3.2 Etiska överväganden**

Studien följer humanistisk- och samhällsvetenskapliga forskningsrådets (HSFR) fyra forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2002). Detta innebär för föreliggande kandidatuppsats att respondenterna har informerats om syftet för studien och själva fått möjlighet att styra över sitt deltagande. Härutöver har det empiriska materialet hanterats

---

<sup>10</sup> För förstahandskälla hänvisas till: Bogdan, R. G. And Biklen, S. K. (1992) *Qualitative Research for Education* (second edition). Boston, MA: Allyn and Bacon.

konfidentiellt och enbart i vetenskapligt ändamål. Detta innebär att vi, innan intervju-perioden började, bad om ett informerat samtycke från samtliga respondenter.

Vi underrättade då deltagarna att de när som helst under studiens gång kan välja att avbryta sitt deltagande. Vidare har de även blivit upplysta om att det empiriska materialet hanteras konfidentiellt. Detta innebär att det endast är vi, författarna för föreliggande kandidatuppsats, som har tillgång till personuppgifter och ljudinspelningar.

Eftersom intervjuerna har genomförts på kontoret under arbetstid är vi medvetna om att kollegor kan ha noterat vilka som blev intervjuade. Vi är även medvetna om att respondenternas identitet inte är helt dold eftersom urvalet av deltagare skett med hjälp av HR-chefen och HR-partner. Vi anser att uppsatsens etiska grund trots detta är uppfylld eftersom respondenterna givit sitt samtycke, både när det blev tillfrågade av HR-representanterna och sedan utav oss.

Eftersom Trafikverket är en offentlig verksamhet och statligt finansierad nämns organisationen vid namn i denna kandidatuppsats. Däremot nämner vi inte det studerade verksamhetsområdet. Detta eftersom intervjudeltagarnas uppgifter hanteras konfidentiellt.

### **4.3.3 Metoddiskussion**

Valet av kvalitativ metod grundar sig i syftets formulering och det studien ämnar analysera och beskriva. Vi anser därför att en mer kvantitativ inriktning inte lämpar sig i detta fall, eftersom vi vill studera bakomliggande faktorer till respondenternas upplevelser som inte är möjliga att kartlägga genom exempelvis enkäter. Inom den kvalitativa forskningen finns det olika metoder för datainsamling. Som nämnts ovan har vi enbart valt att genomföra intervjuer, i semistrukturerad form. Denna intervjuform ansåg vi fördelaktig för oss, eftersom vi är två intervjuledare och därför beroende av struktur för att få någorlunda likvärdiga intervjuer. Det vi ser som en eventuell nackdel gentemot en mer öppen intervjuform är att en mer strukturerad intervju minskar respondentens utrymme till att fritt prata och därmed komma in på värdefulla spår vi inte tidigare förutspått. Ett annat alternativ hade varit att komplettera intervjuerna med observationer för att validera det som sagts under intervjuerna. Inom ramen för uppsatsens riktlinjer, framförallt gällande tidsaspekten, ansåg vi inte denna komplettering möjlig. Vi ställer oss även kritiska till att vi delat upp intervjuerna mellan oss. Detta för att vi är två individer med olika intervjutekniker vilket kan ha påverkat deltagarna på diverse sätt. Likväl som vi är olika så är även våra intervjudeltagare enskilda individer och därmed är deras vilja att delge information olika stor.

Vi har även haft i åtanke att ämnet vi studerar är av känslig karaktär. Detta kan visa sig på så vis att vi får en homogen grupp deltagare med särskilt intresse till att delge sina upplevelser om ämnet. Risken med att få en homogen grupp deltagare är att resultatet blir vinklat och enbart presenterar en synvinkel. Vi har därför försökt att avdramatisera begreppet konflikt genom att medvetet leda in intervjudeltagarna på en bredare definition av begreppet.

Vi ställer oss också kritiska till föreliggande studies urvalsprocess. Detta för att våra kontaktpersoner i den valda organisationen själva fått utse vilka som ska tillfrågas om deltagande i studien. Detta skulle kunna innebära att våra intervjudeltagare är utvalda

för att synliggöra en positiv bild av organisationen. Men å andra sidan skulle det också kunna vara till fördel för studien eftersom våra kontaktpersoner besitter kunskap om vilka som kan bidra med värdefull information om ämnet. Dessutom menar Cohen, Manion och Morrison (2011) att kvalitativ forskning ämnar utforska subjektiva upplevelser om en situation eller ett fenomen. Resultatet är därför endast relevant för de som medverkar. Meningen med urvalet i en kvalitativ studie är inte att generalisera eller jämföra, utan att presentera enskilda uppfattningar (ibid.).

## 5. Resultat

I följande resultatkapitel presenteras resultatet av intervjuundersökningen. I intervjuguiden har vi valt att benämna diskrepans som konflikt för att säkerställa vad vi pratar om, då diskrepans är ett mångfasetterat ord med varierande innebörder i olika sammanhang. Däremot har vi varit noga med att be våra deltagare särskilja hur de uppfattar konflikter och hur de uppfattar meningsskiljaktigheter, detta för att undvika att de endast refererar till negativa konflikter. I resultatkapitlet kommer vi däremot att använda begreppet diskrepans som ett paraplybegrepp för alla dimensioner av att inte vara överens (se figur 1).

### 5.1 *Upplevelser om diskrepanser på arbetsplatsen*

*Detta avsnitt redogör för respondenternas upplevelse av vad de anser att en konflikt är och de vanligaste orsakerna till att diskrepanser uppstår.*

#### 5.1.1 Respondenternas beskrivning av diskrepanser

På frågan om hur respondenterna själva skulle definiera konflikter i arbetslivet visar resultatet överlag likvärdiga upplevelser hos samtliga. Konflikter upplevs vara när två eller flera parter har olika åsikter, uppfattningar eller förståelse om eller för något. På följdfrågan om det är någon skillnad på att vara i konflikt och att ha olika åsikter svarar samtliga "ja". En respondent förklarar det på följande vis: "För att definiera det som konflikt så känner jag att det blir ett rejält stopp i någon slags process där man vill framåt. Annars kanske det bara är någon meningsskiljaktighet eller nån liten puckel man ska över.". På liknande vis särskiljer en annan deltagare begreppen genom följande uttalande:

Jag tycker det är ganska stor skillnad, för det är viktigt att ha olika åsikter och kunna diskutera kring det, men om man inte kommer vidare efter den diskussionen så känns det mer som man har lite mer en konflikt.

Majoriteten av respondenterna kopplar konflikter till något negativt och uttrycker att konflikter ger en obehagskänsla medan en intervjuperson uppfattar ordet som "hårt". Samtliga belyser meningsskiljaktigheter som något positivt, men de anser att det är viktigt att hantera "stoppen" för att komma vidare. De uttrycker att när individer inte förstår varandras utgångspunkt, lyssnar på varandra eller inte vill komma fram till en gemensam lösning så kan meningsskiljaktigheten utvecklas till en konflikt. Att ha olika åsikter om något anses därför vara positivt. Det är först när parterna vägrar ge upp sina egna åsikter som en konflikt kan uppstå.

#### 5.1.2 Vad som orsakar diskrepans

Datainsamlingsmaterialet visar att diskrepanser upplevs vara ett vanligt förekommande fenomen på arbetsplatsen. Vidare visar materialet att orsakerna till att diskrepanser uppstår är många. Samtliga intervjudeltagare belyser orsaker som är verksamhetsrelaterade. Här rör det sig främst om orsaker som har att göra med hur de olika verksamhetsområdena arbetar men också mellan nationella och regionala prioriteringar. Nedan presenteras två citat som ger exempel på sådana situationer.

Vi hade en målstyrning som var ganska tydlig, vi skulle korta ner våra handläggningstider. Utifrån kundmätningar hade man bestämt att det här var viktigt. Så den här verksamheten styrdes ju mycket av att ha en framdrift i sina ärenden. Men den här andra gruppen som inte var lika beroende av det, inte hade samma styrning det var diariet. [...] Och där hade man ett annat förhållningssätt, deras fokus var snarare att det är viktigt att allt hanteras rätt. Att om någon vill ha ut en allmän handling så ska man kunna söka fram den, och därför är det viktigt att allting är enhetligt registrerat, en kontrollfunktion. Och det var ju lite olika förhållningssätt då. Den ena mer kundorienterad och framdrivande, och den andra mer kontrollorienterad.

Detta förstnämnda citat beskriver en diskrepans mellan två verksamhetsområden som uppstod då det fanns skillnader i deras förhållningssätt gällande prioriteringar. För det ena verksamhetsområdet var fokus kortare handläggningstider och snabbare beslut, medan det andra snarare fokuserade på kontroll och korrekt genomförande. Detta innebar att deras förståelse för förändringen skilde sig åt. Det andra citatet nedan uttrycker en distinktion mellan regionala och nationella intressen. Här rör det sig om känslan av att inte bli förstådd då de upplever att de på nationell nivå inte ser behoven på regional nivå:

... och där man nationellt inte riktigt förstått hur gigantiskt det är och hur viktigt det är att vi kommunicerar rätt saker. [...] Och det är inte så himla lätt när de som bestämmer sitter antingen i Borlänge, långt från verkligheten eller i Solna. Ur vår synvinkel här i syd så känns det som att bor, lever och arbetar man i Solna, i Stockholmsområdet, det som finns utanför stadsmuren i Stockholm 'det fixar sig'.

Det sistnämnda citatet förtydligas med vad en annan respondent upplever. Denne uttrycker att "det är mer åsiktsskiljaktigheter mellan hur vi regioner ser på saker och hur man nationellt ser på samma sak."

Respektive verksamhetsområdes uppdrag är ytterligare ett exempel på verksamhetsrelaterade orsaker. En respondent ger ett exempel på hur de olika uppdragen kan kollidera med varandra och på så vis leda till oenighet verksamhetsområdena emellan: "Vi har ju väldigt mycket konflikter mellan verksamhetsområdena [...] Kunderna vill köra på spåren, de vill inte ha några avbrott. [Verksamhetsområde] Investering vill göra något nytt på spåren, så det är ju en konflikt i sig." En annan respondent förklarar att sådana händelseförlopp sker då "... man inte förstår varandra, för att man är lite för långt ifrån varandra. [...] Det har [att göra med] att man inte ser konsekvenserna, man ser inte varandras jobb riktigt."

Precis som att verksamhetsområden har olika prioriteringar visar datainsamlingsmaterialet även att diskrepanser uppstår på grund av enskilda individers olika intressen. I citatet nedan beskriver respondenten sin upplevelse som så här:

Jag tror den största orsaken är olika åsikter i sakfrågor helt enkelt. Det är som jag sa, vi är väldigt starka individer som är övertygade om sin egen förträfflighet och sin egen åsikt liksom och i de allra flesta fall så skapar det den här dynamiken som jag sa, men det kan ju också bli låsningar ibland att man inte kan släppa sitt perspektiv och så.

Dessa olika åsikter i sakfrågor kan också, enligt andra respondenter, leda till att individer prioriterar olika vilket skapar en diskrepans gällande vad de anser vara viktigast. Här kan det röra sig om i vilken ordning arbetsuppgifter ska utföras, men även vilka arbetssätt som anses bäst lämpade för specifika situationer. Flera av respondenterna menar även att det är lättare att komma överens med kollegor som "tänker lika" vad gäller prioriteringar och arbetssätt. Citatet nedan är ett exempel på hur prioriteringsfrågan kan orsaka diskrepans.

Man har lite olika uppfattningar om prioriteringar. Har man bestämt att någonting ska göras och så tycker någon annan att den har något som är viktigare, då blir det ju att det blir lite svårt att hinna med den gemensamma uppgiften och det är väl en samarbetssvårighet. Och det händer ju ibland att vi prioriterar på olika sätt.

En annan orsak till att diskrepanser uppstår visas vara kopplad till en otydlighet vad gäller yrkesroller och arbetsuppgifter. Här rör det sig både om att individernas arbetsuppgifter upplevs otydliga för dem själva, men också för andra medarbetare. Av intervjuerna framkommer att det finns en risk att sådan otydlighet leder till att individer subjektivt tolkar sitt ansvarsområde. Flera av respondenterna ger exempel på hur sådana situationer kan yttra sig. Ett exempel rör en då nytillsatt projektgrupp där medlemmarna hade subjektiva uppfattningar om vad de skulle göra, vilket inte stämde med vad som var överenskommet. Denna tolkning grundades i individernas eget intresse för uppgiften. Detta innebär att individerna ansåg sig ha arbetsuppgifter som de i själva verket aldrig blivit tilldelade. Vidare resulterade detta i en diskrepans gällande vilka arbetsuppgifter de blivit tilldelade och vilka arbetsuppgifter de själva tolkat sig ha, vilket orsakade samarbetssvårigheter i gruppen. Ett annat exempel på hur otydliga arbetsuppgifter kan leda till diskrepans framkommer i citatet nedan:

Det började med att jag då får uppgiften och bollar tillbaka den till personen som har en liten ansvarsfördelning kan vi väl säga. Och jag ansåg att den uppgiften inte låg på mig längre för att det stred mot våra riktlinjer och de förordningar vi följer.

Här är parterna oense om vem som besitter ansvaret att utföra uppgiften, vilket kan grunda sig i att arbetsfördelningen är otydligt definierad. Även en tredje respondent har ett illustrerande exempel på denna otydlighet gällande arbetsfördelningen: "Ibland kan det vara lite oklart var en arbetsuppgift ska ligga, eller det kan vara olika arbetslag eller enheter som behöver titta på ärendet för att man inte vet riktigt vem som ska ha det."

## ***5.2 Upplevelser om hantering av diskrepanser***

*Föreliggande avsnitt redovisar respondenternas upplevelser om hur diskrepanser lyfts fram och hanteras av organisationen och dess medlemmar. Avsnittet behandlar även upplevelsen av konfliktkulturen på arbetsplatsen.*

### **5.2.1 Hur diskrepanser lyfts fram i organisationen**

Kommunikation uppges vara den viktigaste faktorn för att hantera diskrepanser. Sådan kommunikation kan ske mer eller mindre strukturerat, antingen genom ett planerat möte eller ett informellt samtal. Planerade möten benämns av respondenterna som exempelvis "studiebesök", "krismöte" eller "samtal med den ena och sen den andra, och sen

gemensamt”. Till skillnad från det inplanerade är det informella samtalet mer här och nu. Enligt intervjudeltagarna handlar det exempelvis om att någon “lyfter luren och diskuterar eller om man träffas om man sitter i närheten och diskuterar.”. Respondenterna menar att det, vid hantering av diskrepanser, är viktigt att lyssna och få en förståelse för vad som ligger bakom motpartens åsikt. Det anses därför viktigt att båda parterna får beskriva hur de ser på situationen. En respondent ger exempel på hur det är praktiskt möjligt att hantera sådana situationer när de uppstår. Denne säger:

Det gör ju att man ibland får backa något steg och så får man formulera problemet eller frågan på ett annat sätt. Eller får man helt enkelt, ‘okej, men om vi gör som du säger då ser jag de här riskerna med det, håller du fortfarande med om att vi ska göra så då?’

Samtliga intervjudeltagare belyser att det är viktigt att diskrepanser hanteras direkt, en uttrycker “Jag tror det är farligt att låta konflikter tystas ner, för de ligger alltid kvar och sen blossar det upp igen.”. En annan menar att de diskrepanser som inte hanteras direkt “tenderar att bli större och större”. De flesta påpekar att parterna själva ska hantera diskrepanser som uppstår mellan dem, i de fall då det inte fungerar önskar deltagarna att den närmaste chefen ska involveras och hjälpa till. Intervjudeltagare med personalansvar nämner även att andra chefer är bra stöd i situationer då de känner sig osäkra på hur de ska gå tillväga och “... blir det större saker så tar jag ju hjälp av någon på HR-sidan.”. En annan respondent menar att diskrepanser stundvis undviks istället för att hanteras i ett tidigt stadium. Vid sådana situationer väljer respondenten då själv att fortsätta undvika diskussionen i rädsla för att det ska förstöras.

Respondenterna upplever inte att det finns någon praxis för hur de ska hantera diskrepanser, utan det är upp till medarbetarna själva. En respondent bekräftar detta genom att påpeka “vi har inte fått så mycket [riktlinjer gällande] vilka problem som kan dyka upp, vilka missförstånd, hur tar vi hand om konflikter när de uppstår”. En annan hävdar “att det inte finns något riktigt system för vart man ska vända sig eller hur det ska lösas. Att det inte är helt självklart att man ska vända sig till chefen eller till någon annan.”. På denna fråga om det finns någon praxis för hur diskrepanser hanteras uttrycker andra: “Alltså, det gör det kanske. Men det känner inte jag till eller har inte läst. Utan jag har hanterat det efter mitt huvud.”. Likaså svarar en annan “... det är inte så att om det dyker upp en konflikt att man sätter sig och rotar bland rutinerna, utan sunt förnuft löser de flesta. I de flesta fall löser man upp det genom att prata med varandra.”. Det framkommer således att det är upp till medarbetarna själva att hantera diskrepanser efter egen förmåga, oavsett om praxis förekommer eller inte.

Andra faktorer som visar sig påverka hanteringen av diskrepanser är fysiska avstånd och kommunikationsmöjligheter. Flera av respondenterna upplever att det är lättare att hantera diskrepanser öga mot öga om möjligheten finns. De är överens om att hantering via mejl inte är att föredra eftersom missförstånd kan uppstå. En respondent säger: “Det här mejlväxlandet fram och tillbaka tror jag inte så mycket på.”. En annan påpekar att det är: “Bättre att prata med varandra än att bara fortsätta skriva.”. Eftersom Trafikverket är en geografiskt utspridd organisation innebär detta att alla verksamhetsområden har medarbetare runt om i landet. Datainsamlingsmaterialet visar att denna utspriddhet upplevs både som positiv och negativ. Fördelen med att de anställda sitter utspriddt, menar respondenterna är att de delar kontor med medarbetare från andra

verksamhetsområden. Vilket innebär att de kan sprida sina olika kunskaper till andra inom organisationen. Däremot upplever respondenterna att det fysiska avståndet kan försvåra möjligheten att kommunicera med varandra. Men kommunikationen behöver inte vara dålig enbart för att det finns ett fysiskt avstånd, detta hävdar en respondent: "Alltså där jag tycker det fungerar bäst bland de problemen som dyker upp, det är grupper som jag har tät kontakt med.". Om problem uppstår så kan det hanteras och lösas bara kontakten och samarbetet är välfungerande.

### **5.2.2 Konfliktkultur**

Datansamlingsmaterialet visar att arbetsplatserna präglas av ett öppet klimat. Deltagarna upplever att det är tillåtet att delge sina åsikter och att detta gärna uppmuntras. Flera respondenter nämner att det är "högt i tak" vilket innebär att de anser sig kunna skämta med varandra och ifrågasätta saker och ting. En respondent definierar högt i tak som "det här med prestigelösheten, det är ingen personlig förlust om man backar i en fråga utan man har fortfarande lika högt anseende.". När det är högt i tak upplevs det vara tillåtet att ha olika åsikter och sådana "konflikter kan vara berikande" anser en intervjuperson.

Samtliga respondenter menar att det är viktigt att skapa en kultur där alla vågar säga vad de tycker. En respondent säger: "Men där är mitt ledord att man ska skapa en miljö så att folk är ärliga och raka och vågar säga emot och vågar säga vad man tycker och inte tar det på fikat när man åker ifrån.". En annan uttrycker: "Jag vill ha ett rätt så öppet klimat med gott samarbete och sen att man får lite positivt gensvar också på sina åsikter är viktigt". Vid avsaknad av sådant öppet klimat, menar en tredje att:

... det skapar en osäkerhet för att göra fel och så som blir väldigt hämmande, man tappar kreativiteten och så. Just det här att man fritt får kasta upp tankar och idéer utan att de behöver vara färdigtänkta. Det gagnar liksom verksamheten.

Flera av respondenterna anser att en sådan kultur sprids via ledarskapet i en organisation. En respondent hävdar att kulturen präglas av hur högsta ledning och chefer agerar, vilket i sin tur också påverkar medarbetarnas beteende. En annan säger:

Det är en av de viktigaste delarna i ett ledarskap att man signalerar det aktivt. Och det signalerar man genom handling. Att genom att själv göra det inför andra så gör man det också okej för andra att göra samma sak.

Respondenten menar att medarbetarnas beteende påverkas av hur cheferna agerar. Det är därför viktigt att chefer sprider det önskvärda beteendet, vilket kan ske via aktiva handlingar.



## **5.3 Diskrepanser och möjligheter till lärande**

*I följande resultatavsnitt framförs deltagarnas upplevelser gällande hur diskrepanser kan vara lärande samt vilken kunskap sådana situationer bidrar till.*

### **5.3.1 Lära genom diskrepans**

Respondenterna upplever att den huvudsakliga kunskapen diskrepanser medför är förståelsen att människor tänker, känner och beter sig olika som ett resultat av deras erfarenheter. En intervjuperson anser att: "Åsikter är ju en slags erfarenhet man uttrycker". En annan menar: "Jag tror det är väldigt viktigt det här att man lär sig att alla har olika åsikter, att alla har olika erfarenheter [...] varför tänker den här personen på det här sättet? Alla har ju någon bra anledning till det.". En tredje betonar även vikten av att lyssna på vad parterna har att säga och inte ha så bråttom. Det går även att utläsa ur intervjumaterialet att när individer får en ökad förståelse för att människor är olika resulterar det i insikten att det krävs ett förändrat beteende. Detta beskriver en respondent:

Jag måste vara mer transparent, även om jag tycker att det är ett litet problem så kanske vi skulle varit tydligare och mer ödmjuka [...] inte bara förkasta det vilket är ganska givet egentligen men i deras värld så var det kanske viktigt att få förklarat varför det förkastades.

De flesta poängterar att situationer där diskrepanser uppstår kan vara lärorika i den bemärkelsen att deras arbetssätt förbättras. En intervjuperson uttrycker: "Ja, men man lär sig något av det och så gör man det bättre inför nästa gång.". En annan respondent förklarar att denne i efterhand hade agerat på ett annorlunda sätt om samma situation hade uppstått igen. Ytterligare en respondent menar att diskrepanser kan leda till bättre problemlösning eftersom nya perspektiv görs synliga. Denne uttrycker:

... man landar i en smartare slutprodukt eller man får till sig ett nytt perspektiv som man kan ha med sig i fortsättningen sen också. Nå n ÅHA-upplevelse, någon ny kunskap. Så nästa gång man hamnar i en sådan situation så har man kanske en liten annan infallsvinkel än vad man hade förra gången.

En annan lärdom som diskrepanser resulterar i är ökad kunskap om verksamheten och dess verksamhetsområden. När diskrepanser uppstår verksamhetsområden emellan, tvingas medarbetarna kommunicera med varandra vilket sprider en förståelse för deras olika ansvarsområden och sätt att arbeta på. På frågan vad respondenterna upplever är lärorikt för gruppen i en konflikt svarar samtliga att samarbetet blir bättre och gruppen tajtare. En uttrycker: "Jo, men jag tror att man kan få en starkare relation till varandra genom en konflikt. Det blir en starkare gemenskap.". Vidare menar denne även: "Ja, för vi förstår varandra bättre. Vi förstår vilka uppgifter och svårigheter som finns. En större medvetenhet av varandras problem helt enkelt, och arbetssituation.". Intervjudeltagarna upplever även att meningsskiljaktigheter kan vara lärorika i det avseende att det resulterar i bättre beslut eftersom fler infallsvinklar uppmärksammas. En respondent hävdar: "Två tre hjärnor tänker bättre än en och man har olika utgångspunkter och olika infallsvinklar på problem och frågeställningar som gör att man belyser det ur olika perspektiv.".

Intervjupersonerna förklarar att diskrepanser kan leda till att rutiner och riktlinjer förändras till något bättre. När en diskrepans om ett arbetssätt uppstår kan det uppdagas att den befintliga rutinen inte är vattentät eller att det saknas rutiner. Diskrepansen kan därför leda till att organisationen tar lärdom av det som uppstått och utvecklar sin verksamhet till det bättre. Detta framkommer i följande citat: “Vi fick ett nytt, vad ska man säga, ett nytt arbetssätt med en lite ny arbetsgång. Som kanske underlättar för flera andra sen och ett tydligare [arbetssätt för] hur vi ska göra i de situationerna”. Ytterligare en beskrivning på sådan organisatorisk rutinförändring ges av en annan respondent: “Om organisationen får omvärldsperspektivet så skapar det en förståelse för hur de måste jobba i vilka tidsskeden. Då ändrar de lite i sina processer, de skriver sina kontrakt bättre och då blir det ett lärande för hela organisationen.”. Således kan organisationen vidareutvecklas.

#### ***5.4 Sammanfattande kommentarer***

Respondenterna upplever att det är en skillnad på att ha meningsskiljaktigheter och att vara i en konflikt. En konflikt karaktäriseras av ett tydligt stopp och upplevs negativt till skillnad från meningsskiljaktigheter vilka upplevs vara positiva och berikande. Diskrepanser upplevs uppstå i situationer där medarbetarna inte är överens om arbetsrelaterade uppgifter. Det kan röra sig om oenighet verksamheterna emellan, på nationell och regional nivå, på grund av enskilda individers olika intressen samt otydligheter gällande arbetsuppgifter och yrkesroller. Intervjudeltagarna poängterar att diskrepanser bör hanteras direkt och inte undvikas, då detta kan leda till att de blossar upp. Av intervjuerna framkommer att det inte finns några givna riktlinjer för hur diskrepanser ska hanteras. De upplever därför att det är upp till dem själva hur diskrepanser hanteras. Högt i tak anses vara en förutsättning för att diskrepanser ska hanteras och synliggöras av medarbetarna själva. Förekomsten av diskrepanser upplevs bidra till en förståelse för hur andra människor tänker och handlar. Det upplevs även leda till en ökad kunskap om de olika verksamhetsområdena samt en förbättring vad gäller individers arbetssätt och organisationens rutiner och riktlinjer.

## 6. Diskussion

Uppsatsens huvudsakliga ändamål är att analysera och beskriva hur diskrepanser kan leda till lärande inom organisationen. Detta kapitel kommer behandla uppsatsens tre frågeställningar. Här görs en analys av det empiriska materialet genom att resultatet kopplas till presenterade teorier. Teorier om lärande står i centrum för uppsatsens budskap och kommer därför genomsyra hela diskussionskapitlet. Parallellt med analysen förs även en diskussion där vi redogör för våra egna slutsatser. Kapitlet disponeras som följande; första frågeställningen besvaras i avsnitt 6.1, andra frågeställningen besvaras i avsnitt 6.2 medan uppsatsens tredje frågeställning besvaras löpande och genomsyrar därigenom hela diskussionskapitlet. Avsnitt 6.3 redogör därför enbart för vilka uttalade och upplevda kunskaper som diskrepanser frambringar.

Uppsatsens frågeställningar:

1. I vilka situationer upplever de anställda att diskrepanser uppstår på arbetsplatsen?
2. Hur upplever de anställda att diskrepanser hanteras på arbetsplatsen?
3. På vilka sätt upplever de anställda att diskrepanser kan leda till lärande på en individuell, kollektiv och organisatorisk nivå?

### 6.1 Upplevelser om diskrepanser på arbetsplatsen

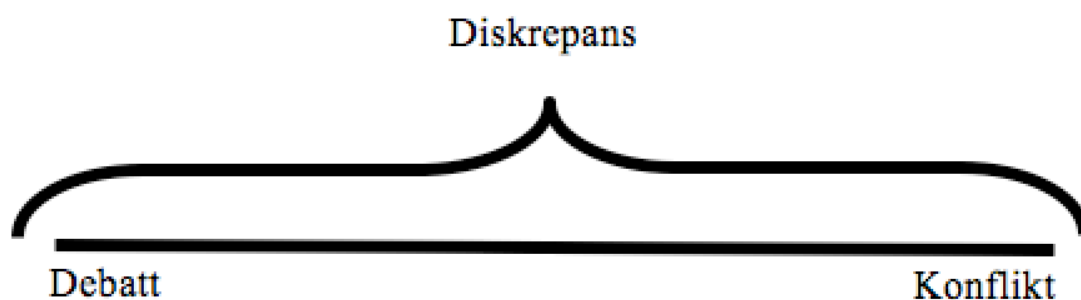
*I avsnittet nedan ges svar på hur de anställda upplever att diskrepansen uppstår på arbetsplatsen. Här redogörs även för vilka möjligheter till lärande som finns i sådana situationer. Det empiriska resultatet (avsnitt 5.1) analyseras med stöd från teorier om konflikt (avsnitt 2.1) och lärande (avsnitt 2.3).*

#### 6.1.1 Respondenternas beskrivning av diskrepanser

Som resultatet visar går respondenternas upplevelser om konflikt i linje med Jordans (2015) definition (se avsnitt 2.1.1). Intervjudeltagarna nämner att de upplever en konflikt som ett stopp i en process där man vill framåt. Detta stopp kan likställas med den blockering Jordan (2015) redogör för. Denna blockering innebär att någon omöjliggör den andra partens önskemål. När detta sker väcks obehagskänslor hos respondenterna. Känslan av att inte komma framåt uppfattas under intervjutillfällena vara frustrerande och det uppstår därför en konflikt mellan parterna. Det empiriska materialet gör det även synligt att det är en stor skillnad mellan att ha en meningsskiljaktighet och vara i konflikt. En konflikt innefattas av det här tydliga stoppet, medan meningsskiljaktigheter inte gör det. Meningsskiljaktigheter upplevs till och med vara något positivt och viktigt för intervjudeltagarna. Denna tydliga distinktion visar på att respondenterna upplever de olika situationerna på olika sätt, vilket kan kopplas både till Ekvalls (1996) teorier om konflikt men också till Larsens (2002) "Typ A"- och "Typ K"-konflikter. Ekvall (1996) menar att konflikter utgörs av emotionella motsättningar, vilket också respondenterna förklarar. Konflikter upplevs vara jobbiga, obehagliga och blockerar deras möjlighet att få sina önskemål tillgodosedda. Sådana konflikter benämns i sin tur av Larsen (2002) som "Typ A" då de väcker starka känslor. Å andra sidan menar Ekvall (1996) även att situationer där motsättningar vad gäller tankar, idéer och synsätt inte kan benämnas vara en konflikt, utan snarare en debatt. Här

syns likheter med Larsens (2002) "Typ K"-konflikter då de är kognitiva och handlar om oenigheter som är sakligt relaterade. Upplevelsen om att det är skillnad på att vara i konflikt och ha en meningsskiljaktighet framkommer även ur det empiriska resultatet. En meningsskiljaktighet anses vara viktigt för respondenterna eftersom det är berikande för utveckling och problemlösning. Detta görs synligt då resultatet visar att det finns en upplevelse om att olika åsikter kan leda till bättre beslutstagande inom organisationen. Detta kan förklaras med att olika individer besitter olika kunskaper och således löser problem på olika vis (Granberg & Ohlsson, 2005). Genom dialog och diskussion kan individers olika åsikter och synpunkter göras synliga, vilket skapar förutsättningar för gruppen att uppnå nya kunskapsnivåer och komma fram till slutsatser som de enskilda individerna inte själva kunnat åstadkomma (Döös & Wilhelmsson, 2005; Senge, 1995). Det måste därmed skapas förutsättningar för individer att kommunicera med varandra för att möjliggöra samarbete.

Med ovanstående sammanställning i åtanke menar vi att respondenternas upplevelse av diskrepanser går mer i linje med Ekvalls (1996) teori än med Larsens (2002). Detta eftersom Ekvall (1996) tydligt gör skillnad mellan ytterligheterna, vad som är en konflikt och vad som är en debatt. Larsen (2002), å andra sidan, har ett bredare perspektiv där alla typer av motsättningar benämns vara konflikt. Respondenterna gör en klar skillnad på vad som upplevs vara en konflikt och vad som upplevs vara en meningsskiljaktighet, vilket även Ekvall (1996) gör. Vi ser således en tendens till att konflikter med en tydlig blockering inte upplevs vara särskilt gynnsamma för organisationen. Å andra sidan ser vi en tydlig sammankoppling mellan lärande och meningsskiljaktigheter då respondenterna upplever detta vara utvecklande och berikande. Det är därför skillnad på hur lärandet sker i konflikter kontra meningsskiljaktigheter. Detta är anledningen till varför vi valt paraplybegreppet diskrepans, just för att det är så tydlig skillnad. Uppsatsen genomsyras därför av begreppet diskrepans eftersom konflikt utgör ena änden av "ytterlighetslinjen" (se figur 1). Således ligger inte endast respondenternas upplevelser i linje med Ekvalls teori, utan det gör även uppsatsen.



Figur 1. Ytterlighetslinjen.

### 6.1.2 Vad som orsakar diskrepans

Ur resultatet kan utläsas tre huvudteman för vad som orsakar diskrepans på arbetsplatsen. Dessa tre benämner vi som *verksamhetsrelaterade*, *enskilda individers olika intressen* samt *otydlighet vad gäller yrkesroller och arbetsuppgifter*. Dessa tre huvudteman kopplas sedan samman i en diskussion om *förutsättningar för lärande*.

### *Verksamhetsrelaterade*

De diskrepanser som är verksamhetsrelaterade handlar om hur verksamhetsområdena arbetar och deras respektive prioriteringar. Här kan det även röra sig om arbete på regional och nationell nivå. Dessa diskrepanser är vad Flanagan och Runde (2008) skulle beteckna som uppgiftsrelaterade konflikter då de är förknippade med individernas arbetsuppgifter och verksamhetsområdenas specifika målsättning. Som resultatet visar handlar dessa diskrepanser om att de olika verksamhetsområdena saknar inblick i varandras arbetsområden. Respektive verksamhetsområdes mål och prioriteringar är inte självklart för alla parter, vilket skapar förvirring och oförståelse inom organisationen. De är inte medvetna om hur deras arbete påverkar andra delar av organisationen. Eftersom det uppstår diskrepans mellan de olika verksamhetsområdena angående mål och prioriteringar, kan denna typ av konflikt även benämnas som strukturkonflikt (Jordan, 2015). Strukturkonflikter uppstår ofta i samband med organisationsförändringar (ibid.) och skulle därmed kunna bero på den omfattande förändringen år 2010 då Trafikverket bildades. Denna omfattande förändring kan möjligtvis fortfarande ligga till grund för att parterna inte blivit införstådda med de olika verksamhetsområdenas arbetsuppgifter och att det därmed uppstår en okunskap om hur respektive parts arbete påverkar andra delar av organisationen.

### *Enskilda individers olika intressen*

De diskrepanser som uppstår på grund av individers olika intressen är att utläsa av resultatet uppgiftsrelaterade (Flanagan & Runde, 2008). De intressen som framkommit ur intervjuerna har alla med individernas arbetsuppgifter att göra. De strävar efter att göra sina arbetsuppgifter på rätt sätt och har en ambition att komma framåt och utvecklas i sin yrkesroll. Deras enskilda intressen förhindrar dem därmed att ta hänsyn till både andra individers åsikter men också verksamhetens intressen vilket skulle kunna bidra till att diskrepanser uppstår. Resultatet visar att de diskrepanser som orsakas av enskilda individers olika intressen kan röra sig om både strukturkonflikt och övertygelsekonflikt (Jordan, 2015). En strukturkonflikt uppstår eftersom individerna drivs av olika mål och prioriteringar grundat i sina egna föreställningar om sina ansvarsområden. Vad som är viktigt för den ena anses inte viktigt för den andre. Det förefaller således vara en avsaknad av ett gemensamt mål för vad som ska prioriteras i vilka situationer. Vid tillfällen när individer vägrar acceptera den andra partens åsikt uppstår istället en övertygelsekonflikt. Här kvarstår individernas övertygelse om att deras åsikt är den enda rätta vilket förhindrar parterna från att se varandras perspektiv. Vid avsaknad av respekt för varandra minskar chansen till att lösa konflikten (Jordan, 2015). Ur resultatet går att utläsa att individers olika åsikter är berikande för organisationen, men när parterna vägrar ta till sig andras perspektiv uppstår ett stopp i processen framåt. Med andra ord uppmuntras övertygelskonflikter så länge respekten för motparten finns så att de gemensamt kan arbeta fram en lösning.

### *Otydlighet vad gäller yrkesroller och arbetsuppgifter*

Diskrepanser som uppstår på grund av otydliga yrkesroller och arbetsuppgifter är även de uppgiftsrelaterade (Flanagan & Runde, 2008). Detta eftersom de är sakliga och kopplade till individers arbetsuppgifter. Resultatet visar att det rör sig om både strukturkonflikter men också beteendenormkonflikter. Den nytillsatta projektgruppen som diskuteras i avsnitt (5.1.2) är ett exempel på en strukturkonflikt. Här handlar det om att individerna inte riktigt kan eller vill förstå ansvarsfördelningen vilket skapar

samarbetsvårigheter i gruppen. Det är otydligt vem som ska göra vad vilket initialt verkar grunda sig i att de har egna föreställningar om hur arbetet ska genomföras. Deras individuella intressen går före den på förhand bestämda arbetsfördelningen vilket därmed resulterar i att de inte vet vad samtliga i gruppen ska göra eller vem de ska vända sig till i specifika frågor. I de fall då beteendenormkonflikter har uppstått rör det sig om situationer där parterna har olika uppfattning om vilka beteende som är acceptabla eller inte (Jordan, 2015). De kan inte riktigt acceptera motpartens arbetssätt vilket skapar en diskrepans mellan vad som anses vara rätt eller fel.

#### *Förutsättningar för lärande*

Som ovan visar förekommer olika konflikttyper inom organisationen. Samtliga konflikter som presenterats i resultatkapitlet är uppgiftsrelaterade. Uppgiftsrelaterade konflikter (Flanagan & Runde, 2008) är eftersträvansvärda då de bidrar till bättre problemlösningsförmåga hos de inblandade parterna (de Drue, 2006; Huang, 2009). För att problemlösningsförmågan ska utvecklas krävs reflektion och kritisk granskning kring den uppstådda situationen. Det är inte tillräckligt att endast lösa problem genom att tillämpa givna rutiner, eftersom detta inte bidrar till någon utveckling. Om individerna inte reflekterar över varför problemet uppstått kan det inte heller leda till någon förbättring, vilket innebär att samma problem riskerar att återkomma. Således eftersträvas ett så kallat utvecklingsinriktat lärande (Ellström, 1992), vilket även kan likställas med double-loop lärande (Argyris, 1990). Den reflektion som nämns ovan kan ske på både individuell men också kollektiv nivå. När två eller flera parter möts i en diskussion om hur en situation ska hanteras ökar således chanserna att nå ett bättre beslut eftersom deras respektive erfarenheter görs synliga för de andra. Detta möjliggör att kreativa lösningar utvecklas (Deutsch, 2003). När individer får ta del av någon annans tankar och idéer får de nya perspektiv vilket även kan leda till att respektive part börjar reflektera kring sina egna tillvägagångssätt. När detta sker kan deras redan fungerande strategier komma att utvecklas och förbättras (Helyer, 2015). Denna förbättring är då följaktligen ett resultat av ett välfungerande kollektivt lärande. Eftersom gruppen utvecklas och förbättras ökar lärandenivån vilket även minskar risken för att uppgiftsrelaterade konflikter utvecklas till att bli relationsrelaterade (Huang, 2009).

De konflikttyper som uppdagats i resultatet och sedan namngivits i analysen ovan är strukturkonflikt, övertygelsekonflikt och beteendenormkonflikt. I de strukturkonflikter som exemplifierats har det kunnat utläsas två grundläggande orsaker till att diskrepanser uppstått. Den första orsaken handlar om vad som förefaller vara en oförståelse för andra verksamhetsområdes mål. Denna oförståelse kan kopplas till brister i det kollektiva lärandet. Respondenterna upplever att de olika verksamhetsområdena är omedvetna om varandras arbete, vilket kan ha att göra med ett alltför litet utbyte av erfarenheter verksamhetsområdena emellan. Det är först när individer börjar sprida sina kunskaper som organisationen kan ta nytta av det och utveckla välfungerande strukturer och rutiner (Docherty, 1996; March, 1991). För att organisationen ska kunna tillgodogöra sig de kunskaper och erfarenheter som individer besitter krävs att medverkande parter interagerar med varandra. Genom interaktion kan en grupp skapa en gemensam förståelse för uppgiftens syfte vilket i sin tur sedan leder till gemensamma handlingsstrategier vilket för organisationen framåt (Crossan, Lane & Whites, 1999). Den andra orsaken handlar om vad som tycks vara en avsaknad av gemensamma mål.

Diskrepanser uppstår eftersom individer prioriterar olika vad gäller arbetsuppgifter och anser sitt eget ansvarsområde vara det viktigaste. På så vis minskar detta gruppens samarbetsförmåga och försvårar arbetet för inblandade parter. Det är viktigt att en grupp utarbetar en gemensam vision och har en gemensam förståelse för hur de ska komplettera varandra. Det är viktigt att den gemensamma visionen växer fram ur individernas personliga visioner, detta för att de ska känna en tillhörighet till gruppen. Dessutom bidrar det till att minska risken för att individerna inte relaterar till målet och därmed inte heller strävar efter att nå det (Senge, 1995). Genom att skapa en gemensam vision och tillsammans reflektera över och hantera problem uppstår ett kollektivt lärande (Docherty, 1996). På så vis blir det också tydligt för alla parter vilka roller och ansvarsområden de besitter.

Övertygelsekonflikt och beteendenormkonflikt kan ses ha liknande förutsättningar för lärande. Här förekommer ett begränsat utrymme för en lärandeprocess. Så länge parterna inte är beredda att släppa på sin egen åsikt och ta till sig någon annans synpunkter hämmas lärandeprocessen på kollektiv och organisatorisk nivå. I situationer då individer är säkra på sin ståndpunkt kan det dock fortfarande ske ett anpassningsinriktat lärande på individuell nivå. Det anpassningsinriktade lärandet karaktäriseras av att problem löses genom rutinbaserat handlande (Ellström, 1992; Ellström, 2004), vilket även skulle kunna likställas med Argyris (1990) single-loop lärande. Däremot saknas här en djupare reflektion kring handlingsmönster och varför ett problem uppstått (Argyris, 1990), vilket förhindrar möjligheten att utveckla nya, mer framgångsrika strategier för att hantera problem som uppstår inom organisationen (Helyer, 2015). Övertygelsekonflikt upplevs av respondenterna befina sig närmare konflikt snarare än meningsskiljaktighet på "ytterlighetslinjen" (se figur 1 ovan). Detta eftersom övertygelsekonflikten, så länge motparterna saknar respekt för varandras olika åsikter, innebär ett stopp i en process där önskemålet är att komma framåt. Vad gäller beteendenormkonflikt upplevs det finns en avsaknad av förståelsen att individer är olika och därför även tänker och ser saker på olika sätt. Det blir därför svårt att förstå en annan individs beteende.

## **6.2 Upplevelser om hantering av diskrepanser**

*I detta avsnitt redogörs för hur diskrepanser lyfts fram i organisationen och hur konfliktkulturen påverkar hanteringen av sådana situationer. Här belyses även hur konfliktkulturen kan inverka på lärandet. Det empiriska resultatet (avsnitt 5.2) analyseras utifrån presenterade teorier om konfliktkultur (avsnitt 2.2) och lärande (avsnitt 2.3).*

Hanteringen av diskrepanser beror till stor del på organisationskulturella aspekter. Kulturen avgör hur organisationen och dess medlemmar ska bemöta diskrepanser som uppstår i arbetet (Gelfand et al., 2012). Att utläsa ur resultatet upplever samtliga respondenter ett behov av att hantera diskrepanser så fort de uppstår och undvika mejlväxling då de upplever att det är lättare att missförstå varandra genom sådan kommunikation. Denna direkta konfrontation kan bidra till att skapa en stabil konfliktkultur då gruppmedlemmar arbetar nära varandra och öppet delar information med varandra. När medarbetare gemensamt hanterar sådana situationer formas en samhörighet vilket i sin tur skapar ett klimat för hur konflikter bemöts och hanteras i

gruppen (Flanagan & Runde, 2008). Det framkommer även av resultatet att individer i ledande positioner besitter ett större ansvar för att se till att diskrepanser hanteras på ett eftersträvansvärt sätt. Dessa ledare kan, genom aktiva handlingar, kommunicera ut viktiga normer och värderingar vilket leder till att även medarbetarna omedvetet eftersträvar sådana beteenden (Flach, 2011). Denna företeelse kan ses som ett metalärande (Moxnes, 1984). Vidare innebär detta att ledare därmed också har ett större ansvar vid utformningen av organisationens konfliktkultur.

Av resultatet framgår även att individerna upplever att det är upp till dem själva hur de hanterar diskrepanser. Om de upplever att de inte förmår att hantera dem själva, önskar de hjälp av närmaste chef. Det kan således vara en fråga om kompetens, vilken förmåga individen besitter i relation till att hantera diskrepanser när de uppstår. Det skulle å andra sidan också kunna bero på att organisationens konfliktkultur ännu inte är fullständigt stabil, vilket kan ha att göra med den stora omorganisationen 2010 då Trafikverket bildades. Att anta är att myndigheterna som slogs samman hade olika konfliktkulturer vilka skulle kunna försvåra bildandet av en enhetlig för Trafikverket. Trots denna stora förändring kan det utläsas av resultatet att samtliga respondenter upplever ett gott klimat med högt i tak. Grundat på deras upplevelser är den mest framträdande konfliktkulturen en samarbetande konfliktkultur (Gelfand, Leslie & Keller, 2008), eller även kallad demokratisk konfliktkultur (Jordan, 2006). Detta eftersom de menar på att det är tillåtet att delge sina åsikter och ifrågasätta strukturer vilket även uppmuntras. Däremot förekommer även upplevelser om att det inte finns några rutiner och riktlinjer för hur diskrepanser ska hanteras när de uppstår. Detta skulle kunna innebära att konfliktkulturen ännu inte nått en tillräcklig stabilitet för att genomsyra alla delar av organisationen. Å andra sidan upplever respondenterna inte en avsaknad av sådana riktlinjer, vilket kan vara ett tecken på att organisationen är på god väg att utveckla en bestående samarbetande konfliktkultur. Något som skulle kunna bromsa utvecklandet av en sådan konfliktkultur är organisationens geografiska utspriddhet. Eftersom medarbetarna inte befinner sig under ett och samma tak kan det uppstå svårigheter i skapandet av en gemensam konfliktkultur för hela organisationen.

Förekomsten av en samarbetande konfliktkultur kan ses vara gynnsamt för ett double-loop lärande eftersom denna konfliktkultur gör det tillåtet att ifrågasätta handlingar och beteenden samt synliggöra olika åsikter och synpunkter inom organisationen. När individer får möjlighet att ifrågasätta och delge sina åsikter skapas det bättre förutsättningar för reflektion vilket är ett viktigt villkor för att ett double-loop lärande ska ske (Argyris, 1990; Hultman, 1996). En samarbetande konfliktkultur med högt i tak gynnar även det kollektiva lärandet då individerna får möjlighet att sprida sina kunskaper till varandra och gemensamt komma fram till mer kreativa lösningar för att hantera problem som uppstår (Döös & Wilhelmsson, 2005; Granberg & Ohlsson, 2005). När dessa nya lösningar etablerats inom gruppen kan organisationen dra nytta av lärandet och utveckla nya handlingsstrategier och rutiner som driver den framåt (Crossan, Lane & Whites, 1999; Docherty, 1996; March, 1991). En samarbetande konfliktkultur ökar även möjligheterna att stimulera ett teamthink inom organisationen eftersom man strävar efter att allas tankar och idéer ska komma upp till ytan (Manz & Neck, 1994). Att individerna upplever högt i tak, skulle även kunna vara en indikation på att deras upplevda handlingsutrymme (Ellström, 1996) är stort. När de upplever att de har möjlighet att påverka sin omgivning, är de inte heller rädda för att delge sina



åsikter. Om denna delgivning av åsikter dessutom skulle resultera i nya handlingsrutiner, ökar viljan för fortsatt lärande och utveckling (Senge, 1990).

Resultatet visar även att det förekommer tendenser till att konflikter undviks. Det framkommer att medarbetare väljer att undvika diskrepanser då de inte vill riskera att hamna in i en situation där diskrepansen förvärras. Det är viktigt att organisationen anstränger sig för att detta beteende inte utvecklas till en undvikande konfliktkultur (Gelfand, Leslie & Keller, 2008). Det är oklokt att undvika diskrepanser då sådana situationer kan leda till ett lärande (Senge, 1995). Individerna minskar då sin möjlighet att bidra till en kollektiv och organisatorisk utveckling. Det har även påträffats att individer upplever att det är lättare att samarbeta med de kollegor som tänker likasinnat. Detta kan ha att göra med att det är lättare att nå samstämmighet vid beslut med någon som har samma tankesätt eftersom oenighet oftast är sammankopplat med frustration (Jordan, 2015). Då de bemöter problemsituationer på liknande sätt är risken att ett groupthink uppstår eftersom inga nya infallsvinklar tillkommer (Janis, 1972). Även detta kan hämma den kollektiva och organisatoriska utvecklingen.

### **6.3 Diskrepanser och möjligheter till lärande**

*I följande avsnitt redogörs för respondenternas upplevelse av vad det lär sig i situationer där diskrepans uppstår samt hur sådant lärande kan komma till stånd. Teorier om konflikt (avsnitt 2.1) och lärande (avsnitt 2.3) används för att diskutera resultatet i avsnitt 5.3.*

Av resultatet framgår att det lärande som sker vid diskrepanser är ett informellt, erfarenhetsbaserat lärande. Den främsta kunskapen sådana situationer producerar är förståelsen för hur andra människor fungerar. Detta innebär då att individerna måste erfara sådana situationer och i efterhand reflektera över dessa händelser för att lära sig av dem. Den här förståelsen, att komma fram till att människor är olika, leder till ett förändrat beteende i liknande framtida situationer (Ellström, 1996; Moxnes, 1984). När dessa beteenden förändras kan det leda till ett förändrat arbetssätt för gruppen. Resultatet visar att respondenterna upplever att diskrepanser bidrar till att de förändrar sina arbetssätt för att utföra sina arbetsuppgifter på ett mer framgångsrikt sätt. Genom att få ta del av kollegors perspektiv och synsätt, utvecklas också deras eget sätt att utföra arbetsuppgifter på. Denna möjlighet till förändring av rutiner visar på att organisationen är öppen för att förändra strukturerna och arbetssätten till det bättre. Detta innebär att respondenterna upplever att diskrepanser är utvecklande och problemlösande för individen, gruppen och organisationen (Flanagan & Runde, 2008).

Det kan tydligt utläsas att respondenterna upplever att förekomsten av diskrepanser kan öka sammanhållningen i gruppen. Detta kan bero på att organisationen utstrålar en öppenhet vilket gör att individer känner att det är tillåtet att yttra sina åsikter. Genom att alla får komma till tals och får bidra till gemensamma lösningar skapas en samhörighet eftersom individerna lär känna sina kollegors olika förmågor. När de kommer fram till gemensamma lösningar skapas en gemensam vision och en gemensam förståelse för hur deras förmågor kompletterar varandra i gruppen, vilket möjliggör ett kollektivt lärande (Docherty, 1996; Senge, 1995). Sådan gemenskap och detta kollektiva lärande uppstår både inom enheter men även över verksamhetsområden. Detta eftersom individer

upplever att diskrepanser över verksamhetsområden kan bidra till en ökad kunskap om organisationens olika områden. När diskrepanser uppstår tvingas individer inom olika verksamhetsområde diskutera med varandra för att gemensamt utforma en lösning. På så vis sprids deras respektive perspektiv och infallsvinklar till andra verksamhetsområde. De lär sig således ta hänsyn till hur andra delar av organisationen påverkas av deras arbete.

## **7. Avslutande kommentarer**

I detta sista kapitel ges en sammanfattning av det som framkommit under uppsatsens studie och diskussion för att åter besvara föreliggande kandidatuppsats syfte (avsnitt 7.1). Vidare i avsnitt 7.2 presenteras förslag på vidare forskning inom ämnet och vad som hade varit intressant att fördjupa sig i.

### ***7.1 Sammanfattning***

Den genomförda studien visar att medarbetarna inom det studerade verksamhetsområdet på Trafikverket Region Syd till största del, upplever uppgiftsrelaterade diskrepanser. Det lärande som är kopplat till diskrepanser är ett erfarenhetsbaserat lärande, vilket innebär att individer själva måste erfara diskrepanser för att det ska bidra till ett lärande. De främsta kunskaperna som produceras är kunskapen om att människor är olika, vilket innebär att de får en fördjupad förståelse för vilka olikheter som finns och hur dessa kan bidra till gruppens och organisationens utveckling. Förekomsten av diskrepanser har också visat sig stimulera det kollektiva lärandet inom verksamhetsområdet eftersom oenigheter leder till att medarbetarna interagerar och diskuterar med varandra. Denna diskussion möjliggör då också för parterna att tillsammans skapa gemensamma mål och visioner för problemlösning. Något som påverkar hur individer i en organisation hanterar konflikter är den rådande konfliktkulturen på arbetsplatsen. Individer i ledande position anses besitta ett stort ansvar för att se till att sådan kultur sprids nedåt i organisationen. De tillfrågade medarbetarna upplever att deras arbetsplats präglas av högt i tak och att diskrepanser är tillåtet, vilket kan vara en indikation på att organisationen är på god väg att utveckla en samarbetande konfliktkultur. En samarbetande konfliktkultur ökar utrymmet för reflektion hos medarbetarna vilket i sig möjliggör ett double-loop lärande inom organisationen. Genom att medarbetare aktivt får utrymme att reflektera tillsammans, sprids gemensamma handlingsmönster till andra delar av verksamheten vilket bidrar till ett organisatoriskt lärande. Detta i sin tur gör att medarbetarna känner sig bättre rustade att möta omvärldens krav. En samarbetande konfliktkultur med högt i tak resulterar även i att individerna upplever ett större handlingsutrymme och en bättre möjlighet att uttrycka sina åsikter. Dessa åsikter kan vara avgörande för hur kollektivet fattar ett beslut eller påverkar andra individers arbetssätt, men även vara avgörande för att enskilda individer känner ett eget ansvar för sitt lärande. På organisatorisk nivå upplever respondenterna att diskrepanser kan leda till att organisationen utvecklar och förbättrar sina arbetssätt. Sådant lärande kan vara både anpassningsinriktat eller utvecklingsinriktat beroende på i hur stor utsträckning reflektion sker. För att i större utsträckning möjliggöra ett utvecklingsinriktat lärande bör det därför skapas ett system för hur lärande kan ske och spridas inom organisationen för att sedan omsättas till nya seder och rutiner.

### ***7.2 Förslag på fortsatt forskning***

Genom denna studie har frågor aktualiserats som skulle kunna vara intressant för vidare forskning. Relevant för vidare forskning av denna studie hade till exempel varit att studera hur de relationsrelaterade konflikterna påverkar de anställda på ett psykologiskt plan. Då denna uppsats inte berört de anställdas psykiska upplevelse, har det inte heller ställts frågor angående hur de anställda känner i situationer där det uppstår en diskrepans eller vilka psykologiska reaktioner som kan uppstå. Det hade även varit av intresse att belysa hur viktig kommunikationen är för att underlätta hanteringen av

diskrepanser. Att forska vidare om kommunikation i relation till studiens resultat skulle möjligtvis kunna bidra med konsultativa lösningar. Detta eftersom kommunikation skulle kunna användas som ett verktyg för att möjliggöra lärande ur diskrepanser. Ett annat intressant förslag till fortsatt forskning är att studera om och/eller hur det är möjligt att behålla det nya lärandet inom organisationen. Ur föreliggande studie har det framkommit att det genom diskrepanser kan uppstå lärande. Men då det inte djupgående behandlas vilka förutsättningar som krävs för att detta lärande ska stanna kvar inom den studerade organisationen, hade detta varit av intresse att vidareutveckla i en framtida studie.

## Referenser

Argyris, Chris (1990). *Overcoming organizational defenses: facilitating organizational learning*. Boston: Allyn and Bacon

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2:1. uppl. Malmö: Liber

Cohen, Louis, Manion, Lawrence & Morrison, Keith (2011). *Research methods in education*. 7. ed. Milton Park, Abingdon, Oxon, [England]: Routledge

Crossan, Mary M., Lane, Lane, Henry W. & White, Roderick E. (1999). An organizational framework: from intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24 (3): 522-537.  
<http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=2202135&S=R&D=bth&EbscoContent=dGJyMNxb4kSeqLE4zOX0OLCmr06eprNSsqe4TbKWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGpt0mwqrBRuePfgex43zx> (Hämtad: 2016-11-17)

de Dreu, Carsten K. W. (2006). When Too Little or Too Much Hurts: Evidence for a Curvilinear Relationship Between Task Conflict and Innovation in Teams. *Journal of Management*, 32 (1): 83-107. DOI: 10.1177/0149206305277795

Deutsch, Morton (2003). Cooperation and conflict: a personal perspective on the history of the social psychological study of conflict resolution. I Ken G. Smith, Dean Tjosvold & Michael A. West. (red.) *International Handbook of Organizational Teamwork and Cooperative Working*. Chichester: John Wiley & Sons, 9-43.

Docherty, Peter (1996). *Läroriket: vägar och vägval i en lärande organisation*. Solna: Arbetslivsinstitutet

Döös, Marianne & Wilhelmson, Lena (2005). Kollektivt lärande: om betydelsen av interaktion i handling och gemensam handlingsarena. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 10 (3-4): 209-226. <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/8040/7089> (Hämtad: 2016-10-31)

Ekeland, Tor-Johan (2006). *Konflikt och konfliktförståelse: för vården och den sociala sektorn*. 1. uppl. Malmö: Liber

Ellström, Per-Erik (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. 1. uppl. Stockholm: Publica

Ellström, Per-Erik (1996). Rutin och reflektion: Förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete. I Per-Erik Ellström, Bernt Gustavsson & Staffan Larsson (red.). *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur, 142-179

Ellström, Per-Erik (2004). Reproduktivt och utvecklingsinriktat lärande i arbetslivet. I Per-Erik Ellström & Glenn Hultman (red.). *Lärande och förändring i organisationer: om pedagogik i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur, 17-40.

- Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red) (2011). Handbok i kvalitativ analys. Stockholm: Liber.
- Flach, Bengt (2011). Samverkan och konflikthantering i organisationer. Umeå: Mandatus bokproduktion
- Flanagan, Tim A. & Runde, Craig E. (2008). Hidden potential: Embracing conflict can pay off for teams. *Leadership in Action* 28 (2): 8-12 DOI: 10.1002/lia.1241
- Flick, Uwe (1998). An introduction to qualitative research. London: Sage
- Gelfand, M. J.; Leslie, L. M. & Keller, K. (2008). On the etiology of organizational conflict cultures. *Research in Organizational Behavior* 28: 137–166.  
[https://www.researchgate.net/publication/236679199\\_On\\_the\\_etiology\\_of\\_organizational\\_conflict\\_cultures](https://www.researchgate.net/publication/236679199_On_the_etiology_of_organizational_conflict_cultures) (2016-11-16)
- Gelfand, Michele J.; Leslie, Lisa M.; Keller, Kirsten; de Dreu, Carsten (2012). Conflict cultures in organizations: How leaders shape conflict cultures and their organizational-level consequences. *Journal of Applied Psychology* 97 (6): 1131-1147 DOI: 10.1037/a0029993
- Granberg, Otto & Ohlsson, Jon (2005). Kollektivt lärande i team: om utveckling av kollektiv handlingsrationalitet. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 10 (3-4): 227-243.  
<http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/8041/7090> (Hämtad: 2016-10-31)
- Hammersley, Martyn & Atkinson, Paul (1983). *Ethnography: principles in practice*. London: Tavistock Publ.
- Helyer, Ruth. (2015). Learning through reflection: the critical role of reflection in work-based learning (WBL). *Journal of Work-Applied Management*. 7 (1): 15-27.  
 DOI:10.1108/JWAM-10-2015-003
- Huang, Jia-Chi (2010). Unbundling task conflict and relationship conflict. *International Journal of Conflict Management* 21 (3): 334-355 DOI 10.1108/10444061011063207
- Hultman, Glenn (1996). Kulturer och det informella: Lärande i kontext. I Per-Erik Ellström, Bernt Gustavsson & Staffan Larsson (red.). *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur, 282-307.
- Illeris, Knud (2015). *Lärande*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Janis, Irving L. (1972). *Victims of groupthink: a psychological study of foreign-policy decisions and fiascoes*. Boston: Houghton Mifflin
- Jordan, Thomas (2006). *Att hantera och förebygga konflikter på arbetsplatsen*. Stockholm: Skolledarföreningen, Lärarförbundet

Jordan, Thomas (2015). Konflikt hantering i arbetslivet: förstå, hantera, förebygg. 1. uppl. Malmö: Gleerups Utbildning

Kvale, Steinar (2007). Doing interviews. 1. ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications

Larsen, Rolf-Petter (2002). Konflikter och oenighet på arbetsplatsen. Lund: Studentlitteratur

Larsson, Staffan (2010). Om generalisering från kvalitativa studier. I Inger Eriksson, Viveca Lindberg & Eva Österlind (red.). Uppdrag undervisning: kunskap och lärande. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur. 51-68.

Manz, Charles C. & Neck, Christopher P. (1994). From groupthink to teamthink: toward the creation of constructive thought patterns in self-managing work teams. *Human Relations*. 47 (8): 929-952. DOI:10.1177/001872679404700804

March, James G. (1991). Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization Science*. 2 (1): 71-87.  
<http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=4433770&S=R&D=bth&EbscoContent=dGJyMNXb4kSeqLE4zOX0OLCmr06eprRSr6%2B4TK%2BWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGpt0mwqrBRuePfgeyx43zx> (Hämtad: 2016-11-17)

Moxnes, Paul (1984). Att lära och utvecklas i arbetsmiljön. Stockholm: Natur och kultur

Nationalencyklopedin (u.å.). diskrepans. ne.se  
<http://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/diskrepans> (Hämtad 2016-11-22)

Senge, Peter M. (1995). Den femte disciplinen: den lärande organisationens konst. Stockholm: Nerenius & Santéus

Simon, A. Herbert (1991). Bounded rationality and organizational learning. *Organization science*. 2 (1): 125-134  
<http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=4433794&S=R&D=bth&EbscoContent=dGJyMNXb4kSeqLE4zOX0OLCmr06eprRSr6e4TbGWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGpt0mwqrBRuePfgeyx43zx> (Hämtad: 2016-11-17).

Trafikverket (2016). Vår verksamhet. Trafikverket. <http://www.trafikverket.se/om-oss/var-verksamhet/> (Hämtad 2016-11-22)

Vetenskapsrådet (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet

Wallo, Andreas (2014). Att organisera och leda kompetensförsörjning och lärande. I Henrik Kock (red.). Lärande i arbetslivet: möjligheter och utmaningar: en vänbok till Per-Erik Ellström. Linköping: Linköpings universitet, 310-331.

Åsberg, Rodney (2001). Ontologi, epistemologi och metodologi: en kritisk genomgång av vissa grundläggande vetenskapsteoretiska begrepp och ansatser. Rev. uppl. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet



# Bilaga 1

## Informationsbrev till intervjudeltagare

Vi är två studenter från kandidatprogrammet för personal- och arbetslivsfrågor vid Lunds Universitet som nu skriver vår kandidatuppsats i fördjupningsområdet pedagogik. Vår studie bygger på empiriska undersökningar vid Trafikverket Region Syd, verksamhetsområde Planering. Det empiriska materialet kommer att samlas in genom intervjuer med medarbetare och chefer. Förutom att uppsatsen ska examineras av sociologiska institutionen vid Lunds Universitet, så ämnar vi också bidra till ökad kunskap inom organisationen gällande om diskrepanser kan leda till lärande.

*Syftet med uppsatsen är att analysera och beskriva hur de anställda upplever och hanterar diskrepanser på arbetsplatsen, samt hur sådana situationer kan leda till lärande.*

Begreppet diskrepans i denna uppsats innefattas utav förekomsten av ett visst motstånd. Sådant motstånd kan handla om meningskiljaktigheter, svårigheter med att komma överens samt konflikter på arbetsplatsen.

Intervjun kommer genomföras enskilt mellan dig och den som intervjuar på din arbetsplats. Samtalet kommer att spelas in, för att möjliggöra transkribering och analys. Ljudfilerna kommer efter uppsatsens inlämningsdag att raderas. Alla personuppgifter hanteras konfidentiellt och det studerade verksamhetsområdet kommer aldrig att nämnas vid namn. Du kan närsomhelst under studiens gång välja att avsluta din medverkan.

Har du frågor eller funderingar, tveka inte att höra av dig till någon av oss på:

Cecilia: [cmc.lindgren@gmail.com](mailto:cmc.lindgren@gmail.com), 0723-00 78 95

Emmelie: [emmelie.lind.svensson@hotmail.com](mailto:emmelie.lind.svensson@hotmail.com), 0768-99 77 57

Med vänliga hälsningar,  
Cecilia Lindgren & Emmelie Lind Svensson

## Bilaga 2

### Intervjufrågor:

#### (1) Inledande frågor

- Berätta kort om dig själv och din organisation (t.ex. vision, produkt/tjänst, struktur) och dina arbetsuppgifter.
- Beskriv hur medarbetarna och arbetsplatsen är organiserad utifrån arbetsuppgifter/uppdrag? (projekt, team, arbetar enskilt, arbetsgrupper, i samarbete med kund)
  - Vilka fördelar/möjligheter/utmaningar finns med dessa strukturer?

#### (2) Upplevelser om diskrepanser på arbetsplatsen

- Ge ett exempel på en situation där du och en kollega hade olika åsikter om en arbetsrelaterad uppgift.
  - Hur löste situationen sig?
  - Varför tror du att det löste sig/inte löste sig?
- Ge ett exempel på en situation där samarbetet med en kollega inte fungerade som du skulle önska.
  - Varför tror du det inte fungerade?
- Hur skulle du definiera konflikter i arbetslivet?
  - Är det någon skillnad på att vara i konflikt med någon eller att du och en kollega har olika åsikter om en arbetsrelaterad fråga?
  - Om JA, på vilket sätt?
- Beskriv ett arbetsrelaterat konfliktförlopp du varit med om eller iakttagit så utförligt som möjligt? (Inblandade parter, Tidsperiod, Vad handlade den om, Viktiga händelser)
  - Varför uppkom konflikten?
  - Vad var viktigt för dig i den här konflikten?
  - Hur hanterades konflikten?
  - Är konflikten över?
  - Hur tog den slut?
- Varför tror du att det uppstår konflikter på din arbetsplats?
  - Finns det konfliktorsaker som ofta återkommer? Om JA, vilka?

#### (3) Upplevelser om hantering av diskrepanser

- Hur upplever du att ni hanterar konflikter på arbetsplatsen?
  - Vad är praxis för hur organisationen hanterar konflikter på arbetsplatsen?
  - Upplever du att du hanterar konfliktsituationer olika beroende på med vem du är i konflikt med?
  - Vad händer när konflikter inte blir lösta?
- Vad vore ett ultimata sätt att lösa en konflikt på tycker du?

- Hur kan ni i er organisation nå dit?

**(4) Upplevelser om hur diskrepanser kan leda till lärande**

- Vad anser du kan vara lärorikt X i en konflikt?
  - För dig
  - För gruppen
  - För organisationen
- Ge ett exempel på en arbetsrelaterad konflikt där du upplever att du utvecklats och lärt dig något.
  - Hanterades konflikten på bästa sätt enligt dig?
  - Vad upplever du att du lärde dig?
  - Hur har detta bidragit till din utveckling?
  - Vilka fördelar anser du att det kan ha för organisationen?

**(5) Upplevelser om konfliktkulturen på arbetsplatsen.**

- Hur skulle du beskriva ert arbetsklimat på arbetsplatsen? (ge exempel, ex: vad menas med "högt i tak")
  - Upplever du att det är tillåtet att ha konflikter?
  - Upplever du att alla får möjlighet att uttrycka sina åsikter?
  - Hur ser det ultimata arbetsklimatet ut för dig för att du ska vilja/våga delge dina åsikter?



**LUNDS UNIVERSITET**  
**Sociologiska institutionen**  
**Avdelningen för pedagogik**  
**Box 114, 221 00 LUND**  
**[WWW.soc.lu.se](http://WWW.soc.lu.se)**