



LUNDS
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen
Box 199, 221 00 Lund

Kurs: PED 460
Magisteruppsats, 20 poäng
61-80 poäng
Datum: 2002-06-18

HINDER FÖR ORGANISATORISKT LÄRANDE

- en litteraturstudie

Anneli Ek

Handledare:
Piotr Szybek

Lunds Universitet
Pedagogiska institutionen

ABSTRACT

- Arbetets art: D-uppsats, 61-80 p
- Sidantal: 38
- Titel: Hinder för organisatoriskt lärande - en litteraturstudie
- Författare: Anneli Ek
- Handledare: Piotr Szybek
- Datum: 2002-05-27
- Bakgrund: Studier och forskning kring organisatoriskt lärande har ofta fokuserat på förutsättningar för lärande. Litteraturen har en tydlig koppling till att verka för förändring och betonar ofta på ett normativt sätt hur man skall skapa "den lärande organisationen". Vad som kan begränsa eller hindra lärande är en aspekt som lämnas i skymundan, och om den tas upp så tilldelas den inte särskilt stort utrymme.
- Syfte: Syftet med studien var att utifrån olika perspektiv belysa hinder för organisatoriskt lärande.
- Metod: Jag valde att göra en litteraturstudie för att undersöka problemet. Den pedagogiska ansatsen tar sig i uttryck genom en jämförelse av tre olika perspektiv som ger olika innebörd till problemet, och som i sin tur leder till tre olika sätt att angripa och förändra. Ett kritiskt förhållningssätt har präglat litteratursökningsprocessen, där endast vetenskapligt orienterad litteratur har legat som grund.
- Resultat: De tre perspektiven lyfter alla fram hur individer styrs av tankemodeller. Det handlingsteorier eller antaganden som styr beteendet är djupt rotade och därmed "mindre medvetna" eller omedvetna. Utifrån ett socialkonstruktivistiskt synsätt kunde dessa gemensamma tankegångar i de tre perspektiven belysas utifrån begreppen primär och sekundär socialisation, samt hur kulturen fungerar som den plausibilitetsstruktur som vidmakthåller individernas subjektiva verklighet. Kulturens främsta syfte i en icke-lärande organisation blir att sträva efter stabilitet och bevara "status quo".
- Nyckelord: organisatoriskt lärande, hinder, perspektiv

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<u>1.INLEDNING</u>	3
<u>1.1 PROBLEMMOMRÅDE</u>	4
<u>1.2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING</u>	5
<u>2. METOD</u>	6
<u>2.1 DET PEDAGOGISKA FÖRHÅLLNINGSSÄTTET</u>	6
<u>2.2 PERSPEKTIV OCH INNEBÖRD</u>	7
<u>2.3 LITTERATURSÖKNINGSSTRATEGI</u>	8
<u>2.4 KÄLLKRITIK</u>	9
<u>2.5 BEARBETNINGSMETOD</u>	9
<u>2.6 DISPOSITION</u>	10
<u>3.TEORI</u>	11
<u>3.1 BEGREPPET ORGANISATORISKT LÄRANDE</u>	11
<u>3.1.1 Systemperspektivet</u>	12
<u>3.1.2 Kulturperspektivet</u>	13
<u>3.2 FÖRSVAR SOM HINDER - ETT INDIVIDPERSPEKTIV</u>	13
<u>3.2.1 Skicklig inkompetens</u>	14
<u>3.2.2 Sociala dygder och inläringen av en försvarsproducerande handlingsteori</u>	14
<u>3.2.3 Organisatoriska försvarsrutiner</u>	15
<u>3.2.4 Resultatet: Organisatoriskt försvarsmönster</u>	17
<u>3.2.5 Det organisatoriska lärandesystemet</u>	18
<u>3.3 HINDER I SYSTEMSTRUKTUREN - ETT SYSTEMPERSPEKTIV</u>	19
<u>3.3.1 Inlärningshandikapp</u>	19
<u>3.3.2 Beteendet påverkas av systemstrukturen</u>	21
<u>3.4 HINDER I DE GEMENSAMMA UPPFATTNINGARNA - ETT KULTURPERSPEKTIV</u>	22
<u>3.4.1 Kulturen som en konserverande kraft</u>	24
<u>3.4.2 Dysfunktionella kulturer</u>	25
<u>4. ANALYS</u>	27
<u>4.1 AKTÖRERNA, KULTUREN OCH SYSTEMET</u>	27
<u>4.1.1 Individerna i organisationen - Aktörerna</u>	28
<u>4.1.2 Systemet</u>	28
<u>4.1.3 Kulturen</u>	29
<u>4.2 ETT SOCIALKONSTRUKTIVISTISKT PERSPEKTIV?</u>	29
<u>4.2.1 Tankemodeller - en omedveten grund för individernas agerande</u>	30
<u>4.2.2 Strävan efter stabilitet - hur individen vidmakthåller sin subjektiva verklighet</u>	31
<u>4.3 SLUTSATSER</u>	33
<u>5. DISKUSSION</u>	35
<u>5.1 Fortsatt kunskapsutveckling</u>	36
<u>REFERENSER</u>	37

1. Inledning

På senare tid har fokus på lärande i organisationer kommit att förskjutas från individer till fokus på organisationen. Ett begrepp som vuxit sig allt starkare är lärande organisationer. Begreppet är mångfacetterat och är inte entydigt definierat. De olika definitionerna uppvisar stora olikheter, men trots detta finns det även vissa gemensamma tema: förväntningen att ökad kunskap skall leda till mer effektivt handlande, tyngdpunkt på relationen mellan organisationen och omgivningen (systemtänkande), idén om samhörighetskänslan som kollektiv eller genom likartat tänkande samt en aktiv tro på organisationens förmåga till förändring. (Granberg, 1996 s.97f)

Söderström (1996) menar att man vid en ytlig betraktelse kan tycka att organisatoriskt lärande, eller lärande organisationer, egentligen bara är ännu en "flashig" beteckning för att förändra organisationer. Detta eftersom att det i nästan all modern litteratur om förändring i organisationer betonas faktorer som omvärld, gemensam måluppfattning, idéstyrning, nytt ledarskap, nytänkande, flexibilitet, kultur, delaktighet och problemlösning. Vilket aktuellt begrepp man än använder - business reengineering, total quality management, lean production, decentralisering, flödesorientering eller vardagsrationalisering - så handlar det om förändring och nytänkande. Vidare menar Söderström att förutom att vara en intressant metafor så är organisatoriskt lärande enligt litteraturen en analogi till individuellt lärande. Rimligen bör alltså de förutsättningar som är knutna till begreppen inläring och lärande gälla även här. Det vore annars poänglöst att använda begreppet lärande, då vore ord som förändringsarbete eller organisationsutveckling lika bra. (Söderström, 1996 s.55f)

Här går en skiljelinje i litteraturen och debatten om organisatoriskt lärande. För vissa är analogin och okomplicerad, organisatoriskt lärande innebär då helt enkelt att ett antal personer gemensamt deltar i en förändring där den sociala processen i sig blir det viktiga. Det finns dock sällan några djupare antaganden om hur det organisatoriska lärandet egentligen går till. Oftast ser man detta resonemang i den mer normativt inriktade litteraturen samt hos många konsulter. För andra förutsätter det organisatoriska lärandet ett socialt, tekniskt eller organisatoriskt sammanhang och en reflekterad syn på hur lärandet går till och även vad det leder till. (Ibid)

Vad man kan urskilja i den stora floran av litteratur som finns att tillgå på området om den lärande organisationen är att den till största delen fokuserar på förutsättningar för organisatoriskt lärande. Val av perspektiv gällande området är många, och var och ett för sig kan kännas en aning ofullständiga. Granberg (1996) menar att teoribildningen om lärande organisationer är ofullständig och att den ofta på ett normativt sätt betonar förändringsprocessens och företagskulturens betydelse i skapandet av gemensamma mentala bilder över önskvärt handlande i organisationen. Ofta framställs den lärande organisationen i termer av att företagsledningen främjar och underlättar lärandet, d v s de skapar den "goda jordmånen", underförstått så att företagsledningens mål för verksamheten kan uppnås. Man utgår ofta från en tanke om att harmoni och samsyn råder mellan alla nivåer och individer i organisationen. Granberg menar att den

organisatoriska kontexten är mycket mer komplex och motsägelsefull, i vissa avseenden utgör den en mycket god jordmån för lärande medan den i andra fall är starkt begränsande. Vad som kan ses som möjlighet respektive hinder för lärande är dessutom en fråga om perspektiv: uppifrån i organisationen eller nedifrån, individuellt eller kollektivt, mer allmänt eller mer specifikt. (Granberg, 1996 s.102ff)

Senare års forskning om lärande i och utveckling av organisationer har en tydlig koppling till att verka för förändring. Det finns en hel del inslag som är av handbokskaraktär, där praktiska råd ges för att uppnå den lärande organisationen. Inte sällan framställs "den lärande organisationen" som en organisationsmodell som kan implementeras (Granberg & Ohlsson 2000 s.117).

Vad som kan begränsa eller t o m hindra lärande och förändring är en aspekt som lämnas i skymundan, och om den tas upp så tilldelas den inte särskilt stort utrymme. Jag menar att en större fokusering på denna aspekt behövs, detta pga flera orsaker. För det första: alla organisationer ser olika ut, både till systemet och kulturen. Därmed kan det te sig godtyckligt att plocka en strategi som är aktuell och tro att man kan applicera den på vilken organisation som helst. För det andra: om man inte lyfter fram och belyser de brister och motstånd som finns i organisationen, hur skall man då nå fram till den lärande organisationen? Jag tror att det är just denna aspekt som är mest skrämmande för människorna i en organisation. Det är svårt att inse sina misstag och brister och därför är det lättare att fokusera på det som fungerar bra och försöka hålla fast vid det. I stället för att fokusera på förändringsaspekten omedelbart bör man backa några steg för att kunna skapa förståelse för problemen. Utan en förståelse blir det problematiskt att förklara, och därmed nästintill omöjligt att förändra!

1.1 Problemområde

För att belysa mitt val av problemområde och förstå hur detta är förankrat i ett större pedagogiskt problem tänkte jag använda mig av en liknelse. Om man utgår i från att det förekommer organisatoriskt lärande så kan man även sluta sig till att det finns organisationer som *inte* lär. Precis som när det handlar om barn; i varje skolklass finns det ett antal barn som har inlärningssvårigheter. För att komma till rätta med barnets svårigheter att lära måste man utröna frågan *varför*? I dag diagnostiseras många barn som DAMP- barn, vilket är läkarvetenskapens diagnos på problemet och som styrs av detta paradigms perspektiv. Om en sociolog i stället skulle bedöma var problemet ligger så skulle diagnosen med all säkerhet se annorlunda ut. Han eller hon skulle förmodligen hävda att problemet är socialt betingat, och som följd skulle då åtgärderna utgå från den aspekten.

Det handlar om en fråga om perspektiv, ett sätt att belysa ett problem utifrån. Forskningen kring organisationer och organisatoriskt lärande är tvärvetenskapligt och erbjuder därmed en uppsjö olika perspektiv. Vad som redan här är viktigt att poängtera är att ett perspektiv inte ger en helhetsbild av ett problem, eftersom att det är färgat av forskarens "glasögon" och belyser de delar som för denne är viktiga och avgörande. Det finns en del oklarheter vad gäller distinktionen mellan individ och organisation vad avser organisatoriskt lärande. Å ena sidan betonas individen som det subjekt som står

för lärandet, å andra sidan talas det om organisationen som subjekt och som i denna bemärkelse lär. Som utgångspunkt för denna studie anser jag att det är av stor vikt att föra samman olika aspekter av problemet, jag kommer därför inte att uppehålla mig vid dessa distinktioner. I förhållande till fältet torde det vara fruktbart att hålla samman perspektiven i stället för att dra några skarpa gränser mellan dem.

Jag har valt att belysa aspekten *hinder* i denna litteraturstudie. Innebörden av begreppet blir beroende av det perspektiv man belyser problemet utifrån, och innebörden blir i sin tur den grund som gör det möjligt att förändra. Jag anser att mitt val av problem är av stor vikt både i forskningssammanhang och i arbetslivssammanhang. I forskningssammanhang kan denna studie utgöra en grund för empiriska studier på området. När det gäller studiens användbarhet i arbetslivet är saken ganska klar; genom en ökad kunskap om faktorer och processer som kan tänkas hindra eller hämma organisatoriskt lärande kan jag bredda mitt perspektiv, och därmed ökar sannolikheten att kunna göra en insats.

1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med arbetet är att utifrån olika perspektiv belysa hinder för organisatoriskt lärande.

Min frågeställning blir således; Hur belyser man hinder för organisatoriskt lärande i litteraturen utifrån olika perspektiv? Ambitionen är att lyfta fram intressanta synsätt och perspektiv på vad som kan hindra organisatoriskt lärande samt hur dessa kan tjäna som utgångspunkt för olika åtgärder. Tyngdpunkten ligger på hinder och innebörden av dessa.

Mitt kunskapsintresse kan sägas vara av praktisk karaktär. Det praktiska kunskapsintresset strävar till förståelse av människor i en viss situation, en form av kunskap som behövs då man strävar till meningsfull kommunikation och då man skall fatta beslut om praktiska åtgärder (Leino & Leino, 1996). Intresset för studien har successivt vuxit fram under min tid ute i arbetslivet. En ökad vilja till att förstå de bakomliggande faktorer och processer som orsakar hinder för lärande har resulterat i denna litteraturstudie.

2. Metod

Jag har valt att göra en litteraturstudie för att undersöka det valda problemet. Att beskriva ett problem endast utifrån en flora av litteratur kräver ett kritiskt förhållningssätt till urvalet av denna. Jag skall därför nedan redogöra grundligt för de olika stegen i processen. Kapitlet behandlar även bearbetningsmetod samt några reflektioner kring det pedagogiska förhållningssättet i studien. Eftersom studien fokuserar på olika perspektiv på hinder för organisatoriskt lärande, kommer jag även nedan att föra ett resonemang kring begreppet perspektiv och dess innebörd.

2.1 Det pedagogiska förhållningssättet

Jag tror inte att det råder några tveksamheter kring huruvida studien behandlar ett pedagogiskt problem eller ej, men det bör ändå föras ett resonemang kring det pedagogiska förhållningssättet anser jag. Jag har därför tagit fasta på några antaganden kring den pedagogiska forskningen som är värt att lyfta fram. Johannesson (1970 i Lindberg & Berge 1988) talar om pedagogikens syfte och forskarens uppgift inom området. Han menar att pedagogikens främsta syfte är att undersöka, analysera och utvärdera de betingelser och de processer som syftar till förändringar av beteenden hos individen.

"Studiet av beteendeförändringar blir i hög grad studiet av individens interaktion med andra människor och deras miljö under mer eller mindre systematisk och målmedveten strävan att uppnå eftersträvade och uppställda mål." (Ibid s.172)

Vidare diskuterar Johannesson frågan kring forskningens bidrag till den praktiska handlingsmänniskan. De som arbetar med att försöka åstadkomma förändringar och inrikta individer mot vissa mål ställs ofta inför problem som de måste finna metoder för att snabbt kunna lösa. Här vänder de sig till forskningen i förhoppning att få råd och effektiva metoder. Här menar författaren att forskarens främsta uppgift inte är att söka lösa praktiska problem utan snarare "...analysera problemen för att finna ut de punkter, där de kan angripas på ett fruktbart sätt." (Ibid s.173) Här kan forskaren inte nöja sig med att utvärdera endast de närmast till hands liggande orsakerna, han måste i stället driva en systematisk analys där ett stort antal alternativ av olika möjligheter väges mot varandra.

"Forskaren blir därmed en teoretiker som måste fastställa och analysera en mängd av olika orsakssammanhang och alternativa antaganden, innan han kan rekommendera vissa bestämda handlingar." (Ibid s.173)

För att knyta an detta till denna studie kan man säga att den är ett försök till att finna ut de punkter och orsakssammanhang där problem relaterade till organisatoriskt lärande

kan angripas på ett fruktbart sätt. Det som eftersträvas är en mer helhetstäckande bild av *var hindren kan tänkas finnas, utifrån olika synsätt*. Här kommer vi till ytterligare ett problem; är någon modell bättre eller sämre? Här anser jag att det är en fråga om praktisk prövning. Johannesson menar att den pedagogiska forskningen behöver personer som efter analys av problemsituationer prövar effekter av olika modeller och att man sedan utifrån dessa möjligtvis kan framställa teorier som har relevans även för praktiskt handlande i problematiska situationer. Jag har inte för avsikt att sammanställa någon ny teori kring problemet. Det handlar snarare om att sammanställa en grundstomme av perspektiv som för praktiker kan fungera som utgångspunkt vid angripande av problemen. Som jag inledningsvis nämnde så finns det en hel del modeller och antaganden kring organisatoriskt lärande som ganska okritiskt ser på möjligheterna att implementera teoretiska modeller i organisationen.

"Den ideala teorin skulle innebära möjligheter att kunna förutsäga kritiska situationer och ange medel och metoder för att dessa aldrig skulle bli akuta realiteter." (Ibid s.174)

Detta citat skulle kunna belysa den okritiska syn som ovan påpekats, d v s en tro på en teori eller modell som på något sätt är generell och funktionell i de flesta situationer. Jag är medveten om att jag i min studie använder mig av teorier som redan prövats och åter prövats, men jag är ändå av den åsikten att ett perspektiv bara belyser en del av problemet och borde därmed kunna jämföras och eventuellt kompletteras med andra perspektiv. Ingen ansats kan ensam göra anspråk på fullständighet vad beträffar förklaring och analys av ett problemområde. Därför får olika synsätt komplettera men även tävla med varandra, något man kallar "dialektik i praktiken" (Söderström, 1983 s.20f)

2.2 Perspektiv och innebörd

Studiens syfte fokuserar på innebörden av olika *perspektiv* på hinder, vilket därför kräver en närmare diskussion kring vad detta innebär och för med sig. Begreppet perspektiv kommer av det latinska "perspīcere", se i genom, och betyder i samhällsvetenskaplig forskning den *infallsvinkel* utifrån vilken man studerar ett fenomen eller ett problem. Man skulle kunna säga att perspektivet utgör ett slags förhållningssätt till ett problem (Söderström, 1996 s.16). Vad man som forskare kan urskilja i organisationen som en ordning beror på vilken analysenhet man väljer, där ett viktigt ställningstagande är valet mellan individ- och systemnivå (Söderström, 1982 s.20f).

Enligt Lindholm (1980) tillhör begreppet perspektiv "definitivt det märkvärdiga" och har en del funktioner;

"Det avgränsar vad som alls är möjligt att se. Det utgör en ram för tolkning av det vi kommer att se, annorlunda uttryckt: de förmedlar innebörd. Det i sin tur medför att de kan omskapa." (Ibid s.148)

Han tar vidare upp ett antal frågor kring fenomenet perspektiv som är värt att fundera över. Om vi blir medvetna om perspektiv och deras vikt, finns det då en risk att vi hamnar i relativism? Är det ena perspektivet lika mycket värt som det andra? Vad är i så fall botemedlet? Detta är, menar Lindholm, att relatera diskussionen om perspektivval till de syften vi har, vilket skulle kunna ses som en ny cirkel: den *perspektivistiska*.

Om nu ett perspektiv förmedlar *innebörd*, kan det vara intressant att även titta närmare på detta begrepp. Lindholm ställer sig frågan: *hur uppkommer innebörder och vad påverkar dem?* Han menar att innebörder beror på perspektiv och att de uppkommer då en sådan fokusering av perspektivet skett att man på upplevelseplanet kan *definiera* dittills disparata och osammanhängande element som hörande samman, som delar i samma helhet. (Ibid s.152f)

Han fortsätter med att framhäva innebörders *futuralitet*, vilket i detta sammanhang är en viktig aspekt enligt min åsikt. Innebörder har att göra med våra föreställningar om framtiden och vårt sätt att göra prognoser. Därmed kan de bidra till att utforma framtiden. (ibid s.155f) Detta innebär då också att ett och samma fenomen, sett ur två perspektiv, kan tillskrivas två skilda innebörder som leder till två skilda prognoser. Dessa två prognoser mynnar då följaktligen ut i två olika framtidsmodeller. Figuren nedan kan illustrera tanken kring detta.



Figur 1: Perspektiv och innebörd

Begreppet "hinder" får, då denna modell användes, en innebörd genom en analys av begreppsapparaten hos de olika teorierna. På så sätt kan en jämförelse ske mellan olika sätt att belysa ett fenomen.

2.3 Litteratursökningsstrategi

Ett första steg i litteratursökningsfasen blev för mig en genomgång av olika böcker av "översiktskaraktär", d v s böcker som kunde ge en bild av hur forskningen ser ut på området. Jag sökte efter litteratur med begreppen *lärande*, *organisationer*, *organisatoriskt lärande*, *organizational learning* osv. Böcker av handbokscharaktär gallrade jag bort redan i denna fas, eftersom de flesta av dem inte var vetenskapligt orienterade. Utifrån de böcker jag läste i början kunde jag sedan se vilka teorier som var

dominerande på området, och kunde även konstatera vilka som ägnade större utrymme till vad som hindrar och hämmar lärande.

Jag anser att *validiteten* i litteraturen ligger i just urvalsprocessen. Genom att söka mig till sekundärlitteratur i första skedet och därefter göra bedömningen av vilken litteratur som "dominerar" inom olika paradig, kan jag vara förhållandevis säker på att ursprungskällan till denna sekundärlitteratur är relevant för mitt syfte. Vad jag menar är att böcker av översiktsskäraktar samt databaserna, hänvisar till den primärlitteratur som anses vara viktiga bidrag till forskningen inom området.

I sökningen av litteratur använde jag mig av olika databaser, bl a LOVISA och ERIC.

2.4 Källkritik

Som jag ovan nämnde så har jag redan i ett tidigt skede gallrat bort en hel del litteratur som ej har varit vetenskapligt orienterade. En annan viktig aspekt är att jag i första hand har använt mig av primärkällor. I enstaka fall, där jag inte har fått tillgång till ursprungskällan, har sekundärkällor fått styra. Ett av perspektiven som beskrivs utgår från Peter Senges bok "Den femte disciplinen". Här har jag använt mig av en svensk översättning p g a att jag inte haft tillgång till originalet. Eftersom denna översättning skall vara en direktöversättning av originalet så bör inte detta innebära något problem.

En stor forskare på området är Chris Argyris, han har även i min studie fått en större plats. För det första är han en av de få som har ägnat ett erkännande åt det faktum att det finns hinder och motstånd för organisatoriskt lärande. För det andra använder sig många andra forskare av hans teorier i sina arbeten. Av dessa anledningar gjorde jag den bedömningen att hans teorier även här skulle få större utrymme.

Det kan vara svårt att skilja mellan egentlig forskning, handböcker, seriös debatt och mera trendbetonade inlägg (Söderström, 1996). En stor del av litteraturen är dessutom, som jag tidigare nämnt, normativ och inriktad mot frågan *hur man skapar* en lärande organisation. En naturlig effekt av detta blir således att urvalet av källor blir begränsat. Min strävan i denna studie är att lyfta fram intressanta synsätt och perspektiv på hinder för organisatoriskt lärande samt att eftersträva en helhetsbild av olika ansatser och tankesätt.

2.5 Bearbetningsmetod

Min problemformulering är ett uttryck för den aspekt *jag* väljer att belysa i samband med organisatoriskt lärande. Det är således detta som har fått styra bearbetningen av det insamlade materialet. Många av de teorier jag har valt att fokusera på har en hel del andra intressanta komponenter som skulle ha kunnat diskuteras. Jag har dock valt att ägna min uppmärksamhet till hinder, och därför är det denna aspekt som belyses här. När jag läste litteraturen så gjorde jag det med "mina glasögon", d v s jag plockade fram

"hinderspekten" i de teorier som valdes. Därefter kunde jag se hur de olika synsätten skilde sig åt, liknade varandra och möjligtvis hur de kunde komplettera varandra.

Strukturen i uppsatsen kan liknas vid en tratt; jag går från det stora till det lilla. Detta innebär att det till en början är en beskrivande karaktär på framställningen. Denna framställning utgör grunden för den senare mer preciserade delen, där jag försöker plocka fram andemeningen i de olika perspektiven för en jämförande analys av de olika synsätten.

I analysen av litteraturen har jag använt mig av Söderströms modell över det organisatoriska lärandet som process. Denna visar hur olika aspekter kan fungera som komponenter som interagerar med varandra.

2.6 Disposition

Studien tar sin början i en teorigenomgång av tre olika perspektiv. Inledningsvis i detta kapitel utreds begreppet "organisatoriskt lärande" och problematiken kring definitioner av detta. Därefter följer en genomgång av de tre perspektiven; individperspektivet, systemperspektivet och kulturperspektivet.

Analysen i studien utgår från ett resonemang kring olika aspekter de olika synsätten tar upp och relationerna mellan dessa. Till en början handlar det om en fokusering på de skillnader som finns att utläsa. Skillnaderna behandlas utifrån Söderströms modell om det organisatoriska lärandet som "en interaktiv process", där komponenterna *aktörer*, *system* och *kultur* sätts i fokus. Jämförelsen ligger i hur de olika synsätten ser på relationerna mellan dessa tre komponenter.

Den andra delen av analysen behandlar de gemensamma tankegångar som finns och hur dessa kan stå för ett perspektiv för sig. Här sker analysen med hjälp av Berger och Luckmanns kunskapssociologiska teori om verkligheten som en social konstruktion, ett socialkonstruktivistiskt synsätt. Tanken är lyfta fram viktiga tankegångar som kan beskriva individens förhållande till sin omgivning på ett djupare plan.

Studien avslutas med en diskussion där det pedagogiska förhållningssättet präglar resonemanget. Olika frågeställningar som väckts under processens gång diskuteras och en tillbakablick i studien och processen som lett fram till denna avslutar studien.

3. Teori

Eftersom debatten och forskningen kring organisatoriskt lärande är tvärvetenskapligt, så är definitionerna av själva begreppet följaktligen mångfacetterade. Därför krävs inledningsvis en översikt av de olika innebörder begreppet har. Detta också för att sedan kunna närma sig en förklaring av begreppet hinder. Kapitlet skall fungera som en grund för min senare analys av perspektiven.

3.1 Begreppet organisatoriskt lärande

Det finns en del kritik mot organisatoriskt lärande som begrepp, tyngdpunkten ligger oftast på ett ifrågasättande av huruvida man kan tala om att organisationer kan *lära*. Eftersom denna studie belyser hindren för detta lärande, så har jag därmed slutit mig till att organisationer kan lära. Det finns dock en hel del skilda förklaringar till vad detta lärande egentligen innebär.

"I litteraturen används begreppen lärande organisation, organisationslärande och organisatoriskt lärande ofta samtidigt, i bland med olika betydelser, ibland med nästan samma innebörd." (Söderström, 1996 s.12)

En ansats är att tala om begreppet ur ett kulturperspektiv:

"I en mer filosofisk mening kan aldrig en organisation lära sig, på samma sätt som en individ. Med organisatoriskt lärande avses här i stället hur det utvecklas gemensamma insikter, kunskaper och andra mentala bilder." (Mullern & Östergren, 1995 s.15)

En annan ansats är att utgå från att det är individerna i organisationen som lär åt organisationen:

"Organizational learning is the process by which the organisation's knowledge and value base changes, leading to improved problem-solving ability and capacity for action." (Probst & Buchel, 1997 s.15)

Senge (1995) väljer ett mera övergripande perspektiv på en definition:

"En lärande organisation är alltså en organisation som ständigt utvidgar sina möjligheter att själv skapa sin framtid. För en sådan organisation räcker det inte med att bara överleva. Överlevnadsförmågan är naturligtvis en

nödvändighet men det måste samtidigt finnas en förmåga att generera skaparkraft." (Senge,1995 s.26)

De tre definitionerna skulle tillsammans kunna ses som *en* definition tillsammans. Den första definitionen skulle bara förutsätta att man skapade gemensamma mentala bilder, men vad de sedan skulle syfta till tar man inte upp. Om man går ett steg längre och ser till den andra definitionen, så handlar lärandet om att organisationens kunskap och värderingar skall förändras så att de leder till en förbättrad problemlösningsförmåga. Den tredje definitionen kan då tjäna som en beskrivning av en lärande organisation; en organisation som skapar gemensamma mentala bilder och värderingar som leder till en förbättrad problemlösningsförmåga, för att ständigt kunna utvidga sina möjligheter att själv skapa sin framtid.

Man kan alltså utläsa stora skillnader i sättet att se på fenomenet och detta är något som Söderström (1996) ägnat uppmärksamhet åt. Han menar att litteraturen visar på ett antal tidstypiska kategorier av definitioner, där tyngdpunkten i betydelse varierar. Definitionerna avspeglar till någon del olika ämnesmässiga traditioner och visar samtidigt på hur mångfacetterat och omfattande ämnesområdet är. De kategorier av definitioner han talar om är följande;

- (a) en *konstruktiv anpassning* till allt snabbare och mer komplexa förändringar i omvärlden,
- (b) att skapa en *organisatorisk miljö* som främjar lärande och utveckling av ny kunskap hos individer och grupper,
- (c) *kulturella processer* som avser en förändring av de föreställningar, normer och relationer som styr människors handlande i organisationer,
- (d) förändringar av *organisatoriska strukturer* som följd av ny kunskap och/eller förändring av föreställningar.

(Söderström,1996 s.15)

I stället för att sluta sig till en alltför snäv och exakt definition av begreppet får dessa ovannämnda kategorier i stället belysa den mångfald av definitioner som finns. Begreppets innebörd är beroende av perspektiv och därmed kan samtliga kategorier av betydelser rymmas i begreppet. För att ytterligare belysa perspektivets betydelse och innebörd kommer jag nedan att nämna några utmärkande punkter i två perspektiv man vanligtvis delar in de olika teorierna på området i; systemperspektivet och kulturperspektivet.

3.1.1 Systemperspektivet

Utmärkande för systemtänkandet är antaganden att aktiviteter inom systemet inverkar på varandra och att handlingar och händelser inte kan förstås utanför sitt systemiska sammanhang. Om man vill urskilja faktorer som hämmar eller främjar lärandet måste vi förstå dessa faktorer i det specifika sammanhang där lärandet tar sig i uttryck i individers tänkande och handlande. I systemet finns regleringsfunktioner som upprätthåller balans, jämvikt i systemet. Systemet är också öppet gentemot omgivningen, vilket innebär att händelser i systemets omgivning inverkar på aktiviteter i systemet. (Granberg & Ohlsson, 2000 s.114f)

Enligt Senge (2000) är systemtänkandet en disciplin för att se helheter. Den hjälper oss att se sambanden mellan olika företeelser i stället för att se dem som skilda ting, att se mönster och förändringsprocesser i stället för stillbilder. Här innebär det också ett sätt att tänka sig människan som en del av systemet, inte som en hjälplös bricka i ett spel utan en aktiv deltagare som själv är med och skapar sin verklighet. Senge använder ett viktigt begrepp som bör förstås om man ska förstå systemtänkandet, begreppet "feedback". Med detta menas att olika åtgärder kan förstärka eller balansera varandra. Grunden i systemtänkandet innebär ett nytt sätt att tänka, enligt Senge. Det handlar om att se *sambanden* snarare än raka förlopp av orsak och verkan. Det handlar även om att se *förändringsprocesser* snarare än bara avgränsade delar. (Senge, 2000 s.72ff)

3.1.2 Kulturperspektivet

När det gäller lärande organisationer har begreppet kultur, främst företagskultur, kommit att bli dominerande som sammanfattande uttryck för hur lärandet i organisationen kan utvecklas. En väl utvecklad företagskultur framställs som både förutsättning och jordmån för den lärande organisationen. Ett särskilt begrepp har tillkommit - lärandekultur - som beskrivs som den kontext där det organisatoriska lärandet uppstår. Begreppet används för att beskriva hur föreställningar formas och sprids i olika slag av organisationer, d v s hur meningsskapandet ser ut i och mellan organisationer. Lärandekultur kopplas till de institutionella betingelser som finns i det aktuella organisatoriska fältet och som påverkar det organisatoriska lärandet. Det finns samband mellan begreppen företagskultur och lärandekultur.

Bang (1994) menar att det gemensamma för nutida definitioner av företagskultur är att de rör två dimensioner: kultur som system med gemensamma idéer, värderingar, uppfattningar och betydelser - d v s kultur som kognitiva system - respektive kultur som observerbara objekt och händelser i en grupp, dess samverkansmönster eller överförda handlingsmönster.

3.2 Försvar som hinder - ett individperspektiv

Ett av de stora namnen inom området är Chris Argyris. Han är också en av de få som har tilldelat ett större utrymme åt hinder för organisatoriskt lärande. Han angriper problemet utifrån ett perspektiv som innebär fokus på individen i organisationen. I hans termer handlar det om försvarsrutiner som bildar ett mönster i organisationen. Det är många olika "pusselbitar" som tillsammans ger upphov till och förstärker detta mönster. Jag skall redogöra för dessa nedan, men till att börja med kan det vara värt att titta på Argyris definition av organisatoriskt lärande;

"Learning is defined as occurring under two conditions. First learning occurs when an organisation achieves what it intended; that is, there is a match between its design for action and the actuality or outcome. Second, learning occurs when a mismatch between intentions and outcomes is identified and it is corrected; that is, a mismatch is turned into a match." (Argyris, 1982 i Goodman & ass. s.48f)

Enligt Argyris är det individerna, som agerar som agenter för organisationen, som producerar det beteende som leder till lärande. Utifrån detta kan man då förstå perspektivet på icke-lärande, d v s det börjar hos individerna. Det som påverkar hur individerna och gruppen löser problem är de föreställningar som individen bär med sig in i organisationen. (Ibid s.49f)

Fokus ligger på fel som är svårare att upptäcka, fel som utformas av människorna själva. Människor är vanligtvis inte motiverade att producera något som de inte önskar eller vill. Likväl, genom att producera och utforma dessa fel, skapar de detta dilemma. Dessa fel är hjärtat av ineffektivitet. Ändå utvecklar vi institutioner på ett sådant sätt att utformade fel blir nödvändiga för dess överlevnad. Här menar Argyris att vi har en paradox. Det som hindrar effektivitet leder till överlevnad som är alltmer grundad på slätstruket lärande, slätstruken kompetens och slätstruken rättvisa. Att skapa dessa fel skadar ledningens anseende. Därför täcker man ofta över dessa skapade fel, och man täcker även över själva övertäckningen. När människor lära sig att täcka över i syfte att hjälpa organisationen och dess överlevnad och att inte göra medarbetare upprörda, så kommer de så småningom att se dessa handlingar som nödvändiga, praktiska, realistiska, och även omsorgsfulla. När detta väl händer slutar de att ifrågasätta grunden för dessa fel; de slutar till och med att överhuvudtaget tänka på dem eller leta efter dem. (Argyris, 1990)

3.2.1 Skicklig inkompetens

Individerna är inte medvetna om att de skapar fel eftersom att det sker spontant, på millisekunder. Deras handlingar är skickliga och de tar dem för givna. Skickliga handlingar är automatiska, spontana och tagna för givet och är därmed mycket svåra att avbryta. Detta är därmed orsaken till att handlingarna upprepas. Grunden för felen är inte okunskap eller ignorans, de orsakas av en skicklig implementering av Model 1 Theory-in-use. Detta kallar Argyris för skilled incompetence, d v s skicklig inkompetens. Om inkompetensen beror på skickligt agerande, då börjar man också förstå varför människor ofta är omedvetna om när de agerar motverkande sitt syfte. Inkompetensen orsakas av det faktum att beteendet är "skickligt". När vi är skickliga på något, så agerar vi automatiskt och spontant, vi tar våra handlingar för givna. Vi ägnar inte mycket uppmärksamhet till våra handlingar eftersom vi utför dem på millisekunder. Priset vi får betala för att agera skickligt är omedvetenhet. Vi riskerar att förlora vår skicklighet om vi börjar ägna uppmärksamhet till handlingarna. (Ibid s.12ff)

3.2.2 Sociala dygder och inläringen av en försvarsproducerande handlingsteori

I Argyris terminologi så handlar hindren för organisatoriskt lärande i grund och botten om människors handlingsteorier som lärs in tidigt i livet. Innan vi går in på hur dessa bildar rutiner och mönster, så bör vi se hur de lärs in och används. Argyris menar att människor har program i sina huvuden för hur de skall ha kontroll, särskilt när de möter pinsamheter eller hot, som är två tillstånd som kan få dem ur kontroll. Programmen existerar i huvudet på två skilda sätt. Det första - Espoused theory - består av en sammansättning av värderingar som människor har om hur de ska styra sina liv. Det andra - Theory-in-use - består av de faktiska regler de använder för att styra sina värderingar. Det har visat sig att människors theory-in-use inte varierar särskilt mellan

åldrar, kön, yrke, akademisk bakgrund eller välstånd. De faktiska beteenden som människor producerar när de implementerar sina teorier skiljer sig avsevärt, men inte själva teoridesignen.

Model 1 instruerar individer att sträva efter kontroll, att vinna, och att inte göra människor upprörda. Den rekommenderar handlingsstrategier som i första hand är säljande och som kan göra att man inte tappar ansiktet (och skyddar andra från att tappa ansiktet). Model 1 är designad att producera defensiva konsekvenser och kräver därmed ett defensivt resonemang. Den är också gjord för att bibehålla individer omedvetna om deras syftesmotverkande handlingar och därmed förstärks Model 1 och de sociala dygderna vi lär oss tidigt i livet. (Ibid s.19ff)

"Individuals are walking social structures who cannot undergo double-loop learning without reflecting on their actions...Such reflection requires examining the validity of the reasoning processes they use." (Argyris, 1982 i Goodman & ass. s.84f)

Människor lär sig Model 1 med stöd av det sociala samhälle de lever i. Stödet kommer från de sociala dygderna som är av stor betydelse när det gäller att handskas med pinsamheter och hot. Enligt Argyris använder sig nästan alla individer (som han har studerat) av theories-in-use som motverkar double-loop lärande, särskilt när problemen är hotande och pinsamma. Samma handlingsteorier gör aktörerna omedvetna om de motverkande aspekterna, när de används skickligt. (Argyris,1996 s.76f)

Organisationer som bemannas av människor som använder Model 1 blir fulla av försvar, som i sin tur blir till rutiner eftersom Model 1 är en försvarsproducerande handlingsteori.

3.2.3 Organisatoriska försvarsrutiner

I organisationer med försvarsrutiner finns enligt Argyris några fundamentala regler;

- (1) Se förbi felen och agera som om de inte har uppstått
- (2) Gör så att förbigåendet inte diskuteras
- (3) Se till att det som inte diskuteras inte diskuteras

Försvarsrutinerna leder till att individer, grupper, interngrupper och organisationer inte letar efter eller rättar till de fel som är pinsamma och hotande. Detta tillstånd gör det i sin tur svårt att ta upp kampen med försvarsrutinerna i syfte att avbryta och minska dem. I själva verket leder blotta tanken på att ta upp kampen med dem till att försvarsrutinerna aktiveras och stärks. Detta förstärker och förökar i sin tur de försvarsrutiner som redan existerar. Individerna i organisationen känner hjälplöshet inför att förändra de organisatoriska försvarsrutinerna, detta på grund av åtminstone två orsaker; dels känner de att en förändring är hopplös eftersom "botemedlet" upplevs som något som kommer att göra "sjukdomen" värre, och dels vill de inte bli sedda som att de avsiktligt gör situationen värre genom att öppna upp en "burk med maskar".

"The result is something equivalent to an underground economy - namely, a gray organization that is alive and flourishing yet officially considered dead or nonexistent. This, of course, makes it possible for the gray organization to remain alive and to flourish." (Argyris, 1990 s.43)

För att förklara hur människor håller kvar vid sina försvarsrutiner använder Argyris ett särskilt begrepp - "fancy footwork" - vilket innebär handlingar som tillåter individer att bli blinda för oöverensstämmelser i deras handlingar, eller att förneka att dessa oöverensstämmelser ens existerar. Om de inte kan göra något åt dem, så lägger de skulden på andra. Närmare bestämt innebär "fancy footwork" att man använder allt sitt defensiva resonering och handlingar man har i sin makt, för att fortsätta sin blindhet och distansering, utan att erkänna sitt ansvar för att man agerar på det viset. Detta handlingsmönster kan verka ologiskt och oförståeligt, men vid närmare eftertanke så är denna förklaring inte så otänkbar. För individer som verkligen bryr sig om organisationen, och som känner sig stolta över att kämpa för den och vill vara involverade, är situationen värst. För dem skapar denna dubbelmoral en massa inre spänningar eftersom de accepterar situationen som den är, och därmed skadar de sin egen integritet. "Fancy footwork" blir ett sätt att leva med denna skadegörelse utan att känna skuld eller skam.

Om alla medarbetare i en organisation använder sig av "fancy footwork", så kommer oöverensstämmelserna och blindheten för ens egen involvering i dem att bli en del av innehållet i den organisatoriska kulturen (Ibid s.60f). Försvarsrutinerna sanktioneras i och får stöd av organisatoriska och sociala kulturer, därför har individer ingen anledning att bli medveten om dessa eller försöka förändra dem. (Argyris, 1996 s.76f)

Fancy footwork fungerar inte bara så att det skyddar försvarsrutinerna, det lägger även till ett extra lager av organisatorisk sjukdom - Argyris kallar detta för "malaise". Delarna av fancy footwork formar ett mönster som är lätt att se och uppleva, men är svårt att få grepp om för att reducera. Det som händer är att människor känner en "sjukdomskänsla" av att uppleva det, men känner hjälplöshet inför att förändra det. Därför kallar man detta tillstånd "organizational malaise"¹.

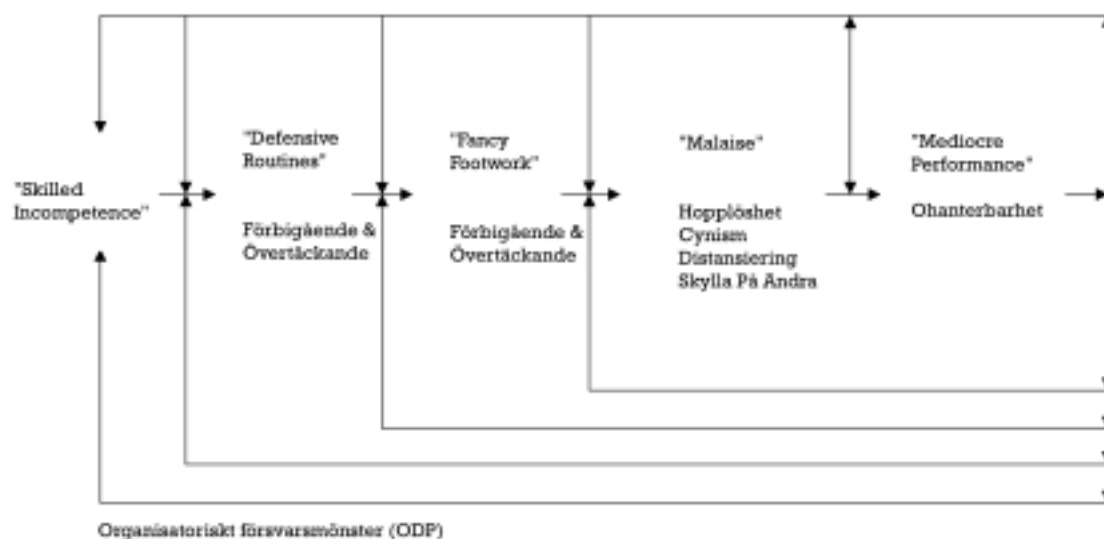
Symptomen för malaise är; 1) man söker och finner fel på organisationen, utan att ta ansvar för att ha skapat bristerna eller för att rätta till dem. 2) Man betonar det negativa och förstorar bristerna, samtidigt som det positiva i organisationen får en obetydlig plats. Ju mer kraftfulla och skräckinjagande man kan få bristerna att verka, desto lättare är det för individerna att bortförklara sin egen distansering och känsla av hjälplöshet. 3) Man sluter sig till värderingar som alla vet inte är möjliga att implementera, men man agerar som om de är det. I organisationer som är genuint intresserade av människorna, hamnar individerna i ett dilemma eftersom de sluter sig till värderingar som är svåra att implementera i ljuset av organisatoriska försvarsrutiner och "fancy footwork". Människorna agerar oöverensstämmande med de värderingar som de hyllar och sluter

¹ "Malaise" är enligt Nordstedts Ordbok översatt till 1 illamående; obehag; olust (känslor); misstämning; missnöje 2 svårigheter, problem, besvär

sig till, och genom att skuldbelägga systemet och andra för detta så kan de fortsätta att ha kontroll över detta agerande. (Ibid s.63f)

3.2.4 Resultatet: Organisatoriskt försvarsmönster

Enligt Argyris består alla organisationer i varierande mängder av skicklig inkompetens, organisatoriska försvarsrutiner, "fancy footwork" och de konsekvenser som följer av dessa. De olika aspekterna som ovan behandlats formar ett mönster som Argyris kallar "the Organizational Defence Pattern" (ODP). ODP är en allmänt omfattande term för alla mänskliga organisationer, inklusive privata och offentliga organisationer, universitet, skolor, familjer o s v. Detta mönster är alltså resultatet av individers sätt att handskas med hot och pinsamheter. Organisationen i sig är enligt denna teori inte den ursprungliga orsaken till ODP, det orsakas av de "theories-in-use" och de sociala dygderna de flesta individer lär sig tidigt i livet. Dessa skapar skicklig inkompetens, som i sin tur skapar organisatoriska försvarsrutiner, "fancy footwork" och organisatoriskt "malaise". Dessa existerar sida vid sida och förstärker varandra, och när de väl existerar så utgör de ett organisatoriskt försvarsmönster (ODP):



Figur 2: Organisatoriskt försvarsmönster (efter Argyris, 1990 s.64)

Nästa fråga man kan ställa sig är följaktligen: Hur kommer det sig att inte ODP "exploderar" ? Det finns många olika orsaker till detta enligt Argyris.

För det första; alla fel involverar inte pinsamheter eller hot. Mycket arbete blir gjort bra och mål uppnås. För det andra så arbetar ledningen hårt på att reducera orsakerna till pinsamheter och hot genom att skapa sunda organisationsstrukturer och policies. Ledningen skapar också program och visioner om förträfflighet och framgång, som,

teoretiskt sätt, kan användas för att motverka hopplösheten och cynicismen i de defensiva försvarsrutinerna. För det tredje arbetar människor hårt för att inte öppna "pandoras ask"; de lär sig att bli skickliga på att arbeta sig igenom "organisatoriska minfält".

Detta utesluter inte att det finns explosioner, för det gör det, både på organisatorisk och individuell nivå. På den individuella nivån drabbas oftast individer som är hängivna och starkt involverade i organisationen. De känner också personligt ansvar och kommer därmed så småningom att bli trötta, utmattade och utbrända. Mönstret skadar människor som bryr sig om organisationens välmående och hälsa. Andra människor, de som har isolerat sig, använder mönstret för att skydda sig själva genom att hålla mönstret ansvarigt för sitt eget defensiva agerande. Av dem som bryr sig är det några som lämnar. De tar t ex nya arbeten eller förtidspension, de lämnar för att skapa nya organisationer eller blir enmansföretagare eller konsulter. Ironin i det hela är att lösningen är temporär för individen, eftersom att även små organisationer utvecklar ODP. Det är en förlust för den ursprungliga organisationen som oftast förlorar någon av sina bästa medarbetare.

På den organisatoriska nivån kan en explosion yttra sig genom att organisationen inte längre är effektiv och ändamålsenlig, delvis beroende på stelheten som skapats av det organisatoriska försvarsmönstret.

Vidare menar Argyris att de konstruktiva handlingarna för att minimera organisatoriska utbrott, som t ex framgångsprogram, i sig är mindre kraftfulla än det organisatoriska försvarsmönstret (Ibid s.65). En orsak till detta är att mönstret existerar och florerar utan något formellt organisatoriskt stöd. Det måste vara starkt för att överleva. En annan orsak är att framgångsprogrammen är utformade för att förbigå kännetecknen i det organisatoriska försvarsmönstret. Varje förbigående är en handling av erkännande av mönstret och då samtidigt en handling i dess makt. Det är så kraftfullt att det borde förbigås. Varje förbigående stärker följaktligen det organisatoriska försvarsmönstret.

3.2.5 Det organisatoriska lärandesystemet

I en av sina senare texter talar Argyris tillsammans med Donald Schön om "det organisatoriska lärandesystemet". Detta utgörs av strukturella och beteendemässiga delar, som skapar de tillstånd under vilka individer interagerar med organisatoriska frågeställningar, och som gör det mer eller mindre troligt att viktiga problem tas upp eller undviks, att dilemman tas upp till ytan eller hålles privata, och att känsliga antaganden testas öppet eller skyddas. Ett organisatoriskt lärandesystem står i ömsesidigt beroende med de "theories-in-use" som individer tar med sig till sin beteendevärld. Individens theory-in-use hjälper till att skapa och upprätthålla organisationens lärandesystem; detta system bidrar i sin tur till förstärkning eller omstrukturering av individuella theory-in-use. (Argyris & Schön, 1996 s.28ff)

3.3 Hinder i systemstrukturen - ett systemperspektiv

Senge (1995) utgår från en systemteoretisk ansats som i korthet innebär en insikt om att förändringar såväl inom som utom systemet inte kan förstås eller hanteras utan att beakta relationerna mellan systemets olika delar. Det spelar alltså ingen roll hur mycket var och en av organisationsmedlemmarna utvecklar sin kompetens inom ramen för sin egen uppgift; för att organisationen ska kunna dra nytta av de erfarenheter som görs och de lärdomar som dras måste kommunikationen mellan människorna fungera. Det måste etableras en struktur i organisationen som möjliggör föränderlighet och innovation.

3.3.1 Inlärningshandikapp

Senge använder ett intressant begrepp när han talar om hinder för lärande, nämligen "inlärningshandikapp" (Ibid sid.29). Han menar att de flesta företag är dåliga på att lära och utvecklas och att det traditionella sättet att organisera, sättet att beskriva arbetsuppgifter och vårt vanliga sätt att tänka ger betydande inlärningshandikapp. Detta gäller inte bara i arbetslivet utan även i samhället i största allmänhet.

Inlärningshandikappen skapar oöverstigliga svårigheter som är nästintill omöjliga att komma till rätta med, de tenderar också att förvärras när man bekämpar dem. Det första steget att komma tillrätta med dem är att lära sig känna igen dem, och här beskriver Senge sju handikapp som man har funnit i organisationer.

Det första handikappet handlar om hur individens identitet kopplas samman med arbetet. Det handlar om ett "jag är mitt arbete"-syndrom som får hämmande effekt på det organisatoriska lärandet. De flesta människor finner trygghet i sitt arbete, i att ha en uppgift. Ibland övergår denna trygghet till att uppfattas som individens egen identitet. När man frågar människor vad de arbetar med så svarar de flesta med att beskriva sina dagliga uppgifter, inte hur dessa påverkar organisationen. De ser sig som om de gör sitt jobb och har ansvar bara för sitt lilla område. Senge menar att när människor i ett företag koncentrerar sig enbart på sin egen arbetsuppgift så har de ingen känsla för helheten, det gemensamma resultatet.

Ett andra handikapp handlar om hur vi människor är benägna att hitta någon eller något att skylla på när saker och ting går snett. *"I vissa organisationer verkar det närmast vara ett bud - du skall alltid finna någon utomstående att lägga skulden på."* (Senge, 1995 sid 30) Vidare menar han att fenomenet "fienden finns utanför" egentligen är en produkt av "jag är mitt arbete" och oförmågan att se helheten som ett system.

Det tredje handikappet som Senge talar om är "illusionen av handlingskraft", vilket innebär att man är överdrivet aktiv. Mer specifikt handlar det om att man tar sig an svåra situationer utan att vänta på att någon annan skall agera och man tar tag i problemen innan de utvecklas till kriser. Denna aktivitet ses oftast som det enda sättet att undvika *reaktivitet*, d v s att vänta tills situationen blir så ohållbar att man tvingas till handling. Senge menar att när man försöker vara aktiv genom att kämpa mot "fienden utanför", så leder detta ofta till att man reagerar i stället för att agera.

"För att verkligen agera aktivt behöver man göra klart för sig hur man själv bidrar till de problem som man vill lösa, och starta med att göra något åt sina egna bidrag till problemet." (Ibid sid 32)

Det fjärde handikappet Senge tar upp handlar om vårt sätt att fixera vår uppmärksamhet vid enstaka händelser. Problemet är att vi ser tillvaron som en serie oberoende händelser och antar att det finns en speciell orsak till varje händelse. Han menar att diskussioner i företag ofta kretsar kring olika händelser som t e x förra månadens försäljning, nedskärningar i budgeten, avskedanden och befordringar, konkurrentens nya produkt osv. Denna koncentration på enskilda händelser ger också förklaringar som bygger på enskilda händelser. Denna typ av förklaringar kan till viss del vara riktiga, men de hindrar oss att se vad som kanske pågått under lång tid. Följden blir då att vi heller inte kan se de egentliga orsakerna till det som sker.

Denna fixering vid enstaka händelser är en del av vårt arv; att snabbt reagera vid plötsliga hot. Hoten ser dessvärre annorlunda ut i dag:

"...idag ligger de huvudsakliga hoten mot våra organisationer och hela vårt samhälle inte i sådana plötsliga händelser utan i långsamma och gradvisa förändringar." (Senge, 1990 sv. övers. Cato, 1995 s.32)

Genom att koncentrera vår uppmärksamhet på enskilda händelser kan vi bara förutsäga när dessa kan komma att inträffa och då agera därefter, men vi kan aldrig lära oss att tänka kreativt.

Denna oförmåga att försvara sig mot långsamt framväxande hot har givit upphov till ytterligare ett handikapp, Senge liknar detta vid "den kokta grodan". Om man lägger en groda i kokande vatten försöker den genast hoppa ur. Om man i stället lägger den i en gryta med rumstempererat vatten och inte skrämmer de kommer den att ligga kvar. Efterhand man ökar temperaturen på vattnet blir grodan allt dåsigare och kan till slut inte ta sig upp ur grytan, detta trots att det inte finns några fysiska hinder. Grodan ligger kvar och kokar, varför? Därför att grodans förmåga att upptäcka faror bygger på att de sker plötsliga och inte långsamma förändringar i omgivningen. (Ibid s.33f) Senge menar att för att utveckla förmågan att även se de långsamma, successiva processerna måste vi dra ned på tempot och vara lyhörda för såväl det subtila som det dramatiska. Annars kommer vi inte att kunna undvika grodans öde.

Ytterligare ett handikapp som organisationer kan lida av är "villfarelsen att vi lär av våra erfarenheter", vilket innebär att vi inte längre kan se konsekvenserna av våra handlingar. Senge talar som utgångspunkt här om att den mest effektiva inlärningsmetoden är att göra egna erfarenheter, att handla på ett visst sätt och värdera konsekvenserna, handla igen utifrån de nya förutsättningarna o s v. Detta är dock ett av problemen i en organisation, man får inte information om konsekvenserna av sina beslut. Det finns hos alla en gräns i tid och rum bortom vilken det är omöjligt att se vad våra handlingar för med sig, då är det också omöjligt att lära sig av erfarenhet. (Ibid s.34f)

Ett vanligt sätt för organisationer att komma tillrätta med konsekvenserna av olika beslut, är att dela upp sig i flera specialiserade avdelningar, man inrättar hierarkier. Enligt Senge för detta med sig andra problem:

"Men sådana avdelningar utvecklas till små påvedömen som inte samverkar. Resultatet blir att analys av ett företags allra viktigaste problem, t ex de komplexa förhållanden som berör flera olika funktioner, blir näst intill omöjligt." (Ibid s.34)

Detta problem kan ses som nära sammankopplat med "jag är mitt arbete". Precis som specialiserade avdelningar begränsar möjligheten att se konsekvenserna av beslut som tas, så begränsas även dessa möjligheter för individer som bara ser sitt arbete inom ramarna för det lilla område de ansvarar för och inte tänker på hur deras handlingar påverkar organisationen. Det sista handikappet Senge tar upp är "myten om ledningsgruppen". Han ifrågasätter om vi egentligen kan förutsätta att ledningsgrupperna kommer till rätta med inlärningshandikappen. De är alltid beredda att ta upp kampen med dem, en grupp som består av erfarna och kunniga chefer från olika delar av företaget som är experter på sina respektive områden.

"I stor utsträckning slösar man energi på att slåss om sina revir. Man undviker sådant som kan få någon att tappa ansiktet och man låtsas att alla står bakom den gemensamma strategin....När en verklig diskussion uppstår handlar den oftast om att finna en syndabock, den leder sällan till att gruppen lär sig något." (Ibid s.35)

Dessa tankar är nära Argyris syn på hur människor i en organisation tacklar problem, faktum är att Senge relaterar till hans begrepp "skicklig inkompetens" i detta sammanhang. Vad som är viktigt att poängtera är dock att Senges perspektiv på problemet innebär en större fokusering på systemet än på individen. Han menar att i ett system måste vi se längre än till bara individuella misstag eller otur för att förstå de stora problemen. Vi måste förstå att de bakomliggande strukturerna skapar de enskilda händelserna och förutsättningarna för att vissa typer av skeenden ska vara möjliga.

3.3.2 Beteendet påverkas av systemstrukturen

Med systemstruktur menar Senge relationerna som påverkar beteendet på sikt. Relationerna är inte de mellan människor utan mellan systemkomponenter såsom t e x ingenjörernas produktidéer, tekniskt kunnande och ledaregenskaper i ett industriföretag. När man använder termen måste man komma ihåg att det inte bara gäller strukturer utanför människan. I system skapade av människor är strukturen svår att se eftersom vi själva ingår som en del, Senge menar att om vi bara uppmärksammar den så har vi ofta goda chanser att också förändra den. Denna möjlighet inser vi dock vanligtvis inte att vi har tillgång till eftersom vi inte ens ser strukturen, det känns bara naturligt att agera på ett visst sätt. (Ibid s.51f)

Den mest fullständiga typen av förklaringar på problem är därför enligt Senge *den strukturella förklaringen*, eftersom den svarar på frågan "vad orsakar beteendet?". I vårt

samhälle är denna typ av förklaring sällsynt, det vanligaste sättet att beskriva problemsituationer är i stället att förklara de som enskilda händelser. Detta innebär då förklaringar som t e x "vem gjorde vad mot vem?", vilket får följden att åtgärderna blir reaktiva. Ett annat sätt att beskriva ett problem är att se det som resultatet av ett beteendemönster, d v s man följer en utveckling, gör en bedömning och anpassar sina åtgärder till den slutsats man dragit. Skillnaderna mellan de olika sätten att förklara problem på blir synlig i ljuset av själva åtgärderna. Nedanstående figur visar skillnaderna:



Figur 3: Olika förklaringsmodeller

De strukturella förklaringarna är viktiga eftersom de belyser orsakerna till ett beteende så att man kan *förändra* beteendemönstret. Enligt Senge styr strukturen beteendet och om man förändrar strukturen blir beteendemönstret ett annat. (Ibid s.59f)

3.4 Hinder i de gemensamma uppfattningarna - ett kulturperspektiv

Ett tredje perspektiv att belysa problemet utifrån är att förstå organisationskulturen. Innan vi går in på hur man belyser hinder utifrån detta synsätt kan det vara värt att titta på definitionerna av begreppet "organisationskultur". Bang (1994) ger följande definition:

"Organisationskultur är den uppsättning gemensamma normer, värderingar och verklighetsuppfattningar som utvecklas i en organisation när medlemmarna samverkar med varandra och omvärlden." (Bang 1994, s.23)

Denna definition är en sammanfattande definition som Bang har slutit sig till utifrån olika synsätt på begreppet. Han menar att kulturbegreppet är svårt att beskriva och förstå eftersom det är en *abstraktion*, närmast en tankemodell som man använder för att analysera en komplicerad verklighet. Kultur är något immateriellt, något abstrakt som är benämningen på ett eller flera fenomen som de flesta av oss känner till men som det är svårt att ange exakt vad de består av. Så gott som alla definitioner av organisationskultur utgår dock från kultur som ett kognitivt system, skillnaden ligger främst i hur man konkretiserar *vad* kulturen består av.

Kulturen betraktas inte bara som en faktor som påverkar organisationens medlemmar. Det finns en *ömsesidig* påverkan mellan kulturen och dess medlemmar genom att medlemmarna skapar, upprätthåller och ändrar kulturen, samtidigt som kulturen bidrar till att forma medlemmarna. Medlemmarnas beteende är både en *produkt av* och en *källa till* kulturen. (Ibid s.100ff)

Bang har sammanfattat hur olika forskare ser på kulturens funktioner och delat in dessa i tre huvudfunktioner. Den första funktionen en organisationskultur har i organisationen är att den *styr beteendet genom att erbjuda modeller för handling* (Ibid s.90ff). Kulturen blir den kognitiva karta som vi använder för att orientera oss i förhållande till omgivningen och ger standarder och kriterier för handling. Detta innebär då även att kulturen får en kontrollerande och legitimerande funktion för medlemmarnas beteende. Förutom att kulturen ger medlemmar mentala modeller för handling fungerar den också *integrerande på organisationsmedlemmarna*, eller som Bang väljer att uttrycka det, som "ett socialt lim". Kulturen bidrar till att ge medlemmarna identitet och skapar lojalitet. Den definierar organisationens gränser och skapar gemenskap genom gemensamt meningsinnehåll, samt att den fungerar stabiliserande över tiden. En tredje viktig huvudfunktion kulturen har är att *den minskar ångesten i organisationen* (Ibid s.98). Med det menas att den bidrar till att minska människors ångest när hon möter osäkerhet, tvetydighet och för mycket information som hon inte klarar av att sortera ut. En av anledningarna till att människor motsätter sig kulturella förändringar är att det är ångestskapande att överge de antaganden som bidrar till att stabilisera omvärlden, även om andra antaganden kanske är mer funktionella.

Här kommer Bang in på en viktig poäng som kan hjälpa till att förklara varför organisationskulturer är så stabila;

"Om den kultur som har utvecklats också minskar ångesten är det begripligt att organisationens medlemmar inte är särskilt villiga att förändra den."
(Ibid s.98)

En annan forskare som ägnat organisationskulturen uppmärksamhet är Edgar Schein. Han framhåller en rad orsaker till varför vi bör förstå och belysa just organisationskulturen.

"Organizational learning, development, and planned change cannot be understood without considering culture as a primary source of resistance to change. Resistance to learning and change is a ubiquitous phenomenon often talked about but seldom understood." (Schein, 1992)

Han menar att det krävs en djupare förståelse för kulturen som sådan så att vi kan nå en djupare förståelse för vad som pågår, varför det pågår och vad vi i så fall kan göra åt det. När man konfronteras med frågan om lärande i den kulturella analysens kontext, konfronteras vi också en paradox enligt Schein. Kulturen är en stabiliserare, en konservativ kraft, ett sätt att göra saker och ting förutsägbara. Frågan är då; är kulturen i sig dysfunktionell, eller är det möjligt att föreställa sig en kultur som av sin natur är

lärandeorienterad, adaptiv och innovativ? Kan man stabilisera lärande och förändring? (Ibid s.361f)

Schein tar upp kategorier av fenomen som associeras med kultur, det handlar om en kritisk aspekt som bygger på idén att vissa saker delas av en grupp eller tas för givna. För det första finns det beteenden som språk, traditioner, ritualer mm som är observerbara beteenden i kulturen. De mer implicita delarna är gruppnormer, uttryckta värderingar, filosofi, spelregler, klimat, skickligheter, mentala modeller och/eller lingvistiska paradig.

Dessa utgör dock inte ensamt en grups kultur menar Schein; för att kunna referera till något som "kultur" krävs ett tillägg av ytterligare två kritiska element till konceptet om att man "delar" något. Det ena är att en kultur förutsätter en nivå av *strukturell stabilitet*, dvs att man inte bara delar något utan även att det man delar är djupt och stabilt. (Med djupt menar Schein "mindre medvetet" och därmed mindre synligt) Det andra elementet, som leder till stabilitet, är *mönsterbildning eller integration* av elementen till ett större paradigm eller gestalt som binder i hop de olika elementen och som ligger på en djupare nivå. Kulturen innebär att ritualer, klimat, värderingar och beteenden binds ihop till en helhet. Det är denna mönsterbildning eller integration som är essensen i vad vi menar med "kultur". (Ibid s.10f)

3.4.1 Kulturen som en konserverande kraft

För Schein innebär det en lärandeprocess i sig när en grupp skapar en djupare grund av grundläggande antaganden som styr beteendet. För att förstå hinder för det *organisatoriska lärandet* ur Scheins synvinkel måste vi gå tillbaka till definitionen av vad ett sådant lärande innebär; att dessa gemensamma värderingar och antaganden leder till en förbättrad problemlösningsförmåga. De grundläggande antaganden som Schein talar om kan relateras till Argyris "theories-in-use". Det handlar om implicita antaganden som faktiskt styr människors beteende, som talar om för organisationens medlemmar hur de skall angripa, tänka om, och känna för olika saker. Det rör sig alltså även här om antaganden vi varken konfronterar eller pratar om - därmed blir de extremt svåra att förändra. Schein menar att för att lära något nytt i denna mening så krävs omvärdering och eventuell förändring av några av de mer stabila delarna i den kognitiva strukturen². Det mänskliga sinnet behöver kognitiv stabilitet, därför kommer varje utmaning eller ifrågasättande av de grundläggande antagandena att utlösa ångest och försvar. I stället för att tolerera en sådan ångestnivå börjar vi att uppfatta händelser runtomkring oss som kongruenta (överensstämmande) med ens antaganden, även om detta innebär förnekelse, projektion eller på andra sätt någon slags falsifiering för oss själva om vad som egentligen pågår runtomkring oss. Det är i denna psykologiska process som kulturen har den ultimata makten. Kulturen som en sammansättning av grundläggande antaganden definierar för oss vad vi ska ägna uppmärksamhet åt, vad saker betyder, hur vi ska reagera känslomässigt och vilka handlingar vi ska vidta i olika situationer. (Ibid s.22ff)

² Något som han liknar vid Argyris "double-loop lärande".

I denna mening kan man se de gemensamma grundläggande antaganden som utgör kulturen som psykologiska kognitiva *försvarsmekanismer*, både på individnivå och gruppnivå. Återigen är det viktigt att poängtera skillnaden mellan individnivå och kulturnivå; en individ som ensam står för vissa antaganden kan lättare rätta till dem. Makten hos en kultur ligger i det faktum att dessa antaganden är gemensamma och därmed hela tiden förstärks. Utmaningen ligger därför i att titta på hur dessa djupare nivåer av en kultur, att se till funktionaliteten i de antaganden som styr beteendet. (Ibid s.25ff)

3.4.2 Dysfunktionella kulturer

Bang för en diskussion kring vad han väljer att kalla "funktionella" och "dysfunktionella" kulturer. Han väljer dessa benämningar för att markera att kulturen kan vara funktionell eller inte i förhållande till en målsättning (som t ex lärande). För att kunna avgöra dess funktionalitet bör man skilja mellan kulturens *styrka* och *inhåll*, dvs för att kunna bestämma huruvida kulturen utgör ett aktivum eller en hämsko för organisationen. Exempelvis kan en stark kultur åstadkomma stor lojalitet och uppslutning bakom vissa värderingar och antaganden bland organisationens medlemmar, och den kan se till att medlemmarna i största möjliga utsträckning "drar åt samma håll". Men detta hjälper inte om de drar åt fel håll - mot avgrunden. Här handlar det om kulturens innehåll som avgörande faktor, det är innehållet som bestämmer om den kulturen bidrar till att organisationen uppnår de mål som den vill nå (dvs om medarbetarna drar i rätt riktning). Här kan man med andra ord tala om "hur effektiv" kulturen är.

För att belysa fördelar och nackdelar med en stark kultur tar Bang upp fenomenet "groupthink", ett fenomen som kan uppstå i en grupp med alltför stark och tät kultur. (Bang, 1994 s.113) Grupptänkande är det tankesätt som människor i en tät grupp använder när behovet av enighet blir så dominerande att det åsidosätter realistiska värderingar av alternativa handlingsätt. Atmosfären i en grupptänkande grupp präglas av en till synes konfliktfri och harmonisk "vi-känsla" som till varje pris måste upprätthållas. Denna typ av grupper är också ofta hårda när det gäller förhållanden till andra grupper, de uppfattas ofta som "fiender". Det finns också ett hårt förhållningssätt mot medlemmar i den egna gruppen som försöker avvika från gruppens normer och värderingar. Konsekvenserna av detta utgör inget aktivum för en organisation. Det finns en överhängande risk att organisationen inte överväger de reella alternativen vid en beslutsprocess och att viktig information inte kommer fram. Det blir viktigare att vara överens än att ta reda på vad som är effektivast eller riktigast.

Vidare tar Bang upp problemet kring en alltför stark kulturs konserverande funktion. Det finns en tendens att organisationer med hög grad av institutionalisering och enhetlig kultur blir mer intresserade av att upprätthålla sin egen kultur än att producera ekonomiska resultat. Kulturen blir konserverande och stabiliserande i organisationen, men också på sig själv. En sådan kultur, som funnits länge och fungerat bra, blir mycket motståndskraftig mot förändring. Här förs resonemanget över till frågan om hur man skall avväga behovet av en stark och tät kultur (som har lätt för att stelna) och behovet av en *adaptiv* och flexibel kultur. Risken är att en organisation utvecklar en dysfunktionell kultur där människorna bygger barriärer runt sig själva och

organisationen, om man inte är uppmärksam på detta och aktivt går in för att skapa en trygg, stöttande och förtroendefull atmosfär där det är tillåtet att göra fel, att vara avvikande emellanåt, att komma med nya förslag och lösningar och få dem godkända. (Ibid s.116f)

4. Analys

I följande kapitel närmar sig studien en jämförelse mellan de olika perspektiven som har presenterats. Denna är ett försök till ett helhetsperspektiv på hinder för organisatoriskt lärande genom att försöka ta fram likheter och olikheter mellan synsätten. Något som har visat sig i litteraturgenomgången är att de olika synsätten tar fram aspekterna individer, system och kultur i sina teorier. Skillnaderna tycks dock ligga i vilken aspekt som finns i förgrunden för synsättet. Eftersom de har placerat olika aspekter i förgrunden så torde även relationerna mellan de tre komponenterna individer, system och kultur se olika ut. Detta är därför de aspekter jag har tagit fasta på i analysen.

4.1 Aktörerna, kulturen och systemet

Jag har i föregående kapitel titta på tre olika perspektiv på hinder för organisatoriskt lärande. Vid en djupare analys av de olika perspektiven kunde jag se att de i grund och botten har många gemensamma tankar som bör lyftas fram. Vid en första anblick kan man tycka att de olika synsätten är väldigt olika, men sedan slår det en plötsligt att det handlar om vilken man sätter i förgrunden. Argyris utgår från individen, aktörerna i organisationen. Senge betonar strukturens betydelse för individers handlande. Bang och Schein sätter organisationskulturen i första rummet och tittar på hur denna formar individernas beteende. De tre perspektiven har givit oss tre sätt att se på hinder, tre synsätt som skulle innebära tre olika sätt att angripa problemet på. Vad som är intressant är dock att alla perspektiven ger oss en bild av *relationerna* mellan komponenterna aktörer, kultur och system. Vad som orsakar vad och hur detta tar sig i uttryck skiljer sig avsevärt. Detta får en att ställa sig frågan om det verkligen går att skapa sig en helhetsbild av problemet? Ett försök till detta är i alla fall eftersträvansvärt i detta avseende. Genom att lyfta fram och jämföra de tre perspektiven kan man kanske komma närmare en helhetsbild av hinder för organisatoriskt lärande. Till hjälp i denna analys kommer jag att använda mig av Söderströms (1996) figur för en "tänkbar teori", som han kallar den:



Figur 4: Det organisatoriska lärandet som en interaktiv process
(efter Söderström, 1996 s.65)

Figuren illustrerar det organisatoriska lärandet som *en interaktiv process*, ett samspel mellan yttre tryck, aktörer, kultur, system och tid. Dessa tre komponenter finns med i resonemanget hos samtliga tre perspektiv. Till att börja med kan vi titta närmare på hur de tre aspekterna ser ut som komponenter i de olika perspektiven. När jag talar om *komponenter* menar jag aktörer, kultur och system som delar av organisationen som har någon form av relation till varandra i avseende på vad som hindrar lärande.

4.1.1 Individerna i organisationen - Aktörerna

Argyris fokus på individen visar klart och tydligt var problemen har sin upprinnelse från första början. Allt börjar hos individerna och de handlingsteorier som "inprogrammerats" tidigt i livet med hjälp av samhället och de sociala dygderna. Argyris syn på individen är vid vidare eftertanke en aning generell; d v s att alla individer oftast besitter denna form av handlingsteori oavsett kön, ålder, etnicitet, status o s v. Individerna har enligt Argyris en överordnad roll i förhållande till kulturen, d v s de tankemodeller individerna använder sig av "följer med" utifrån och in i en organisation. Dessa handlingsteorier får fäste i kulturen genom att alla använder sig av dem. Det som hindrar organisatoriskt lärande har sin upprinnelse redan i individerna och implementeringen av Model 1 theories-in-use, en handlingsteori som lärts in tidigt i livet med stöd av de sociala dygderna i det samhälle vi lever i.

Hos Senge ser resonemanget något annorlunda ut. Individerna i en organisation agerar utifrån en struktur de själva har skapat. Utifrån detta synsätt hamnar individen i en underordnad relation till systemet samtidigt som individen är en del av systemet. I ljuset av vad som hindrar organisatoriskt lärande beror denna relation på en brist på helhetstänkande, d v s en oförmåga att kunna se sig själv som en del i ett system.

Enligt Schein och Bang styr kulturen, och de gemensamma grundläggande antaganden som den innehåller, individernas handlingar. Här skulle man kunna se en antydning till att individen står i en underordnad relation till kulturen eftersom det ligger i kulturens makt att dessa antaganden är just *gemensamma* och att de därmed hela tiden *förstärks*. Det framhålls dock att det handlar om en ömsesidig påverkan mellan individerna och kulturen (enligt Bang) och att individernas handlande är både en produkt av och en källa till kulturen. Det kan i det här fallet vara intressant att reflektera över den makt kulturen har. På individnivå är det som Schein påpekade lättare att rätta till vissa antaganden man står för, så länge man står för dem ensam.

4.1.2 Systemet

Argyris för ett resonemang kring systemet, något han kallar "det organisatoriska lärandesystemet". Detta system skapar de tillstånd som avgör om problem och känsliga frågor tas upp eller undviks. I förhållande till individen ser Argyris det som att lärandesystemet och individernas theories-in-use står i ömsesidigt beroende med varandra. Man skulle kunna uttrycka det så att det är i det organisatoriska lärandesystemet som de verkliga hindren för lärandet tar sig i uttryck.

Systemet - eller systemstrukturen - är enligt Senge den avgörande faktorn till de inlärningshandikapp som en organisation utvecklar. Trots att människan själv skapar

dessa strukturer, och är en del av dem, så ser de inte hur de själva är en del av systemet. Tyngdpunkten ligger i en brist på helhetssyn. Strukturen är den faktor som bör ändras och tanken är då att individernas beteende kommer att förändras på sikt. Enligt denna tankegång är individerna "fångar" i något de själva skapat. Gamla tankemodeller hos individerna gör att det känns naturligt att agera på ett visst sätt.

Vad gäller Schein och Bang så finns inget direkt resonemang kring systemet. Tyngdpunkten ligger på kulturen och dess funktion. Utifrån detta skulle slutsatsen kunna dras att detta perspektiv inte riktigt kan erbjuda någon hel bild av det organisatoriska lärandet eller icke-lärandet. Det behöver dock inte betyda att detta synsätt är begränsat. Kanske bör just hinder för lärande och förändring förstås i form av motstånd, försvar och upprätthållande av stabilitet. Vi återkommer till det senare i diskussionen.

4.1.3 Kulturen

Argyris för ett lite annorlunda resonemang kring kulturen och hur de gemensamma tankemodellerna formas. Till skillnad från de andra perspektiven har individerna redan tidigt i livet "programmerats" med Model 1 theory-in-use. Detta sker alltså med stöd av det samhälle de lever i. Denna handlingsteori, som är försvarsproducerande, skapar försvarsrutiner som får fäste i och blir en del av organisationskulturen.

Senge för inget direkt resonemang om kulturen, men betonar att för att nå den lärande organisationen så är en viktig del just att skapa gemensamma tankemodeller. Utifrån detta kan man tänka sig att de "gamla" tankemodellerna, som skapar inlärningshandikapp, är en del av organisationskulturen. Denna "tröghet" i de gamla tankemodellerna har makt över individernas handlingar och skapar den brist på helhetstänkande Senge talar om.

Schein och Bang, som står för kulturperspektivet, har en bestämd tanke om att individers beteende styrs av organisationskulturen. Om man ska förstå varför organisationer inte lär bör man därmed skapa sig den förståelsen genom att studera kulturen. Individen och kulturen står i ett ömsesidigt beroende till varandra, ändå verkar det som att kulturen har makt över individerna i organisationen. Denna tanke är ganska intressant eftersom man kan återfinna samma fenomen när det gäller systemet i Senges resonemang. Utifrån båda synsätten handlar det om något som människorna själva skapat, som efterhand återverkar på deras handlingar och formar tankemodeller. I båda resonemangen finns en omedvetenhet hos individerna, de är inte själva medvetna om hur tankemodellerna styr dem i fel riktning.

4.2 Ett socialkonstruktivistiskt perspektiv?

Vi har ovan tittat på en del avgörande skillnader i de olika synsätten, skillnader som blir oundvikliga med tanke på var man lägger fokus. Som tidigare diskuterats innebär ett perspektiv att förmedla en innebörd av något bestämt. I detta fall handlade det om hinder för organisatoriskt lärande. De olika synsätten har givit olika innebörd till detta

problem och hur man bör angripa problemet. Det ligger inom mitt ansvar att bedöma vilket synsätt som är mest "riktigt", inte heller har jag befogenheten att förkasta någon teori (inte viljan heller för den delen). Detta eftersom mitt syfte är att belysa ett problem utifrån olika perspektiv, för att kunna nå en mer "holistisk" bild av detta. Fokus har hela tiden legat på att lyfta fram intressanta synsätt som kan bidra till denna helhetsbild. Söderströms tänkbara teori om det organisatoriska lärandet tycker jag erbjuder en bild av hur de olika teorierna skulle kunna kopplas samman. De olika komponenterna (aktörer, system och kultur) interagerar med varandra även vid försvar, motstånd eller vad man väljer att belysa. De stora skillnaderna tar sig i uttryck i *hur* de interagerar med varandra.

Jag har tagit fasta på några gemensamma tankegångar som finns hos de olika perspektiven som jag tror kan vara ett steg närmare en helhetsbild på problemet.

4.2.1 Tankemodeller - en omedveten grund för individernas agerande

En aspekt av problemet som alla tre synsätten lyfter fram är de tankemodeller som styr individernas handlingar. Omedvetenheten - eller det "mindre medvetna" - ligger i individernas sätt att använda sig av tankemodeller, theories-in-use eller gemensamma antaganden. Det faktum att dessa är djupt rotade hos individerna är en faktor som avgör att de ofta är omedvetna. Individerna agerar utifrån dessa tankemodeller men är inte medvetna om sin medverkan till skapandet av problem. I samtliga synsätt talar man om dessa tankemodeller och makten de har över människors handlingar, men resonemanget kring källan till dessa ser olika ut.

Om man sluter sig till Argyris synsätt så handlar det om något som kan relateras till begreppen *primär* och *sekundär socialisation* (Berger & Luckman, 1966). Argyris hävdar att Model 1 theory-in-use lärs in tidigt i livet med stöd av samhället och de sociala dygderna. Utifrån detta skulle man kunna dra slutsatsen att denna inlärning börjar redan under den primära socialisationen, som är den första socialisation en individ genomgår i barndomen, genom vilken han blir medlem av samhället.

Den primära socialisationen framhålls som den viktigaste socialisationen för individen, och att den grundläggande strukturen i all *sekundär socialisation* måste likna strukturen i primär socialisation. Det specifika innehåll som internaliseras under den primära socialisationen varierar från samhälle till samhälle, dock återfinns vissa överallt. Språket måste framförallt internaliseras. I och med språket, och med dess hjälp, internaliseras olika motivations- och tolkningsscheman som institutionellt definierade. Dessa scheman förser barnet med institutionaliserade program för vardagslivet, där några tjänar omedelbar tillämplighet för honom, medan andra föregriper handlingar som socialt definieras som tillhörande senare stadier i hans liv. Slutligen lär sig också barnet "varför" programmen är vad de är. (Berger & Luckmann, 1966 s.149ff)

Att lära sig hur man ska bete sig mot andra människor är något som inpräntas tidigt i livet, redan som litet barn får man höra "det är inte fint att peka" t ex. Detta lär man sig just för att undvika pinsamheter, att undvika att någon tappar ansiktet. Argyris talar just om hur människor "programmeras", hur de kan liknas vid "vandrande sociala strukturer". Den primära socialisationen skapar attityder i barnets medvetande och

innebär en identifiering med ett samhälle. När samhället (eller *den generaliserade andre*) har kristalliserats i medvetandet, etableras ett symmetriskt förhållande mellan objektiv och subjektiv verklighet. Vad som är verkligt "utanför" motsvarar vad som är verkligt "i det inre". (Ibid s.157f)

4.2.2 Strävan efter stabilitet - hur individen vidmakthåller sin subjektiva verklighet

En andra genomgående tankegång som återfinns i de tre synsätten är individernas behov av att vidmakthålla en verklighet som skapar trygghet och ordning. Dessa tankar präglar i första hand individ- och kulturperspektivet, i alla fall när det gäller den subjektiva verkligheten. Hos Senge handlar det i stället om skapandet av en struktur som leder till små specialiserade avdelningar där individerna bara ser konsekvenser inom sina egna områden. Genom att skylla på andra och aldrig se hur ens egen involvering påverkar andra delar kan individen upprätthålla en verklighet som bygger på att misstag aldrig begås, fienderna finns utanför o s v.

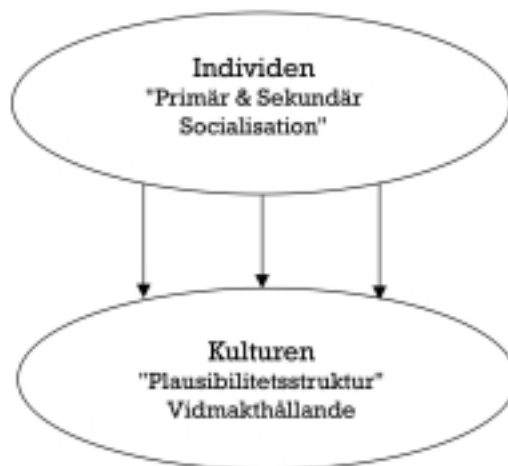
Utifrån individ- och kulturperspektiven ser tankarna något annorlunda ut. Vi har redan diskuterat de tankemodeller individer skapar och styrs av, samt omedvetenheten om att det faktiskt är på det viset. De underliggande antaganden och handlingsteorier som individerna besitter vidmakthålls ständigt och bekräftas av en kultur som i sig ofta strävar efter att bevara sin stabilitet. Med andra ord, en kultur som har som sitt främsta syfte att bevara "status quo". Dessa tankegångar skulle också kunna belysas utifrån Berger & Luckmann's teori om hur individen ständigt bekräftar och vidmakthåller en subjektiv verklighet i mötet med definitioner av verkligheten som hotar den internaliserade subjektiva verkligheten.

Eftersom socialisationen aldrig slutförs, så är den aldrig fullständig. Det innehåll som socialisationen internaliserar möter ständigt nya hot mot sin subjektiva verklighet, därför utvecklar samhället metoder med vars hjälp det kan vidmakthålla sin verklighet för att trygga ett visst mått av harmoni mellan subjektiv och objektiv verklighet. Här handlar det alltså om hur den *subjektiva* verkligheten försvaras, verkligheten sådan den uppfattas i det individuella medvetandet. Berger & Luckmann skiljer mellan två typer av "vidmakthållande av verkligheten": rutinmässigt vidmakthållande och vidmakthållande vid kriser. Det rutinmässiga vidmakthållandet utgörs av vardagslivets verklighet ständigt bekräftas på nytt i individens *interaktion* med andra. Detta sker genom sociala processer, precis som verkligheten ursprungligen internaliseras genom en social process. Det viktigaste hjälpmedlet vid vidmakthållande av verkligheten är samtal. Berger & Luckmann menar att man kan se individens vardagsliv i termer av en flitigt arbetande "samtalsapparat" som fortlöpande vidmakthåller, modifierar och ombildar hans subjektiva verklighet. Till större delen sker dessa samtal med implicita medel, d v s samtalen äger rum mot bakgrunden av en värld som tyst tas för given. Samtidigt som samtalsapparaten oavbrutet vidmakthåller verkligheten, modifierar den också oavbrutet. Genom uteslutningar och tillägg försvagas vissa sektorer av det som fortfarande tas för givet medan andra förstärks. (Berger & Luckmann, 1979 s.178ff)

För att den subjektiva verkligheten skall kunna vidmakthållas krävs en social bas och sociala processer, något Berger & Luckmann kallar "plausibilitetsstruktur". Man kan

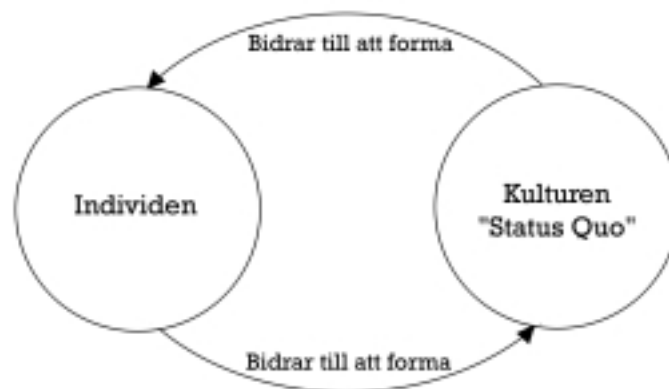
inte hålla sin subjektiva verklighet vid liv annat än i en miljö som bekräftar denna bild. (Ibid s.180ff)

Det är kanske denna aspekt som är den mest avgörande för skapandet av hinder för organisatoriskt lärande. Om man tänker sig att kulturen utgör den plausibilitetsstruktur vi ovan talat om, så krävs det, för att överhuvudtaget kunna utgöra en sådan struktur, att denna sociala bas bekräftar individernas subjektiva verklighet. Utifrån Argyris teori råder inga tvivel om detta; eftersom att de flesta människor enligt honom använder sig av Model 1 theory-in-use när de interagerar med andra så befolkas följaktligen organisationen av likasinnade människor som ständigt kan bekräfta att denna uppfattning av verkligheten är sann. Här råder det inga tvivel om att organisationskulturen utgör en "god" plausibilitetsstruktur. Även om de teorier Argyris beskriver är handlingsteorier, så bygger de på värderingar om hur man bör bete sig, vilket är en del av vår socialisationsprocess - en väldigt avgörande sådan. På så sätt kan man också påstå att detta är en del av den subjektiva verkligheten som internaliseras i individer. Om kulturen bekräftar och vidmakthåller antaganden som bygger på att inte sära någon, att inte tillåta någon att tappa ansiktet och att ha kontroll i mötet med pinsamheter eller hot så torde det innebära att problem aldrig konfronteras "på riktigt". Genom att undvika vissa samtalsämnen och därmed utesluta dessa sektorer av verkligheten, med följden att dessa så småningom försvagas.



Figur 5: Kulturen som plausibilitetsstruktur för den internaliserade verkligheten

Kulturen har, som vi redan nämnt, den makten över individerna att den utgörs av antaganden som är gemensamma och djupt rotade på så att de ständigt förstärks och bekräftas. Man skulle kunna tänka sig detta i termer av "en ond cirkel" som ständigt upprätthålls av det faktum att det inte finns någon medvetenhet om hur denna hindrar det organisatoriska lärandet. Utan någon medvetenhet finns då heller inget intresse av att förändra de rådande grundläggande antaganden som beteendet grundas på.



Figur 6: Indviden och kulturen i ömsesidigt beroendeförhållande till varandra

Figuren ovan kan tjäna som illustration av hur kulturen fungerar som en konservativ kraft som ständigt bekräftas av individerna. Individernas beteenden formas i sin tur av denna "bakåtsträvande" kultur. Tillsammans kan de två figurerna illustrera ett perspektiv där individperspektivet och kulturperspektivet kan kompletteras i ljuset av ett socialkonstruktivistiskt synsätt.

4.3 Slutsatser

Med föregående analys som bas kan vissa slutsatser dras angående vad som hindrar organisatoriskt lärande. Eftersom det är en fråga om perspektiv och därmed olika sätt att se in i frågan så har det givit en "bredare" bild av problemet. Att uppnå någon helhetsbild kräver en mer omfattande studie, därför ligger min begränsning där. Några grundläggande slutsatser kan dock dras på basis av de synsätt som studerats.

För det första kan man belysa hinder utifrån individen som formgivare och upprätthållare till sin verklighet. Här var det två av perspektiven som talade mest för denna syn, d v s individperspektivet och kulturperspektivet. Utifrån detta antagande kan man påstå att det största hotet mot organisatoriskt lärande är individen och att kulturen utgör den jordmån som antingen främjar eller hämmar lärandet. Kulturens styrka och framförallt innehåll avgör huruvida den utgör förutsättningar eller hinder för lärande.

Detta leder vidare till nästa slutsats; om det ligger i kulturens makt att styra människors beteende, så leder detta oss vidare till frågan om individerna är "fångar" i sitt sätt att tänka. Samtliga tre perspektiv tyder på detta. Visserligen har systemperspektivet en annan vinkel på problemet, men det handlar som jag tidigare konstaterat om att individernas beteende styrs av något de själva skapat och är en del av. Om beteendet leder till organisatoriskt "icke-lärande" så tror jag man kan tala om detta beteendemönster i termer av att vara "fånge" i något. Hade kulturen präglats av en innovativ och reflekterande anda så innebär det ett självkritiskt och reflekterande

förhållningssätt hos individerna, vilket inte torde leda till ett resonemang om att "vara fånge" i kulturen.

Systemperspektivet hävdar också att individernas beteende styrs av något som har sitt ursprung i gamla tankemodeller, d v s strukturen. På grund av gamla traditionella sätt att organisera har människan låst in sig i en struktur som skapar inlärningshandikapp. Strukturen har tagit över makten över människors tankesätt och resultatet blir en icke-lärande organisation.

Även om det finns gemensamma tankegångar i de olika perspektiven så leder de oss in på olika sätt att angripa problemen på. Utifrån individperspektivet måste man angripa problemet på individnivå, genom att lära in nya theories-in-use som inte är försvarsproducerande. Här handlar det om att skapa en medvetenhet hos individerna om hur deras handlingsteorier skapar hinder. Utifrån systemperspektivet handlar det om att förändra systemstrukturen där ett helhetstänkande står i fokus. Det gäller att uppmärksamma strukturen genom "strukturella förklaringar" på problem, d v s fråga sig vad som orsakar beteendet. Först då kan man belysa orsakerna till ett beteende så att man kan förändra beteendemönstret. Slutligen innebär kulturperspektivet att lära in nya grundläggande antaganden som skall präglade kulturen. Schein utgår från att skapa en lärandekultur som kan handskas med motsättningarna mellan stabilitet, lärande och förändring och här står ledaren i centrum som den som skall skapa denna kultur.

Söderströms figur som jag inledningsvis presenterade belyser ganska tydligt hur de olika aspekterna interagerar med varandra. Inget kan ses skilt från de andra, vilket i sig är ett synsätt som präglas av systemtänkande. Man kan välja att *bortse* från någon aspekt, men det torde bara ta oss längre ifrån en helhetsbild. Utan individer kan varken en kultur eller ett system existera. Utan en kultur finns inga gemensamma antaganden eller tankemodeller. Utan en systemstruktur finns inga relationer mellan olika delar inom eller utanför en organisation. Den mest avgörande komponenten för att en organisation överhuvudtaget skall existera är individen. I slutändan är det individen som står för lärandet och därmed bör en frågeställning om organisatoriskt lärande alltid inkludera ett individtänkande.

Resonemanget kring de olika perspektiven kan fortsätta i det oändliga, men jag anser att de viktigaste skillnaderna har behandlats så här långt. De olika perspektiven kompletterar varandra i väldigt många avseenden vilket är ett stort steg i riktning mot en helhetsbild. För att komma tillrätta med vad som hindrar organisatoriskt lärande på en arbetsplats bör man först ställa sig frågan; "vad innebär organisatoriskt lärande för oss?" Med tanke på begreppets skilda definitioner så handlar det nog om att hitta sin egen definition.

5. Diskussion

Studien har tagit mig några steg närmare en helhetsbild av ett problem som är av stor relevans i dagens samhälle. För det första saknar jag en djupare fokusering på vad som hämmar och hindrar organisatoriskt lärande. För det andra tror jag att en sådan fokusering skulle kunna ta oss längre bort från den normativa inställning som präglar mycket av den litteratur som finns att tillgå. Av egen arbetslivserfarenhet har jag kunnat konstatera att alla dessa tre perspektiv lyfter fram viktiga aspekter av problemet. Faktum är att jag kan känna igen alla symptomen; de inlärda handlingsteorierna, kulturens makt över våra beteenden och de inlärningshandikapp som Senge beskriver. Detta säger ganska mycket om den komplexa värld som faktiskt en organisation är. Det ultimata angreppssättet vore kanske därför att ha ett "perspektivistiskt" förhållningssätt i konfrontationen med organisatoriskt icke-lärande.³

Efter en genomgång av de olika teorier jag valde ut för min litteraturstudie märkte jag att de på djupet faktiskt behandlade samma problem, nämligen individen och dennes relation till sin omgivning. Hur man än väljer att se denna relation, till kulturen eller systemet, så handlar det i grund och botten om hur individen både formar och formas av sin omgivning. Det paradoxala är att den struktur eller kultur som individen skapar för att nå någon form av ordning, i slutändan blir något som hindrar individen att kunna se och uppmärksamma problem. Individerna blir skickliga på att begrava sådant som upplevs som hotfullt och skrämmande, och är därför omedveten om sin egen involvering i problem som uppstår.

Denna studie kan vara av stor nytta i praktiken då det gäller att identifiera de hinder som existerar i en organisation. Jag tror att man vid en djupare analys av organisationens kultur, struktur mm kommer att känna igen olika tecken på "symptom" för hinder, och därefter ställa en prognos för att kunna förändra och omskapa. Det viktiga är att man tar sig tiden att fundera över olika alternativ, och att man ställer sig frågor angående syftet och innebörden av organisatoriskt lärande. Om syftet endast är att utveckla gemensamma insikter, kunskaper och mentala bilder så blir inte utmaningen särskilt stor. Enligt min mening bör man sikta lite högre för att kunna tala om "lärande". Det bör finnas en klar formulering angående vad dessa gemensamma kunskaper och mentala bilder skall tjäna till. Efter vad vi har sett så räcker det knappast med gemensamma mentala bilder om dessa innebär att grupper utvecklar "groupthink" och därmed hämmar problemlösningsförmågan. Sådana organisationer kan få en konserverande funktion på sig själv och kulturen. Siktas man lite högre och strävar efter att de gemensamma värderingarna och mentala bilderna skall leda till en bättre problemlösningsförmåga, så har man en utmaning framför sig. En utmaning som kanske också innebär att skapa en organisation som "ständigt utvidgar sina möjligheter att själv skapa sin framtid" och "generera skaparkraft"⁴. Det handlar lite om var man lägger

³ Ett sådant förhållningssätt skulle innebära att man relaterar diskussionen om val av perspektiv till de syften vi har, d v s en medvetenhet om vikten av perspektiv, huruvida ett perspektiv är lika mycket värt som ett annat o s v. (Se sid 7, Lindholms resonemang.)

⁴ Om man sluter sig till Senges definition (se sid.9)

ribban, och de flesta företag i dag lägger den nog ganska högt för att nå sina mål. Vilket syfte man än har med att skapa organisatoriskt lärande, så är det inte säkert att man uppmärksammar de hinder och "barriärer" som finns inom organisationen. Det är ytterligare en fördel med flera perspektiv, de bidrar med olika infallsvinklar av problemet.

En intressant aspekt som väckte många tankar var Argyris teori när den sattes i ljuset av ett socialkonstruktivistiskt synsätt. Man skulle kunna tänka sig att det finns ett samband mellan utbildningssystemet (där mycket av den sekundära socialisationen sker) och lärande organisationer. Om det är så att de theories-in-use vi individer använder oss av i organisationer är en produkt av samhällets normer och sociala dygder, så känns inte tanken så främmande. Om individer fostras i hemmen och senare i skolan till att försvara sig och andra mot hot och pinsamheter, och om denna subjektiva bild av verkligheten ständigt vidmakthålls och förstärks i olika plausibilitetsstrukturer så bör kanske förändringar ta sin början i hem och skola.

Studiens syfte är ett uttryck för mitt val av angreppssätt, som från början till slut har varit att belysa ett problem utifrån flera perspektiv. Det är möjligt att jag hade kunnat belysa ännu fler ingångsvinklar på problemet, men jag valde ändå att begränsa mig till tre synsätt. Valet av dessa har i mångt och mycket styrts av mitt kunskapsintresse, men även av den förberedande orienteringen som inledningsvis gav mig en grund att stå på. Mitt kunskapsintresse har varit praktiskt till sin karaktär. Det praktiska kunskapsintresset bygger ju som tidigare sagts på en strävan till att skaffa sig kunskap om andra människor med avsikt att förstå deras handlingar i ett socialt sammanhang, dvs att söka en meningsfull grund för samarbete och kommunikation. Eftersom min studie bygger på vetenskapliga teorier så anser jag att den kunskap man får av denna är en meningsfull grund att stå på i pedagogisk praxis.

5.1 Fortsatt kunskapsutveckling

Något att eftersträva i framtiden vore en empirisk undersökning som bygger vidare på de aspekter som tagits upp i analysen av denna studie. Det vore intressant att titta närmare på de tre komponenterna individ, kultur och system, samt hur dessa förhåller sig till varandra vad gäller förutsättningar och hinder för organisatoriskt lärande. En större utmaning vore att bygga vidare på tanken om ett samband mellan utbildningssystemet och "lärande organisationer". Genom att studera olika "plausibilitetsstrukturer" skulle man kanske kunna hitta mönster och relationer som kan ta oss närmare denna problematik. Skulle det kunna vara så att organisationer som inte lär speglar ett samhälle som fostrar individer till att vara "dygdiga" varelser som skall undvika att konfrontera situationer och problem så fort att de verkar hotande eller pinsamma. Vad är det som kännetecknar den sociala basen och de sociala processerna i en organisation som inte lär? Vad skulle behöva känneteckna plausibilitetsstrukturen i en lärande organisation?

REFERENSER

Argyris, C (1984) *How learning and reasoning processes affect organizational change*. in: Goodman, P.S and associates, *Change in organisations - New perspectives on theory, research, and practice*. (sid. 47-86)
San Francisco: Jossey-Bass Publishers

Argyris, C (1990) *Overcoming organizational defences - facilitating organizational learning*.
New Jersey: Prentice-Hall

Argyris C, Schön D.A. (1996) *Organizational Learning II - Theory, Method, and Practice*.
US: Addison - Wesley Publishing Company Inc

Bang, H (1994) *Organisationskultur*. Svensk översättning av Geije Johansson.
Lund: Studentlitteratur

Berger, P.L & Luckmann, T (1966) *The social construction of reality - A treatise in the sociology of knowledge*.
England: Penguin Books

Berger, P.L & Luckmann, T (1979) *Kunskapssociologi - Hur individen uppfattar och formar sin sociala verklighet*.
Stockholm: Wahlström & Widstrand

Granberg, O (1996). *Lärande i organisationer - professionella yrkesutövares strategier vid organisatorisk förändring*.
Stockholm: Pedagogiska institutionen

Granberg, O & Ohlsson, J (2000) *Från lärandets loopar till lärande organisationer*.
Lund: Studentlitteratur

Leino, A-L & Leino, J (1996). *Grundbok i pedagogik*.
Vasa: Ykkös-Offset Oy

Lindberg, L & Berge, B-M (1988) *Pedagogik som vetenskap - vetenskap som pedagogik*.
Lund: Studentlitteratur

Lindholm, S (1979) *Vetenskap, verklighet och paradigm*
Stockholm: Almqvist & Wiksell

Mullern, T & Östergren, K (1995) *Lärandekulturer*.
Umeå: Samhällsvetenskapliga fakulteten

Probst, G & Buchel, B (1997) *Organizational learning - the competitive advantage of the future.*

London: Prentice-Hall

Senge, P (2000) *Den femte diciplinen - den lärande organisationens konst.* Svensk översättning av Tomas Cato.

Falun: AIT

Schein, E.H (1992) *Organizational culture and leadership.*

San Francisco: Jossey-Bass Publishers

Söderström, M (1983) *Organisationsteoretiska perspektiv - Ett beteendevetenskapligt resonemang om arbete, organisation och förändring.*

Stockholm: Liber förlag

Söderström, M (1996) *Hur lär organisationer? - en diskussion om det organisatoriska lärandets nyckelfrågor.*

Solna: Arbetslivsinstitutet