

Sammendrag

Målsetningen med denne oppgaven er å styrke endringsagenter sine forutsetninger for å fremme sunne omstillingsprosesser. Den tar utgangspunkt i råd fra forskningsprosjektet Sunne omstillingsprosesser. Prosjektet har vist at innsikt i normer, et hensyn til mangfold, ledes tilgjengelighet, konstruktiv konflikthåndtering og tidlig rolleavklaring er betydningsfullt for en sunn omstillingsprosess.

Med dette utgangspunktet redegjør oppgaven for menneskelige forutsetninger som kan svekke rådernes praktiske nytteverdi. Oppgaven bygger på et aksjonsvitenskapelig rammeverk, som synliggjør avviket mellom kunnskap og ferdighetene mennesker benytter i praksis. Skillet tilsvarer avviket mellom uttrykt teori og bruksteori. Aksjonsvitenskap har redegjort for ubevisste kognitive og kommunikative ferdigheter, som svekker individets og organisasjonens muligheter for læring. Ferdighetene er benevnt modell I bruksteori.

Oppgaven drøfter hvordan modell I kan svekke anvendeligheten av råd fra Sunne omstillingsprosesser, og hvordan en alternativ bruksteori, modell II, kan kompensere for dette. Oppgaven belyser hvordan intervensjoner for å fremme modell II ferdigheter kan styrke arbeidet med å gjennomføre sunne omstillingsprosesser.

Forord

Arbeidet med denne hovedoppgaven har vært en svært nyttig, men tidvis krevende prosess. Valg av tema speiler et ønske om å skrive om problemstillinger jeg har, og kommer til å møte, i mitt virke som terapeut og konsulent.

Jeg har skrevet oppgaven parallelt med hovedpraksis det siste året. Kunnskapen jeg har tilegnet meg har påvirket min forståelse av organisatoriske og kliniske problemstillinger, som igjen har formet innholdet i oppgaven. Flere personer har vært uvurderlige for denne skriveprosessen. Jeg vil spesielt takke:

- Veileder Sturle Danielsen Tvedt, og Nils Sortland ved UiB, som har vist forståelse for faglige utfordringer og gitt meg støtte og oppmuntring når jeg har møtt motstand.
- Det dyktige og engasjerte fagmiljøet ved Bjørnson Organisasjonspsykologene og Bjørnson psykologsenter, som har gitt innspill på, og ikke minst utenfor temaet jeg har skrevet om.
- Min 95 år gamle og evig unge bestemor, Eva Steen, som har vist forståelse for at jeg ikke har hatt muligheten til å besøke henne så ofte i løpet av denne skriveprosessen.

Tusen takk for hjelpen. Det har vært et fantastisk år.

Med vennlig hilsen

Einar Steen

Innhold

Sammendrag	1
Forord	2
1 Suksesskriterier og fallgruver for moderne organisasjoner	5
2 Sunne omstillingsprosesser	7
2.1 Forskning på omstillingsprosesser	7
2.2 Forskningsprosjektet Sunne omstillingsprosesser	9
2.3 Organisatorisk modenhet.....	11
2.3.1 Innsikt i organisasjonens normer	11
2.3.2 Mangfold i reaksjoner på endring	12
2.3.3 Lederes tilgjengelighet	13
2.3.4 Konstruktiv konflikthåndtering.....	15
2.3.5 Tidlig rolleavklaring	17
2.4 Oppsummering.....	18
3 Læring som normativt for konkurransedyktige organisasjoner	19
3.1 Fra organisasjonslæring til lærende organisasjoner	19
3.2 Rutinemessig adferd og organisasjonskultur	21
3.2.1 Individets rolle i organisasjonens rutiner	22
3.3 Aksjonsvitenskap	24
3.3.1 Handlingsteorier	25
3.4 Problemer i organisasjonen.....	28
3.4.1 Første- og andreordensfeil	28
3.4.2 En modell av andreordensfeil.....	29
3.4.3 Vanskelige problemer.....	30
3.5 Læring i organisasjonen.....	31
3.5.1 Enkel- og dobbelkretslæring.....	31
3.6 Forutsetninger for læring: Modell I bruksteori	33
3.6.1 Styrende variabler	34
3.6.2 Handlungsstrategier	34
3.6.3 Konsekvenser for miljø og læring	35
3.7 Intervensjoner på individnivå i organisasjonen.....	37
3.7.1 Modell II bruksteori	38
3.7.2 Lederutvikling	40

3.7.3	Argumentasjon/Undersøkelsesmatrisen.....	41
3.8	Oppsummering.....	43
4	Lærende organisasjoner i et prosessuelt perspektiv	45
4.1	Fra et fokus på organisasjonen til et fokus på individet.....	45
4.1.1	Individet som forutsetning for effektivt forandringsarbeid	46
4.1.2	Individet som forutsetning for sunt forandringsarbeid.....	47
4.2	Et historisk tilbakeblikk.....	49
4.2.1	Aksjonsvitenskap	50
4.3	Endringskompetanse: Fra et fokus på kunnskap til et fokus på ferdigheter.....	52
4.4	Sunne omstillingsprosesser i et aksjonsvitenskapelig perspektiv	54
4.5	Mellomlederes bidrag i omstillingsprosessen	55
4.5.1	Modell I og tilgjengelige ledere	55
4.5.2	Modell I og konstruktiv konflikthåndtering.....	57
4.5.3	Modell I og tidlig rolleavklaring	59
4.6	Dobbelkretslæring som fremmende for sunne omstillingsprosesser?	60
4.6.1	Innsikt i normer og hensyn til mangfold	60
4.6.2	Empirisk støtte for aksjonsvitenskapelige intervensjoner?	61
5	Konklusjon	62
6	Referanseliste	63
	Apendix A	68

1 Suksesskriterier og fallgruver for moderne organisasjoner

Organisasjoner må tilpasse seg markedene de leverer til. Økende konkurranse, teknologisk utvikling og skiftende kundepreferanser, har ført til at tilpasningsdyktighet er en konkurransemessig forutsetning (Edmondson, 2008).

Organisasjoner som ønsker å overleve over tid må lære seg å leve med omstilling (Hellesøy, 1990). Studier av Fortune 500 har vist at halvparten av firmaene som var registrert i 1993, ikke har maktet å beholde sin posisjon her frem til i dag (Housel and Bell, 2001). Om ikke annet, påpeker en slik studie at en rekke organisasjoner ikke har evnet å endre sin virksomhet til skifter i markedet.

Å være innstilt på forandring er likevel ikke tilstrekkelig for en vellykket endringsprosess. Studier av fusjoner har vist at 75 % til 83 % av disse mislyktes i å nå de finansielle og strategiske mål som var forespeilet før sammenslåingen (Nguyen & Kleiner, 2003). På tvers av tiltak for å utvikle og endre organisasjoner, er det vist at kun halvparten nådde målene som var ønsket på forhånd (Clegg & Walsh, 2004).

Saksvik, Nytrø & Tvedt (2008) antyder at en ensidig profittorientering ofte går på bekostning av psykologisk tilrådelige omstillingsprosesser. Ivaretagelse av medarbeideres helse er i Norge lovfestet. Arbeidsmiljøloven krever at arbeidsgivere tilrettelegger omstillingsprosesser slik at de tilfredsstiller medarbeideres tilgang på informasjon, muligheter for medvirkning og tilegnelse av kompetanse (Arbeidsmiljøloven [aml], 2005).

Markedets betingelser, og lovens krav, gjør at ledere må tilegne seg kompetanse om suksesskriteriene og fallgruvene ved endringsprosesser. Dersom organisasjoners

profittorientering står i motsetning til sunne omstillingsprosesser, vil moderne organisasjoner til stadighet stå ovenfor en verdikonflikt.

Saksvik et al. (2007) har redegjort for hensyn som må ivaretas for at omstillingsprosesser skal ivareta et helsemessig tilrådelig arbeidsmiljø ved omstilling. Mellomledere antas å spille en avgjørende rolle i et slikt arbeid (Saksvik & Tvedt, 2009).

Argyris et al. (1985) har redegjort for menneskelige forutsetninger som svekker samarbeid og læring i organisasjoner. Forutsetningene er benevnt modell I bruksteori (Argyris & Schön, 1974). Argyris & Schön (1974) har redegjort for ferdigheter som kan kompensere for effektene av modell I bruksteori. Ferdighetene er benevnt modell II bruksteori.

På tvers av tilnærmingene fremheves mellommenneskelige relasjoner som betydningsfull for henholdsvis organisasjonsmedlemmers helse og læringsmuligheter. Problemstillingen er:

Hvordan kan modell II bruksteori fremme sunne omstillingsprosesser?

2 Sunne omstillingsprosesser

2.1 Forskning på omstillingsprosesser

Forandringsarbeid kan oppleves som en betydelig inngripen i menneskers arbeidshverdag, og resulterer ofte i økt usikkerhet blant de som blir berørt. Usikkerhet knyttes til uforutsette endringer i medarbeideres arbeidssituasjon. Den forårsakes av blant annet tap av kontroll, svekket rolleklarhet, og som en konsekvens av endringer i relasjoner mellom medarbeidere (Saksvik et al., 2008).

En rekke studier har påvist en sammenheng mellom opplevelsen av usikkerhet og negative helsemessige konsekvenser. Eksempler på dette er hyppigere uførepensjonering (Saksvik & Gustafsson, 2004), økt sykefravær (Nguyen & Kleiner, 2003), og økt skadehyppighet (Quinlan, Myehew & Bohle, 2001).

Slike funn må ikke forstås dit hen at organisasjoner ikke skal forandre seg. Utfordringen blir å tilrettelegge forandringsarbeid på en helsemessig forsvarlig måte. I et slikt arbeid er det viktig å være oppmerksom på forskjellen mellom *endringsprosessen* og det spesifikke *endringsmålet*. Endringsprosjekter antas å styrkes ved å vektlegge en prosessuell tilnærming (Saksvik et al., 2007). En prosessuell tilnærming er blitt beskrevet som et kontinuerlig hensyn til; ”Individuelle, kollektive eller ledelsens oppfatninger og handlinger i gjennomføringen av intervensjoner, og konsekvensene disse har for resultatet av intervensjonen” (Nytrø, Saksvik, Mikkelsen, Bohle & Quinland, 2000, s. 214).

Innen akademia har det vært en økende interesse for forskning som har belyst de prosessuelle, eller ”mykere” sidene ved endring (Fay & Luhrmann, 2004). Clegg & Walsh (2004) påpeker at faktiske endringsprosjekter likevel lider av å være for fragmenterte. De hevder at fremgangsmåtene som benyttes ikke i tilstrekkelig grad tar høyde for kompleksiteten i omstillingsprosessen. Blant annet antyder de at det ofte eksisterer en betydelig avstand mellom de som iverksetter endringer, og de som faktisk skal leve med dem. Dette antas å begrense muligheten for samarbeid mellom ledere og medarbeidere, og er antatt å øke sjansene for konflikter og motstand mot endringstiltaket.

Et manglende hensyn til prosess er også blitt påpekt i teoretiske modeller for endring. Eksisterende endringsmodeller er blitt kritisert for å skissere endringsforløpet som for rasjonelt, logisk og strømlinjeformet (Saksvik et al., 2008). Saksvik et al. (2008) hevder at endring best kan forstås som en kontinuerlig pågående og skiftende prosess, som påvirkes av organisasjoners unike historier og kontekster. Et slikt perspektiv krever en mer lokal forståelse av hvordan endring påvirkes av samspillet mellom holdninger til endring, hva som skal endres, samt implementeringen og konteksten for endringsarbeidet (Dawson 2003, sitert i Saksvik et al., 2007).

Konsekvensene av organisasjonsendringer for arbeidstakeres helse, har ført til at arbeidstilsynet har søkt informasjon om omstillingsprosesser (Saksvik et al., 2007). Et hensyn til arbeidsmiljøet ved omstillingsprosesser er spesifisert i arbeidsmiljøloven som tredde i kraft i 2006.

§ 4-2(3) Krav til tilrettelegging, medvirkning og utvikling

Under omstillingsprosesser som medfører endring av betydning for arbeidstakernes arbeidssituasjon, skal arbeidsgiver sørge for den informasjon, medvirkning og kompetanseutvikling som er nødvendig for å ivareta lovens krav til et fullt forsvarlig arbeidsmiljø (aml, 2005).

Lovens krav er blitt kritisert for å være upresise (Saksvik & Tvedt, 2009). Lovteksten kan ses som et nyttig utgangspunkt for forskningsprosjektet *Sunne omstillingsprosesser*. Prosjektet ble gjennomført i samarbeid med SINTEF, og på oppdrag fra Direktoratet for Arbeidstilsynet. Et sentralt siktemål med arbeidet var å operasjonalisere begrepene *tilrettelegging*, *medvirkning* og *informasjon*. Målsetningen var å styrke arbeidstilsynets, og andre endringsagenters muligheter, til å gi råd og tilsyn under omstillingsprosesser (Saksvik et al., 2008). Sentrale funn i prosjektet vil her blir presentert.

2.2 Forskningsprosjektet Sunne omstillingsprosesser

Saksvik et al. (2008) forstår opplevelsen av usikkerhet som en vanlig psykologisk reaksjon ved organisasjonsendringer. For å kompensere for ubehaget som medfølger, er motstand mot kilder til usikkerhet å betrakte som en normalreaksjon (Nytrø et al., 2000). Omstillingsprosesser vil derfor være tjent med å begrense kildene til usikkerhet.

Sunne omstillinger styrkes av at ledere forstår og forholder seg til hvordan medarbeidere reagerer på endring generelt. Innsikt i generelle reaksjoner på endring kan beskrives som kjernen i en prosessuell tilnærming (Saksvik, Nytrø, Dahl-Jørgensen & Mikkelsen, 2002).

Tradisjonelt er motstand ofte blir ansett som et personproblem, som står til hinder for endringsarbeid (Clegg & Walsh, 2004). En prosessuell tilnærming forstår slike reaksjonsmønstre som en indikasjon på at endringsforsøket mangler forståelse blant de som blir berørt. Når medarbeidere i for liten grad inkluderes i endringsrelaterte beslutninger, vil motstand kunne forstås som et forsøk på å gjenopprette kontroll. Det blir dermed noe ironisk å ekskludere medarbeidere i beslutninger som berører dem, for deretter å kritisere dem for å vise motstand (Clegg & Walsh, 2004).

Mellomledere blir avgjørende for gjennomføringen av sunne omstillinger. Årsaken er at det er dette ledelsesnivå som oftest, og mest intenst, samhandler med medarbeidere som blir berørt (Saksvik & Tvedt, 2009). Mellomledere må gjennomføre nødvendige endringer, samtidig som de manøvrerer endringsarbeidet på en måte som minimerer usikkerhet og motstandsreaksjoner. Ved å øke mellomlederens prosesskompetanse, vil organisasjoner kunne begrense både usikkerhet og motstandsreaksjoner (Jimmieson, Terry & Callan, 2004).

Fokuset på endringsmål og endringsprosessen speiler skillet mellom begrepene *change management* og *change leadership*. Begge ferdighetene er avgjørende for en vellykket omstillingsprosess (Kotter, 1995, referert til i Gill, 2003). Gill (2003) beskriver *leadership* som evnen til å håndtere de uforutsette kognitive, emosjonelle og adferdsmessige reaksjonene som opplevelsen av usikkerhet bringer med seg. En slik manøvrering er avhengig av en kontinuerlig oppmerksomhet på, og håndtering av, medarbeideres kognitive fortolkninger av endringsinitiativet (Nytrø et al., 2000). Slik antas organisasjonen å styrke sine muligheter til å lære av feilskjær i prosessen, øke medbestemmelse, og skape enighet om mål.

Saksvik et al. (2007) anerkjenner disse forutsetningene, men uttrykker at det behøves mer konkrete retningslinjer. Prosjektet Sunne omstillinger kan anses som et forsøk på å formulere et sett med normative prosesskriterier for sunne omstillinger.

2.3 Organisatorisk modenhet

Omstillingsprosjekter oppfordres til å ta utgangspunkt i den aktuelle organisasjons modenhet for endring (Saksvik et al., 2008). En slik innsikt består av bevissthet om lokale normer, og et hensyn til mangfoldet av reaksjoner på endring (Saksvik & Nytrø, 2001). Kompetansen antas å legge grunnlaget for endringspotensialet til organisasjoner (Saksvik et al., 2007).

2.3.1 Innsikt i organisasjonens normer

Normer er å finne på tvers av en organisasjons grupperinger, og kan forstås som erfaringsgrunnlaget som organisasjonsmedlemmer besitter for å løse oppgaver og problemer de står ovenfor i sin arbeidshverdag (Saksvik et al., 2007).

I sin redegjørelse av begrepet påpeker Bang (1999) at eksisterende normer er et resultat av samhandlingen i en gruppe. Over tid formes det et felles sett av oppfatninger av hva som forventes og aksepteres av adferd fra gruppens medlemmer. Disse er ikke nødvendigvis uttalte, og inkluderer også ubevisste holdninger som påvirker og former gruppens adferd.

Slik begrepet er redegjort for, er det naturlig å hevde at etableringen av normer skjer på tvers av grupper. Hvilke normer som eksisterer i en gruppe er allikevel ikke gitt (Bang, 1999). Dersom forslag til endring fremmes uten hensyn til disse, vil motstanden mot endringsforslaget kunne øke (Mikkelsen & Saksvik, 1999).

Saksvik et al. (2007) påpeker at organisasjoner bør ta utgangspunkt i sine eksisterende normer, for deretter å vektlegge involvering og forhandling rundt hvordan disse best kan tilpasses situasjonen som organisasjonen står ovenfor. Et slikt perspektiv fordrer at ledere evner å utforske sitt eget og sine medarbeideres oppfatning av normenes tilstand (Bang, 1999). Når gruppen er blitt bevisst normene som eksisterer, kan man utforske i hvilken grad de er passende for situasjonen som organisasjonen står ovenfor i dag (Saksvik et al., 2007). Når dette ikke er tilfellet, kreves det en redegjørelse av hvorfor etablerte normer ikke lengre er hensiktsmessige. Så fremt det ikke eksisterer en delt forståelse av de eksisterende normene som utdaterte, vil det heller ikke finnes et felles motiv eller drivkraft for å endre de.

2.3.2 Mangfold i reaksjoner på endring

Forskjeller i medarbeideres bakgrunn kan gi opphav til ulike kognitive fortolkninger, og dermed ulike emosjonelle reaksjoner på endringsprosessen (Saksvik et al., 2007). Det er derfor viktig å være oppmerksom på at oppfatninger som deles kan være et resultat av maktforhold og statusforskjeller i organisasjonen. Disse gir ikke nødvendigvis et presist bilde av oppfatningene som faktisk eksisterer, og kan raskt ekskludere personer som opplever vansker med endringsinitiativet (Dawson, ref. i Saksvik et al., 2007). Ved å inkludere flere synspunkter vil man lettere kunne fange opp personer som sliter med å håndtere den aktuelle endringen, og som ellers ville forblitt i faresonen for å utvikle helseproblemer (Saksvik et al., 2007).

I tråd med en slik beskrivelse, påpeker Bang (1999) at det er nødvendig å være oppmerksom på forekomsten av ulike subkulturer innad i en organisasjon. Et manglende hensyn til mangfold vil forvanske mulighetene for å avdekke hvorvidt det er forskjeller i medarbeideres

og lederes oppfatning av virkeligheten (Bang, 1999). Eksempler på slike grupperinger kan blant annet omhandle meningsforskjeller i ulike funksjonsenheter, i forskjellige roller, og på tvers av profesjonsgrupperinger. Demografiske variabler som kjønn og alder vil også kunne gi grobunn for mulige subkulturer. I tillegg vil tidligere erfaringer med endringsarbeid kunne spille inn (Saksvik et al., 2008).

Innsikt i normer og i ulike reaksjoner på endring fremstår som et nødvendig utgangspunkt for en sunn omstillingsprosess. Arbeidsmiljølovens krav til informasjon, medvirkning og kompetanseutvikling kan forstås som et sett med premisser for hvordan denne kunnskapen kan forvaltes på en best mulig måte. For å øke lovtekstens praktiske nytteverdi har Saksvik et al. (2008) beskrevet et sett med spesifikke omstillingsferdigheter. De består av lederes tilgjengelighet ovenfor sine medarbeidere, evnen til å håndtere konflikter og en prioritering av tidlig rolleavklaring. Tiltakene besvarer arbeidsmiljølovens krav til henholdsvis informasjon, medvirkning og kompetanseutvikling (Saksvik et al., 2008).

2.3.3 Lederes tilgjengelighet

Lederes tilgjengelighet er funnet å utgjøre den sentrale komponenten i arbeidsmiljølovens krav til informasjon. For medarbeidere vil behovet for informasjon ofte være knyttet til deres antagelser om hvordan omstillinger vil påvirke dem og deres arbeidssituasjon (Saksvik & Tvedt, 2009). Tilgjengelige ledere vil kunne bidra med informasjon om endringsforløpet, og på denne måten begrense usikkerhet og dermed belastningene som følger fra denne.

Forskning viser at ledere kun i begrenset grad benytter en slik nærværstrategi. Clair & Dufrense (2004) har vist at ledere ofte avventer med å gå i dialog med sine underordnede til de selv opplever å inneha kontroll over situasjonen. Saksvik et al. (2008) hevder at en slik

kontroll ikke kan forventes i psykologisk belastende faser av omstillingsprosesser, og at den vil begrense lederes muligheter til å fungere som støttespillere for sine medarbeidere.

Dersom ledere evner å være tett på under omstillingsprosesser, vil deres tilgjengelighet ikke nødvendigvis bare omhandle hvilken, eller hvor mye informasjon de får gitt. For å fremme sunne omstillinger, må det også legges til rette for en kommunikasjonsform som bidrar til en økt forståelse av endringsprosessen og endringsmålet (Saksvik et al., 2008).

Hensynet til kommunikasjon ved organisatoriske omstillingsprosesser kan underbygges med forskning på klinisk forandringsarbeid. På tvers av tilnærminger anses kvaliteten på samspillet, eller relasjonen, som avgjørende for behandlingsresultatet (Norcross, 2002). Den skiller seg fra andre sosiale relasjoner, ved at relasjonen intensjonelt brukes for å fremme endring. Svendsen (2007) forstår den terapeutiske relasjon som et overordnet begrep, og allianse som en eller flere sider ved denne relasjonen. Leksikalt forstås begrepet som en avtale, eller forbund, og brukes i hverdagsspråket om fellesskap bygd på enighet om noe som skal gjøres eller oppnås (Svendsen, 2007).

I klinisk sammenheng forstås enighet om terapeutiske mål, enighet om terapeutiske oppgaver, og kvaliteten på det emosjonelle båndet mellom terapeut og klient, som avgjørende for alliansen (Bordin, 1979). Kunnskapen kan utvide forståelsen av hvordan lederes tilgjengelighet kan redusere usikkerhet, og begrense motstand hos medarbeidere. I et slikt perspektiv vil lederes tilgjengelighet kunne knyttes til hvor godt lederen evner å forstå og støtte medarbeidere underveis i omstillingsprosessen. Alliansebegrepet fremhever betydningen av en felles forståelse av forandringsarbeidet og det endelige mål som søkes nådd. I tillegg vektlegges det et like stort hensyn til det emosjonelle båndet i dyaden, da dette

har betydning for hvor godt alliansen bærer de endringer som anses som fordelaktige (Svendsen, 2007).

Ved omstillingsprosesser vil lederes kommunikasjonsferdigheter øke mulighetene for å balansere kjerneverdiene som utgjør basisen for organisasjonens virke, samtidig som nye ideer får innpass (Saksvik et al., 2008). Vektleggingen av lederes relasjonelle kompetanse synes å fordre en rekonseptualisering av hvordan man tradisjonelt har forstått ledelsesfunksjonen. Weymes (2002) påpeker at ledelseslitteraturen har beveget seg vekk fra beskrivelser av ledere og de som blir ledet, til et perspektiv på ledere som inspiratorer og støttespillere i organisasjonen. Han hevder at det sentrale suksesskriteriet for ledelse omhandler hvor godt lederen evner å ivareta relasjonen til, og mellom, medarbeidere i organisasjonen.

Lederes relasjonelle kompetanse er også antatt å legge grunnlaget for sunne endringsprosesser (Saksvik & Tvedt, 2009). Saksvik & Tvedt (2009) antyder at dette er ferdigheter som knytter seg til lederes personlighet, men at dette er ferdigheter som også kan trenes opp. Organisasjoner som øker lederes tilgjengelighet, og styrker deres kommunikasjonsferdigheter, vil på denne måten kunne bidra til en sunnere omstillingsprosess.

2.3.4 Konstruktiv konflikthåndtering

Saksvik et al. (2007) betrakter konflikter som synonymt med motstand. De kan omhandle både omstillingsprosessen og det spesifikke endringstemaet. Konstruktiv konflikthåndtering omhandler hvordan konflikter håndteres underveis i endringsprosessen, og utgjør den sentrale komponenten av arbeidsmiljølovens krav til medbestemmelse (Saksvik & Tvedt, 2009).

Utgangspunktet for god konflikthåndtering krever først en bevisstgjøring av hvordan konflikter forstås i den aktuelle organisasjon. Dersom konflikter anses som et resultat av manglende lojalitet fra en eller flere av de involverte, vil dette resultere i annerledes håndtering enn om de forstås som et uttrykk for usikkerhet (Clegg & Walsh, 2004). Dersom konflikten omhandler selve omstillingsmålet, vil sistnevnte fortolkning ofte være en indikasjon på at det eksisterer en manglende forståelse for endringsinitiativet. Forskning gir støtte til sistnevnte årsaksforklaring (Saksvik et al., 2007). Dette fordrer en tilnærming til konflikter der motstand forstås som en normalreaksjon på endrede omgivelser (Saksvik et al., 2007).

Konstruktiv konflikthåndtering forstås som de strategier som mest hensiktsmessig forvalter mangfoldet av perspektiver på endringstema og endringsprosessen. Dette må gjøres på en måte som forhindrer at konflikter beveger seg fra å være problemorientert til å bli person og relasjonsorientert (Saksvik et al., 2008). I tråd med en slik fremstilling hevder Saksvik & Tvedt (2009) at man bør tilstrebe kommunikasjonskanaler, som ivareta både verbal og ikke verbal og kommunikasjon. Dette vil begrense misforståelser, og vil øke sjansene for felles forståelse av teamet det kommuniseres om.

Organisasjoner som tilrettelegger for konstruktive konflikter vil øke sitt potensial for endring (Morsing, 1998, ref. i Saksvik et al., 2007). Dersom spesifikke teknikker synes å ha generell nytteverdi for å redusere konflikt, vil disse kunne forstås som innordnet en prosessuell tilnærming til endring (Nytrø et al., 2000).

2.3.5 Tidlig rolleavklaring

Organisasjonsendringer vil ofte føre til nye ansvarsområder for organisasjonens medlemmer. Saksvik et al. (2007) hevder at utydelige ansvarsfordelinger vil svekke medarbeideres muligheter for forutsigbarhet, og dermed øke usikkerhet. Tidlig rolleavklaring omhandler en tilrettelegging for en tidlig avklaring av hva som forventes av den enkelte medarbeider.

Tidlig rolleavklaring forstås her som en forutsetning for, og ikke som en fullbyrdelse av lovens krav til kompetanseutvikling (Saksvik & Tvedt, 2009). Først når nye arbeidsoppgaver er avklart, vil organisasjonen kunne ta fatt på arbeidet med å vurdere og eventuelt utvikle den enkeltes eksisterende kompetanse (Saksvik et al, 2008).

Til tross for et slikt normativt siktemål, forventes det en viss grad av rolleusikkerhet ved omstillinger. Dette vil være naturlig i overgangsfaser der den tidligere organisasjonsstrukturen har opphørt, og nye strukturer enda ikke er ferdigstilt. Blant medarbeidere vil det være individuelle forskjeller når det kommer til hvor godt medarbeidere mestrer uavklarte roller. Opplevelse av personlig mestring og toleranse for usikkerhet, er personlig disposisjoner som kan utgjøre forskjeller blant medarbeidere. Det er likevel nødvendig å begrense lengre perioder med uavklarte roller. Når en slik tilstand vedvarer over tid er det naturlig å anse uavklarte roller som en generell trussel mot organisasjonsmedlemmenes helse (Shaw, Fields, Thacker & Fisher, 1993).

I tillegg til å påvirke medarbeidere individuelt, har vedvarende perioder med uavklarte roller vist seg å øke mellommenneskelige konflikter i organisasjonen (Vad de Vliert 1998, ref. i Saksvik, 2007). Dette vil kunne medføre en tilleggsbelastning for organisasjonens medlemmer. Rolleavklaring på et tidlig tidspunkt i omstillingsprosessen antas å fremme den

enkeltes forutsigbarhet over egne arbeidsoppgaver. I tillegg til å øke forutsigbarheten for den enkelte, vil avklarte roller øke forutsigbarheten til de som samhandler med dem. På denne måten begrenses rollestress for den enkelte, og rollekonflikter mellom medarbeidere (Vad de Vliert, 1998, ref. i Saksvik et al., 2008).

2.4 Oppsummering

Forandringsarbeid fører ofte med seg uforutsette endringer, og resulterer ofte i økt usikkerhet hos mennesker som blir berørt. Opplevelsen av usikkerhet anses som en risikofaktor for arbeidstakere ve og vell (Nguyen & Kleiner, 2003, Quinlan et al., 2001, Saksvik & Gustafson, 2004). I tillegg er den forbundet med motstandsreaksjoner, som igjen kan forvanske tilsiktet endring (Clegg & Walsh, 2004).

En organisasjons modenhet for endring øker, dersom ledere har innsikt i organisasjonens normer, og viser forståelse for mangfoldet i reaksjoner på endring. Underveis i endringsforløp, anses lederes tilgjengelighet, konstruktiv konflikthåndtering og tidlig rolleavklaring, som avgjørende for en sunn omstillingsprosess (Saksvik et al., 2008).

Kompetansen kan forstås som forutsetninger for å fremme et hensyn til den organisatoriske omstillingsprosessen (Nytrø et al., 2000).

3 Læring som normativt for konkurransedyktige organisasjoner

3.1 Fra organisasjonslæring til lærende organisasjoner

Gjennom læring vil bedrifter kunne endre seg i takt med markedet de opererer i. Idealtilstanden er *den lærende organisasjon*. Ulike forfattere har beskrevet denne tilstanden på forskjellig vis. Blant annet omtales den som preget av tilpasningsdyktighet, fleksibilitet, som avhengig av refleksjon rundt egen drift, og som beskrivende for organisasjoner hvor medarbeidere kan utvikle seg selv og sine ferdigheter (Argyris, 1999). Edmondson & Moingeon (1998) understreker at det er nyttig å betrakte ulike perspektiver på et så omfattende interessefelt, men påpeker at en manglende presisering kan ha svekket forståelsen av, og anvendeligheten til fagfeltet.

Edmondson & Moingeon (1998) beskriver organisasjonslæring som en prosess, der organisasjonsmedlemmer benytter hensiktsmessig informasjon for å fremme kontinuerlig tilpasningsdyktig adferd i organisasjonen. *Tilpasningsdyktighet* forstås her som den ideelle reaksjonen på eksterne endringer, både problemer og muligheter. *Informasjon* omhandler kunnskap om relevante oppgaver, og om kollektivets prestasjoner og måloppnåelse i forhold til disse oppgavene. *Hensiktsmessig informasjon* innbefatter objektive data, og handlinger for å teste ut organisasjonsmedlemmenes antagelser om disse. Når dette skjer *kontinuerlig*, gjøres en fortløpende veksling mellom handlinger og refleksjon rundt nytteverdien av disse handlingene (Edmondson & Moingeon, 2008,).

Her forstås organisasjonslæring som en ferdighet som kan læres. Den videre diskurs vil ta utgangspunkt i begrepet "Learning organizations" (Edmondson & Moingeon, 1998, s. 12). Benevnelsen viser til intervensjoner for å bedre organisasjoners læringsevne. Blant bidrag som beskriver normative forutsetninger for læring, kan det skilles mellom to perspektiver:

1. ”Medvirkningsperspektivet anser effektivitet som et resultat av retningslinjer som fremmer enkeltpersoners bidrag til organisasjonen” (Edmondson & Moingeon, 1998, s. 12).
2. ”Ansvarliggjøringsperspektivet anser effektivitet som avhengig av enkeltpersoners kognitive forutsetninger” (Edmondson & Moingeon, 1998, s. 12).

Medvirkningsperspektivet hevder at læringsmulighetene øker dersom bedrifter er strukturert slik at medarbeidere kan kommunisere sammen om kritiske problemer. Når nødvendig informasjon gjøres tilgjengelig, øker muligheten for at hvert enkelt medlem kan bidra med sin kompetanse. Organisasjoner som tilrettelegger for bidrag fra sine medlemmer, antas å øke tilfanget av kunnskap. Dette antas å fremme bedre beslutninger, og på denne måten øke fleksibiliteten og effektiviteten i organisasjonen (Hayes, 1988, ref. i Edmondson & Moingeon, 1998).

Ansvarliggjøringsperspektivet viser til intervensjoner for å styrke læringsevnen til den enkelte (Argyris, 1993). Tilnærmingen vektlegger en utforskning, og en utvikling, av organisasjonsmedlemmers kognitive forutsetninger for å forstå og løse problemer i fellesskap (Edmondson & Moingeon, 2008).

Argyris (1999) karakteriserer begrepet ”organisasjonslæring” (s. 7) som en feilattribusjon, og fremhever at læring kun forekommer hos det enkelte individ. Argyris & Schön (1978) hevder at et kollektiv av individer kan forstås som en organisasjon, og lære på vegne av denne, når kollektivet oppfyller følgende kriterier:

1. Medlemmene tar beslutninger på vegne av et fellesskap.
2. Det har skjedd en maktfordeling som tillater deltakerne å handle for gruppen.
3. Det er etablert en grense mellom dette kollektivet og resten av omverdenen.

Kunnskapen til medlemmene, og prosesser som fremmer eller hemmer overføring av den, vil være avgjørende for beslutningene som tas. Beslutningene som tas i organisasjonen vil så være styrende for atferden som organisasjonen utviser. Organisasjonens læringsmuligheter vil derfor være avhengig av å forstå og utvikle hvordan individer deler kunnskap seg imellom (Argyris & Schön, 1978). Ledere og medarbeidere som kritisk evner å vurdere sin egen og andres kunnskap, antas å ta bedre beslutninger. På denne måten øker de effektiviteten, og tilpasningsdyktigheten, til organisasjonen.

Ansvarliggjørings- og medvirkningsperspektivet behøver ikke betraktes som gjensidig uavhengige. Velmenende tiltak for å øke medbestemmelse og initiativ fra organisasjonens medlemmer krever en forståelse av hvordan psykologiske forutsetninger kan begrense et slikt bidrag. På samme måte kan forståelsen for psykologiske forutsetninger for læring ha direkte implikasjoner for de tiltak som iverksettes i organisasjonen (Argyris, 1999).

3.2 Rutinemessig adferd og organisasjonskultur

Strategier som tidligere har vært suksessfulle for og nå mål, forsterkes, effektiviseres og omformes til rutiner. (Argyris, 1999). Innholdet i rutiner anses som avgjørende for en organisasjonens effektivitet, og vektlegges i teorier om organisasjonsatferd (Edmondson & Moingeon, 1998).

Kunnskapsøkonomien kjennetegnes av markeder som er i stadig utvikling. Effektivitet vil ikke her være tilstrekkelig for å opprettholde konkurransekraft på sikt (Edmondson, 2008). Skiftende konkurransebetingelser favoriserer bedrifter som evner å lære av den kunnskap som er, eller kan komme til å bli aktuell (Reve, 1990). Likevel bemerker Edmondson (2008): "Most executives believe that relentless execution—the efficient, timely, consistent production and delivery of goods or services—is the surefire path to customer satisfaction and financial results" (s. 60).

En rutinepreget organisasjon kan betraktes som motsatsen til den lærende organisasjon. Manglende tilpasningsdyktighet kan forklares av såkalte *kompetansefeller* (Levitt & March, 1988). En kompetansefelle vil kunne inntreffe når et foretak erverver positive erfaringer med en bestemt måte å løse problemer på. Levitt & March (1988) hevder at organisasjoner raskt slutter å lete etter alternative fremgangsmåter når de har funnet en som er tilfredsstillende. De positive erfaringene fører til at gamle rutiner opprettholdes, selv om ny og bedre kunnskap er tilgjengelig. Organisasjonens konkurransefortrinn vil svekkes dersom avviket mellom tilgjengelig kunnskap og etablerte rutiner er stort. Rutiner vil da være basert på "a logic of appropriateness or legitimacy, more than from a logic of consequentiality or intention" (Levitt & March, 1988, s. 320).

3.2.1 Individets rolle i organisasjonens rutiner

Dersom individet er den eneste mulige læringsenheten (Argyris, 1999), bør også opprettholdelse av rutiner kunne forklares på individnivå. Rutiner kan med andre ord ikke opprettholde seg selv (Edmondson & Moingeon, 2008). Rutiner, på samme måte som

innovasjon og nytenkning, kan forstås som opprettet og opprettholdt av individuelle beslutninger og handlinger.

Over tid slutter organisasjonsmedlemmer å stille spørsmålstegn ved hvorfor de handler som de gjør (Bang, 1999). På gruppenivå kan tilstanden beskrives som et resultat av en dysfunksjonell organisasjonskultur (Schein, 1992). I sin enkleste form er organisasjonskultur blitt beskrevet som ”måten vi gjør tingene på hos oss” (Deal & Kennedy, 1982, s. 4). En utdypende beskrivelse er hentet fra sosialpsykologien:

A pattern of basic assumptions - invented, discovered or developed by a given group as it learns to cope with its problems of external adaption and internal integration - that has worked well enough to be considered valid and therefore, to be taught to new members as the correct way to perceive, think, and feel in relation to those problems (Schein, 1985, s. 9).

Kulturen består av grunnleggende antagelser som former hvordan interne og eksterne problemer i organisasjonen blir løst. Ut i fra et slikt perspektiv, kan rutiner forstås som et resultat av innlærte, automatiserte, og dermed ubevisste antagelser om hvordan organisasjonen bør handle for og nå mål (Argyris, 1999). Bang (1999) hevder at læringen fører til at ”det som en gang var et løsningsforslag, transformeres gradvis til en sosial realitet. De felles grunnleggende antagelsene kan betraktes som en slags ”autopilot” som angir både retning og fokus for vår oppmerksomhet, uten at vi er oss dette fullt bevisst” (s. 52).

Schein (1992) påpeker at markeder som er i kontinuerlig endring, favoriserer organisasjoner som fungerer som et vedvarende læringssystem. En lærende organisasjon vil derfor være

avhenging av å endre sine medlemmers grunnleggende antagelser (Argyris, 1999). Ledere som ønsker å lykkes over tid må derfor ha ”the attitude and motivation to examine and manage culture” (Schein, 1992, s. 374).

Argyris (1999) hevder at Schein (1992) i for stor grad vektlegger farene ved en dysfunksjonell kultur, men i for liten grad beskriver hvordan ledere skal gå frem for å forhindre den. Han antar at en lærende organisasjonskultur krever en bevisstgjøring, og utvikling, av faktorer som opprettholder organisasjonsmedlemmenes grunnleggende antagelser (Argyris, 1999).

Scheins begrep, grunnleggende antagelser, sammenfaller med Argyris’ begrep *theories-in-use* (Bang, 1999). Et aksjonsvitenskapelig rammeverk vil heretter bli benyttet. Teorien er oversatt til norsk (Argyris, 1990; se også Fischer & Sortland, 2001), og inkluderer begrepene: handlingsteorier, uttrykt teori, bruksteori (*theories-in-use*), modell I og modell II. Argyris & Schön (1974) bruker begrepene for å beskrive premissene for og effekt på læring. I det følgende vil dette utdypes.

3.3 Aksjonsvitenskap

Aksjonsvitenskap er en form for aksjonsforskning (Argyris, 1999). Noe forenklet brukes begrepet aksjonsforskning om innordningen av vitenskapelig kunnskap for å fremme praktisk problemløsning (Argyris et al., 1985).

Formidling av anvendelige råd er et siktemål for den anvendte samfunnsvitenskapen. Argyris, Putnam & Smith (1985) hevder at anvendeligheten av forskningsbasert kunnskap ofte svekkes av et manglende hensyn til menneskets kognitive forutsetninger.

Argyris et al. (1985) beskriver aksjonsvitenskap som “an inquiry into how human beings design and implement action in relation to one another” (s. 4). Den kan betraktes som en kognitiv teori om menneskelig atferd (Fischer & Sortland, 2001). Wells (1997) beskriver kognisjon på følgende måte:”In its broadest sense cognition refers to the full range of processes and mechanisms that support thinking, and also the content or products of these processes, namely thoughts themselves” (s. 1).

3.3.1 Handlingsteorier

Argyris & Schön (1974) benytter *handlingsteorier* for å beskrive de kognitive programmene som er involvert i utføringen av en intensjonell handling. Kompleksiteten i ferdigheter som sykling, dansing, eller samhandling med andre mennesker, er større enn det et handlende individ kan redegjøre for. Handlingsteorier skiller seg derfor fra kunnskap.

Skillet mellom ervervelse av ny kunnskap og en ny handlingsteori, tilsvarer skillet mellom konseptuell og operasjonell læring (Kim, 1993). Læringsformene henviser til tilegnelse av henholdsvis kunnskap og ferdigheter. *Kunnskap* kan beskrives som innsikt i, eller forståelse for problemer. *Ferdigheter* kan forstås som den fysiske evnen til å utføre en intensjonell handling (Argyris & Schön, 1974). Informasjonsmengden i en spesifikk ferdighet, som sykling, viser forskjellen på de to kompetansenivåene.

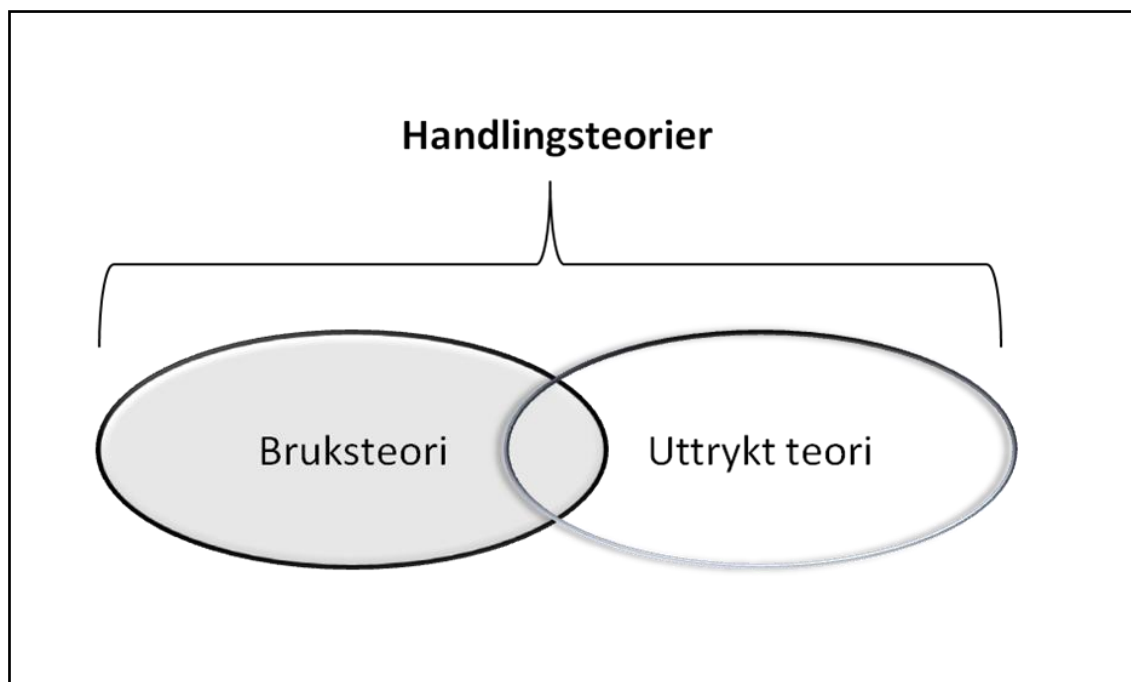
Riding a bicycle requires smooth, uninterrupted sequences of responses. If we interrupt this flow of activity by attending to the particulars of what we are doing or by looping back through the explicit program, we may fall off the bicycle (Argyris & Schön, 1974, s. 13).

Og videre,

Learning to ride requires both learning the program and learning to internalize the program. Then one can give appropriate responses on cue without having to make explicit reference to the program. Knowledge of the program must be made tacit; one cannot replace tacit with explicit knowledge (Argyris & Schön, 1974, s. 13).

Resonnementet kan overføres til mellommenneskelig kommunikasjon. Argyris (1999) antar at mennesker over tid har lært og internalisert handlingsstrategier som har tillatt dem å mestre samspill med andre. Internalisering av ferdighetene har ført til at mennesket har begrenset kunnskap om programmene som styrer deres atferd. Handlingsteorier kan derfor deles i *uttrykte teorier* og *bruksteorier*.

Uttrykte teorier viser til antagelser og forklaringsmodeller om vår egen og andres atferd. Det er denne delen av handlingsteoriene som vi er bevisste, og som bestemmer hvordan vi forstår vår egen og andres atferd. Det er derimot bruksteorier som faktisk styrer vår atferd. Vår faktiske atferd, og vår forståelse av den, vil derfor kunne avvike fra hverandre (Argyris & Schön, 1974). Forholdet mellom uttrykt teori og bruksteori er vist i figur 1.



Figur 1 viser forholdet mellom handlingsteorier, bruksteori og uttrykt teori. Basert på Argyris & Schön (1974).

Bruksteorier inneholder internaliserte strategier for å oppnå, og opprettholde tilstander som er ønskelige. Tilstander som er ønskelige er spesifisert av en bruksteoris *styrende variabler*. Enkelte variabler, som angstnivå og selvtillit, har forrang på tvers av type mål som settes (Argyris & Schön, 1974).

Argyris & Schön (1974) hevder at et individ til en hver tid vil søke å holde sin bruksteoris styrende variabler innenfor et tålbart nivå. Dersom et organisasjonsmedlem står ovenfor en situasjon som truer disse, vil tiltak iverksettes for bringe variablene innenfor deres etablerte terskelverdier. Bruksteorien blir derfor styrende for hva individet forsøker å oppnå.

The stars are indifferent to our opinion of them, and the tides are independent of our theories about them. Human behaviour, however, is directly influenced by our actions and therefore by our theories of action. The behavioural world is an artefact of our theories-in-use” (Argyris & Schön, 1974, s. 17).

Variablene som ligger til grunn for vår atferd blir bestemmende for hva vi bevisst, eller ubevisst, oppnår i samspillet. Sammenfall mellom bruksteorier og uttrykte teorier gjør det mulig å reflektere over om det vi søker oppnådd er hensiktsmessig. Avvik mellom bruksteori og uttrykt teori vil føre til at man ikke er seg bevisst hva man søker å oppnå, og dermed ikke vet når man handler uhensiktsmessig. Dette forvansker evalueringer av egen atferd, og dermed læring av ny og mer hensiktsmessig atferd (Argyris & Schön, 1974).

3.4 Problemer i organisasjonen

3.4.1 Første- og andreordensfeil.

Argyris (1990) skiller mellom to typer feil i en organisasjon. Førsteordensfeil viser til problemer som organisasjonsmedlemmene mangler kunnskap om. De fører til problemer og avvik i organisasjonen, og er enkle å oppdage. Andreordensfeil er vanskeligere å oppdage. De er vanskeligere å oppdage fordi de oppstår i løpet av millisekunder, og som et resultat av informasjonsprosessering hos den som oppfatter og formidler problemet. Argyris (1990) beskriver andreordensfeil som et resultat av *innøvd inkompetanse*.

Innøvd inkompetanse påvirker hvordan individer forstår og løser førsteordensfeil. De er et resultat av bruksteoriene som former hvordan individet forstår sine omgivelser.

It is not possible to react in an organized manner without first extracting from, and organizing from what occurs. This is what is meant by "constructing or enacting reality". High levels of inference are necessary because they make possible on-line management of reality (Argyris, 1999, s. 80).

3.4.2 En modell av andreordensfeil.

Virkeligheten vil til en hver tid være mer kompleks enn det mennesket kan redegjøre for. Individuer fester seg derfor ved et begrenset utsnitt av den. Beslutningene som tas, og atferden som avledes fra disse, vil være basert på en forenklet forståelse av det som faktisk eksisterer. Slutningsstigen gir en fremstilling av hvordan mennesker ubevisst konstruerer sin forståelse av virkeligheten (Argyris, 1993). Figur 2 viser slutningsstigen.



Figur 2 viser slutningsstigen (Argyris, 1993; se også Fischer & Sortland, 2001; Senge et al., 1994).

Slutningsstigen viser hvordan objektive data og erfaringer raskt blir forvekslet med våre antagelser og konklusjoner om dem. Konklusjonene som trekkes er derimot et resultat av hvordan informasjon fortolkes, ”the reflexive loop” (Senge, et al., 1994, s. 243), som påvirkes av tidligere erfaringer med lignende data.

Hvordan individet forholder seg til sine tolkninger blir avgjørende for hvordan det lærer. Når både tolkninger og konklusjoner deles med andre, vil individet kunne få validert sin forståelse av sine omgivelser (Argyris, 1993). Mulighetene for bekreftelse eller avkreftelse av egne

konklusjoner kan knyttes til begrepene akkomodasjon og assimilasjon. Kim (1993) beskriver disse som henholdsvis tilpasning av virkeligheten til vår forståelse av den, og tilpasning av vår forståelse til virkeligheten. Læring begrenses til assimilasjon dersom individet ikke er bevisst sitt aktive bidrag i sin konstruksjon av virkeligheten, og antar at det er sammenfall mellom virkeligheten og konklusjonene som trekkes om den (Senge et al., 1994).

3.4.3 Vanskelige problemer

Måten organisasjonsmedlemmer samhandler på har betydning for hvordan de løser kritiske og vanskelige problemer. Vanskelige problemer kjennetegnes av at de oppleves som pinlige eller truende for de det gjelder. Argyris (1999) hevder at slike problemer oppstår når:

1. De involverte parter har ulike synspunkter om et problem og problemets årsaker.
2. De ulike synspunktene fører til at hvis en person får rett, vil den andre ha tatt feil.
3. Det å skulle ha tatt feil oppleves som truende.
4. Medlemmene må fortsette å arbeide sammen for å nå sine mål.

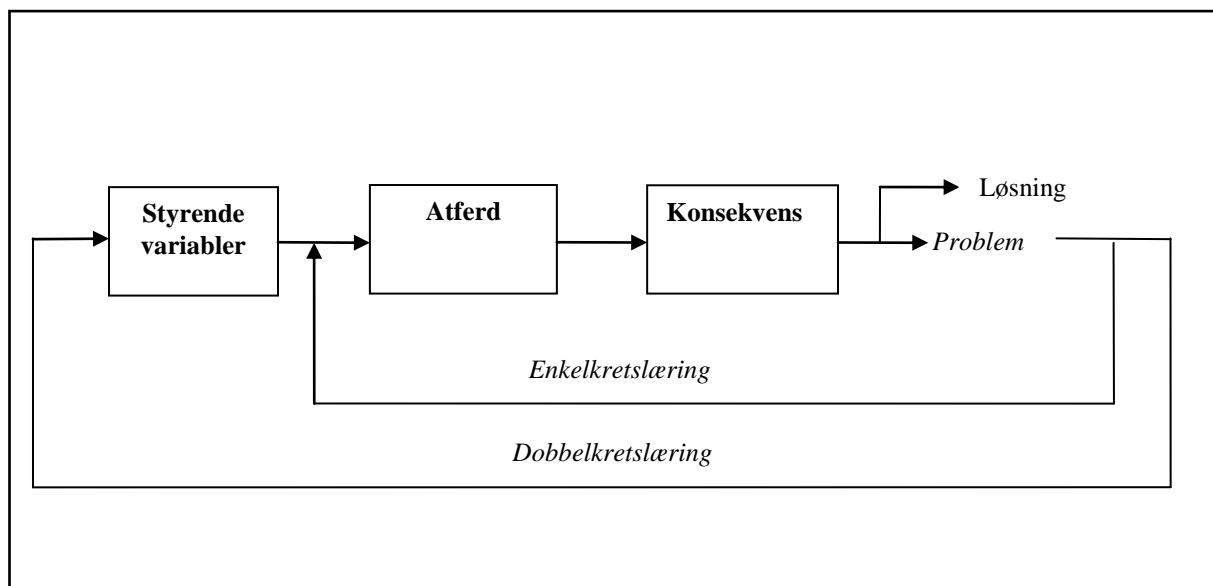
Hva som utgjør et vanskelig problem vil variere. Felles for vanskelige problemer er at det er begrenset informasjon innad i gruppen om hvordan problemet bør løses. Når dette er tilfelle, øker sjansene for at medlemmene sitter med ulik informasjon, forskjellig forståelse, og dermed også ulike preferanser for hvordan problemet bør løses (Argyris, 1999).

Forutsetningene legger utgangspunkt for en uenighet blant de involverte parter. Argyris (1999) hevder at det er når problemer er vanskelige, ubehagelige og truende, at organisasjoner har mest behov for læring. Han påpeker videre at det er i slike situasjoner som organisasjonsmedlemmer har størst vanskeligheter med læring.

3.5 Læring i organisasjonen

3.5.1 Enkel- og dobbelkretslæring

Organisasjoner kan sies å ha lært hver gang de erfarer et sammenfall mellom det den ønsker å oppnå, og det som faktisk er oppnådd. Når den erfarer et avvik mellom intensjon og konsekvens, kan læring forløpe i form av enkelkretslæring eller dobbelkretslæring (Argyris, 1999). Organisasjoner kan ikke lære av seg selv. Det vil være lederes og medarbeideres samarbeidsferdigheter og beslutninger som muliggjør enkelkrets og dobbelkretslæring. Forholdet mellom de to læringsformene er vist i figur 3.



Figur 3 viser læringsmulighetene enkelkrets- og dobbelkretslæring ved problemløsning i organisasjoner (Argyris, 1999, s. 68).

Figur 3 viser at innsikt i problemer ikke er tilstrekkelig for organisasjonslæring. Læring har kun funnet sted når et løsningsforslag har fått betydning for praksis. Argyris (1999) påpeker at ”This distinction is important because it implies that discovering problems and inventing

solutions are necessary, but not sufficient conditions, for organizational learning. Organizations exist in order to act and to accomplish their intended consequences (s. 68).

Forholdet mellom enkelkrets- og dobbelkretslæring kan vises ved hjelp av følgende analogi:

A thermostat that automatically turns on the heat whenever the temperature in a room drops below 68 degrees is a good example of single-loop learning. A thermostat that could ask, "Why am I set at 68 degrees?" and then explore whether not some other temperature might more economically achieve the goal of heating the room would be engaging in double-loop learning. (Argyris, 1999, s. 126).

For organisasjoner er dobbelkretslæring nødvendig for tilpasningsdyktighet (Argyris, 1999). Den tilsvarer evnen til å reflektere rundt hvorvidt organisasjonen handler i takt med omgivelsenes krav. På denne måten minsker sjansene for at organisasjonen handler på bakgrunn av utdatert kunnskap, og faller inn i kompetansefeller (Levitt & March, 1988). For individer tilsvarer enkelkretslæring evnen til å tilpasse atferd slik at de ivaretar sin bruksteori styrende variabler. Dobbeltkretslæring fører til atferdsendringer ved at verdiene som styrer atferd blir utforsket og evaluert (Argyris & Schön, 1974).

Enkelkretslæring er anvendelig for enkle og bagatellmessige problemer. Ved vanskelige problemer vil enkelkretslæring kunne bidra til at problemer opprettholdes og eskalerer (Argyris, 1999). Læringsformen forutsetter at mennesker tar beslutninger på et rasjonelt grunnlag. Forskning har redegjort for at mennesket utviser *begrenset rasjonalitet* (Simon, 1979). Dobbeltkretslæring tar høyde for heuristikkene som ligger til grunn for et hvert løsningsforslag ved at premissene for problemforståelsen søkes verifisert av andre.

Argyris & Schön (1974) har redegjort for to bruksteorier, modell I og modell II. Disse antas henholdsvis å hemme eller fremme dobbelkretslæring.

3.6 Forutsetninger for læring: Modell I bruksteori

Argyris & Schön (1974) har vist at de fleste mennesker handler i tråd med modell I bruksteori. Bruksteorien er avledet fra observasjon av faktiske problemløsningsprosesser, og ikke på bakgrunn av selvrapporing (Argyris & Schön, 1978). Bruksteorien er dokumentert på tvers av kulturer og aldersgrupperinger (Argyris, 1993). Den er også blitt påvist i studier av en norsk populasjon (Sortland & Einarsen, 2000). Bruksteoriens styrende variabler, handlingsstrategier, sosiale implikasjoner og konsekvenser for læring, er vist i tabell 1.

Styrende variabler	Definere målene slik personen ser dem og forsøke å oppnå dem. Maksimere vinning og minimere tap. Holde negative følelser tilbake. Være rasjonell
Handlingsstrategier	Konstruere og styre miljøet ensidig slik at personen har kontroll over alle relevante faktorer. Eie og kontrollere oppgaven. Ensidig beskytte seg selv. Ensidig beskytte andre mot å bli såret.
Konsekvenser for miljø	Personen blir betraktet som defensiv. Defensive mellommenneskelige og gruppedynamiske relasjoner. Defensive normer.
Konsekvenser for læring og effektivitet.	Liten grad av valgfrihet, indre forpliktelse og risikotaking. Selvbeskyttende prosesser. Liten grad av offentlig testing av teorier. Enkelkretslæring. Redusert effektivitet.

Tabell 1 viser innholdet i og konsekvensene av modell I bruksteori. Basert på Fischer & Sortland (2001).

3.6.1 Styrende variabler

Modell I kjennetegnes av at individet definerer løsningsforslag på egen hånd, maksimerer vinning og minimerer tap, og tilbakeholder negative følelser ovenfor personer med andre perspektiver. Variablene tjener individets unilaterale kontroll over oppgaver og relasjoner og beskytter individet fra å fremstå inkompetent. Dette antas å begrense dets opplevelse av forlegenhet og sårbarhet ovenfor andre (Argyris, 1999).

Det er ikke spesifisert hvorfor unilateral kontroll er viktig for de aller fleste. Behovet antas å oppstå gjennom sosialiseringprosesser i oppveksten (Argyris & Schön, 1974), og forsterkes gjennom utdanning og yrkeserfaring (Argyris, 1999).

Når flere personer deler de samme styrende variablene, vil de fleste vanskelige problemer fremstå som vinn-tap scenarioer. Scenarioene oppstår når den enkelte ser sitt løsningsforslag som sannheten, og ikke som en av flere mulige fortolkninger av den (Noonan, 2007). Vinn-tap scenarioer skaper problemløsningsprosesser hvor partene er mer opptatt av sine personlige preferanser og kjepphester i samspillet (Fischer & Sortland, 2001), enn hensynet til de faktiske problemer som skal løses.

3.6.2 Handlingsstrategier

Argyris (1999) beskriver i hovedsak to strategier som benyttes for å ivareta de grunnleggende variablene. Disse er:

1. Argumenter for ditt synspunkt og beskytt det for eventuell kritikk (maksimer vinning/reducer tap; oppretthold unilateral kontroll over samspillet).

2. Beskytt deg selv og andre fra å bli såret (hold negative følelser tilbake, ikke gjør andre defensive).

Modell I bruksteori svekker mulighetene for at kritiske feil oppdages og korrigeres. Deltakerne forsøker å løse et dobbelkretsproblem ved hjelp av enkelkretsretorikk. Årsaken er at de ikke er bevisst feilene de gjør i sine egne resonnementer, og dermed fraskriver seg ansvar for hvordan de selv bidrar til å svekke problemløsningsprosessen (Edmondson & Moingeon, 2008).

3.6.3 Konsekvenser for miljø og læring

I sin omtale av andreordensfeil skiller Argyris (1990) mellom innøvd inkompetanse og *defensive forsvarsrutiner*.

A defensive routine is any action or policy intended to prevent the players from experiencing embarrassment or threat, and does so in ways that makes it difficult to identify and reduce the causes of the embarrassment or threat (Argyris, 1999, s. 56).

Andreordensfeil, de grunnleggende variablene som styrer samhandlingen, og strategiene som benyttes, fører raskt til misforståelser om det aktuelle saksforhold. Misforståelsene øker sjansene for at relasjonelle vansker oppstår. Dersom organisasjonsmedlemmene ikke er klar over begrensningene ved sin egen virkelighetsforståelse (Argyris, 1990; Senge et al., 1994), vil bruksteorien føre til at de relasjonelle vanskene blir gjenstand for flere andreordensfeil. Dette vil øke aktiveringen av de grunnleggende variablene, som igjen forsterker bruken av modell I handlingsstrategier (Argyris, & Schön, 1978).

Defensive forsvarsrutiner er et resultat av vår fortolkning av vanskelige og truende sosiale situasjoner, og opprettholdes av handlingsstrategiene som iverksettes. De oppstår når våre synspunkter utfordres, og er strategier for å håndtere ubehaget som oppstår.

In reaction to these conditions we engage in a characteristic mode of defensive reasoning and behavior. We think, "The problem is not me, but you". If both parties are thinking in the same defensive mode about each other, then the stage is set for some nasty behaviour (Noonan, 2007, s. 3).

Handlingsstrategiene vil blant annet vise seg ved at vanskelige problemer unngås, eller at det formes koalisjoner blant kollegaer med samme synspunkt. Når motstridende synspunkter tas opp og drøftes, vil forsvarsrutinene kunne vise seg i form av *defensiv argumentasjon* (Argyris, 1999). Det er en generell logikk i samhandlingen som oppstår. Argyris (1999) hevder den kan avledes ved at medlemmene: "1) Kommuniserer et tvetydig budskap, 2) Oppfør deg som om budskapet ikke er tvetydig, 3) Gjør punkt 1 og 2 udiskutable, 4) Gjør det udiskutable i punkt 3 udiskutabelt" (S. 58). Eksempler på slike kommentarer kan være:

- "Øivind, du *er så defensiv* når du argumenterer mot sammenslåingen" (*defensiv argumentasjon som en reaksjon på defensiv argumentasjon*).
- "Sturle, du *har ansvaret* for dette, men *sjekk med meg* før du gjør noe (*opprettelse av kontroll ved tvetydig budskap*).

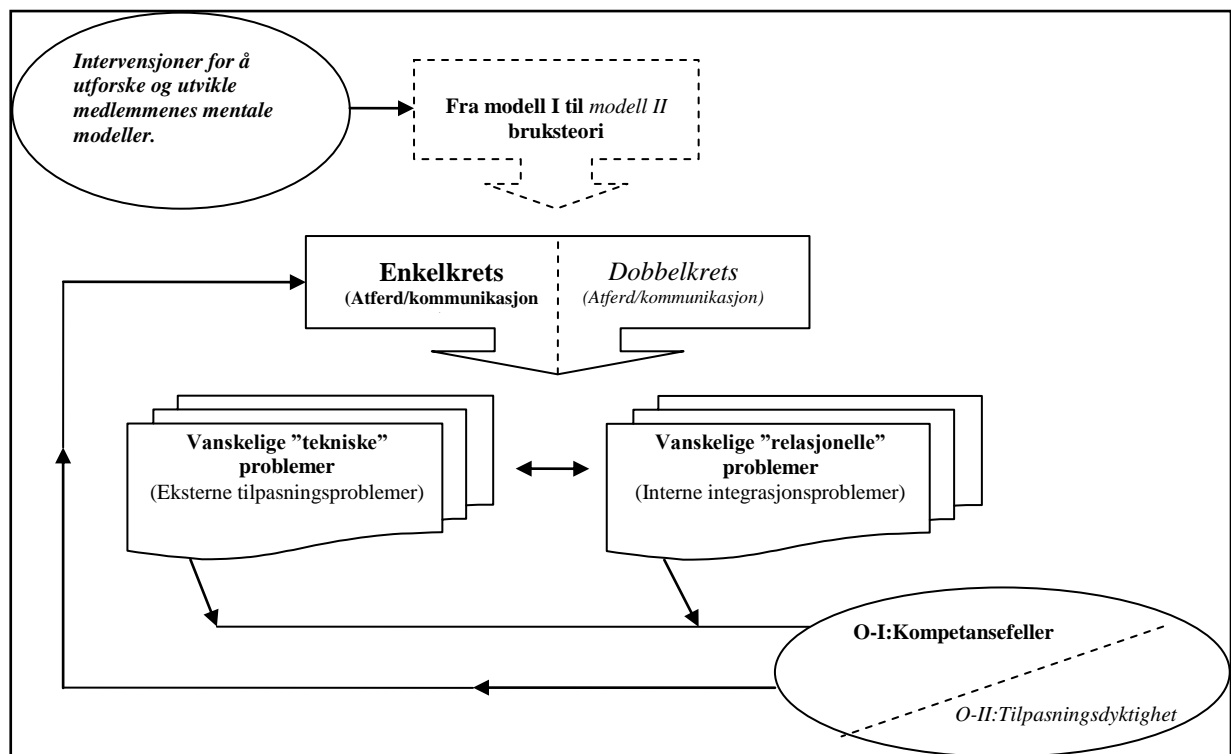
Læring ved vanskelige og kritiske problemer vil unngås eller begrenses av modell I. Individets strategier aktiverer modell I bruksteori hos andre, som igjen virker tilbake på

individuet. (Edmondson & Moingeon, 2008). Problemforståelsen og løsningsstrategiene som følger av modell I bruksteori kan forstås som kompetansefeller på individnivå (Edmondson & Moingeon, 2008). Premissene og fortolkningene tas for gitt, og holdes skjult, slik at individet opprettholder unilateral kontroll over oppgaver og relasjoner.

Medlemmer som benytter modell I bruksteori for konsekvenser for organisasjonens læringsmuligheter. Den antas å skape og opprettholde begrensede læringssystemer (Argyris, 1993), eller *0-1 organisasjoner* (Argyris & Schön, 1978). Den opprettholdes av innøvd inkompetanse på tvers av tekniske og relasjonelle problemer (Argyris, 1999), og tilsvarer Scheins (1992) redegjørelse av en dysfunksjonell kultur. Sannsynlige konsekvenser er økt aktivisering av selvbeskyttende prosesser, defensive mellommenneskelige relasjoner og normer, og fravær av dobbelkretslæring i form av testing av teorier og antagelser (Argyris & Schön, 1974).

3.7 Intervensjoner på individnivå i organisasjonen

I en O-1 organisasjon vil læring begrense seg til å effektivisere det medlemmene allerede kan. Organisasjonsmedlemmenes kognitive ferdigheter vil forvanske læring når organisasjonen behøver det som mest (Argyris, 1999). Så fremt ferdighetene utføres ubevisst, vil man få en undergrunnskultur. Her overstyres verdiene som er uttrykte (Argyris, 1990) og som anses for ønskelige, og som er nødvendig for konkurransekraft på sikt (Argyris, 1999; Edmondson, 2008). Figur 4 viser forholdet mellom bruksteori, enkelkrets- og dobbelkretslæring (Argyris & Schön, 1978), organisasjonskultur (Schein, 1993) og kompetansefeller (Levitt & March, 1988).



Figur 4 viser konsekvensene av modell I bruksteori ved vanskelige tekniske og relasjonelle problemer (Argyris, 1999). Bruksteorien svekker individets læringsmuligheter ved eksterne tilpasningsproblemer og interne integrasjonsproblemer (Schein, 1992). Konsekvensene skaper O-I læringsystemer (Argyris & Schön, 1978), eller en dysfunksjonell organisasjonskultur (Schein, 1992), som øker sjansene for at organisasjonen faller inn i kompetansefeller (Levitt & March, 1988).

3.7.1 Modell II bruksteori

Ved å utforske og avvikle individers innøvde inkompetanse, vil man kunne øke læringsmulighetene for den enkelte, og organisasjonen i sin helhet. Siktemålet er å styrke organisasjonens forutsetninger for dobbelkretslæring. Dobbelkretslæring på organisasjonsnivå krever dobbelkretslæring på individnivå. Dette krever en avlæring av modell I bruksteori, og innlæring av modell II bruksteori. Modell II bruksteori er vist i tabell 2.

Styrende variabler	Valid informasjon. Frie og informerte valg. Indre forpliktelse til valget og konstant evaluering av handling i forhold til valg.
Handlingsstrategier	Deltakerne i gruppen kan utøve høy grad av medbestemmelse. Oppgaven kontrolleres i fellesskap. Respekt for egen og andres grenser kombinert med åpenhet omkring hvor disse grensene går. Åpen undersøkelse av hvorvidt grenser kan flyttes.
Konsekvenser for miljø	Personen betraktes som minimalt defensiv. Minimalt defensive mellommenneskelige og gruppedynamiske relasjoner. Læringsorienterte normer. Høy grad av valgfrihet, indre forpliktelse og risikotaking.
Konsekvenser for læring og effektivitet.	Avkrefbare prosesser. Dobbelkretslæring. Høy grad av "offentlig" testing av teorier. Økt effektivitet.

Tabell 2 viser innholdet i og konsekvensene av modell II bruksteori. Basert på Fischer & Sortland (2001).

Modell II øker sjansene for at det som tidligere har vært udiskutabelt blir diskutert og evaluert i problemløsningsprosesser (Argyris, 1990). Det udiskutable er premissene, fortolkningene og konklusjonene som former samarbeidspartneres forståelse av problemer og handlinger mot hverandre.

Modell II krever at synspunkter formidles i form av påstander som kan verifiseres eller falsifiseres av andre. På denne måten forhindres selvlukkende resonnementer, og selvoppfyllende profetier, som modell I tidligere har skapt. Synspunkter om eventuelle samarbeidsvansker behandles på samme måte. Dette fremmer dobbelkretslæring om både

tekniske og relasjonelle problemer. Modell II bidrar på denne måten til at både problemer og faktorer som opprettholder problemer, oppdages og korrigeres (Argyris, 1999).

Intervensjoner for å fremme dobbelkretslæring på individnivå antas å fremme *O-II læringssystemer* (Argyris & Schön, 1978). Målsetningen er å redusere organisatoriske kompetanseceller. Argyris & Schön (1978) påpeker at: "Modell II and O-II will not tend to become fixed and rigid because of their built-in capacity for double-loop learning which continually questions the status quo (s 112). O-II læringssystemer tilsvarer en organisasjonskultur som kontinuerlig utforsker og evaluerer organisasjonens etablerte rutiner, og som fungerer som et vedvarende læringssystem (Schein, 1992).

Figur 4 (i kursiv) viser hvordan modell II bruksteori fremmer individets læring ved vanskelige eksterne tilpasningsproblemer og interne integrasjonsproblemer (Schein, 1985). Dette er antatt å øke effektiviteten, tilpasningsdyktigheten og konkurransegrunlaget til organisasjoner (Argyris 1999; Argyris & Schön, 1978).

3.7.2 Lederutvikling

I et aksjonsvitenskapelig perspektiv kommer medvirkningsperspektivet til kort (Edmondson & Moingeon, 1998). Tiltakene som foreslås sammenfaller med enkelkretslæring på organisasjonsnivå. Organisasjoner kan struktureres for økt samarbeid, men likevel aktivere samarbeidspartenes innøvde inkompetanse og defensive forsvarsrutiner, når problemer er vanskelige eller oppleves som truende (Argyris, 1999).

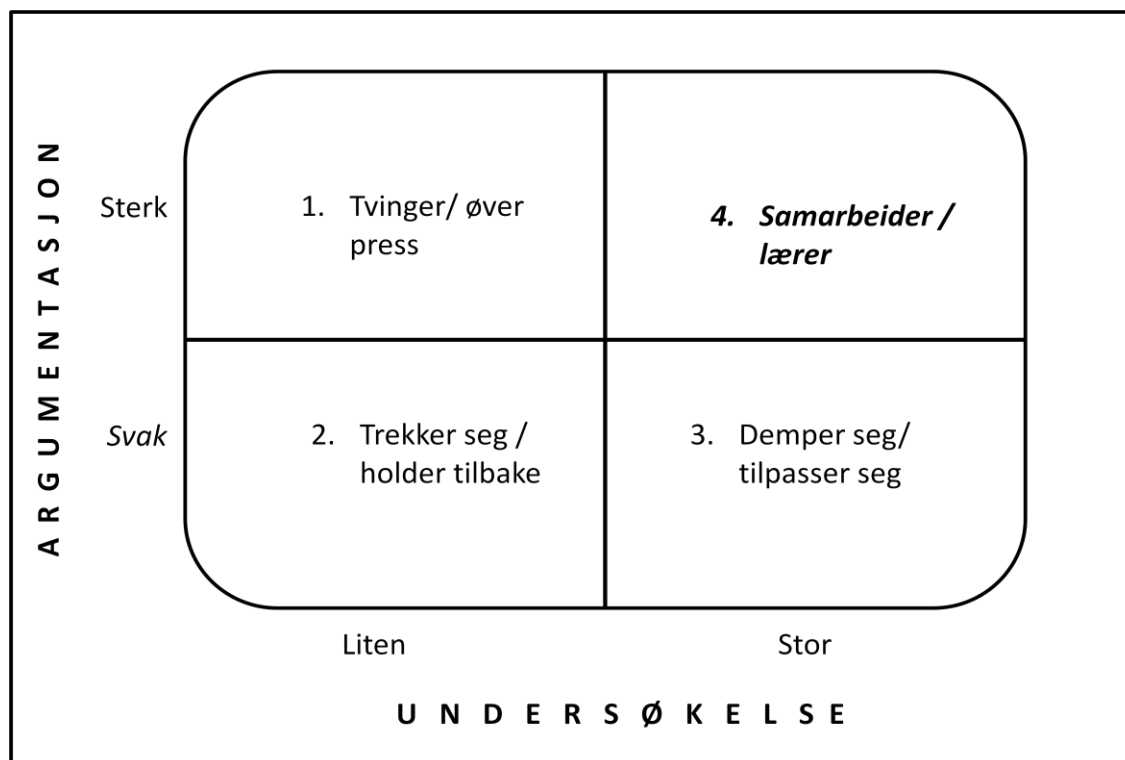
For å fremme lærende organisasjoner anbefaler Argyris (1993) lederutvikling som innledende utviklingstiltak. Tiltakene tar sikte på å fremme innsikt i bruksteoriene hos den enkelte. De

viser konsekvensene av modell I i form av defensive rutiner på systemnivå i organisasjonen, og øver på strategier for å fremme samhandling i tråd med uttalte verdier. Avlæring av modell I bruksteori er vist å være en krevende prosess. Når ledere selv erfarer vanskene med å lære modell II bruksteori, antas de å øke sin forståelse for eventuelle vansker når bruksteorien implementeres på lavere nivå i organisasjonen.

3.7.3 Argumentasjon/Undersøkelsesmatrisen

Argyris (1993) har konkretisert sin teori ytterligere, og utviklet to verktøy for å diagnostisere og intervenere i organisasjoner. Slutningsstigen er en hypotetisk modell for hvordan mennesker fortolker og forstår virkeligheten (se side 29). *Argumentasjon/undersøkelsesmatrisen* bygger på slutningsstigen, og viser kommunikasjonsformer som henholdsvis hemmer eller fremmer dobbelkretslæring (Argyris & Schön, 1974).

Argyris (1999) har vist at organisasjonsmedlemmer er tilbøyelige til å endre handlingsstrategier, men likevel handle i tråd med modell I styrende verdier. Tilpasningsevnen tilsvarer enkelkretslæring. Personer vil med andre ord kunne kommunisere forskjellig, men allikevel samhandle innenfor rammene av modell I bruksteori. Ulike former for kommunikasjon er vist i figur 5.



Figur 5 viser Argumentasjons/ Undersøkelsesmatrisen. Den viser forholdet mellom og konsekvensene av ulike kommunikasjonsstrategier. Basert på Fischer & Sortland (2001).

Kommunikasjon i første kvadrant kjennetegnes av at det argumenteres for egne perspektiver, men i liten grad søkes tilbakemeldinger om egne synspunkter fra andre. Et eksempel på denne kommunikasjonsformen er; ”Øivind, du er så defensiv når du argumenterer for sammenslåingen”. Formuleringen ligger høyt på slutningsstigen, noe som begrenser mulighetene for at eventuelle feilslutninger kan oppdages og korrigeres (Argyris & Schön, 1974).

Kvadrant 2 og kvadrant 3 kjennetegnes av at individer argumenterer lite, men istedenfor tilbakeholder og beskytter egne synspunkter. Det er likevel en mer aktiv form for kommunikasjon i 3. kvadrant, sammenlignet med i 2. kvadrant. Kommunikasjonsformen er beskrevet som ”myk manipulasjon” (Fischer & Sortland, 2001, s. 62), eller ”easing in” (Argyris 1999, s. 75). Personer bruker her ledende spørsmål for å påvirke andres synspunkter, men uten at dette gjøres kjent (Fischer & Sortland, 2001). Kvadrant 1 til 3 er varianter av

modell I bruksteori. Private konklusjoner beskyttes, og informasjonsutvekslingen utelater objektive data og årsaksforklaringer som andre kan ta stilling til.

Kvadrant 4 representerer modell II bruksteori. Den kjennetegnes av at man formidler synspunkter om oppgaver og relasjoner, via alle abstraksjonsnivåene i slutningsstigen. På denne måten argumenterer man for egne synspunkter, samtidig som man åpent utforsker slutningene som synspunktene bygger på. Fischer & Sortland (2001) har gitt følgende huskeregel for effektiv modell II kommunikasjon:

- Hevd din mening (Argumenter)
- Gi data, eksemplifiser (Fra laveste nivå i slutningsstigen)
- Sjekk med den andre (Undersøkelse)

Kommunikasjonsformen tar høyde for den enkeltes innøvde innkompetanse, som begrenser defensive rutiner i organisasjonen. På denne måten fremmes organisatoriske læringssystemer som øker dobbelkretslæring (Argyris, 1993). Kommunikasjonsformen sammenfaller med bruken av *hensiktsmessig informasjon*, som anses som en forutsetning for problemløsning i en lærende organisasjon (Edmondson & Moingeon, 1998).

3.8 Oppsummering

Aksjonsvitenskap tilbyr et teoretisk fundamentert og praktisk orientert rammeverk, for å øke organisasjoners læringsmuligheter. Rammeverket er hovedsakelig individorientert. Det vektlegger en utvikling av lederes og medarbeideres kognitive forutsetninger for samarbeid og læring.

Potensialet for organisasjonslæring hviler på de sosiale arenaene hvor vanskelige beslutninger skal tas. Ledere og medarbeidere er vist   kunne kommunisere i tråd med modell I eller modell II bruksteori. Dette antas henholdsvis   hemme eller fremme dobbelkretslæring på vegne av organisasjonen. Når modell II etableres, forsterkes O-II organisasjoner som læringskultur. Den antas   fremme organisasjoners tilpasningsdyktighet og effektivitet på sikt.

4 Lærende organisasjoner i et prosessuelt perspektiv

Saksvik & Tvedt (2009) påpeker at det meste av den eksisterende ledelseslitteraturen er dominert av hensynet til effektivitet. Hensynet til effektivitet og villighet til omstilling, er ikke tilstrekkelig for norske bedrifter. Ledere er i den daglige drift og underveis i endringstiltak, lovpålagte å ivareta sine medarbeideres helse. For ledere vil dette kunne føre til en verdikonflikt. De kan ikke ta for gitt at tiltak for å øke effektivitet, også ivaretar arbeidsmiljølovens krav til et fullt forsvarlig arbeidsmiljø (Nyberg, Bernin & Theorell, 2005, ref. i Saksvik & Tvedt, 2009).

Det mangler enighet om hvilke teorier eller retningslinjer som best kan fremme vellykkede og sunne omstillingsprosesser (Nytrø et al., 2000; Saksvik et al., 2008). Hensynet til den organisatoriske *omstillingsprosessen* antas å være et suksesskriterium (Clegg & Walsh, 2004; Fay & Luhrmann, 2004). Den er tidligere blitt beskrevet som et kontinuerlig hensyn til ”Individuelle, kollektive eller ledelsens oppfatninger og handlinger i gjennomføringen av intervensjoner, og konsekvensene disse har for resultatet av intervensjonene” (Nytrø et al., 2000, s. 214).

4.1 Fra et fokus på organisasjonen til et fokus på individet

Prosessbegrepet kan benyttes som en felles plattform for prosjektet Sunne omstillingsprosesser (Saksvik et al., 2007), og normative bidrag innenfor organisasjonslæringsparaplyen (Edmondson & Moingeon, 1998).

Argyris & Schön (1974) forstår bruksteorier som bestemmende for den enkeltes atferd, og for konsekvensene atferden får for andre. Når mennesker er ubevisst avviket mellom sin uttrykte

teori og sin bruksteori, vil det svekke mulighetene for å omsette teori til praksis. Dersom et skifte fra modell I- til modell II bruksteori kan fremme et prosessuelt hensyn, vil organisasjoner begrense tilfeller hvor de ser seg nødt til å velge mellom hensynet til bedriftsøkonomiske og helsemessige målsetninger. Den videre diskusjon vil vise hvordan modell I- og modell II bruksteori påvirker sunne omstillingsprosesser.

I diskusjonen problematiseres anvendbarheten til råd fra prosjektet Sunne omstillingsprosesser. Videre drøftes det hvordan et manglende hensyn til bruksteorier kan svekke nytteverdien av lederes tilgjengelighet, samt mulighetene for konstruktiv konflikthåndtering og tidlig rolleavklaring. Avslutningsvis redegjøres det for hvordan et økt hensyn til bruksteorier kan fremme innsikt i normer og styrke et hensyn til mangfold, og dermed øke en organisasjons modenhet for endring (Saksvik et al., 2008).

4.1.1 Individet som forutsetning for effektivt forandringsarbeid

Endringsprosesser forløper sjelden slik de er beskrevet i teorier og modeller. Det er ikke behjelpelig å forklare avviket mellom teori og praksis med at organisasjoner er *grunnleggende irrasjonelle* (Brunsson, 2000, ref. i Saksvik, 2008). Fremstillingen forutsetter at den ideelle organisasjon ville ha vært kapabel for rasjonalitet. Dersom dette hadde vært en reell mulighet, kunne man ha tenkt seg en organisasjon som kunne ha lært av feilskjær ved endringsforløp, og tilnærmet seg endringsmål av seg selv. Organisasjoner kan ikke lære av seg selv (Argyris, 1999), og det er blitt påpekt at "A model of organizational learning has to resolve somehow the dilemma of imparting intelligence and learning capabilities to a nonhuman entity without anthropomorphizing it" (Kim, 1993, s. 12).

Argyris & Schön (1978) forstår organisasjonslæring, eller oppdagelse og korrigerende av feil, som et resultat av beslutninger og handlinger på individnivå. Den enkeltes kunnskap og ferdigheter er avgjørende for beslutningsprosesser, legger føringer for hvordan mennesker forholder seg til problemer og hverandre, som igjen er bestemmende for organisasjonens atferd.

Mennesket er vist å ha begrenset rasjonalitet (Simon, 1977). Ledere og medarbeidere som overser dette vil ta dårligere beslutninger. Organisasjonsmedlemmer som evner å reflektere over sine egne og andre sine handlinger, kan kompensere for feilbarligheten til den enkelte, og dermed styrke beslutningene som tas. Slik sikrer de at organisasjonen handler på et best mulig grunnlag. I praksis kan dette beskrives som en vedvarende veksling mellom handling og refleksjon. En slik veksling er beskrevet som et kjennetegn på effektive yrkesutøvere (Schön, 1983, ref. i Edmondson & Moingeon, 1998).

4.1.2 Individet som forutsetning for sunt forandringsarbeid

Organisatorisk modenhet er beskrevet som en forutsetning for sunne omstillingsprosesser. Organisatorisk modenhet fremmes av bevissthet om lokale normer og et hensyn til mangfold. Hensynene er fremstilt som en forutsetning for tilsiktet endring (Saksvik & Nytrø, 2001). Ved å øke en organisasjons modenhet for endring, antas forandringsarbeidet å begrense usikkerhet blant de som blir berørt. Ved å begrense kilder til usikkerhet vil man kunne redusere motstandsreaksjoner. Samtidig vil man begrense de negative psykiske og somatiske reaksjonene som usikkerhet er forbundet med (Jimmieson et al., 2004; se også Nguyen & Kleiner, 2003; Quinlan et al., 2001; Saksvik & Gustafsson, 2004; Virtanen et al., 2005).

Saksvik et al. (2008) har vist at bevissthet om lokale normer, hensyn til mangfold, lederes tilgjengelighet, konstruktiv konflikthåndtering og tidlig rolleavklaring, begrenser usikkerhet. De redegjør ikke for hvordan ledere og andre endringsagenter kan forvalte en slik kunnskap i praksis. Dette er problematisk dersom ”Målet med denne studien var å identifisere kriterier for sunn endring i organisasjoner og å utvikle praktiske retningslinjer for tiltenkt endring” (Saksvik et al., 2007, s. 243).

Det er ikke en selvfølge at, ”Gjennom å følge noen enkle empirisk baserte råd for å fremme tilsiktet endring, som vi har presentert her, kan man bidra til å fremme både gode arbeidsbetingelser og øke sannsynligheten for å nå bedriftsøkonomiske mål” (Saksvik et al., 2008, s. 297). Et utdrag av råd fra prosjektet sunne omstillingsprosesser og eksempler på utfordringer for ledere som ønsker å ta de i bruk, er vist i tabell 1.

Råd for sunne omstillingsprosesser	Sier til ledere:	Spesifiserer ikke:
Råd for ”bevissthet om lokale normer”	”Eksisterende lokale normer vil ikke alltid være egnet for å håndtere nye omstendigheter, og nye holdninger og verdier må kanskje forankres” ^(b)	<i>Hvordan normene kan forstås? Hvordan man kan vite når de er uhensiktsmessige? Hvordan de eventuelt kan endres?</i>
Råd for ”hensynet til mangfold”	”Dermed blir det viktig å gå fram på en måte som kan fange opp mangfoldet i organisasjonen, og ikke bare legge vekt på nøkkelpersoners fortellinger” ^(a)	<i>Hvilken måte man skal gå frem på? Hvordan man skal vite hvilken type informasjon det bør legges vekt på?</i>
Råd for ”Lederes tilgjengelighet”	”Ledere som deler (usikker) informasjon med de ansatte, gir inntrykk av at de ansatte betyr noe, og bidrar på denne måten til å skape et grunnlag	<i>Hvordan man deler usikker informasjon? Hvordan man vet at en medarbeider har fått inntrykk av at han/hun ikke betyr noe? (Kan man</i>

	for tillit og åpen kommunikasjon” ^(a)	<i>dele usikker informasjon dersom det ikke er åpen kommunikasjon i utgangspunktet?)</i>
Råd for ”konflikthåndtering”	”Under omstilling er det derfor viktig å kanalisere energien og engasjementet som ligger i de ansattes reaksjoner, i en konstruktiv retning” ^(a)	<i>Hvordan vet man når den ikke er konstruktiv? Hvordan man kanaliserer energi i riktig retning?</i>
Råd for ”tidlig rolleavklaring”	”En rask avklaring øker forutsigbarhet og hindrer usikkerhet om fremtiden” ^(a)	<i>Hvordan man avklarer roller på en rask måte?</i>

Tabell 3 viser et utdrag fra og problematisering av råd fra prosjektet Sunne omstillingsprosesser. ^{a)} Sitatet er hentet fra Saksvik et al. (2008). ^{b)} Sitatet er hentet fra Saksvik et al. (2007). Tabellen er basert på Argyris (1990).

Argyris (1990) har rettet en tilsvarende kritikk mot ledelseslitteratur generelt. Kritikken rettes mot forskningsmetodene som ligger til grunn for formidling av råd (Argyris et al., 1985). Den innbefatter en problematisering av den praktiske relevansen til den universitetsbaserte psykologien (Argyris, 1999), men omfatter også en kritisk gjennomgåelse av aksjonsforskning, som et reelt vitenskapelig alternativ (Argyris, 1999).

4.2 Et historisk tilbakeblikk

Kritikken kan ses i sammenheng med utviklingen av norsk organisasjonspsykologi. Levin (2008) daterer norsk organisasjonspsykologi til midten av 1950-tallet. Han hevder at organisasjonspsykologien ble grunnlagt med aksjonsforskning som kunnskapsteoretisk plattform. Aksjonsforskerne utviklet forståelsesmodeller gjennom praktisk problemløsning, og innefor den spesifikke organisasjons rammebetingelser. Forskningsmetodikken plasserte brukeren i sentrum, og tok sikte på et demokratisk samspill mellom de som forsket og de som ble forsket på. Målsetningen var å involvere medarbeidere i tiltak. Slik antok aksjonsforskerne

at de oppnådde en bred forståelse av, og ivaretok, den enkelte medarbeiders behov (Trist & Murray, 1990, ref. i Levin, 2008).

Levin (2008) påpeker at ”Metodisk, epistemologisk og ontologisk er organisasjonspsykologien tett vevd inn i faglige radikale og utfordrende debatter om hva samfunnsforskning skulle være, hvordan den skulle drives og hvordan forholdet mellom forsker og utforsket skal være” (s. 304).

I løpet av 1970-årene skjer det en tilspissing av hvordan aksjonsforskningens verdier best kunne ivaretas (Elden, 1979, ref. i Levin, 2008). På samme tid blir norsk organisasjonspsykologi gradvis mer innordnet et positivistisk vitenskapssyn. Utviklingen innen norsk organisasjonspsykologi kan forstås som et paradigmeskifte, fra å være anglosaksisk påvirket, til å bli dominert av amerikansk sosialpsykologi. Levin (2008) beskriver aksjonsforskernes praktiske metodikk som den *kliniske* perioden. Den konvensjonelle og empiriske pregningen fra 1970-årene beskrives som en *arbeidsdeling*, mellom forskning og praktisk problemløsning.

4.2.1 Aksjonsvitenskap

På linje med Levin (2008), understreker Argyris (1999) at verken en klinisk-, eller en arbeidsdelt tilnærming, er noe fullgodt alternativ. Synspunktet kan oppsummeres med følgende påstand: “In our view, social scientists are faced with a fundamental choice which hinges on a dilemma of rigor or relevance” (Argyris, 1999, s. 433).

Argyris (1999) hevder at den amerikanske samfunnsforskningen med sine strenge krav til objektivitet og kontroll, ikke tar hensyn til realitetene i brukerens situasjon. Den har med andre ord fjernet seg fra idealet om å forene vitenskapelige metoder med praktisk relevans.

Metodisk heller aksjonsvitenskap mot aksjonsforskning. Den bygger på brukernes praktiske og lokale problemstillinger, og fremmer intervensjoner og problemløsning gjennom involvering. Samtidig er den en kritikk av aksjonsforskning. Kritikken rettes mot generaliserbarheten til funn, og bygger på menneskets begrensede rasjonalitet (Argyris, 1999).

Det er to siktemål med å studere organisasjoner. Det første er å påvise kausalitet. Det andre er å teste validiteten til kausaliteten som påvises (Pfeffer, 1997, ref. i Argyris, 1999). Argyris (1999) hevder at aksjonsforskere i for stor grad vier oppmerksomheten til praktisk problemløsning i den aktuelle organisasjon (aksjon), og i for liten grad bidrar med teorier for å forklare og generalisere funnene som gjøres (forskning). På denne måten begrenser de sitt bidrag til samfunnsvitenskapene (Kaplan, 1964 & Popper, 1959, ref. i Argyris, 1999).

Modell I bruksteori er vist å begrense læring ved vanskelige og truende problemer (Argyris & Schön, 1974). Argyris & Schön (1978) har redegjort for forbindelser mellom enkeltpersoners bruksteorier, og potensialet for effektiv problemløsning i organisasjoner. Argyris (1999) hevder at "These strategies tend, in turn, to undermine attempts to implement inventions based on the discoveries of actions research; indeed, they often distort the discoveries themselves" (s. 433).

Aksjonsvitenskap tilbyr et teoretisk og praktisk rammeverk for å fremme læring og problemløsning (Levin, 2008). Paradigmet kan forstås som en integrering av aksjonsforskning og konvensjonell organisasjonspsykologi (Argyris et al., 1985). Fra midten av 1980-tallet til begynnelsen av 1990-tallet, ble tilnærmingen presentert flere ganger for norske organisasjonspsykologer. Levin (2008) påpeker at bidragene likevel har hatt begrenset innflytelse på den universitetsbaserte undervisningen. Selv om innflytelsen har vært større i Europa enn i USA, tegner dette et representativt bilde av aksjonsvitenskapens tilstand i internasjonal sammenheng (Easterby-Smith & Lyles, 2003).

For konsulenter, ledere og andre endringsagenter, byr dette på en utfordring: ”De skal omsette teori til praktisk handling, men på grunn av betydningen av engasjement og medvirkning i utformingen av løsninger fungerer ikke den lineære kunnskapsmodellen hvor konsulentene bare skal oversette generell forskningsbasert kunnskap til praktisk nytte” (Levin, 2008, s. 306).

4.3 Endringskompetanse: Fra et fokus på kunnskap til et fokus på ferdigheter

Ledelse anses som en ferdighet som kan læres. Det er en krevende og langsom prosess å lære ny atferd (Fischer & Sortland, 2001). Meta-studier har vist at utviklingsprogrammer kan ha effekt, men at effektene varierer mye på tvers av studier. Det er vist at effektene er størst ved selvrapportert kunnskap, men at læringseffektene synker dersom man vurderer atferd, eller måler konsekvenser av ledelsestiltak på systemnivå (Collins & Holton, 2004).

Lederutvikling har best effekt når tiltak er rettet mot spesifikke og aktuelle utfordringer. Med andre ord ”the right development programs for the right people at the right time” (Collins &

Holton, 2004, s. 240). Ved omstilling vil mellomleders prosesskompetanse være et naturlig tiltaksområdet. Årsaken er at det er mellomledere som oftest, og mest intenst, samhandler med medarbeidere som blir berørt (Saksvik & Tvedt, 2009).

Kunnskap fra gjennomførte endringsprosjekter er nyttige, men ikke tilstrekkelig for å øke kvaliteten på ledes og medarbeideres samhandling. Råd fra sunne omstillingsprosesser fremstår som ønskede konsekvenser av mellomleders samhandlingskompetanse. Konsekvenser som i neste rekke er trodd å begrense usikkerhet og motstand. Lærdommens anvendelighet svekkes av skillet mellom kunnskap og ferdigheter (Argyris & Schön, 1974; Kim, 1991).

Problemet er ikke at Saksvik et al. (2008) sine råd er misvisende. Kritikken går på at rådene er for abstrakte til å kunne tas i bruk. Fra et aksjonsvitenskapelig ståsted fokuserer de på uttrykte teorier, og redegjør ikke for bruksteoriene som ligger til grunn for faktisk atferd (Argyris, 1990). Argyris (1993) argumenterer for at: "In order to produce actionable propositions about human action that, once implemented, can be used as an acceptable field-test of the propositions, it is necessary to specify the actions that will produce the predicted consequences" (s 5).

For at rådene skal få betydning for fremtidige endringsprosjekter må mellomledere ha ferdighetene til å fremme konsekvensene som er ønskelige, og som anses nødvendig for å ivareta sine medarbeideres helse. I et slikt perspektiv mangler både arbeidsmiljøloven og spesifiseringen av den (Saksvik et al., 2007) en tilstrekkelig operasjonalisering.

4.4 Sunne omstillingsprosesser i et aksjonsvitenskapelig perspektiv

Argyris & Schön (1978) har vist at mennesker kan forstå og kommunisere med hverandre i tråd med modell I eller modell II bruksteori. Bruksteoriene ansvarliggjør det enkelte individ for kvaliteten på samspill, og anser bruksteorier som avgjørende for kulturen i en organisasjon. Bruksteorier kan avledes fra faktiske samtaler eller meningsutvekslinger (Argyris, 1993). Et eksempel på sistnevnte, er følgende utsagn:

I den grad at jeg ble involvert var det bare for å bli informert. Vi har vært i dialog med ledelsen, men det er opp til dem å lytte og følge våre råd. De hadde fancy presentasjoner-konsulentselskapet brukte mange overdådig ord. Hun (konsulenten) har ingen respekt for andres oppgaver og ansvarsområder. Hun forsinker det virkelige arbeidet, og hører ikke ... Jeg ser ikke hva ledelsen vil med henne (Saksvik et al., 2007, s. 252).

Utdraget er hentet fra et intervjuobjekt i forskningsprosjektet Sunne omstillingsprosesser. Saksvik et al. (2007) benytter eksemplet for å illustrere de negative konsekvensene av manglende tillit ved endringsprosesser. Utsagnet lar seg også analysere i et aksjonsvitenskapelig perspektiv. Her forstås uenigheten mellom konsulenten og medarbeideren som en førsteordensfeil. Medarbeiderens årsaksforklaring ses her som en potensiell andreordensfeil. To spørsmål er viktige:

1. Var dette første gang medarbeideren luftet sin misnøye?

Dersom det var det;

2. Hva forhindret medarbeideren fra å dele sin misnøye underveis i samhandlingen og dermed forhindret konsulentene fra å ta et prosessuelt hensyn?

Dersom svaret på det første spørsmålet er ja, kan forklaringen på det andre spørsmålet hvile på innøvde og defensive resonnementer som kjennetegner modell I bruksteori (Argyris, 1999). Eksempler på slike slutninger er, *hun forsinker det virkelige arbeidet* eller, *hun har ingen respekt for andre*.

Medarbeiderens misnøye kan forstås ved hjelp av slutningsstigen. Slutningsstigen viser hvordan mennesker aktivt velger ut informasjon, tolker den og ilegger mening, for så å trekke slutninger og konkludere om andres intensjoner (Senge et al., 1994). Utsagnet kan også forstås som kvadrant 2 kommunikasjon. Medarbeideren beveger seg raskt oppover slutningsstigen, men validerer i liten grad konklusjonene som trekkes med andre (Argyris & Schön, 1974).

4.5 Mellomlederes bidrag i omstillingsprosessen

4.5.1 Modell I og tilgjengelige ledere

Tilgjengelige ledere antas å øke sin forståelse av hvordan medarbeidere opplever endringsprosessen (Saksvik et al., 2008). Økt tilgjengelighet kan forsvares i tråd med medvirkningsperspektivet, men problematiseres i lys av ansvarliggjøringsperspektivet (Edmondson & Moingeon, 1998).

I et aksjonsvitenskapelig perspektiv forstås økt tilgjengelig som en nødvendig, men ikke tilstrekkelig forutsetning for læring i organisasjonen. Ved vanskelige problemer vil den kunne forstås som enkelkrets-løsninger på dobbelkretsproblemer. Læringsformen løser de

overflatiske problemene, men ikke andreordensfeilene som skapte dem i utgangspunktet (Argyris, 1990). Argyris (1999) påpeker at: “Although single-loop actions are the most numerous, they are not necessarily the most powerful. Double-loop actions- the master programs- control the long-range effectiveness, and hence, the ultimate destiny of the system” (s. 69).

Argyris (1999) har ved bruk av den såkalte ”X-Y oppgaven” vist at både ledere og medarbeidere viser modell I adferd, når de forstår og forholder seg til informasjon som er usikker. X-Y oppgaven blir også benyttet som et av flere tiltak for å øke innsikt i egne bruksteorier (Noonan, 2007), og for å fremme dobbelkretslæring i organisasjoner (Argyris, 1999). En variant av X-Y oppgaven, basert på Argyris (1999) og Sortland (1996), er vedlagt i Apendix A.

Argyris (1999) har vist at de fleste besvarelser på X-Y oppgaven inneholder et høyt abstraksjonsnivå. X-Y oppgaven viser at de færreste mennesker er klar over at de raskt beveger seg opp slutningsstigen, når de forstår og formidler problemer. Eksempler på slike slutninger er ”Y var ikke villig til å høre på X”, eller ”Y var ikke interessert i sannheten” (Argyris, 1999, s. 72). Oppgaven illustrerer et avvik mellom handlingsteorien som de etterlyser fra Y, og handlingsteorien som de selv benytter (Se Apendix A, spørsmål 2).

Det er med andre ord vanskelig å be ledere endre atferd, dersom de ikke er bevisst atferden de allerede benytter (Edmondson & Moingeon, 1998). Dersom ledere ikke er bevisst avviket mellom uttrykt teori og bruksteori, vil de raskt miste evnen til å øke sin forståelse av ulike oppfatninger av endringsprosessen og endringsinitiativet. Slik vil de på tross av sitt nærvær, kunne begrense et prosessuelt hensyn.

4.5.2 Modell I og konstruktiv konflikthåndtering

Moderne organisasjoner kjennetegnes av svært komplekse produktporteføljer, sterk konkurranse og ikke minst uforutsigbare kundepreferanser og kundelojalitet. Forutsetningene forfordeler organisasjoner som drar nytte av ulike synspunkter, og som anser interne uenigheter som mulighet for innovasjon, og ikke som et hinder for fremdrift (Argyris, 1999).

Ulike meninger og oppfatninger blir til strategiske muligheter, når organisasjonsmedlemmer er komfortable med å bidra med sine synspunkter. Saksvik & Tvedt (2007) hevder at en slik trygghet fremmes av endringsprosesser som preges av gjensidig respekt, samarbeid og dialog. Siktemålet er å begrense tilfeller hvor uenigheter beveger seg fra å være problemorienterte til å bli person og relasjonsorienterte (De Dreu & Van de Vliert, 1997, ref. i Saksvik & Tvedt, 2009).

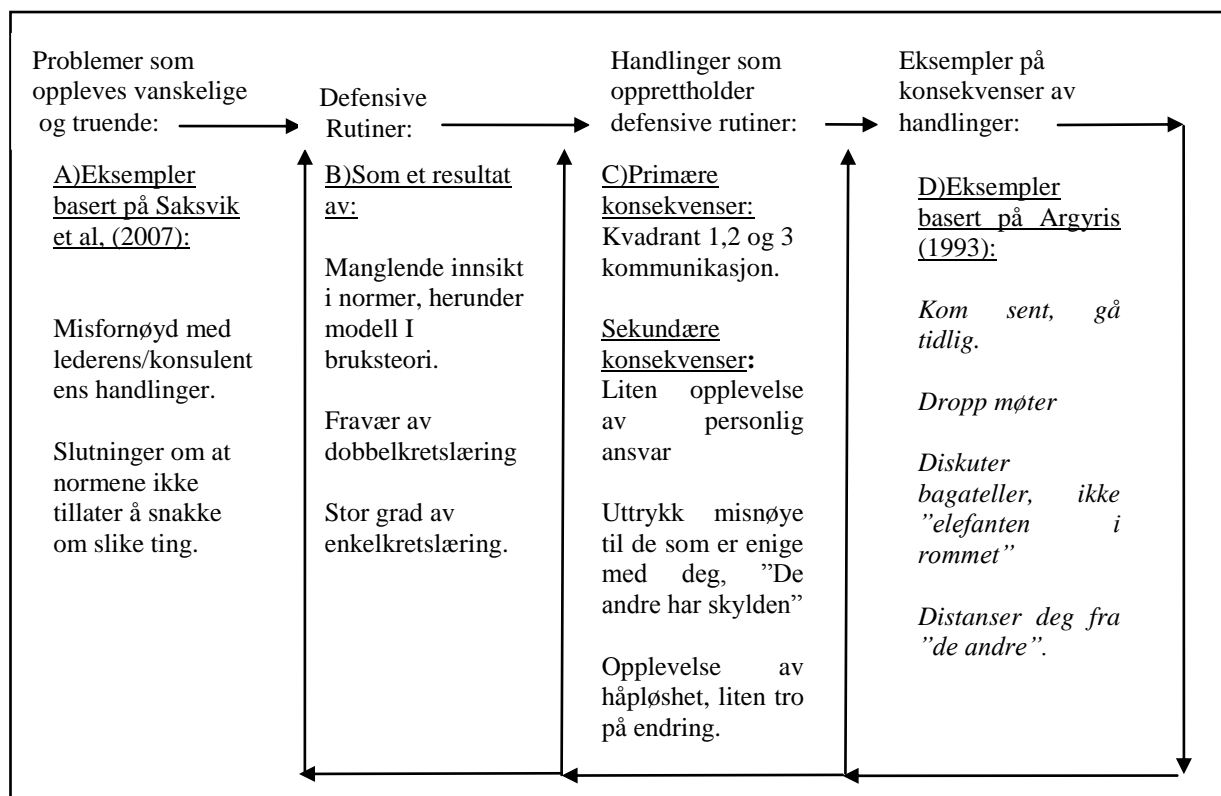
Siktemålet sammenfaller med moderne perspektiver på ledelse. Kaosteori legger til grunn at det på forhånd er vanskelig å vite hvilke løsningsforslag som vil være best for organisasjonen. Moderne ledere anbefales å be om innspill fra sine medarbeidere, få utfordret etablerte perspektiver og rutiner, og eksperimentere med nye ideer og løsningsforslag (Burns, 2004, ref. i Saksvik & Tvedt, 2009).

Ved omstilling anses en kollektiv forståelse for mål og oppgaver som avgjørende for sunne endringsprosesser (Saksvik et al., 2008). Modell I bruksteori forvansker en felles forståelse ved vanskelige og konfliktfylte problemer. Den kjennetegnes av at synspunkter formidles på et høyt nivå i slutningsstigen og i kraft av defensive resonnementer. Argyris (1999) hevder at: "Defensive reasoning encourages individuals to keep private the premises, inferences, and

conclusions that shape their behavior and to avoid testing them in a truly independent, objective fashion” (s. 131).

Defensive resonnementer reduserer mulighetene for at andre kan ta stilling til, utforske og forstå resonnementene som gjøres. På denne måten begrenses mulighetene for både medvirkning og læring. Kommunikasjonsstrategiene aktiverer ofte defensive resonnementer hos andre. Problemer beveger seg slik raskt fra å være saksorienterte til å bli relasjonsorienterte (Argyris & Schön, 1978). På denne måten svekkes både problemløsning og relasjonene som forvalter dem.

Argyris (1993) har antydnet både primære og sekundære konsekvenser av modell I handlingsstrategier. Figur 6 viser mulige konsekvenser av modell I handlingsstrategier ved vanskelige og konfliktfylte problemer.



Figur 6 viser de relasjonelle konsekvensene av modell I ved vanskelige og konfliktfylte problemstillinger. Basert på Argyris (1993).

Figur 6 beskriver konsekvensene av modell I styrende variabler og handlingsstrategiene som ivaretar dem. De sekundære konsekvensene opprettholder normer som står i motsetning til de som er ønskelige for en sunn omstillingsprosess (Saksvik & Tvedt, 2009). De oppstår som et resultat av manglende innsikt bruksteoriene som former dem. Forståelsen av problemer og relasjoner preges av defensive resonnementer, som svekker den enkeltes hensyn til mangfold (Saksvik et al., 2008).

4.5.3 Modell I og tidlig rolleavklaring

Omstillinger fører med seg nye roller, ansvarsområder og oppgaver. Over tid er uavklarte roller vist å svekke medarbeideres forutsigbarhet i arbeidshverdagen. De er også vist å øke territorialstrider (Bolman & Deal 1984, ref. i Argyris, 1999), og vil kunne øke mellommenneskelige konflikter i organisasjonen. En tidlig rolleavklaring vil kunne begrense unødig rollestress og rollekonflikter (Vad de Vliert, 1998, ref. i Saksvik, 2007), og anses som en forutsetning for arbeidsmiljølovens krav til kompetanseutvikling.

Problemet oppstår når en tidlig rolleavklaring skal gjennomføres i praksis, og inntreffer dersom avklaringen fremstår som et vanskelig problem (Argyris, 1990). Disse oppstår hvis det eksisterer ulike synspunkter om hvordan nye roller og ansvarsområder bør se ut. Dersom de involverte parter forstår og kommuniserer med hverandre i tråd med modell I bruksteori, vil samhandlingen raskt kunne preges av defensive rutiner. På denne måten forvanskes mulighetene for en felles forståelse av rolleavklaringen, som igjen får betydning for hvordan organisasjonsmedlemmer forholder seg til beslutningen som tas (Argyris, 1990).

4.6 Dobbelkretslæring som fremmede for sunne omstillingsprosesser?

4.6.1 Innsikt i normer og hensyn til mangfold

Saksvik et al. (2008) beskriver innsikt i normer og hensynet til mangfold, som en forutsetning for et prosessuelt hensyn. Kompetansen anses som avgjørende for endringspotensialet til en organisasjon.

I et aksjonsvitenskapelig perspektiv forstås organisasjonskulturen som formet og opprettholdt av bruksteorier på individnivå i organisasjonen. Dersom modell I bruksteori anses som styrende for atferd, vil mulighetene for innsikt i gruppens normer være begrenset. Edmondson & Moingeon (1998) påpeker at "it is not possible to ask people to change their cognitive programs to improve their own effectiveness and the effectiveness of their organizations because these programs are largely tacit" (s. 11).

Manglende innsikt i egne bruksteorier er vist å få konsekvenser for hvordan ledere forstår og forholder seg til sine medarbeidere. Ledere vil da på tross av sin tilgjengelighet kunne undergrave sitt siktemål om konstruktiv konflikthåndtering og tidlig rolleavklaring, fordi de ikke gir til kjenne hva de mener og hva de bygger meningene på, og fordi de ikke systematisk sjekker ut andre sine antakelser.

Blindheten får også konsekvenser for hensynet til mangfold. Hensynet svekkes av handlingsstrategiene som benyttes. Eksempler på modell I handlingsstrategier er kvadrant 1, 2 og 3 kommunikasjon. Ved vanskelige problemer vil handlingsstrategiene svekke en felles forståelse av problemer og er vist å aktivere og opprettholde defensive rutiner. På denne måten svekker modell I bruksteori både deltakernes problemløsningsatferd og hvor samstemte man er i forståelsen av mål, oppgaver og relasjoner (Bordin, 1979).

Konsekvensene antas å unngås ved å fremme O-II læringssystemer. Disse fremmes av organisasjonsmedlemmer som er oppmerksomme på sine slutninger (Edmondson & Moingeon, 2008), og kompenserer for disse ved hjelp av handlingsstrategiene som er redegjort for tidligere.

4.6.2 Empirisk støtte for aksjonsvitenskapelige intervensjoner?

Aksjonsvitenskap gir et teoretisk rammeverk for å forstå og utvikle en organisasjons muligheter for læring (Argyris et al., 1985). Tilnærmingen har hatt innflytelse på den akademiske litteraturen om lærende organisasjoner (Edmondson & Moingeon, 1998). Det finnes en mengde intervensjonsorientert litteratur basert på Argyris & Schön (1974) sin opprinnelige teori (Noonan, 2007; Schwarz, 2002).

Det er derimot gjort få studier som kan dokumentere tilnærmingens nytteverdi. Det foreligger kasusstudier på at det er mulig å fremme dobbelkretslæring ved vanskelige og truende problemstillinger (Friedman & Lipshitz, 1992). Argyris (1993) antyder at hans intervensjoner kan øke organisasjoners tilpasningsdyktighet, men det mangler foreløpig empirisk støtte for en slik påstand.

Intervensjonene som er benyttet er uansett vist å være tidskrevende (Argyris, 1993). Dette begrenser mulighetene for at arbeidstilsynet, ledere og arbeidsmiljøtilsynet kan benytte tilnærmingen fullt ut. Tilnærming gir derimot indikasjoner på begrensninger ved Saksvik et al. (2008) sine råd og viser hvor vanskelig det kan være å oversette teori til praksis (Argyris, 1990). Den tilbyr også en forståelsesramme og verktøykasse for endringsagenter, ledere og medarbeidere som ønsker å fremme sunne omstillingsprosesser.

5 Konklusjon

Sunt forandringsarbeid fremmes av et økt prosessuelt hensyn. Organisasjoner i endring oppfordres til å øke sin innsikt i normer, ta hensyn til mangfold, øke lederes tilgjengelighet, tilrettelegge for konstruktiv konflikthåndtering og gjøre en tidlig rolleavklaring. (Saksvik et al. 2008).

I et aksjonsvitenskapelig perspektiv anses disse rådene for abstrakte til at ledere og medarbeidere kan bruke dem i sitt daglige virke (Argyris, 1990). De tar ikke hensyn til bruksteoriene som ligger til grunn for mellommenneskelig atferd (Argyris, et al., 1985). De fleste mennesker er vist å handle i tråd med modell I bruksteori. Bruksteorien antas å svekke mulighetene for et prosessuelt hensyn og dermed begrense lederes bidrag for en sunnere omstillingsprosess.

Modell II bruksteori antas å fremme læring, og styrke en organisasjons tilpasningsdyktighet (Argyris, 1999; se også Edmondson & Moingeon, 1998). Argyris et al., (1985) har utviklet et solid teoretisk og praktisk rammeverk for å fremme modell II bruksteori. Rammeverket antas å kunne styrke lederes forutsetninger for å fremme sunne omstillingsprosesser. Det behøves videre forskning på hvordan, og i hvilken grad, aksjonsvitenskapelige intervensjoner kan fremme sunne omstillingsprosesser.

6 Referanseliste

- Arbeidsmiljøloven (2005). Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern m. v. LOV-2005-06-17-62.
- Argyris, C. (1990). *Bryt forsvarsrutinene: Hvordan lette organisasjonslæring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Argyris, C. (1993). *Knowledge for action: A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Argyris, C. (1999). *On organizational learning* (2.utg.). Oxford: Blackwell.
- Argyris, C., Putnam, R. & Smith, D. M. (1985). *Action Science*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Argyris, C. & Schön, D. A. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Argyris, C. & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Bang, H. (1999). *Organisasjonskultur* (3. utg.). Oslo: Tano AS.
- Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 16, 252-260.
- Clair, J. A., & Dufresne, R. L. (2004). Playing the grim reaper: How employees experience carrying out a downsizing. *Human Relations*, 57, 1597-1625.
- Clegg, C. & Walsh, S. (2004). Change management: Time for a change!. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 13, 217-239.
- Collins, D. B. & Holton, E. (2004). The effectiveness of managerial leadership development programs: A meta-analysis of studies from 1982 to 2001. *Human Resource Development Quarterly*, 15(2), s. 217-248.
- Deal, T. E. & Kennedy, A. A. (1982). *Corporate Cultures*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Easterby-Smith, M. & Lyles, M. (2003). Re-reading Organizational Learning: Selective

- memory, forgetting, and adaption. *Academy of Management Executive*, 17(2), 51-55.
- Edmondson, A. C. (2008). The competitive imperative of learning. *Harvard Business Review* 86 (7/8), 60–67.
- Edmondson, A. C. & Moingeon, B. (1998). From organization learning to the learning organization. *Management Learning*, 29(1), 5-20.
- Fay, D. & Lührman, H. (2004). Current themes in organizational change. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 13, 113-119.
- Fischer, G., & Sortland, N. (2008). *Innføring i organisasjonspsykologi* (3. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Friedman, V. J. & Lipshitz, R. (1992). Teaching People to Shift Cognitive Gears: Overcoming Resistance on the Road to Model II. *Journal of Applied Behavioral science*, 28(1), 118-136.
- Gill, R. (2003). Change management- or change leadership?. *Journal of Change Management*, 3, 307-323.
- Hellesøy, O. H. (1990). Lederstress, sosialt samspill og mestring. I: A. Greve & G. Kaufmann (Red.), *Ledelse. Psykologiske og strategiske perspektiver* (s. 367-400). Oslo: Tano.
- Housel, T. & Bell, A. (2001). *Measuring and managing knowledge*. New York: McGraw Hill.
- Jimmieson, N. L., Terry, D. J., & Callan, V. J. (2004). A longitudinal study of employee adaption to organizational change: The role of change-related information and change-related self-efficacy. *Journal of Occupational Health Psychology*, 9, 11-27.
- Kim, D. H. (1993). The link between individual and organizational learning. *Sloan Management Review*, 35, 37-50.
- Levitt, B. & March, J. (1988). Organizational Learning. *Annual Review of sociology*, 14, 319-340.
- Mikkelsen, A., & Saksvik, P. Ø. (1999). The impact of a participatory organizational intervention on job characteristics and job stress. *International Journal of Health*

- services*, 4, 871-893.
- Nguyen, H. & Kleiner, B. H. (2003). The effective management of mergers. *Leadership & Organizational Development Journal*, 23, 447-454.
- Noonan, W. R. (2007). *Discussing the Undiscussable: A Guide to Overcoming Defensive Routines in the Workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Norcross, J. C. (2002). Empirically Supported Therapy Relationships: Conclusion and Recommendations of the Division 29 Task Force. I: J. C. Norcross (Red.), *Psychotherapy relationships that work: Therapist contributions and responsiveness to patients* (s. 441-443). Oxford: Oxford University Press.
- Nytrø, K., Saksvik, P. Ø., Mikkelsen, A., Bohle, P., & Quinlan, M. (2000). An appraisal of key factors in the implementation of occupational stress interventions. *Work & Stress*, 13, 213-225.
- Quinlan, M., Mayhew, C., & Bohle, P. (2001). The global expansion of precarious employment, work disorganisation and occupational health: a review of recent research. *International Journal of Health Services*, 31, 335-414.
- Reve, T. (1999). *En duft av kvinner: Tanker om ledelse og næringsliv i det 21. århundre*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Saksvik, P. Ø. & Gustafsson, O. (2004). Early retirement from work. A longitudinal study of the impact of organizational change in a public enterprise. *Policy and Practice in Health and Safety*, 2, 43-55.
- Saksvik, P. Ø. & Nytrø, K. (2001). Endringskåthet og endringsstress. *Psykologisk Tidsskrift*, 2, 4-18.
- Saksvik, P. Ø., Nytrø, K., Dahl-Jørgensen, C., & Mikkelsen, A. (2002). A process evaluation of individual and organizational occupational stress and health interventions. *Work & Stress*, 16, 37-57.

- Saksvik, P. Ø., Nytrø, K., & Tvedt, S. D. (2008). Sunn endring i organisasjoner. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 45(3), 295-300.
- Saksvik, P. Ø. & Tvedt, S. D. (2009). Leading change in a healthy way. *Scandinavian journal of organizational psychology*, 1, 20-28.
- Saksvik, P. Ø., Tvedt, S. D., Nytrø, K., Andersen, G. R., Andersen, T., K., Buvik, M., P., & Torvatn, H. (2007). Developing criteria for healthy organizational change. *Work & Stress*, 21, 243–263.
- Schein, E. (1985). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schein, E. (1992). *Organizational Culture and Leadership* (2.utg.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Schwarz, R. (2002). *The Skilled Facilitator* (2. utg.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Senge, P. M., Roberts, C., Ross, R. B., Smith, B. J., & Kleiner, A. (1994). *The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization*. London: Nicholas Brealey.
- Shaw, J. B., Fields, M. W., Thacker, J. W., & Fischer, C. D. (1993). The availability of personal and external coping resources: their impact on job stress and employee attitudes during organizational restructuring. *Work & Stress*, 7, 229-246.
- Simon, H. A. (1979). *Models of Thought*. New Haven: Yale University Press.
- Sortland, N. & Einarsen, S. (2000). Mellommenneskelige konflikter: Årsaker og kommunikasjonsmønstre. I: S. Einarsen & A. Skogstad (Red.), *Det gode arbeidsmiljø* (s.139-166). Bergen: Fagbokforlaget.
- Svendsen, B. (2007). Utvikling av allianse i psykoterapi med barn. I Haavind, H. & Øvreiede H. (Red.), *Barn og unge i psykoterapi. Samspill og forståelse* (s.69-96). Oslo: Gyldendal.
- Wells, A. (2007). *Metacognitive Therapy for Anxiety and Depression*. New York: Guilford.

Weymes, E. (2003). Relationships not leaderships sustain successful organisations. *Journal of Change Management*, 3, 319-331.

Apendix A

Instruksjoner:

Du er mellomleder i en organisasjon. Din kollega (Y) var bedt om å hjelpe en av sine mest erfarne medarbeidere (X) med å endre sine holdninger og atferd. Du overhører følgende utrag fra deres samtale:

Utsnitt av samtale mellom X og Y:

- *X, din arbeidsinnsats holder ikke mål.*
- *Det synes som du går rundt og er konstant misfornøyd.*
- *Det synes for meg som dette har påvirket arbeidsinnsatsen din på en rekke forskjellige måter. Jeg har hørt ord som sløv, uengasjert og uinteressert for å beskrive arbeidsinnsatsen din i det siste.*
- *Våre mest erfarne medarbeidere kan ikke fremstå med den slags karakteristikk.*
- *Jeg mener vi bør diskutere hva du mener om din egen arbeidsinnsats.*
- *Jeg vet at du gjerne vil fortelle om urettferdighet som du mener du er blitt utsatt for tidligere. Problemet er at jeg ikke kjenner detaljene omkring disse forholdene. Jeg ønsker ikke å bruke masse tid på ting som skjedde for mange år siden. Det kommer ikke noe konstruktivt ut av en slik samtale. Det tilhører fortiden.*
- *Jeg vil gjerne snakke med deg om hvordan situasjonen er nå og din framtid her hos oss.*

Spørsmål:

1. Hva tror du kollegaen din ønsket å oppnå med denne samtalen?
2. Hvordan vil du beskrive måten Y oppførte seg ovenfor X?

3. Tenk deg at din kollega spurte deg om hvordan han håndterte X. Hvilke råd vil du gi din kollega? Skriv ned hvordan du helt konkret vil starte en slik rådgivningssamtale. Del siden i to kolonner. Skriv dialogen mellom deg og Y i høyre kolonne. Skriv i venstre kolonne eventuelle tanker, eller følelser, du ikke ville ha delt med Y.

Dine tanker og følelser

Faktisk dialog mellom deg og "Y"

som ikke blir uttrykt i dialogen

Tanker/Følelser:

Meg:

"Y":

Tanker/Følelser:

Meg:
