



- viden i fællesskab

2018

## Organisatorisk læring – en forandringsproces

Vores samfund er i konstant forandring. Forandringer initieret af ude- og indefra kommende tiltag. Som organisationer i bred forstand (myndigheder, institutioner, botilbud, skoler, plejecentre etc.) mærker vi forandringer. Vi oplever dem indimellem som brændende platforme andre gange som kontinuerlige, vedvarende processer, som både kan være styrbare og ustyrbare. Vi skal som samfund leve af den viden, vi hver især og som helhed repræsenterer. Samtidig er mange borgere afhængige af, at vi som professionelle er fagligt fokuserede og opdaterede. Derfor er spørgsmålet om, hvordan vi skaber organisatorisk læring, en af de forandringsprocesser, vi som organisationer, ledere og medarbejdere skal have fokus på i dag.

Af Jette Lorenzen, Leder af VISS

I denne artikel vil jeg anskue organisatorisk læring som en forandringsproces ud fra forskellige vinkler. Hvad dækker begrebet over, og hvordan kan organisationerne medvirke til at skabe læring, der ikke blot flytter det enkelte individ, men som også bidrager til, at organisationen som helhed flytter sig i en ønsket retning.

### Hvad er organisatorisk læring?

Organisatorisk læring er et begreb, der ikke kan defineres entydigt, idet det i høj grad afhænger af det videnskabsteoretiske ståsted, som definitionen tager afsæt i. Jeg vil her præsentere tre definitioner.

### *Læring som individuel tilegnelse af information og viden*

Peter Senge er om nogen faderen til begrebet, der definerer organisatorisk læring inden for videnstilegnelsesmetaforen. Han siger, at læring er en individuel tilegnelse af informationer og viden, der efterfølgende vejleder individets organisatoriske adfærd. Som medlem af en organisation skal man som medarbejder derfor først lære at tænke på organisationen som system, som grundlag for at udvikle en lærende organisation, og dernæst placere organisatoriske begivenheder i systemet. Individet bliver derfor handlende på vegne af organisationen, mens organisationen blot eksisterer (Elkjær, 2015). Med

Senges definition bliver organisatorisk læring derfor et spørgsmål om kurser og efteruddannelser til medarbejdere og ledere med videnformidling i traditionel forstand.

### *Læring som en del af det organisatoriske hverdagsliv*

Men organisatorisk læring kan også tolkes inden for deltagelsesmetaforen, som bl.a. Lave og Wenger inspirerer til, hvor læring betragtes som en del af det organisatoriske hverdagsliv og den gængse arbejdspraksis og derfor er en del af organisationsmedlemmernes deltagelsesmønster i praksisfællesskabet. Læringsprocessen fremstår derfor lidt svævende, for hvordan lærer man gennem deltagelse? Samtidig reduceres vidensbegrebet til praksis, hvor de dygtige praktikere handler, men handlingerne har ikke et teoretisk afsæt (Elkjær, 2015).

### *Læring som en kontinuerlig transaktionsproces mellem individ og omgivelser*

Den tredje definition handler om det pragmatiske læringsbegreb, som Dewey er faderen til. Her betragtes organisatorisk læring som en kontinuerlig transaktionsproces mellem individ og omgivelser (organisationen). Erfaring og viden udvikles her via udforskning, der inkluderer tænkning til at definere problemer og refleksion til

VISS

Videnscenter • Sølund • Skanderborg

Dyrehaven 10 C • 8660 Skanderborg

+45 8794 8030 • www.viss.dk

EAN 5798005721369

at flytte læringsudbyttet ind i de verbale og bevidste områder, så de kan deles med andre og dermed bliver reflekterbare i fællesskabet. Eksemplet er ifølge Thomas Binderup (Elkjær, 2015), at organisationen skal skabe rammerne for, at der kan eksperimenteres og læres, og herved bliver medarbejdere og ledere en initieret del af organisationens udvikling.



De tre definitioner er vigtige at have for øje, idet de repræsenterer forskellige afsæt for organisatorisk læring. I praksis vil man med fordel kunne kombinere dem, idet de på hver deres måde bidrager til, at vi kommer omkring de mange facetter af, hvad organisatorisk læring er, og hvordan det kommer til udtryk i praksis.

### **Humblebo – en case**

Humblebo er et større botilbud, hvor man gennem årene løbende har uddannet sine 300 medarbejdere, men dog mest ud fra en her og nu situation både i forhold til de faglige udfordringer, den samlede personalegruppes kompetencer, og i forhold til ønsker fra medarbejdere og de borgere, der i den givne situation har boet i enheden. I de senere år har der været en større udskiftning af beboere, og de nye har flere fysiske og psykiske udfordringer end de tidligere. Organisationen er økonomisk presset, der har været en større

udskiftning i ledergruppen, og samtidig vil der inden for de næste fem år ske et generationsskifte blandt det sundheds- og pædagogfaglige personale.

### **En forandring mod organisatorisk læring**

Situationen i Humlebo illustrerer den nuværende situationen i mange offentlige og private institutioner.

Situationen skyldes både udefra, men også indefra kommende forandringer. Forandringer, der ikke alle er styrbare, idet nogle er planlagte, mens andre er episodiske. Samtidig er der en oplevelse af kontinuitet i forandringerne, og dermed vedvarende ændringer over tid. Som organisation skal man forholde sig til situationen i forhold til at fastholde det nuværende læringsniveau og samtidig skabe rum for ny organisatorisk læring.

På makroniveau fastlægges de overordnede mål samt økonomiske og indholdsmæssige rammer for den organisatoriske læring. Med afsæt i ovenstående definitioner handler det om, i hvor høj grad der skal satses på videnformidling via kurser og efteruddannelser, rammesætning i forhold til overførsel af fx tavs viden fra erfarne til nye medarbejdere, etablering af rammer for udveksling af viden i hverdagen, men det kan også handle om at skabe grundlag for at sætte projekter i gang, der giver mulighed for at eksperimentere og dermed lære. Med den øgede fokus på dokumentation kan der på makroniveau samtidig sættes rammer for en mere forskningsbaseret tilgang til indsamling og behandling af data, idet dette skaber mulighed for forskning på sigt.

Herved sætter organisationen de overordnede rammer for at kombinere teoretisk viden og praksisviden, hvorved der kan arbejdes med konkrete mål for den organisatoriske læring i organisationen på såvel kort som lang sigt.

I de læringsmæssige mikroprocesser i organisationen sker læringen i dagligdagen. Her handler det om det deltagende læringsperspektiv fx via praksisfællesskaberne, hvor læring sker via



deltagelse i socialpraksis jf. Lave og Wenger (Ginger, 2002). Der sættes fokus på læring med udgangspunkt i praksis. Ud fra den ramme, der udarbejdes på makroniveau, vil der kunne lægges en plan for implementering af såvel den eksplicite viden, der er formidlet via kurser o. lign., som fx den tavse viden, der er til stede i den enkelte enhed. Nonaka (Alsted og Haslund, 2012) mener, at der derved kan skabes ny viden via en dynamisk interaktionsproces mellem individet og organisationen.

Valget af organisatorisk læringstilgang er ikke et enten eller, men et både og. Der kan skabes en eksperimentel socialverden i organisationen, hvor der både fokuseres på det generelle formelle uddannelsesniveau med udgangspunkt i videnstilegnelsesmetaforen (Senge, 1999), hvorved der formidles viden via efteruddannelser og kurser, og samtidig eksperimenteres med pædagogisk praksis, som Lave og Wenger (Gringer, 2002) samt Kotter (2012) plæderer for fx via netværksorganisering. Her kan processerne i praksisfællesskabet få stor betydning, ligesom den tavse viden kan gøres til genstand for eksperimenter.

### **Processen**

Når målet er at skabe organisatorisk læring, vil det alt efter organisationens udgangspunkt betyde større eller mindre forandringer. Målet skal besluttes på ledelsesniveau, og alt efter hvordan organisationen er struktureret, vil det være hensigtsmæssigt at tilrettelægge en proces, hvor hele organisationen bliver hørt. Forandringer kan skyldes omstændigheder, der gør det nødvendigt for organisationen at reagere. Det kan være som følge af pludselig udskiftning af medarbejdere, nye målgrupper af borgere eller fx pålæg fra tilsynet, der medfører omfattende behov for ny læring. I teorien kan de betragtes som brændende platforme (Kotter, 1999), altså en situation, der tvinger organisationen til at handle, men det kan også ses som en del af en kontinuerlig forandringsproces jf. Weick (Hammer og Høpner, 2015), altså som en del

af en vedvarende udvikling, der ikke skyldes en enkelt hændelse, men som er en del af den almindelige forandring.

For medlemmer (medarbejdere og ledere) af en organisation er det vigtigt at forstå meningen med forandringen ifølge Weick (Hammer og Høpner, 2015). For at få succes skal en forandringsproces med ønske om organisatorisk læring bygge på respektfyldte interaktioner, der skaber retning, bevægelse og opmærksomhed, for dermed skabes mening for dem, der skal leve med forandringen.

Processen, der fører frem mod et nyt læringsniveau, vil bære præg af mange store og små forandringer, hvorfor tid og rum for dialog og refleksioner mellem ledelse og medarbejdere i organisationen vil være nødvendig. Alle i processen vil være gensidigt afhængige, idet processerne er ustyrlige ifølge Stacey (Solsø og Thorup, 2015). Derfor bliver det i processerne, på kryds og tværs i og mellem fællesskaberne, ledere og medarbejdere i organisationen, at læringen sker.

### **Hvad skal Humlebo gøre?**

Humblebos situation kan ses som en brændende platform, hvor den øverste ledelse, i sine strategiske overvejelser ift. et ønske om organisatorisk læring, kan tage afsæt i Kotters 8 trin for forandring, velvidende at hvis de planlægger herefter, så vil der være andre kontinuerlige forandringsprocesser, der skyller ind over organisationen i samme periode, som får betydning for processen.

De medarbejdere og ledere, der har været en del af historien på stedet, vil være præget af tidligere forandringsprocesser, da vi lærer retrospektivt. Derfor vil det være vigtigt, at man stopper op, og sikrer meningen med en forandringsproces, hvor målet er organisatorisk læring. I processen vil det for at skabe mening være centralt at bygge på respektfyldte interaktioner, der skaber retning, bevægelse og opmærksomhed.



Når forandring handler om organisatorisk læring, vil det være en af mange forandringer i Humlebo, der skal derfor gives god plads til dialog og refleksion mellem ledelse og medarbejdere i organisationen. Samtidig skal processen være tydelig og tidsmæssigt afgrænset, hvor lederen ifølge Kotter skal være styrende, da processerne i komplekse organisationer er ustyrige jf. Stacey. Ser man organisatorisk læring i det perspektiv, er det i processerne på kryds og tværs i og mellem fællesskaberne, ledere og medarbejdere i organisationen, at læring sker.

Alt efter hvilket læringsideal der præger Humlebo, vil man kunne anlægge forskellige strategier for processen.

Set i makro perspektiv kan ledelsen på Humlebo anvende det pragmatiske læringsperspektiv og invitere hele organisationen til en interaktiv proces, som skaber organisatorisk læring. I mikroprocesserne i organisationen vil det deltagende læringsperspektiv fx via praksisfællesskaberne være vigtigt, med særligt fokus på overførsel af den tavse viden, således at de erfarnes viden bliver i organisationen. Samtidig vil det i relation til videnstilegnelsesmetaforen være centralt at give ledere og medarbejdere et kompetenceløft via kurser og efteruddannelser, ikke mindst for at klæde gamle og nye medarbejdere på til de nye målgrupper.

### Afrunding

De borgere, som repræsenterer kerneopgaven i de enheder, vi hver især er ansat i, skal have den bedst mulige behandling. Det kræver ikke kun ressourcer, men især fagligt dygtige medarbejdere, der er klædt på til opgaven både her og nu og på længere sigt.

For at imødekomme disse krav skal vi forholde os til, hvordan vi bringer den viden i spil, der kommer til udtryk i udførelsen af det daglige arbejde, og ikke mindst til, hvordan vi får integreret den nye

viden fra fx efteruddannelser, så medarbejdere og ledere er klædt på til de nye udfordringer i fremtiden. Samtidig er vi nødt til at forholde os til, hvordan vi fastholder den viden, som medarbejdere på vej på pension kan risikere at tage med sig, hvis vi ikke tager hånd om det. Det kræver, at vi forholder os til de forandringer, der blæser ind over os, og som vi i organisationerne selv blæser i gang.

---

### Litteratur

Alsted, Jacob og Ditte Haslund, Læring og ledelse: I: Ledelse og medarbejdere. 2. udg. Samfundslitteratur, 2012. side 199-234. (Afsnit i bog)

Elkjær, Bente: Videnstilegnelse, deltagelse i praksis og amerikansk pragmatisme -læringsteorier om organisatorisk læring og den lærende organisation. Larsen Holt, Henrik og Connie Svabo: I: *Fra kursus til kompetenceudvikling på jobbet*. 1. udg. Jurist og Økonomforbundets Forlag, 2002. side 35-52. (Afsnit i bog)

Gringer, Bent: Communities of Practice. Larsen Holt, Henrik og Connie Vabo: I: *Fra kursus til kompetenceudvikling på jobbet*. 1. udg. Jurist- og økonomforbundets forlag, 2002. side 53-72. (Afsnit i bog)

Hammer, Sverri og James Høpner: *Meningsskabelse organisering og ledelse*. Side 173-188. 1. udg. Samfundslitteratur, 2015. (Bog)

Kotter, John P.: *I spidsen for forandringer*. Side 1-181. 1. udg. Peter Asschenfeldts Nye Forlag, 1999. (Bog)

Kotter, John P.: Accelerate: Building Strategic Agility. I: *Harvard business review*, 01.11.2012, s. 1-14. Internetadresse: <https://hbr.org/2012/11/accelerate> Besøgt d. 09.10.2017. (Artikel)



Lave, Jean og Etienne Wenger: Legitim perifer deltagelse. I: *Situeret læring og andre tekster*. 1. udg. Hans Reitzels forlag, 2003. side 31-67. (Afsnit i bog)

Solsø, Karina, og Pernille Thorup: *Ledelse i kompleksitet*, 978-87-7158-11-8. Side 23-50. 1. udg. Dansk Psykologisk Forlag, 2015. (Bog)