

1999:I

Om lärande i verksamhetsanknutna samtal

En studie om prat och lärande i möten på en arbetsplats

Monica Bjerlöv



*Stockholms Universitet
Pedagogiska Institutionen
ISBN 91-7153-870-4
ISSN 1104-1625, nr 89*

ARBETE OCH HÄLSA VETENSKAPLIG SKRIFTSERIE

ISBN 91-7045-507-4 ISSN 0346-7821 <http://www.niwl.se/ah/>



Arbetslivsinstitutet

Arbetslivsinstitutet

Centrum för arbetslivsforskning

Arbetslivsinstitutet är nationellt centrum för forskning och utveckling inom arbetsmiljö, arbetsliv och arbetsmarknad. Kunskapsuppbyggnad och kunskapsanvändning genom utbildning, information och dokumentation samt internationellt samarbete är andra viktiga uppgifter för institutet.

Kompetens för forskning, utveckling och utbildning finns inom områden som

- arbetsmarknad och arbetsrätt,
- arbetsorganisation,
- belastningsskador,
- arbetsmiljöteknik,
- hälsoeffekter av det nya arbetslivets psykosociala problem,
- arbetsmedicin, allergi, påverkan på nervsystemet,
- kemiska riskfaktorer och toxikologi.

Totalt arbetar omkring 400 personer vid institutet. Forskning och utbildning sker i samarbete med bl a universitet och högskolor.

ARBETE OCH HÄLSA

Redaktör: Anders Kjellberg
Redaktionskommitté: Anders Colmsjö
och Ewa Wigaeus Hjelm

© Arbetslivsinstitutet & författarna 1999
Arbetslivsinstitutet,
171 84 Solna, Sverige

ISBN 91-7045-507-5, 91-7153-870-4
ISSN 0346-7821
<http://www.niwl.se/ah/>
Tryckt hos CM Gruppen

Abstract

Bjerlöv, M (1999). *Learning in Workbased Discourse. A Study of Talk and Learning in Meetings at a Workplace.* (Doctoral Thesis no. 89. Department of Education, Stockholm University, ISBN 91-7153-870-4, ISSN 1104-1625.) *Arbete och Hälsa* 1999:1. ISBN 91-7045-507-4, ISSN 0346-7821. Solna, National Institute for Working Life.

This thesis describes the spontaneous, unplanned learning of the participants in workbased discourses. We follow the activities of ten participants in five workbased discourses at a public authority.

The study uses a qualitative method and its theoretical foundation is a constructivist and intentional perspective on learning. The formation and analysis of the data is based on the intentional interpretation. By interpreting and describing the content and meaning of each participant's lines, we discover a direction in the line and the activity of the participant as a whole. This is the basis of the intentional analysis. The participants' experiences of the recent organizational change is the common starting-point for their reflections as regards a work procedure that ought to be established in their own workgroup, the project-grants group.

The thesis describes and analyzes the participants' efforts to create and organize a new work task. It also describes what happens in five successive workbased discourses about the work meeting and the group's communication. Further, all the participants are attributed an objective (a purpose) which is based upon their respective activities during the talk. The objectives are categorized in three main types: one institutional category, one relations directed category, and one category with a direction primarily towards one's own person.

It is the variations (and the differences) between the objectives of the ten participants that constitute the breeding-ground for learning. The learning takes place within the construction of a mutual social moral for cooperation. This construction work includes five themes: technical solutions; legitimacy and identity; confidence, trust and respect; knowledge exchange and learning, and to have one's say. It is in the interplay between the three types of objectives, the personally directed, the relations directed and the institutionally directed, within the framework of the five themes, that a spontaneous, unplanned learning takes place. With regard to two themes, coordination and skills upgrading, there seems to be an overall agreement.

Key words: discourse, spontaneous unplanned learning, variations, change, interplay, decentering, public authority

”The word in language is half someone else’s. It becomes one’s own only when the speaker populates it with his own intention, his own accent, when he appropriates the word, adapting it to his own semantic and expressive intention. Prior to this moment of appropriation the word does not exist in a neutral and impersonal language (it is not, after all, out of a dictionary that the speaker gets his words!), but rather it exists in other people’s mouths, in other people’s concrete contexts, serving other people’s intentions: it is from there that one must take the word, and make it one’s own.”

(Bachtin, 1981:293-294)

Förord

Det verkar som om mitt avhandlingsarbete varit uthålligare än organisationsstrukturen. Min arbetsplats har bytt ansikte två gånger. Från Arbetslivscentrum till Institutet för Arbetslivsforskning och nu senast till Arbetslivsinstitutet. Det kan väl ses som ett uttryck för en erfarenhet av det nya arbetslivets snabba förändringstakt. Själv gjorde jag också ett byte. 1995 tänkte jag om och bytte inriktning på mitt avhandlingsarbete. Det var inte lätt. Men av flera skäl nödvändigt. Tack Ingela Josefson, professor, som gav ett betydelsefullt stöd under denna min personliga och forskningsmässiga decentreringsprocess.

Det är ganska många som jag är tack skyldig. Casten von Otter, professor, Björn Gustavsen, professor, och Horst Hart, docent, ni har alla i olika skeden i olika omfattning handlett och samtalat med mig. Peter Docherty, forskare vid och chef för enheten för Arbetsorganisation, du har varit den som medverkat till att jag fått slutföra mitt avhandlingsarbete. Marianne Ekman-Philips och Anna Seth har båda bidragit med både skratt och allvar.

Projektbidragsgruppen vid mellanverket någonstans i Sverige ni har naturligtvis haft en unik betydelse för genomförandet av min arbetsuppgift. Jag har mer eller mindre dagligen kommunicerat med Er genom bandinspelningar och senare genom utskrifter av våra samtal. Med respekt och värme sänder jag mitt tack till Er alla.

Jag har haft flera olika miljöer att lära, utvecklas och arbeta inom. Det var ett privilegium.

En sådan miljö har seminariet för kommunikation och kunskapsbildning utgjort. En annan är det miljöpedagogiska seminariet och de spontant bildade litteraturkursen som uppstått ur dessa seminarier. Båda seminarierna äger fortlöpande rum inom pedagogiska institutionen vid Stockholms Universitet.

I arbetet och i forskarutbildningen har jag fått kamrater. Åren går och flera personer har tillkommit och i olika omfattning indirekt och direkt bidragit till arbetet.

Otto Granberg, du har läst hela manusutkastet i en första version och kom med bra synpunkter.

Lena Wilhelmson, med din lågmälda klarsyn och ditt inspirerande engagemang var du viktig, inte minst i slutprocessen. Marianne Döös, med aldrig sinande energi och ambition har du läst utkast och diskuterat med mig. Ni båda har alltid varit beredda att hjälpa till och därmed utgjort en värdefull trygghet.

De senaste månaderna har jag också haft förmånen att dela arbetslokaler med ett trevligt gäng medarbetare vid enheten för

Arbetsorganisation. Tack till Lotte Alsterdal, Tomas Backström och Jan Wallenberg för att ni läste och gav synpunkter. Ann-Britt Hellmark du har med det sätt du genomfört språkgranskningen bidragit till att en elakartad skrivkramp börjat släppa. Dessutom har du översatt texter till engelska. Eric Elgemyr, tack ska du ha för all hjälp. Biblioteket ska inte glömmas bort i sammanhanget. Ett särskilt riktat tack till dig, Bengt Åkermalm.

Så tillbaka till Pedagogiska institutionen i Stockholm som för mig kommit att representera både en mötesplats och en arbetsplats.

Tom Hagström, adjungerad professor, och Arvid Löfberg, professor, har läst mitt avhandlingsmanus. Era synpunkter och kommentarer har haft avsevärd betydelse för slutförandet av min avhandling.

Apropå avsevärd betydelse: Ett särskilt tack till dig, uthållige och tidsgeneröse, enwise och kunnige handledare, Ola Halldén, docent vid pedagogiska institutionen. Det senaste året har varit intensivt, hemskt, intressant och roligt. Utan din vägledning, kritik och uppmuntran hade det varit betydligt hemskare.

Medan januarimörkret sänker sig tänker jag på Er, Maud, Conny och Stig som hjälpt oss att se till att det alltid varit någon vuxen hemma när barnen kommit från skolan. Jag tänker på Maria och Marcus som med en viss nykter distans betraktat sin moders vedermödor.

Medan du Marcus fortfarande gick på dagis frågade någon vuxen vad din mamma arbetade med *Jag vet inte. Du får fråga henne* svarade du. *Men något kan du väl säga* försökte jag då med. *Nja!* sa du. *Hon sover till sju sen så tittar hon på TV.* Så långt Marcus uppfattning om mitt arbete. Maria, du verkar betrakta mitt arbete med en annan sorts kritisk distans. Under nyårsaftonens eftermiddag sitter jag (som vanligt) vid datorn. Jag tittar upp och möter din blick som uttrycker ett slags ilsket överseende, en sån blick som bara en 13 åring kan åstadkomma, och du säger *Du kan ju alltid titta ut vid 12 tiden. De skjuter raketer då det är nämligen nyårsafton!* Tack barn för att ni hjälpt mig att åtminstone ibland, hålla distansen.

Slutligen några ord till dig Mats. Tack för din aldrig sinande optimism. Och för att du ständigt uppmuntrat mig att arbeta vidare, förbättra och se det mesta som möjligheter istället för problem.

Värmdö i januari 1999

Monica Bjerlov

Innehåll

1. Introduktion	11
Inledning	11
Syfte och forskningsfråga	18
Avhandlingens uppläggning	19
2. Miljöbeskrivning	21
Mellanverket 1992	21
Statsförvaltningen förändras	22
Arbetsplatsen	25
Studien	29
3. Några centrala begrepp	31
Den vuxnes lärande	31
Ett konstruktivistiskt perspektiv på lärande	32
Lärande i arbetet	33
Vi förstår samma sak på olika sätt	34
Kommunikation, arbete och lärande	36
Centrering och decentrering	38
Om kollektivt lärande	43
Ett intentionellt perspektiv inom konstruktivismen	46
Annan forskning	48
4. Arbetssätt och metod	53
Att fastställa forskningsproblemet	53
Arbetssätt	53
Datainsamlingen	55
Data i form av berättelser	59
De individuella målsättningarna	60
Tematiseringen som fem hållplatser på en resa	60
De metodologiska utgångspunkterna för en intentionell analys	61
Berättelserna, pratets innebörder och lärandet	61
5. Empiri	63
Berättelser	64
En uppgift tolkas och skapas	65
Den andra berättelsen	70
Den tredje träffen	72
Den fjärde träffen	73
Den sjätte träffens reflekterande samtal	75
De individuella målsättningarna	77
Christinas målsättning, att göra mötet till en del i arbetsprocessen	77

Eriks målsättning, att fokusera verksamheten och ärendena	83
Gunnars målsättning, att lära in vad som gäller	87
Birgittas målsättning, att nå delaktighet	89
Bengts målsättning, att söka och ge förklaringar	92
Fannys målsättning, att få igång en kritisk granskning för förändring	94
Sivs målsättning, att förändra genom tekniskt, administrativa lösningar	96
Håkans målsättning, att söka identitet och legitimitet	98
Åkes målsättning, att alla ska få komma -till- tals	100
Ullas målsättning, att peka på behovet av tillit	102
En sammanfattning av de individuella målsättningarna	104
6. Analys och resultat	107
Tematiska analyser	107
Den första hållplatsen, tekniska lösningar	109
Den andra hållplatsen, legitimitet och identitet	113
Den tredje hållplatsen, förtroende, tillit och respekt	117
Den fjärde hållplatsen, kunskapsutbyte och lärande	124
Den femte hållplatsen, att komma till tals	131
Vändhållplatser	139
7. Diskussion och slutsatser	141
Om skillnader	141
Samspel som en stillsam dynamik	144
Att skapa ett samtalssammanhang	148
Fortsatt forskning	149
Sammanfattning	152
Studien	153
Teorier och begrepp	153
Arbetsätt och metod	154
Diskussion och slutsatser	155
Summary	157
On Talks in Worklife	157
The Study	158
Theories and Concepts	158
Work Procedure and Method	159
Results and Discussion	161
Referenser	162

1. Introduktion

Språket är ett stort hus; det rymmer många rum. Där lär vi oss tala, tänka och älska. I några av dem kan vi t o m bli galna. *Att samtala är mänskligt (Adelswärd 1991, s 185)*

Inledning

”I arbetet finns två interaktionsprocesser”, skriver Deetz och Kersten (1983), och beskriver dessa närmare: En process består av arbetet som sådant, själva produktionen. Arbetsprocessen och produktionsmetoderna skapar olika former av relationer mellan människor.

En annan interaktionsprocess utgörs av den verbala kommunikationen mellan människor på arbetsplatsen. I den senare processen sker ett meningsskapande mellan individer. Detta fortlever, återskapas och nyskapas som normer, värderingar och arbetssätt inom arbetsplatsen. Den verbala kommunikationsprocessens struktur, konkreta sammanhang och innehåll påverkar i sin tur hur individerna förhåller sig till varandra och till varandras arbete.

Det är den senare interaktionsprocessen som min studie handlar om. Närmare bestämt vad som händer när ett antal medarbetare inom en arbetsenhet inom en statlig myndighet, i samtal med varandra, kritiskt granskar sitt nuvarande arbetsmöte, sättet att kommunicera och arbeta på, och prövar möjligheten att anta ett delvis nytt arbetssätt för sina arbetsmöten.

Både verksamheten och organisationen har förändrats på både central och regional nivå inom statsförvaltningen. Förändringar har initierats från både statsmakterna och parterna inom förvaltningen. De senaste tio- femton årens förändringar kan ses som en resa mellan ett gammalt och ett nytt paradigm. En resa mellan lösningar grundade på föråldrade föreställningar och organisatoriska ideal, till nya former av lösningar byggda på andra erfarenheter och föreställningar om verksamheten och samhället i stort

Denna resa, blir en kontextuell förutsättning, en styrande ram, som omger den prövning av nya arbetssätt som jag identifierat i min studie. Det är emellertid vad deltagarna i samtalen säger till varandra, innebördena i replikerna, som utgör min empiriska utgångspunkt.

Om mötesverksamhet i allmänhet

Många av oss har gedigen erfarenhet av mötesverksamhet. Inom de flesta arbetsplatser finns någon form av möten som har med arbetet

och verksamheten att göra. Under mina 20 år i arbetslivet har jag suttit i, suttit av, deltagit i och arrangerat otaliga möten inom olika verksamheter. Sättet att kommunicera och att beskriva verkligheten på i dessa sammanhang har ibland gjort mig mer förvirrad och frågande än upplyst och vetande. Det är nog en erfarenhet jag delar med flera. Men likafullt finns nästan alltid en avsikt med det som sägs en mening som den som talar öppet vill föra fram, antingen i klartext eller som något underförstått.

Vi är många som i vår yrkesverksamhet går på möten. Ibland är vi aktiva. Ibland tysta. Kanske går vi från mötet med en känsla av att något ligger kvar oförklarat. I andra fall så släpper vi mötet och det samtal vi deltagit i eller de monologer vi avlyssnat i samma stund som mötet avslutas och sammanträdesdörren åter öppnas.

Mötesverksamheten på en arbetsplats är en del av organisationsstrukturen. Mötena finns där som informationstillfällen, samordnande faktor eller som faktiska besluts- och diskussionssammanhang.

Det finns möten som genomförs för att de ska genomföras. Människor kommer samvetsgrant och deltar. Inga konkreta handlingar följer på mötesbesluten. Ibland sägs det egentligen ingenting särskilt. Ibland är ett möte en direkt upprepning av det närmast föregående mötet. Någon gång uppstår ett ordfäkteri utan någon begriplig början eller tydligt slut.

”Much of what happens in organizations to individuals, formal units, and informal groups is chaotic. As members go about their business communicating to set and achieve goals, organize themselves into cohesive units, and establish social ties or group identities, they often find there here-and-now experiences confusing” (Bormann, 1983. s 105).

Det finns naturligtvis möten som leder framåt där deltagarna får möjlighet att bolla sina föreställningar med varandra och lära i och om en särskild fråga. Det kan i sin tur bidra till både individuell och kollektiv kunskapsutveckling. Och sist men inte minst finns det möten som leder till handlingar och resultat i en verksamhet eller för ett särskilt syfte.

Visst förs också många viktiga och lärorika samtal i sammanhang där inte lärandet är det primära utan finns där som något som uppstår spontant. Medveten om att prat och samtal försiggår på en mängd nivåer, vid olika tillfällen och med mer eller mindre tydliga syften, valde jag ändå arbetsmötet som det kommunikativa sammanhang som jag ville studera. Den specifika utgångspunkten för studien blev således de samtal om arbetsmöten som några handläggare inom en myndighet och jag genomförde under hösten 1992.

I denna studie tolkar och analyserar jag innebörderna i samtalsdeltagarnas yttranden. Syftet är att nå fram till en rimlig förståelse och på

grundval av detta föreslå innebörder i det deltagarna säger genom att knyta an till den situation under vilken uttalanden görs.

Min avsikt inte är att tolka, värdera eller föreslå hur individerna kan förstås, utan det är den rimliga innebörden i det som sägs som är mitt intresse. Det är alltså inte individerna som sådana utan deras repliker, som de föll där och då, som ligger i fokus.

Hur ser deltagarna på förutsättningarna för att mötas och föra en dialog? Hur ser spelet ut mellan de inblandade individerna under mötets gång? Hur påverkar deltagarna varandra? Och vad har denna påverkan med lärande och utveckling att göra? Dessa delfrågor bildade tillsammans utgångspunkt och ledstång när jag formulerade min övergripande forskningsfråga: *Hur kan lärande mellan deltagare i verksamhetsanknutna samtal förstås och begripliggöras?*

Bakgrund

Vid årsskiftet 1990/91 tog jag de första kontakterna med Mellanverket för att undersöka möjligheterna att genomföra en studie av kommunikationen vid en eller ett par arbetsplatser inom verket.

En partssammansatt utvecklingsgrupp som satts samman för ett tidigare genomfört FoU projekt, *Med sikte på bred medverkan*, (Bjerlov & Eklund, 1991) vid myndigheten, fanns vid denna tidpunkt på Mellanverket. Jag vände mig nu till dem för att höra om de kunde hjälpa mig att hitta några arbetsenheter som var intresserade av att delta i en studie.

Gruppen gav mig sitt principiella godkännande till att studien genomfördes, men varje tillfrågad arbetsenhet fick på egen hand fatta beslut om att delta eller inte. Via utvecklingsgruppen fick jag tips om ett par enheter som kanske skulle kunna vara intresserade. I ett senare skede fick jag möjlighet att träffa representanter för tre enheter. Slutligen bestämde sig två arbetsenheter för att delta i en intervjustudie av samtliga anställda. Intervjuerna genomfördes dels på plats och dels via telefon. Jag återförde resultaten vid ett par enhetsmöten under våren 1991.

Mitt syfte var att studera kommunikationen inom ramen för verksamhetsanknuten mötesverksamhet. Deltagarnas intresse var inriktat mot att förbättra kommunikationen i sina möten. Några närmare specificerade frågeställningar som skulle bearbetas kom vi inte fram till.

En arbetsenhet beslutade att ge mig erbjudandet att följa projektbidragsgruppens möten. Tillsammans med främst enhetschefen beslutades att gruppens handläggare, under den tid studien pågick, skulle presentera sina respektive ansvarsområden i form av teman. Dessa teman motsvarade följande verksamhetsteman: utbildningsprojekt, kvinnoprojekt, kulturprojekt och projekt med särskild inrikt-

ning på samarbeten med vissa kommuner. Presentationerna var ett led i att tydligare beskriva och informera varandra om sina respektive arbetsområden och arbetsläget i dessa. Vidare beslöts att varje ordinarie arbetsmöte skulle avslutas med upp till en timmes eftersamtal om hur mötena gestaltat sig och hur kommunikationen mellan deltagarna uppfattats.

I det varannan vecka återkommande arbetsmötet och de reflekterande eftersamtalen deltog som mest tio personer med olika funktioner som ärendehandläggare, administratörer, assistenter, en person med en expertfunktion samt enhetschefen. Verksamheten beskrivs närmare i avsnittet Miljöbeskrivning nedan.

Datainsamlingen inleddes i september och avslutades i december 1992. Jag satt med under och spelade in delar av sex på varandra följande arbetsmöten samt de efterföljande samtalen. De senare har jag valt att benämna reflekterande samtal. ”Spelade in”, betyder alltså att jag spelade in vad deltagarna sade till varandra med hjälp av bandspelare.

Under en timmes tid efter arbetsmötet samtalade och utbytte vi erfarenheter om vad som hänt och sagts under själva mötet. Ibland spelade jag upp någon särskild del av inspelningen för att illustrera ett påstående eller en fråga. Ibland blev samtalen som intervjusituationer. Ibland förde deltagarna samtalen utan att några frågor ”behövdes”.

Min erfarenhet av samtal som förändringsinstrument

Under en period var jag medarbetare i ett forsknings- och utvecklingsprojekt inom dåvarande Arbetsmiljöfondens program för Ledning, Organisation och Medbestämmande (LOM). Programmet syftade till att påskynda arbetsorganisatoriska utvecklingsprocesser inom arbetsplatser med stöd i konceptet om en demokratisk dialog (Gustavsen, 1985). Jag kommer att återkomma till detta nedan.

En av utgångspunkterna i forskningprogrammet var argument för utökat mandat för grupper/arbetsenheter att själva komma fram till den bästa lösningen på hur arbetet ska organiseras och fördelas för att möta kraven på en effektiv verksamhet och det goda arbetet (Emery, 1977).

Flera forskare, bl a Emery, hävdade och hävdar individen som en pådrivande och självständig varelse, till skillnad från tidigare organisationsteoretiska antaganden om människan som en maskin. Människan är väl kompetent att göra viktiga och riktiga val i samspelet med andra människor, (arbetskamrater, familjen etc). Samspel betyder här interaktion mellan människor. Det är i samspelet som vi utvidgar våra valmöjligheter. Med en gemensam utgångspunkt i det ökar möjligheten att nå en gemensam strategi. Emery anser att tron på

det goda samspelet, gör att människor tillsammans kan fungera i ett kollektiv, en grupp.

Det ideala samspelet med den närmaste omgivningen innebär inte ett beroende, eller att någon individ har större krav på att underordna sig än någon annan. Det handlar om ett synsätt som bygger på ett förtroende för förmågan att interagera inom t ex en arbetsplats. Samspelet betraktas som ett slags kollektiv rationalitet.

Emery bygger sitt resonemang på fyra hörnpelare, varav den första utgörs av *socio-tekniken*, dvs en organisations sociala och tekniska förutsättningar och samspelet mellan dessa. Emery utvecklade det sociotekniska tänkandet i relation till teorin om det *öppna systemet*, som definierar sig självt i ett ömsesidigt beroendeförhållande till omgivningen. *Ledarskapet* har, enligt detta synsätt, inte att göra med att förvalta ett regelsystem eller att administrera, utan har att göra med att skapa solidaritet och ett engagemang för en gemensam lösning där det underförstått finns ett antal olika alternativa lösningar.

Den fjärde utgångspunkten utgörs av vad Emery kallar *social ekologi*, vilket bygger på en definition av den komplexa miljön, omgivningen, med begreppet turbulenta fält. Dessa uppstår då fler och fler enheter mer eller mindre tydligt kommer i ett beroendeförhållande till varandra.

För att lösa de problem som uppstår inom dessa turbulenta fält, som karaktäriseras av mer eller mindre tydliga beroenden och bindningar mellan olika företag och olika organisationer, krävs enligt Emery, andra än de nu vanliga lösningarna med hierarkiska organisationer och strategisk planering. Här uppstår behovet av att formulera och samlat ange ett sätt att uppträda och förhålla sig.

Lösningen skulle ligga i att utarbeta värden som formerar och befäster ett sätt att uppträda och förhålla sig. Man kan emellertid inte inom en elit besluta att införa dessa värden som ska vara bindande för alla aktörer. För att uppnå ett engagemang måste människor vara med att utforma dessa värden. Denna möjlighet måste garanteras (Gustavsen, 1989).

Konsekvensen av förekomsten av ”turbulenta fält” är, enligt Trist (1983), att endast de som bygger upp sin interna organisation enligt principen utökad autonomi för funktioner (till skillnad mot ökad arbetsdelning) uppnår en flexibilitet och förmåga till innovationer genom vilka de kan anpassa sig till utvecklingen

Utifrån denna idébas och det fältarbete jag utförde kom mitt intresse för kommunikationen inom arbetsplatsen att slå rot. Forskningsprogrammet bars fram av en idé om att det var väsentligt att bredda delaktigheten i samtalen inom en arbetsplats så att flera, oavsett hierarkisk position, kunde göra sin röst hörd (Bjerlov & Eklund 1990). Detta breddade samtal skulle sedan utgöra motor i ett utvecklings- och

förändringsarbete. I det arbete som genomfördes under de fem år programmet varade, använde flera av de aktiva forskarna ett antal kriterier för vad som kännetecknar en demokratisk dialog. Dessa kriterier var ursprungligen tio till antalet.

Följande kriterier, är utgångspunkt för Björn Gustavsens(1985, 1989) och Kerstin Rehnströms (1987) konkretisering av den demokratiska dialogen:

- Dialogen är en process för växelverkan. Synpunkter och argument går fram och tillbaka mellan deltagarna.
- Alla berörda måste ha möjlighet att delta.
- Möjligheten att delta är emellertid inte nog, alla ska också vara aktiva i diskussionerna.
- Som utgångspunkt är alla deltagare likvärdiga.
- Arbetserfarenheten är inträdesbiljetten för deltagande.
- Åtminstone några erfarenheter som en deltagare har när hon/han går in i dialogen måste betraktas som legitima.
- Det måste vara möjligt för var och en att bilda sig en uppfattning om och förståelse för vad diskussionen gäller.
- Alla argument som rör de frågor som diskuteras är legitima.
- Dialogen måste fortlöpande falla ut i överenskommelser som kan ge en plattform för utredningar och praktisk handling.
- Dialogen ska successivt ”radikaliseras”, man når enighet trots mycket olika ståndpunkter.

”Dialogens huvudsyfte är inte absolut konsensus i sig. Det primära är den kunskap som nås genom att alla nivåer och verksamheter, dvs, alla berörda, ingår i dialogen. Det som skapas är inte total enighet i uppfattningar, det som skapas är en gemensam insikt, en mer eller mindre gemensam kunskap om organisationen, verksamheten och arbetet. Vilken som sådan kan ligga till grund för beslut och handling” (Bjerlöv, 1990).

I början av min studie tog jag med dessa kriterier till projektbidragsgruppen. Avsikten var inte i första hand att få deltagarna att använda kriterierna i sin mötesverksamhet. Mitt syfte var att vi skulle kunna ha dem som ett diskussionsunderlag. Skulle sedan deltagarna finna det meningsfullt att anta dem som verktyg i sin egen kommunikation skulle det vara en intressant iakttagelse i sig.

Kriterierna kom att utgöra avstamp för våra samtal vid de första reflekterande samtalen.

Visst finns det en allmänt utbredd medvetenhet om att kommunikationen, och därmed språket, är ett av de mest använda arbetsverktygen. Men att fokusera och söka påverka formerna för och delaktigheten i kommunikationen var ett nytt sätt att söka demokratisera arbetsplatsen på. Flera forskare har behandlat detta koncept ur olika

perspektiv. Exempel på detta finns i bl a Ekman Philips (1990) Nachold m fl (1992) och inte minst Räftegård (1998) som i sin avhandling hävdar pratet som ett demokratiskt verktyg. Och vidare i Johansson- Hidén (1998) som utifrån sina erfarenheter från LOM programmets dialoger utvecklar metod för analys av flerpartssamtal.

Erfarenheterna från LOM-programmet och de särskilda start- och utvecklingskonferenser (Gustavsen, 1985, Rehnström, 1987, Emery, 1977 m f l) som flera av oss arbetade med inom programmet, gjorde att mitt intresse för kommunikationen som en verksam ingrediens i arbetsplatsens förändringsarbete växte. Det som fängslade mig var vad ett antal deltagare från olika hierarkiska positioner och verksamheter inom arbetsplatsen kunde åstadkomma till följd av och i dialog.

En bred entusiasm och energi tycktes bli resultat i de många start- och utvecklingskonferenser som genomfördes. Vad var det som fick folk att delta med sådan entusiasm? En anledning var, enligt stickprovsintervjuer under konferenserna, att arbetserfarenhet som sådan var inträdesbiljett till samtalen. Den hierarkiska positionen avgjorde inte deltagandet. Alla hade legitimitet att uttala sig utifrån den kunskap och erfarenhet de hade.

I samarbete med andra verksamma inom eller i utkanten av LOM-programmet genomförde jag ett femtontal dylika konferenser inom skilda verksamheter såsom barnomsorg, skolor, regionala, statliga och kommunala förvaltningar, statliga myndigheter emellan, politiker och tjänstemän emellan inom en region m m.

Tillbaka till denna studie

Medan LOM-programmet sökte få till stånd konkret förändring och utveckling av arbetsplatsen, kommer min studie att stanna vid att utgöra ett empiriskt bidrag till hur lärandet kan se ut i en grupp anställda som försöker resonera sig fram till ett delvis nytt arbetssätt.

Skillnader finns även i andra avseenden. En väsentlig skillnad låg i att Gustavsen (1985), i sina skrivelser i anslutning till LOM-programmet, ansåg att kommunikationen var viktigare än lärande för utvecklingsprojekt på arbetsplatsen. Jag har sökt att sätta det ena före det andra i olika omgångar men slutat vid att det inte är fruktbart att söka rangordna eller reducera dessa storheter till varandra. De är för denna studie två lika viktiga fenomen. Något som också kan läsas ut av min forskningsfråga.

Min studie avser att beskriva och analysera spelet mellan tio samtalsdeltagare. I samtalen granskar deltagarna sitt arbetssätt och sitt sätt att kommunicera. De sätter det gamla arbetssättet i relation till de idéer om förändring som kommer upp. I samtalen påverkar deltagarna, i större eller mindre omfattning, varandra.

I den påverkansprocess som uppstår skapas en spontan lärandeprocess. Jag betraktar detta spontana, oplanerade, lärande i ett kommunikativt sammanhang som avhängigt en förmåga att se sina föreställningar och förgivettaganden i skenet av andras föreställningar och förgivettaganden. Det handlar alltså om att kunna utvidga och fördjupa sina kunskaper så att man kan se på gamla frågor på ett nytt sätt och därmed också se annat. Lärandet blir på grundval av detta en väsentlig förutsättning för förändring och utveckling av både individen och arbetsplatsen. Då jag betraktar förutsättningarna för och resultaten av ett lärande, är det individerna, enskilt och tillsammans, som är i fokus. Då jag betraktar utveckling är det mer arbetsplatsen, arbetsorganisationen och kommunikationen, jag har i sikte.

Mitt syfte är inte att argumentera för ett särskiljande av lärande och utveckling. Detta är bara en deklARATION av hur, när jag arbetat med mina data, jag sett dessa båda begrepp framför mig. Att identifiera, förstå och begripliggöra lärandet är den huvudsakliga avsikten med denna avhandling.

Syfte och forskningsfråga

Vid inledningen av min studie formulerade jag en allmän undran:

”Hur talar man om arbetet i arbetet. Och lär man sig något i sådana samtal?”

Det skulle visa sig att det tog tre år att mejsla fram en något mer precis frågeställning:

”Hur kan lärande mellan deltagare i verksamhetsanknutna samtal förstås och begripliggöras?”

För att komma åt detta måste jag analysera och förstå vad det är för övergripande meningssammanhang deltagarna är verksamma inom. Och vidare hur det specifika samtalssammanhanget ser ut.

Jag tolkar och analyserar sedan deltagarnas aktivitet i samtalen. Detta för att identifiera och begripliggöra det spontana lärande som äger rum. Detta sker genom att jag tillskriver deltagarna individuella målsättningar utifrån de replikväxlingar som sker. De individuella målsättningarna sätter jag sedan i spel, i interaktion, med varandra inom ramen för de teman som jag identifierat i mitt datamaterial. I interaktionen mellan deltagarna söker jag identifiera och förstå lärandet som en biprodukt av samtalet.

Arbetsmötet är ett sammanhang där olika individer med olika funktioner inom verksamheten interagerar. Funktionerna upprätthålls av individer, olika människor med skilda erfarenheter, föreställningar,

värderingar, drömmar, känslor och behov. De är alla handlande subjekt i funktioner som assistenter, handläggare eller chefer. Mötet är ett socialt sammanhang, ett möte mellan människor. Denna studie kommer dock inte att innehålla några diskussioner eller överväganden med stöd i socialpsykologisk teori eller motsvarande teorier om grupper och arbetsgruppers dynamik. Detta ska inte tolkas som att jag finner det oväsentligt. Tvärtom. Men här har jag valt att utifrån ett intentionellt perspektiv söka identifiera och begripliggöra ett lärande. Detta innebär att jag tar utgångspunkt i vad individerna säger, snarare än i en förståelse av varför de gör som de gör eller säger det de säger. Mitt fokus ligger alltså på själva handlingen, pratet, och inte på subjektet, individen i sig. Jag känner endast till vad deltagarna säger till varandra, och inget om individerna i sig. Det är väsentligt att komma ihåg att det endast är replikerna som är utgångspunkt för hur jag bildat mina data och analyserat dessa. Det är alltså inte enskilda personer som jag studerar. Det är vad några handläggare inom en statlig myndighet sade till varandra i några samtal under hösten 1992 som är mitt studieobjekt.

Avhandlingens uppläggning

Efter denna inledning i kapitel 1, följer en beskrivning av den arbetsplats som varit föremål för min studie. Innehållet i kapitel 2 utgörs av en kortfattad beskrivningen av statsförvaltningen i allmänhet och Mellanverket och projektbidragsgruppen samt deras arbetsuppgifter vid studien genomförande 1992. Vidare görs en beskrivning av studiens genomförande.

Kapitel 3 innehåller några för studien centrala begrepp och teorier om lärande. Vidare presenteras ett konstruktivistiskt och arbetslivspedagogiskt perspektiv. Begreppet decentrering är centralt för denna studie och beskrivs närmare här. Senare ges en överblick av ett intentionellt synsätt inom ramen för ett konstruktivistiskt perspektiv. Avslutningsvis ges några exempel på aktuell forskning som på ett eller annat sätt är intressant för denna avhandling.

Kapitel 4. Metodkapitlet. Här redogörs för det arbetssätt och den intentionella analysmetod som använts i databildningsarbetet. Vidare beskrivs datainsamlingsarbetet närmare.

Kapitel 5. Empirikapitlet. I detta finner läsaren de två berättelserna som utgör sammanfattning av de samtal som ligger till grund för studien. Vidare presenteras de individuella målsättningar som tillskrivits deltagarna utifrån de två berättelserna.

I kapitel 6 redovisas de tematiska analyserna. Ur berättelserna och målsättningarna framkommer de fem hållplatser som utgör innehållet i deltagarnas prövning. Hållplatserna presenteras och deltagarnas akti-

vitet inom ramen för varje sådan hållplats analyseras. Vidare beskrivs spelet mellan de individuella målsättningarna inom ramen för varje tematisk hållplats. Varje sådan avslutas med en sammanfattning.

Två övergripande teman verkar det råda enighet om. Dessa två kallar jag vändhållplatser. De handlar om olika aspekter av samordning och kompetenshöjning.

Kapitel 7 innehåller en diskussion och slutsatser. Kapitlet avslutas med en kort kommentar om fortsatt forskning.

2. Miljöbeskrivning

Under denna rubrik beskriver jag de kontextuella förutsättningarna för min studie. Här beskrivs Mellanverket och mycket kortfattat det historiska skede inom vilket statsförvaltningen och således också Mellanverket befann sig när studien genomfördes i början av 90-talet. Vidare beskrivs upptakten till studien, arbetsplatsen och verksamheten.

Mellanverket 1992

Mellanverket är en statlig myndighet som något år innan min studie slog ihop sin verksamhet med två andra myndigheters. För att få fram förslag till hur den nya organisationen skulle se ut och arbeta skapades på myndighetsledningens initiativ olika diskussionsgrupper. I grupperna var ca 70 av de omkring 200 anställda engagerade. Anställda och ledning från de två andra myndigheterna deltog också i varierande omfattning.

Drygt ett år efter detta omorganisationsarbete gjorde jag min studie. Efterdyningarna av arbetet formulerades i det reflekterande samtalet i anslutning till den andra träffen av de totalt sju träffar som jag deltog i vid arbetsplatsen.

Deltagarnas beskrivningar av sina upplevelser av omorganisationsarbetet kan grovt beskrivas med följande:

Det var som att få frågan utan att ha räckt upp handen och sen när vi svarade var det ingen som lyssnade - Ledningen hade redan själv besvarat frågan.

I denna av mig formulerade sammanfattning inryms den besvikelse som flera anställda uttalade i olika sammanhang. Några menade att de kände sig inmotade i olika diskussionsgrupper som anmodades komma fram med förslag till hur den nya organisationen skulle se ut. När grupperna väl avlämnat sina förslag och ledningen sedan presenterade den nya organisationen var det flera som inte kände igen sig. Detta resulterade i en spridd uppfattning bland de anställda att ledningen redan från början hade klart för sig hur organisationen skulle se ut och att de bara ville få själva omorganisationsarbetet att se ut som om det var resultatet av bred delaktighet: Ledningen var kort sagt mån om ett slags politiskt korrekt genomförande.

Det kan dock tillfogas att jag i efterhand bett om en kommentar från en person som arbetade inom ledningen med omorganisationsarbetet. Denna person menar att det inte fanns några färdiga förslag från början. Under arbetets gång diskuterade även ledningen för sig och i gruppkonstellationer förslag till olika lösningar. Huruvida den slutgiltiga lösningen enbart var ett resultat av ledningens interna dis-

kussioner eller vilka förslag som gjorde avtryck, är så här i efterhand svårt att reda ut. Men ledningens intention var att skapa en bred medverkan i omorganisationsarbetet. ”Sen må det vara så att vi haltade och snubblade oss fram. Det var ett nytt arbetssätt för oss också”, som min sagesperson säger.

Hur det egentligen förhöll sig, om ledningen redan vid starten för omorganisationen hade en färdig lösning i skrivbordslådan då de bildade alla dessa diskussionsgrupper, kommer inte att utredas närmare inom ramen för denna studie. Men som framgår i det kapitel där jag redovisar min empiri nedan, är inte alla helt ense i sin kritik av ledningens upplägg. Det finns exempel på handläggare som försöker förstå och förklara det missnöje som uppstod i termer av en omognad hos både ledning och anställda. Det finns vidare exempel på uppfattningar som hävdade att det är bättre att vara med så långt som inbjudan sträcker sig än att inte alls vara inbjuden. Enhetschefen balanserar mellan kritik och om inte beröm, så godkännande av ledningens insatser.

Statsförvaltningen förändras

Som de flesta arbetsplatser inom statsförvaltningen har arbetsplatsen Mellanverket under det senaste decenniet mer eller mindre kontinuerligt genomgått, av statsmakterna initierade, större och mindre förändringar. Gamla förvaltningspolitiska ideal som regelstyrning och expertkunnande blandades eller byttes i vissa fall ut mot policy-formuleringar för verksamheten och strategier för arbetet samt en tanke om den anställde som generalist till skillnad mot expert.

Bakom flera förändringsinitiativ låg olika former av demokratiseringssträvanden som bl a tog sig uttryck i formuleringar om brukarinflytande. De anställdas möjligheter att nyttja sitt kunnande och få större inflytande över arbetets organisering och uppgifternas genomförande behandlades också.

Även om inte alla Mellanverkets anställda upplevde de demokratiska förtecknen som helgjutna så menar t ex sociologen Kristina Håkansson (1995) att utvecklingsarbete i Skandinavien generellt sett skiljer sig från utvecklingsarbete i övriga Europa, USA och Japan. Sverige skiljer ut sig markant då det här funnits ett politiskt tryck för arbetsplatsdemokratisering och humanisering av arbetslivet. Håkansson hänvisar till en annan sociolog, Göran Therborn (1989), som skriver:

”I Skandinavien är man generellt sett antiinstrumentell i sin syn på arbetet, det betyder att man förutom lönekrav också har andra krav på arbetet” (Håkansson op.cit s 3).

Vid mitten av 1980-talet brann en förändringens låga inom svensk offentlig förvaltning. Det dåvarande Civildepartementet gick i täten för flera initiativ, program och uttalanden avseende både brukares och anställdas inflytande i förvaltningen. Vidare efterlystes och senare genomfördes en förändring av ekonomi och andra styrsystem samt en förändring av myndighetsstrukturer på både central, regional och lokal nivå. Dessa förändringar medförde också att uppgifter omfördelades mellan central, regional och lokal nivå.

Begreppen delaktighet och medinflytande för och i verksamheterna lyftes fram på dagordningen.

Statsmakterna förändrade vissa verktyg för styrning av förvaltningen. Inte minst gällde detta den ekonomiska styrningen, där man bl a gick över till medelstillestånd för tre år istället för ett år i taget. Detta kan möjligen ses som ett steg mot att utöka handlingsutrymmet för varje myndighet. Med en treårsbudget hoppades man också på att incitamenten för irrationell resursförbrukning skulle försvinna. I Ds 1988:55 citeras bl a Borgenhammars benämning på denna budgetförbrukning som ”junipaniken”. Det vill säga, brådskan att göra av med tilldelade medel innan budgetårsskiftet. Om man inte lyckades med detta gick pengarna tillbaka till statsmakterna.

I samband med detta, eller alldeles efter denna era, stramades ekonomin åt ordentligt. Den statliga förvaltningen förändrades och var inte längre den trygga anställningens högborg. Statsförvaltningen skulle bantas. I flera myndigheter och verk halverades antalet anställda. Arbetsuppgifter togs bort, slogs samman med andra eller omformulerades på ett sådant sätt att ny kunskap och andra kompetenser krävdes för att uppgifterna skulle kunna utföras.

Allt detta krävde förändrade arbetsätt, vilket i sin tur ställde andra och delvis helt nya krav på kompetens. Helt eller delvis nya krav ställdes i förlängningen också på både myndighetsledningar och chefers förmåga att skapa miljöer som befrämjade möjligheter att utveckla nya arbetsätt samt organisatoriska, kollektiva och individuella kompetenser. Det handlade om att kunna tolka och begripa de nya förutsättningarna och som en följd av tolkningarna söka skapa sammanhang inom vilka förutsättningar för ett informellt och formellt lärande kunde uppstå. Ett sådant resonemang för Löfberg (1995) i en antologi där han tillsammans med andra arbetslivspedagogiska forskare resonerar kring och för begreppet miljöpedagogik. Löfberg skriver bl a:

”Sättet att främja lärande eller kunskapsutveckling är då inte i första hand en fråga om att ha en lärare med förmåga att förmedla kunskaper utan snarare en person med förmåga att bidra till den lärandes utformning av en kontext, eller ett lärsammanhang. Arbetsplatsen kan betraktas som ett sammanhang som kan tänkas erbjuda sådana lärvillkor” (s 120).

De problem statsförvaltningen ställdes inför krävde och kräver för sin lösning en, som jag ser det, särskild förmåga att identifiera de nya kompetenskrav som nya kontextuella förutsättningar ställer.

Det är flera nivåer, flera aspekter och flera frågor som berörs samtidigt. Det gäller att kunna vara öppen för de konsekvenser som kan uppstå i en del av förvaltningsapparaten när man gör en mindre eller större ommöblering i en annan del av den. Här har jag mycket kortfattat och svepande beskrivit hur styrsystem såsom budget och regler förändrats och hur en ny uppgiftsfördelning mellan central, regional och lokal nivå i stort och smått skett. Dessa förändringar har under det senaste decenniet inneburit att de anställda och ledningar verkat och arbetat i ett sammanhang som i olika hastighet ständigt förändrats. Att äga en, åtminstone för individen själv, klart begriplig och identifierbar arbetsuppgift i en tydlig omvärld är inte längre en självklarhet. Lika litet som en trygg anställning är det.

Det vi bevittnat och fortfarande bevittnar kan sammanfattas i termer av ett paradigmskifte avseende styrning, arbetssätt och kunskapssyn såväl inom andra myndigheter som inom Mellanverket.

Forslin och Fredholm har i en studie av organisatoriskt lärande, (visserligen gjord inom Volvo men som jag ändå vill referera till här) (1996) citerat följande reflektion över lärande och kompetensutveckling av Imai (1986):

”/.../en ökad kompetens framstår idag som ett överlevnadskrav i företagets anpassning till en ny, mer komplex och föränderlig omvärld. Det gäller inte bara ett fördjupat yrkeskunnande utan allsidighet i kunskaper och erfarenheter, liksom förmåga att gemensamt lösa problem och improvisera, att lära nytt och löpande förbättra verksamheten. Sådan kompetens kräver inte bara utbildning och möjlighet till lärande i arbetet utan också andra arbets- och organisationsformer” (Forslin och Fredholm, 1996, s 9).

Paradigmskiftet utgörs av ett skifte mellan två styrande förvaltningspolitiska ideal. Förvaltningsapparaten har förändrats så att en traditionell hierarkisk ordning baserad på ett kunskapsideal som satte expertutlåtanden och regeluttolkning högst, har fått stå tillbaka för en lösare hierarkisk ordning med nätverk och samarbete som förtecken. I det senare sammanhanget har den problemlösande generalisten kommit att utgöra ett kompetensideal. Detta ställer i sin tur krav på arbetsmetoder som bygger på erfarenhetsutbyte och samverkan. Ett behov av tid och utrymme för anställda och ledning att utveckla kompetenser som har att göra med förmåga att samverka och kommunicera har därmed uppstått.

Det är i skenet av detta skisserade pågående paradigmskifte som den kontextuella ramen, den yttre såväl som den inre, för vardagspraktiken inom Mellanverket ska ses.

I Ds 1993:65 menar författarna att den inre kontextuella ramen i en organisation består av fyra delsystem. Författarna uppmärksammar i det fjärde delsystemet just kommunikationsprocesserna.

Det är kommunikationsprocessen och dess biprodukt, lärandet (Löfberg, 1995 s 120), i relation till de ovan skisserade kontextuella förutsättningarna som utgör mitt fokus. Mitt studieobjekt är således vardagsvillkoren för och i lärandet inom ramen för verksamhetsanknutna samtal i en arbetsgrupp inom en svensk myndighet mitt i ett paradigmskifte.

Arbetsplatsen

I ett hus vackert beläget vid vatten arbetar ca 200 personer. Ingången utgörs av en glasad vägg som visar sig vara en dörr som automatiskt öppnar sig för besökare.

I vestibulen möter besökaren en reception som inrymmer både telefonväxel och vaktmästeri. Arbetsplatsen har en egen matsal på bottenvåningen. Vår enhet finns på första våningen. Arbetsrummen ligger i en lång korridor. De flesta verkar ha egna rum. För att komma in i korridoren behöver man ha en kod eller så får man ringa på en ringknapp. Jag tror att anledningen till detta med koder och ringknapp kan förklaras historiskt av att en del av myndighetens sekretessskyddade verksamhet tidigare var placerad i denna del av byggnaden.

Alldeles innanför denna kodförsedda dörr finns enhetens sammanträdesrum med plats för ca 20 personer. Till sammanträdesrummet finns ett litet pentry. Här lagar också en del av de anställda sin lunch. Det kunde hända att vi fick snabba på våra möten för att hungriga kollegor ville komma in och göra i ordning sin lunchmat.

De flesta av de möten som jag deltog i gick av stapeln i detta rum. Mötena ägde med något undantag rum på fredagsförmiddagar. Innan projektbidragsgruppens möten började hade i allmänhet hela enheten ett morgonmöte. Kaffet kokades i pentryt och smörgåsar serverades. Oftast kom jag mitt i enhetsmötet och hann bli bjuden på frukost. Atmosfären var trevlig och dessa möten där hela enhetens personal deltog innehöll mycket information. Ansvar för kaffekokning och brödköp verkade cirkulera mellan medarbetarna på enheten.

Arbetsuppgifterna

Inom arbetsenheten finns ett drygt 20-tal anställda. Arbetsuppgifterna består grovt sett i att handlägga ekonomiskt stöd till näringslivet, dvs redan etablerade företag, och att (inom verkets geografiska ansvarsområde) praktiskt och ekonomiskt stödja olika projekt som kan bidra till regionens utveckling (fortsättningsvis kallas dessa arbetsuppgifter

projektärenden). Myndighetens styrelse slår fast en målsättning och en strategi för arbetet.

Inom arbetsenheten finns ansvariga för några strategiska verksamhetsområden. Under den tid som studien pågick behandlades några av dessa områden: kvinnoprojekt, utbildningsprojekt, kulturprojekt och särskilda kommunprojekt. Dessutom bedrevs verksamheter med särskild inriktning mot glesbygdsfrågor. Den grupp av medarbetare som arbetar med att handlägga de olika ansökningarna till projektbidrag kommer fortsättningsvis att kallas projektbidragsgruppen.

Projektbidragsgruppens arbete är upplagt som följer. Olika aktörer inom regionen sänder in projektansökningar till arbetsenheten. Ärendena ordnas och delas upp mellan olika teman. För varje tema finns en ansvarig handläggare. Denna har sedan att ta ställning till ansökan, tala med de sökande, tala med andra intressenter för att samordna och informera eller för att få flera att finansiera projektet. Så småningom, efter en mängd samtal och kontakter mellan flera olika aktörer fattas ett beslut om att bifalla eller avslå ansökan. Det formella beslutet tas av enhetschefen. I särskilda fall, i ärenden som består av ansökning om medel på mer än en miljon kronor, kan myndighetens styrelse fatta beslutet.

I det arbete som föregår ett beslut kan ärendet tas upp en eller flera gånger på arbetsmötet. När beslut har fattats om att bifalla ansökan så kan flera olika myndigheter och/eller organisationer samt enheter inom myndigheten vara intressenter i ärendet. Projektärendet kan återkomma under arbetsmötet av flera skäl. Skälen kan vara att tilläggsfinansiering sökts, att projektet kanske inte fungerar, att avrapporteringen inte följer som var överenskommet. Eller att projektet är särskilt framgångsrikt eller intressant av andra orsaker. Medarbetarna informerar varandra, i mån av mötestid, fortlöpande om projekten.

Inom vissa verksamheter eller områden kan handläggarna initiera egna projekt och få dem avslagna eller godkända på samma sätt som ansökningar utifrån. Medarbetarna tillbringar en hel del av sin arbetstid ute på fältet och träffar verksamma företagare, politiker eller föreningsfolk.

Gruppens deltagare har inget omfattande eller detaljerat regelverk som stöd vid ställningstagandena till de olika projektansökningarna. De har istället en övergripande målsättning - projektets betydelse för regionen - som ledstjärna för sina ställningstaganden. I detta ligger också, som framkommer i empirin, att handläggarna blir beroende av varandra och av chefen som diskussionspartners i ärendeberedningen.

Arbetsmötet och dess deltagare

Under studiens gång deltog jag sammanlagt i sex träffar med gruppen. I projektbidragsgruppen har de flesta medarbetare likvärdiga uppgifter, de handlägger projektärenden. Dessa ärenden ordnas på en lista över aktuella ärenden där de förtecknas på handläggare och sorteras under olika teman.

Inom gruppen finns en lång och bred erfarenhet från myndighetens verksamhet i allmänhet och denna enhets verksamhet i synnerhet. Alltså finns också en lång samlad erfarenhet av arbetet då Mellanverket i likhet med andra myndigheter var en mer regelstyrd, planerande och förvaltande verksamhet. I den ovan citerade Ds 1988:55 beskriver Hagström skillnaden mellan regelstyrning inom privat och offentlig verksamhet: i den privata verksamheten talar regelverket om vad man *inte* ska göra medan regelverket inom offentlig sektor har funktionen att tala om vad de anställda eller myndigheten *ska* göra. Givet det kan vi förstå vilka betydande förändringar det innebär för de anställda vid statliga myndigheter när regelverket bantades ned och ersattes av målformuleringar och policy. En betydande osäkerhet verkar naturlig i detta till synes stora och nya handlingsutrymme.

Sedan ett par år tillbaka ska anställda med lång erfarenhet av en traditionell myndighetskultur arbeta efter bredare formulerade policyn och strategier. Detta ställer krav på att medarbetarna ska kunna hantera ett "nytt" handlingsutrymme, vilket ställer krav på andra former av samarbete, påpekar Hagström (1990) såväl som Ellström (1992).

Något som i hög grad påverkar arbetsplatsernas utveckling och demokratisering är att individuella kognitiva strukturer till sin natur är konservativa, som Basseches (1984, s 361) uttrycker det. En individs kognitiva struktur är ett resultat av det arbete och arbetssätt hon har. Basseches konstaterar också att när anställda, som socialiserats in i och fått sin kognitiva struktur formad av årtal i en traditionell hierarkisk organisation med de relationer en sådan skapar, plötslig blir ställda inför att skapa, tolka och leda sitt eget arbete, leder det till problem. Orsakerna till detta förklarar han på följande sätt:

".../ But their cognitive structures lead them (a) to look for orders or work norms that they can follow, as well as opportunities to rest from required work (b) to assume that they lack the expertise necessary to think about management decisions, and that if something needs to be done someone else will make sure that they do it and (c) to depend on either conformity or disobedience behavior rather than to take constructive initiatives."

Även i Ds 1993:65 lyfter man fram exempel på vad som skiljer privat och offentlig verksamhet åt t ex att den senare fäster stor vikt vid internrekrytering, avancemang byggt på anciennitet (lång anställ-

ningstid) samt liten intern rörlighet. Ovanstående ger en bild av hur komplicerat lärande och kompetensutveckling inom offentlig sektor är. Att utveckla och förändra kompetenser blir för en arbetsplats med ovan citerade principer en fråga om att fokusera vad nya kontextuella ramar, förändrade organisations- och verksamhetsprinciper, en alltmer turbulent omvärld i snabb förändring etc, ställer för särskilda krav på kunskapsutbyte, lärande och kompetensutveckling. Det gäller att fästa uppmärksamheten på de nya förutsättningarna.

Handläggarnas föreställningar och värderingar av kunskaper och om kunskaper, egna och andras, har inte stått i reflektionsfokus på ett sådant sätt som nu visar sig bli mer eller mindre nödvändigt. Detta inte minst för att det objektiva såväl som det subjektiva handlingsutrymmet (Ellström op.cit) har förändrats, det har inte alltid funnits tid till att definiera dessa nya frihetsgrader, vilket de anställdas reaktioner på omorganiseringen i denna studie kan vara ett uttryck för.

Alla som arbetar inom den studerade enheten tycks, i större eller mindre utsträckning, uppleva att tiden inte räcker till. Detta tillsammans med förändrat handlingsutrymme får flera effekter. En effekt är att ledningen får krav på sig att vara både samordnare och handledare, med utgångspunkt i föreställningen att enhetschefen redan besitter den nya breda kompetensen. Vilket inte är hela sanningen. Även de som innehar ledande funktioner måste få tid att reflektera och sätta sig in i hur de ska hantera sina och medarbetarnas förändrade handlingsutrymmen.

Det som uppstår är en slags dissonans mellan gammalt och nytt, mellan hierarkisk tradition med tillit till expertkunnande och regler och det nya som mer handlar om samarbete, samspel och olika arbetsformer knutna till ett sådant arbetssätt.

Handläggarna i den här studien har alltså alla (med ett eller två undantag) likartade arbetsuppgifter. Huvudsyftet med verksamheten var att stödja sådana projektidéer som kunde anses bidra till bl a att bevara och utveckla regionen som sådan och för detta ändamål ansågs fler arbetstillfällen vara en god bieffekt.

Projektansökningarna (ca 100 per år) sänds in till enheten och samlas i form av ärenden på en lista. Listan var utgångspunkten för verksamhetsdiskussionerna på arbetsmötet. Det visade sig emellertid också att listan åtminstone för en av handläggarna, hade en underförstådd dysfunktion i mötet. Den betraktades som en slags på förhand given talarordning.

Arbetsmötets funktion, syfte och uppläggning kom på olika sätt att löpa som ett övergripande diskussionstema genom de reflekterande samtalen.

Efter det att studien kommit igång bad jag enhetschefen om en skriftlig beskrivning av gruppen och arbetsmötets syfte. Jag fick följande:

De frågor som behandlas i arbetsgruppen avser olika utvecklingsinsatser. I flertalet fall kommer ansökningarna från andra än myndigheten men även egna initiativ är vanliga. Arbetet är helt målstyrt. Målen är uppsatta dels av statsmakterna centralt, dels av myndighetens styrelse. De regler som finns avser i första hand administrativa rutiner.

I arbetsgruppen ingår 5-6 personer som helt eller delvis arbetar med dessa utvecklingsfrågor. I gruppen ingår dock också ett par personer som inte arbetar med dessa ärenden men som av andra skäl har nytta/intresse av att delta.

Antalet ärenden uppgår till ca 100 per år.

Beslut fattas enligt arbetsordning. I flertalet fall är det enhetschef som beslutar. I vissa angivna fall är det högre chef eller styrelse.

Arbetsgruppens syfte är följande:

- Att tillföra kunskap från hela gruppen. De personer som ingår i gruppen har olika branschkunskaper.
- Att utforma en gemensam policy. Eftersom det finns flera personer som arbetar med likartade frågor är det viktigt att få överblick över andras arbete.
- Ge en allmän information om frågor som är aktuella.
- Öka kunskapsnivån framförallt för dem som inte har arbetat så lång tid på myndigheten.

Studien

Efter det att en förberedande intervjuomgång med samtliga anställda inom två arbetsenheter genomförts framkom att arbetsmötet och dess funktion inom verksamheten var ett för både avhandlingsprojektet och deltagarna intressant kommunikativt sammanhang att studera.

Arbetsmötet, som företeelse och som en del av verksamheten, kom därmed i fokus. Förberedelser för studien och själva studien som sådan tilldrog sig under 1990-92. Arbetet gjordes upp i samarbete med de anställda och chefen vid den aktuella enheten.

Två särskilda moment lades under studiens gång till arbetsmötet. Dels gjorde de handläggare som hade eget ansvarsområde/tema inom bidragsverksamheten, en presentation av arbetsläget inom sitt tema. Dels avslutades alla arbetsmöten med ett friare samtal, här kallat reflekterande samtal. Syftet med dessa var att tillsammans reflektera över någon händelse eller någon särskild samtalsepisod i arbetsmötet. Vid de reflekterande samtalen spelade jag upp någon sekvens från

någon av de tidigare mötena, ibland tog någon av deltagarna upp en företeelse eller fråga som hade med mötena att göra. Vid ett par tillfällen tog jag initiativ till samtalet.

Jag kallar samtalen mellan deltagarna och mig för reflekterande samtal. Anledningen till att jag valt den benämningen för diskussioner som följde på de ordinarie arbetsmötena är att de byggde på deltagarnas och mina funderingar kring olika skeenden och företeelser i mötena. Det är de reflekterande samtalen som utgör min empiriska utgångspunkt. Det är också i dessa samtal som deltagarnas prövning av olika arbetssätt gestaltar sig som en resa mellan gammalt och nytt. Det är skeendena på den resa som jag deltog i som utgör min empiri.

Innehållet i de reflekterande samtalen, de samtal där deltagarna talar om arbetsmötets funktion och behov av förändring, har utgjort den specifika empiriska utgångspunkten. Mitt intresse har alltså inte i första hand varit att analysera och/eller bedöma enskilda personers aktivitet eller gruppens arbete som sådant. Mitt intresse har varit att fånga innebörder och betydelser av det deltagarna säger till varandra. Och hur målsättningar, dvs intentioner, kan utläsas och förstås ur dessa innebörder. Detta för att senare kunna förstå spelet mellan deltagarnas målsättningar dvs samtalen.

3. Några centrala begrepp och teorier

I detta kapitel behandlar jag några centrala begrepp och teorier under följande rubriker. Den vuxnes lärande, Ett konstruktivistiskt perspektiv på lärande, Lärande i arbetet, Vi förstår samma sak på olika sätt, Kommunikation, lärande och arbete. Centrerung och decentrerung. Kollektivt lärande samt ett Intentionellt perspektiv inom konstruktivismen.

Kapitlet avrundas med att ta upp forskning som anknyter till hela eller delar av min studie.

Den vuxnes lärande

Begreppet lärande sattes på den svenska kartan med följande:

”Lärande kan äga rum inom ramen för en utbildning, men det sker även - och kanske oftast - utanför utbildningen. Vi nås ständigt av nya intryck i arbetet, på fritiden, i utbildningen. Om vi har förmåga att ta emot och bearbeta dem, blir resultatet ett kontinuerligt lärande. Lärande är härigenom ett större och viktigare begrepp än utbildning” (Jerkedal, 1973).

Det oplanerade, spontana, lärandet är alltså, för att sammanfatta, något som kan uppstå när vi sysslar med annat.

En definition av vuxnas lärande bör bygga på vad som förändras hos individen och hur lärandet sker, menar Ellström (1992). Det senare ligger i linje med mitt forskningsintresse och syftet med denna studie. Ellström behandlar i en mycket vid definition vad som kan vara resultat av en lärandeprocess:

”Med lärande avses /.../ relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning” (s 67).

För min studie blir också Ellströms definition av kompetensbegreppet intressant. Han (op.cit) behandlar kompetens som individens förmåga att handla inom en given kontext, dvs kompetens ses som en kombination av individens förmåga och de förutsättningar som miljön ger.

”Med kompetens avses /.../ en individs potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift/situation eller kontext” (s 71).

Även här är innebörden att individen aktivt handlar gentemot något och samspelar med något, nämligen uppgiften och kontexten.

Med kompetens ska alltså förstås ett samspel mellan individen, det kognitiva och omgivningen, det kontextuella. Av detta följer också att förklaringar till misstag eller misslyckanden, eller påståenden om försämrade eller otillräcklig kompetens, inte enbart står att finna hos den enskilde individen utan i lika hög utsträckning kan förklaras av brister i arbetsorganisationen. Eller kanske ännu vanligare, i de varierande tolkningar av uppgift och miljö som vi som individer oftast gör.

Ett konstruktivistiskt perspektiv på lärande

Ett konstruktivistiskt perspektiv på lärande omfattar idén om att människan själv konstruerar sitt kunnande om världen och sig själv i ett samspel med omgivningen.

”The view that persons are the sole producers of their development is already rendered questionable by the more fundamental fact that an individual's action space is constrained by, and subject to, heteronomous influence. We decide and act within a macrosystem of norms and institutions which is largely pre-given, even though it may be open to criticisms and change in many respects” (Brandtstädter, 1990, s 83).

I det konstruktivistiska perspektivet är individen ett handlande subjekt. En individs handlingar är alltid riktade mot något. Lärande är därmed också ett lärande om något. Lärandet kan enligt Löfberg (1995) ses som att och hur individen uppfattar och löser en uppgift. Lärandet är inte enbart en kognitiv process. Med det menar jag att individens eller individernas lärande inte bara påverkas av personliga förmågor, personlig kompetens, utan lärprocessen påverkas också av kontextuella förutsättningar och av och hur individen tolkar dessa.

För varje komplex aktivitet, som att lära sig stoppa något i munnen, att krypa, att gå och senare att skriva, räkna och läsa, konstruerar barnet själv ett schema, en kognitiv struktur, därav begreppet konstruktivism.

Det är Jean Piagets (bl a 1929/1973, 1962, 1971) forskning om barnets kunskapsutveckling som utgör grunden för den konstruktivistiska synen på lärande. Kärnan i Piagets utvecklingspsykologi är att individen fortlöpande, både medvetet och mer omedvetet är engagerad i att skapa sina personliga kognitiva strukturer. Det är de kognitiva strukturerna och konstruktionen av dessa som utgör själva tänkandet och lärandet, vilket i sig gör individens utveckling möjlig. Individen är ett aktivt handlande subjekt bland andra som upptäcker och griper in i sin omgivning. Individen integrerar sina handlingar och bygger scheman för dessa. Detta kallar Piaget operationer. En kognitiv struktur utgörs alltså av operationer som relateras till varandra.

Piaget menar att kunskap alltid är länkat till handlingar, att tänka och handla utgör tillsammans exempel på operationer. Handlandet och de kognitiva operationerna leder till och utgör tillsammans transformationer, dvs steg i en kultiverings och förfinings process, vilka individen själv fortlöpande konstruerar och bedriver. (Piaget, 1962, Flavell, 1963, Philips & Soltis, 1991)

Lärande i arbetet

Det är lärandet som en spontan, oplanerad företeelse i ett kommunikativt sammanhang som är av intresse för min studie. Det är alltså det lärande som uppstår som en biprodukt (Löfberg, 1995) genom och av aktivitetens huvudsakliga målsättning. En målsättning kan t ex vara att lösa ett problem eller utföra en arbetsuppgift eller tillsammans komma fram till ett bra beslut. Målsättningen kan också vara att pröva hur arbetssätt kan förändras eller utvecklas. Min syn på det spontana, oplanerade lärandet ligger nära det Kolb (1984) benämner erfarenhetslärande. Lärandet är enligt Kolb definierat som den process genom vilken kunskap skapas. Kolb har uttryckt detta på följande sätt: ”Learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience”(1984, s 38).

Individen bearbetar alltså sin nyvunna erfarenhet, eller ett intryck i en fråga eller om ett fenomen, genom sin kognitiva struktur och tolkar, reflekterar och värderar för att i och med detta omorganisera sitt tänkande kring frågan/fenomenet. Resultatet utgörs av en form av nytt vetande, ny mening.

Granberg och Ohlsson (1996) gör i sin uppsats om lärandeloopar en sammanställning över det erfarenhetsbaserade lärandets historia och konstaterar:

”De (forskarna) pekar alla på det som sker ’inne i huvudet’ på individen och som ligger till grund för hennes görande. Det rör sig om en mental representation av den omgivande verkligheten. Lärande innebär förändringar i detta tänkande” (s 64).

Man kan inte först slå fast hur något är eller förhåller sig för att sedan tillåta individuella konstruktioner i en fråga att komma till tals. Lärandet går motsatt väg, menar Edfeldt (1976) och fortsätter:

”Om man vid handledd undervisning i grupp får utgå från de egna tolkningarna av ett inläst textmaterial och sedan diskutera sig samman till en mera entydigt och för alla i gruppen - inklusive läraren - förståelig och acceptabel uppfattning av textinnehållet, blir kunskapsresultatet mer levande. Det innebär att undervisningsarbetet ger betydligt fler konnotationer, ja fler sfärer av konnotationer. Men detta är inte detsamma som att inlärandet skulle vara vagare eller mindre adekvat. Tvärtom skulle det

platsa i flera individers korrekta förståelse, vara mer brukbart i flera korrekta sammanhang och snarare alltså vara mer fullständigt än småsnålt snörrätt inlärande fram till en denotation, som sedan fick ta hand om sin egen utveckling hos individerna” (op cit, s 35).

Detta citat belyser visserligen undervisningssituationen men kan överföras till lärande i arbetet och inte minst till spontant lärande i kommunikativa sammanhang. Det handlar om att illustrera kunskapen som en individuell konstruktion som blir levande i en social kontext, dvs mellan flera individer. Det ger oss också en övergång till nästa avsnitt som också det tar sin avstamp i undervisningssituationer för att gå vidare mot spontant och oplanerat lärande.

Vi förstår samma sak på olika sätt

I den forskning som fokuserar på formella undervisningssammanhang konstaterar bl a Halldén (1982, 1998) och Wistedt (1993) att elevers olika kontextualiseringar, dvs den enskilde individens sätt att begrippliggöra en uppgift i ett sammanhang, är avgörande för det sätt på vilket hon arbetar sig fram till lösningar. Det finns, menar forskarna, av den anledningen inte fog för att underkänna elevers ansträngningar att lösa en uppgift enbart för att de inte löst den med de metoder läraren sett framför sig. De har kanske löst en uppgift med andra metoder. Vad mera är, de har kanske löst en helt annan uppgift.

Halldén (1998) konstaterar att det är rimligt att se studenternas svar på uppgifter, inte i första hand som ett resultat av deras bristande ämneskunskaper, utan snarare som en följd av deras varierande tolkningar av uppgiftens syfte och situation i stort. Ett misslyckande att lösa en given uppgift i ett formellt undervisnings- sammanhang kan alltså förklaras som svårigheter att kontextualisera, dvs begrippliggöra den, genom att föra in uppgiften i ett meningssammanhang där den får relevanta innebörder och kan hanteras på ett i sammanhanget bra sätt.

Detta resonemang är överförbart till arbetsplatsens uppgiftslösande. Ibland förstår och tolkar vi uppgifter likartat, ibland förstår vi uppgifter på helt olika sätt och löser dem av den anledningen på olika sätt. Hur detta sker beror på vår kognitiva struktur, som alltså bygger på våra tidigare gjorda erfarenheter, och den conceptualisering och kontextualisering vi utifrån denna gör.

De ovan förda resonemangen bygger både på kontextuella och situationella hänsynstaganden samt individens personliga föreställningar om ett ämne eller en fråga.

Synen på lärprocessen ligger enligt Halldén och Wistedt (1998) nära den sociokulturella traditionens sätt att beskriva lärandet som en kultureringsprocess.

”Där kognitivisterna endast ser till lärande som begreppsförändring/.../ och situationisterna endast kulturation/.../ kan vi i ett intentionellt perspektiv förstå individers handlingar som beroende av båda dessa aspekter” (op cit s 13).

I en lärsituation måste eleven initieras i det ämnesspecifika perspektivet på omvärlden. Situationen måste arrangeras så att det framgår vilket perspektiv som är utgångspunkten.

”Tanken att det skulle vara möjligt att människan själv, med hjälp av reflektionen över sin egen kunskapande aktivitet, skulle kunna konstruera en universell, sann kunskap - med giltighet för alla människor i varje tids-epok - var en central föreställning i upplysningstidens rationalism” (s8)

skriver Israel (1988) i förordet till den politiska filosofen Hanna Arendts bok Människans villkor.

Arendt (1958) skrev

”/.../ endast i samvaro med andra människor i den gemensamt givna världen kan den individuella existensen överhuvudtaget utvecklas”(op cit.s10).

Sedan dess har det inom olika discipliner och forskningsfält, inte minst inom lärandeforskningen blivit ett ganska vedertaget synsätt att kommunikation, användandet av tecken eller symboler (semiotik) mellan människor är en verksam ingrediens i lärandet.

I romanen Babels Hus beskriver P C Jersild (1978) hur yrkesspråket visserligen kan ha en tydliggörande funktion inom verksamheten men trots detta bygger barriärer inom en arbetsplats:

”Ett annat faktum som utmärker ett storsjukhus är de många språk som talas. I köket talas svenska, finska och jugoslaviska. Städningarna talar mestadels turkiska och på Kanin, Rått, eller Marsvinsgatan, det vill säga i Forskningshuset, talas ofta engelska. Det finns också en annan typ av språkförbistring som inte har med nationalitet att göra sjukhusadministrationen talar ett modernt byråkratspråk bemängt med budgettermer: input och output, på operationsavdelningen ger man korta metalliska order: peang! sutur! blod! I laboratoriet talar man i kemiska formler, ett stackatospråk med stora bokstäver. På apoteket talar man preparat, på dataavdelningen i siffror, på psykiatriska kliniken i beteendetermer och i journalarkivet på latin. Sinsemellan talar olika enheter och personalkategorier inte alls.”

Referatet tjänar här som illustration till hur intimt språk och förståelse hänger samman med meningssammanhanget. För att kunna begripliggöra prat och beteenden är det nödvändigt att förstå referensramen och att förstå både de större och mindre sammanhanget.

Men vi är inbäddade i våra egna förgivettaganden om världen. Eller som Gergen (1986) uttrycker det:

”Further there is a critical need for conceptual work that can enable people to transcend or escape the taken-for-granted realities in which they are often enmeshed” (op cit s 159).

Kommunikation, arbete och lärande

Som jag beskrev med hjälp av Deetz och Kersten i min inledning utgör kommunikationen en av två huvudsakliga interaktionsprocesser i arbetet. Men synen på kommunikationen och dess funktion samt sättet att kommunicera på har förändrats. I det moderna industrisamhället, skriver Ljungberg (1997), handlade det om information och ordergivning samt avrapportering. I den postindustriella eran utgör kommunikationen både vad en del kallar verktyg och vad jag benämner som verksam ingrediens i arbetet. Detta gäller inte minst tjänstemannamiljöer.

Jan Ljungberg (op cit) konstaterar i sin avhandling med titeln ”*From workflow to conversation*” att denna utveckling visar att arbete utförs och genomförs via kommunikativa handlingar.

Den verbala kommunikationen är idag ganska omfattande inom en arbetsplats. Vad mera är så konstaterar samme författare att detta informerande, detta frågande, argumenterande, beslutande, förhandlande och de löften som ges är faktiska handlingar som förändrar kontexten.

”/.../ still they are truly performed by uttering words in a language. The point is that it is not only management's and rule distribution. Coordination of work tasks is to a large degree locally performed communication among participants, but in many cases, communication is also part of the value creation in itself. It is through dialogue and conversations value is created, learning takes place, work is accomplished, and organizations is constituted/.../”. (s 17).

Vi kan således konstatera att den verbala kommunikationen har fått en annan och skarpare ljussättning under de senaste åren. Detta gäller inte minst frågan om kompetens och lärande.

Kommunikationsforskningen berör idag olika fält och härrör från olika teoretiska traditioner eller ramverk. Jag har inte för avsikt att här presentera någon allmän översikt av denna forskning. Det är en avhandling i sig. Här tar jag bara hjälp av ett par representanter för senare års kommunikationsforskning för att åskådliggöra varifrån jag tar avstamp.

”/.../ Whatever I present as my view on a given matter, I offer as a potential perspective for others. Even if the other does not adopt my perspective on a topic, in order to reject it the other speaker must have recognized it as a potential view i e a communicable perspective. Conversely an interlocutor, in the strict sence of the word, must have the capacity to adopt the perspectives that are proposed by the other participants in a dialogue”. (Graumann 1990, s 113)

Vilket syftar på individens förmåga att decentrera. Vilket Graumann menar är en förmåga av betydelse inom vilket samtal eller språk som helst, en universell förmåga. Författaren fortsätter med att konstatera att all kunskap är en kunskap om något och att allt meningsskapande har sin grund i ett individuellt perspektiv, sätt att ha förstått. Vidare skriver Graumann:

”the capacity to take other persons perspectives may be considered the elementary communicative competence”. (1990, s 113)

Med de orden sammanfattar Graumann den kommunikativa kompetensen. Innebörden i orden; *”Even if the other does not adopt my perspective on a topic, in order to reject it the other speaker must have recognized it as a potential view i.e. a communicable perspective”* är för denna studie ett påstående av särskild vikt. Inte minst för det sätt på vilket jag vill använda begreppet decentrering. Begreppet är en nödvändig ingrediens i och för kommunikationen, för lärandet och för kompetensen, den kommunikativa såväl som den kognitiva, individuella kunskapsutvecklingen. Vad Graumann beskriver i ovanstående är alltså vikten av förmågan att decentrera.

Samtalandet som ett sammanhang, en bro över vilken eget och andras begripliggörande och meningsskapande vandrar, leder in på frågan om hur vi förstår och påverkar varandra och hur ett lärande då kan uppstå.

Molander(1993) uppmärksammar dialektiken (vilket han i och för sig knappast är ensam om. Bassechess t ex, bygger sina teorier på dialektiskt tänkande) som grundläggande i kunskapsbildning. Han menar att kunskap och kunskapsbildning i handling utmärks av en växling mellan polerna i fyra spänningsfält och att det är språket som objektiverande verktyg som hjälper oss att tydliggöra spänningsfälten och dess poler.

- del - helhet
- inlevelse/närhet - distans
- kritik - tillit
- handling- reflektion

Språket som objektiverande verktyg leder oss in på individens förmåga att förstå enligt sig själv och enligt andra - att centrera och decentrera.

Centrering och decentrering

En väg för att söka begripliggöra lärande i samtal är den som använder Piagets begrepp decentrering. Begreppet förklaras av Halldén (1982) utifrån Piaget (1929/1973):

”En förutsättning för att barnet skall få en möjlighet att se på sig själv utifrån, att se sig som en individ bland andra individer inplacerad i ett materiellt sammanhang och utsatt för de krav som detta ställer, är alltså enligt Piaget att barnet interagerar med andra människor, missförstås och förstås av dessa. Utan denna interaktion skulle det vara möjligt för barnet att leva kvar i den konfliktfria värld där det befinner sig” (s 43).

Lärande kan förklaras och förstås som en kognitiv decentreringsprocess. Denna process bygger på att det sker en rörelse mellan centrering och decentrering, mellan mitt eget tänkande och andras, där individen transformerar intryck genom sin kognitiva struktur.

Denna aktivitet, att ta intryck, att reflektera över den andres eller ett annat perspektiv på en fråga, utgör en del av lärandet som går vidare i omtolkning och nyskapande utifrån gammal kunskap och ett återskapande i förändrade kognitiva strukturer.

Lärandet i ett intentionellt perspektiv handlar enligt Caravita och Halldén (1994) om att bli medveten om att det finns olika perspektiv på frågor i omvärlden som sådan och vidare att kunna skilja ut dessa olika perspektiv. Lärandet handlar alltså i grunden om en medvetenhet om och av variationer. Lärandet handlar om en förmåga att förändra, utveckla och utvidga sitt eget perspektivseende och att inom ett perspektiv kunna differentiera.

Piaget menar att det som driver individen mot utveckling, är strävan att nå equilibrium, en jämvikt i det mentala systemet, i tänkandet. De grundläggande faserna i denna adaptiva process för jämvikt är assimilationen och ackommodationen. Det förra handlar om individens sätt att ta in, tolka och förstå faktorer i omvärlden. Det senare handlar om att individen förändrar sin kognitiva struktur så att en anpassning sker och assimilationen blir möjlig. Ackommodationen är alltså en förändring av den kognitiva strukturen. Varje adaptiv ansträngning är beroende av två begränsningar:

- ”1. The subject may not yet have acquainted or elaborated the means or organs of adaptation necessary for accomplishing certain tasks.
2. Adaptation is a state of equilibrium /.../

It can easily happen that the equilibrium between assimilation and accomodation takes forms that are not quite adequate so that the adaptive efforts results in systematic errors” (Piaget, 1962. s 3).

Piaget skriver vidare

”Systematic errors form the illusion caused by the immidiate point of view as opposed to decentred systematic thinking” (op cit s 3).

Decentrering utgör en del av en växelprocess mellan centrering till det egna perspektivet, den egna uppfattningen och decentreringen som innebär att individen låter sig påverkas av andra så att hon/han kan förändra och utvidga samt fördjupa ett sätt att förstå ett fenomen eller en företeelse. Denna differentiering är en väsentlig del av lärprocessen och en individs handlingar i världen som ett självständigt subjekt.

Ett exempel på kognitiv decentrering i Piagets mening ger oss Nils Ferlin

”Man dansar däruppe
klarvaket är huset
fast klockan är tolv.
Då slår det mig plötsligt
att taket,
mitt tak är en annans golv”

Decentreringsprocessen kan på samma sätt som adaptationsprocessen, dvs växelspelet mellan assimilation och ackomodation, beskrivas som en rörelse. En rörelse mellan centrering och decentrering där det senare kan ses som en parallell eller en del av ackomodationen.

Piaget (op. cit) valde termen *cognitiv egocentrism* när han ville åskådliggöra sin idé om att kunskapsutveckling inte bara handlade om att addera ny kunskap till gammal. Kunskapsutveckling kräver en perceptuell omformulering av tidigare ståndpunkter i en process som kontinuerligt rör sig bakåt såväl som framåt. I en sådan process korrigerar individen det som hon uppfattar som systematiska fel och det som uppstår under vägen.

Denna korrigeringsprocess verkar lagbunden, skriver Piaget

”/.../ This corrective process seems to obey a well-defined developmental law, the law of decentering (décentration)” (1962, s. 3).

Egocentrism är den term som författaren använder för att beskriva oförmågan att decentrera, dvs att växla det givna kognitiva perspektivet ”to shift the given cognitive perspective (manque de décentration)”.

”Cognitive egocentrism as I have tried to make clear, stems from a lack of differentiation between ones own point of view and the other possible ones, and not at all from individualism that precedes relations with others” (op cit s 5)

Med egocentrism menar Piaget att en individ inte talar för sitt eget, utan enligt sig själv (*selon lui*). Skillnaden mellan dessa innebär ligger i att individen inte primärt förfäktar en åsikt och argumenterar för denna utan att hon talar utifrån hur hon förstått. Ett slags förgivettagande. Piaget menar också att samarbetet eller samspelet (*co operations*) med andra lär oss att jämföra och i det bearbeta olika andra möjliga synsätt och därmed utöka vårt medvetande om hur en fråga kan uppfattas

”Decentering/.../ shifting ones focus and comparing ones actions with other possible ones, particularly with the actions of other people, leads to an awareness of "how" and to true operations”(op cit s 5)

Socialt tänkande som decentrering

Flera forskare har arbetat med att vidareutveckla Piagets teorier om barns kunskapsutveckling till att också gälla vuxnas lärande. Basseches (1984) är en av dem. Han hanterar vuxnas lärande i en arbetslivskontext.

Basseches skriver att en såväl kognitiv som praktisk problematik handlar om tillfällena och möjligheter till kritisk reflektion inom organisationen. Ett sådant reflektionsutrymme (Bjerlov, 1993) skapade deltagarna i min studie i det att samtalen som helhet kan benämnas som en kritisk granskning av gamla och nya arbetssätt.

Basseches går emellertid vidare när han menar att reflektionsutrymmen stödjer en utveckling av det dialektiska tänkandet. Det dialektiska tänkandet är således utgångspunkten för författarens modell över en utvecklingstrappa bestående av fem steg. Varje steg utgör exempel på individens och även gruppens förmåga till en gradvis ökad social decentrering. Tillsammans utgör stegen i modellen en social utveckling och utveckling av det dialektiska förhållandet, relationen, mellan individ och omvärld som i sig påverkar de individuella kognitiva strukturerna.

Basseches sammanfattar innehållet i den av honom och Hamilton och Richards utarbetade modell för stegvis utveckling i form av *Social perspective taking*(op cit s 347):

”/.../ each succeeding stage enables one to deal effectively with a broader range of events which influence ones life” (s 351).

Varje steg i modellen utgör en beskrivning av en alltmer utvecklad förmåga att hantera alltmer omfattande skeenden med allt fler inblan-

dade, vilket förutsätter en utveckling av förmågan att decentrera och differentiera. Författaren skriver:

”/.../ Each of the stages described above represents a more extended differentiated way of conceptualizing the social environment than the previous stage” (s 351).

Hagström (1990, 1995) menar i likhet med Basseches att en viktig utmaning inom det arbetsorganisatoriska fältet utgörs av att förbättra och utveckla samordningen av och samspelet i organisationsmedlemmars aktiviteter.

Med stöd i ovanstående menar jag att lärandet inte enbart är en fråga om kognitiv decentrering utan lärandet inom arbetsplatsen är också en fråga om social decentrering. Hagström (1995 s 43) tolkar de fem utvecklingsnivåerna i modellen ovan som en utveckling från en ego-centrisk konsekvensmoral till den femte och högsta utvecklingsnivån, den postformella, där samhälls- och den historiska utvecklingen sätts i relation till ideala föreställningar om förändring, dvs en medvetenhet om yttre förhållanden, arbetets utformning och organisationens sätt att fungera en medvetenhet om den turbulenta omvärlden och dess krav.

Härav får decentrering en innebörd av att den enskilde individen utvecklar en förmåga att kunna bedöma en situation och handla efter en reflexion som omfattar mer än konsekvensbedömning för eget vidkommande. Alltså, en bedömning som omfattar konsekvenserna för fler än en själv. Detta utifrån en utvecklad förmåga att se längre och över större sammanhang. Detta inbegriper också en förmåga att kunna se sitt eget perspektiv i relation till flera andras och väga samman dessa.

Men jag kan inte lämna detta med konsekvensbedömningar utan att citera filosofen Nussbaum (1995)

”Att välja en god aktivitet endast för vissa vidare konsekvensers skull är således inte endast att missförstå handlingars och konsekvensers relativa värde, utan det innebär att faktiskt misslyckas med att handla väl” (s 47).

Låt oss lämna filosofin för att återgå till lärandeforskningen och närmare bestämt Mezirow (1991) som beskriver ett intentionellt lärande som en problemlösningsprocess. Denna process innehåller moment av validering genom kritisk reflexion. Denna validering och kritiska reflexion åstadkommes genom dialog eller kommunikativ handling som författaren uttrycker det. Det är i dialogen som vi kan förstå och lära menar Mezirow och ger den verbala kommunikationen en avgörande betydelse för ett decentrerat tänkande som i sin tur ger förutsättningar för lärande. Offentliggörandet av föreställningar och

förgivettaganden syftar till att validera den egna kritiska reflexion - den inre dialogen.

”Dialogue or communicative action occurs whenever an individual with particular aims communicates with another person in order to arrive at an understanding about the meaning of a common experience so that they may coordinate their actions in pursuing their respective aims. In short, reaching an understanding is the inherent purpose of human linguistic communication” (op cit s 65).

Reflexionen som en ingrediens i lärandet inom arbetet har av Molander (1993) förklarats i termer av reflekterandet över något. Det vill säga ett i efterhand tänkande över ett moment eller en handling. Schön (1983) å sin sida beskriver reflexion som något som också kan försiggå i handlingen, under det att en uppgifts- eller problemlösning äger rum.

För min studie är det reflekterandet över en handling eller ett skeende som ligger närmast till hands. Deltagarna reflekterar i samtal med varandra om eller över någon händelse från tidigare mötesepi-soder. Vidare fokuserar min studie ett spontant och oplanerat lärande vilket inte motsäger reflexion som verksam ingrediens, men som kanske förutsätter reflexion som en spontan aktivitet. Det utesluter inte heller att detta reflekterande i handling är en del av individens personliga begripliggörande konceptualiseringsprocess som utspelar sig som ett individuellt lärande.

Reflexion har således här innebörden av att tänka, en slags inre dialog, och en gemensam reflexion, dvs samtalet, är en yttre dialog. Dialog, inre såväl som yttre, tar hjälp av vad Molander (op.cit) menar med att främmandegöra det bekanta. Det handlar således om en förmåga att distansera sig från situationen så att individen själv kan se och höra situationen som något i någon mening utanför sig själv. Se på skeenden, höra repliker och tankar. Med stöd i Kegan (1982) skriver Döös:

”Det handlar om att göra situationer av vissa typer till föremål för tänkandet, ett slags särskiljande som innebär en viss grad av distans. Man är inte längre inbäddad i situationen, utan de egna tankarna görs till föremål eller objekt för reflektion” (op.cit s 197).

Döös skriver utifrån ett intresse av den enskilde individens lärande. Men för att sätta in hennes tankar i relation till min studie av fler-partssamtal och lärandet inom dessa, så är det just här som reflektion, kommunikation och lärande möts.

”In fact, something cannot be internalized until we emerge from our embeddedness in it, for it is our embeddedness, our subjectivity, that leads us to project it onto the world in our constitution of reality” (s 31).

Citatet ovan är av Kegan (1982) som fortsätter:

”/.../ Growth always involves a process of differentiation, of emergence from embeddedness, thus creating out of the former subject a new object to be taken by the new subjectivity” (s 31).

Detta menar Kegan innehåller och omfattar det Piaget kallar decentrering.

Ett gemensamt reflekterande i samtal innehåller skeenden som innebär en ström av möjligheter till och krav på den beskrivna distanserings- och differentieringsprocessen. Meningsskapandet i samtalen innebär en decentrering. Vilket leder oss in på frågan om det finns ett kollektivt lärande och hur det i så fall definieras.

Om kollektivt lärande

Vi arbetar sällan helt ensamma på våra arbetsplatser. Någon form av interaktion med andra brukar ingå i arbetet med att lösa en uppgift. Ohlsson (1996) identifierar det kollektiva lärandet i en studie av hur personal inom barnomsorgen bygger sin gemensamma kunskap. Det kollektiva lärandet, menar Ohlsson, innebär att gruppmedlemmarna lär sig av varandra och tillsammans med varandra vid utvecklandet av gemensamma uppgiftsperspektiv och gemensamma strategier för handlande. I detta samspel formas enligt författaren lärprocesser genom vilka de enskilda gruppmedlemmarnas lärande relateras till arbetsgruppens. (op cit s 139)

I min studie handlar det om tio handläggares aktiviteter i samtal om hur de inom ramen för sina möten kan lösa uppgifter tillsammans. I den meningen är de i dessa samtal och i sina arbetsmöten en grupp. Men det innebär inte att de, under samtalen, har ett gemensamt levande medvetande. Det är alltid den enskilde deltagaren som tänker och lär. Ett kollektivt lärande skulle kunna vara det som uppstår eller kan identifieras i det att gruppen gemensamt hanterar ett problem som ska lösas (Löfberg, 1995).

I denna studie kommer jag nedan att ta utgångspunkten i de enskilda individernas målsättningar med sin aktivitet för att förstå skeenden i termer av lärande. Deltagarna i gruppen har att ta ställning till och diskutera ansökningar om projektbidrag. De har individuella men likartade arbetsuppgifter. Enligt Granberg (1996) skulle vi kunna säga att deltagarna i och med det uppfyller kvalifikationer för att betraktas som en arbetsgrupp.

Deltagarna samtalar om situationen som sådan, tidigare erfarenheter av liknande situationer eller ärenden, gör jämförelser etc. Över tid i diskussionen enas deltagarna mer eller mindre tydligt om en lösning eller ett ställningstagande. Deltagarna kan då sägas ha skapat ett likartat tänkesätt och en gemensam erfarenhet, vilket resulterat i ett gemensamt beslut för handling. Detta likartade tänkesätt ligger kvar till nästa tillfälle för diskussion om en likartad uppgift eller situation. Deltagarna har alltså skapat en slags handlingsberedskap (Granberg op cit) för nästa tillfälle som en liknande situation uppstår, arbetsuppgift ska lösas etc. Handlingsberedskapen finns där som en kollektiv kunskap och är resultatet av en gemensam erfarenhet. Handlingsberedskapen kan utvecklas så att den omfattar flera olika fall, uppgifter och problem. En i gruppen förankrad gemensam erfarenhet blir till ett kunnande om varandra, varandras ställningstaganden till uppgiften och hur deltagarna gemensamt löste denna.

Både tidiga utvecklingsforskare som Piaget och senare organisationsforskare som Dixon (1994) behandlar kommunikation som en förutsättning för lärande och som en viktig för att inte säga avgörande faktor i vad som kan kallas kollektivt lärande. För Dixons vidarekommande handlar kollektivt lärande om att utvidga de tillgängliga och kollektiva meningsstrukturerna medan Piaget (1971 ss168-178) stannar vid att skriva om socialt lärande och använder begreppet decentring som hävstång för sina teorier.

Forskare och författare som bl a Kim (1993) Dixon (1994), Forslin och Fredholm (1996) Granberg (1996) Ohlsson (1996), samt Söderström (1996) hanterar på lite olika sätt och med olika innebörder begrepp som kollektivt och organisatoriskt lärande.

Kim (op cit), behandlar frågan om hur en lärande organisation kan definieras. Det handlar om förutsättningar för att hålla en lärandeprocess igång:

”Clearly, an organization learns through its individual members and, therefore, is affected either directly or indirectly by individual learning” (s 41).

Dixon (op cit) bygger en teori om individuellt respektive kollektivt lärande utifrån vad hon kallar olika meningsstrukturer. Hon skriver:

”Organizational learning is not simply the sum of all that its organizational members know - rather it is the collective use of this capability of learning. It is a verb, not a noun” (s 36).

Hon menar alltså att det handlar om hur en organisation förmår att använda det lärande som organisationens medlemmar besitter. Vidare

menar Dixon att medarbetarna i ett företag kan anses bygga och omfatta tre olika meningsstrukturer: privata, tillgängliga och kollektiva.

Privata meningsstrukturer är de som vi håller för oss själva. Tillgängliga meningsstrukturer är de vi delar med oss av och som är öppna för intryck från andra. Kollektiva meningsstrukturer är slutligen sådana som Dixon hävdar är tillgängliga för alla och kan delas av alla inom en organisation. Dessa är mer eller mindre uttalade. En del utgörs av strategier eller policyn medan andra beskrivs som tysta förgivettaganden, oskrivna regler som sociala och kulturella normer mm. Dessa senare kan motverka lärande i det att de aldrig görs explicita eller offentliga, utan de förblir tysta överenskommelser som egentligen aldrig slutits. De lever sitt eget liv. Hur dessa tre meningsstrukturer kan variera beror på olika både individuella och kontextuella förutsättningar. Strukturernas avgränsningar och omfattningar varierar alltså med sammanhanget, organisationen och situationen och sist men inte minst varierar relationen mellan deltagarna i ett samarbete och så även i kommunikativa sammanhang.

Herbst (1972, 1974) har påpekat ett parallellt fenomen med hänvisning till olika värden i organisationer. Värden och värderingar lever kvar i organisationen som blir som ett uppsamlingskärl för decenniernas organisations- och /eller förvaltningspolitiska ideal och värden oavsett om någon aktivt bär upp dem eller inte.

Forslin och Fredholm (op.cit) uttrycker följande i anslutning till kollektivt och i det här fallet organisatoriskt lärande:

”Utbildning förutsätter att kunskaper finns, lärande att de genereras. Det är alltså inte bara fråga om att återskapa yrkeskunnandet utan också om att utveckla både individerna och organisationen mot en ökad kompetens och en förmåga till kontinuerligt lärande *ett organisatoriskt lärande*” (förf kursivering).

Granberg (op cit) diskuterar vad ett kollektivt lärande skulle kunna vara. Han finner att allt lärande bygger på att det är individen som lär och drar därav slutsatsen att det kollektiva och/eller det organisatoriska lärandet endast kan handla om lärande *i* organisation.

Medan Söderström (1996) ställer sig frågan Hur lär organisationer? Och besvarar den genom en teoretisk modell (op cit s 65) som illustrerar att organisatoriskt lärande är ett samspel mellan aktörer - kultur - system - och tid som kommer till stånd genom ett yttre tryck. Resultatet av samspelet är enligt författaren, ny organisatorisk kompetens.

Ett intentionellt perspektiv inom konstruktivismen

Det lärande som jag är intresserad av, det informella lärandet, är betingat av vissa sociala och kulturella förhållanden. Med det menar jag miljön, och de historiska skeendena inom denna, situationen där och då, och det faktum att denna delvis konstruerats för min studie. De är alla delar av de förutsättningar som konstituerar det informella lärandet i just detta kommunikativa sammanhang. De utgör också exempel på liknande förutsättningar för andra kommunikativa sammanhang.

De teoretiska grunderna för det intentionella perspektivet finns i den kritiskt analytiska hermeneutiken (Johannessen, 1994) som Georg Henrik von Wright (1971, 1980) utvecklat. Inom denna gren av hermeneutiken bygger von Wright en filosofisk handlingsteori som innehåller ett bidrag till en modell över hur man intentionellt kan förklara människors handlingar.

Ett sätt att förstå människors handlingar och beteenden i vissa situationer är att förstå intentionen med handlingen, vad den är riktad mot. von Wright (1980, s 121) skriver ”*Behavior must first be intentionalistically understood*”. Ett sätt att tolka von Wrights utgångspunkter visar Scheja (1998) genom att uttrycka att vi kan förstå handlingarna genom att ”betrakta beteendet som kulturellt sanktionerade handlingar” (op cit s 7).

Det innebär att människan betraktas som intentionellt handlande, dvs som om att hon har en avsikt utifrån vilken hon handlar meningsfullt.

För en deltagare i ett samtal gäller det att söka efter en rimlig intention i de yttranden som en talare faller för att därigenom kunna förstå innebörden i yttrandet. Att förstå och uttolka en innebörd i ett uttalande handlar då om att finna ett rimligt svar på frågan varför yttrandet fällt. (Halldén 1982, Lind, 1997, Scheja 1998)

Det är emellertid inte orsaken till att ett yttrande fällt som är det intressanta i den här studien. Här är det vad yttrandet har för innebörd och vad det kan betyda för de inblandade i situationen, som är det väsentliga.

Jag skulle vilja förklara min förståelse för denna åtskillnad mellan varför och vad. I det vardagspraktiska sammanhang som min studie behandlar är skillnaden mellan att ställa sig frågan varför en individ säger eller gör något och vad hon säger och gör inte så stor. Min uppfattning är att vi lika ofta ställer frågan varför som vad.

Men i ett teoretiskt filosofiskt perspektiv som t ex det von Wright hanterar blir frågan väsentlig. Anledningen är att det här blir viktigt att dra en gräns mellan det kausala och det tolkande eller kritiskt hermeneutiska. Det är inte orsakssambanden von Wright vill peka på utan det är förståelsen av en handling.

Vad det gäller är att föreslå en beskrivning av ett observerat beteende. I ett intentionellt perspektiv är det handlingen genomförd av ett aktivt handlande subjekt som är av intresse.

Ulf Jansson (1975) ger oss en definition av begreppet genom att avgränsa dess innehåll från att omfatta individens psykologiska egenskaper:

”Intentionalitet är inte en psykologisk egenskap bland många, ett basic trait, en kognitiv funktion etc. Intentionalitetens vara eller icke vara är beroende av perspektiv” (s 42).

Författaren understryker betydelsen av att se individen som ett handlande subjekt i det att han fortsätter:

”I ett objektifierande perspektiv har intentionaliteten ingen framträdelseform, oavsett hur fingeraderad måttstock forskaren använder. Läggs ett subjektperspektiv på människan kommer alla hennes handlingar att förstås utifrån grundantagandet att de är intentionella. Inte heller i detta perspektiv kommer alltså intentionaliteten att framträda ’som ting’ utan som det perspektiv inom vilket tingen framträder” (s 42).

I resonemanget framkommer att det inte handlar om ett orsaks-samband mellan intention och handling utan att relationen är analytisk. För att vidareutveckla resonemangen kring en sådan analytisk relation krävs en syn på kontexten i betydelsen omgivning, situation och miljö. Med detta menas att den analytiska relationen förutsätter meningssammanhang. Med meningssammanhang menar jag här samtalsepisoden som sådan samt den miljö inom vilken samtalet utspelas. Det är med ledning av vad vi vet om sammanhanget som vi kan få hjälp att göra rimliga tolkningar av det prat som studerats.

Det intentionella perspektivet tillmäter kontexten, som meningssammanhang, den viktiga förutsättning den rimligtvis har. Därmed finns i detta perspektiv också de förutsättningar som jag skisserade i inledningen till detta avsnitt, nämligen en syn på lärande som beroende av både kognitiva och kontextuella förutsättningar.

Det intentionella perspektivet riktar in kikarsiktet och lägger på ett rimlighetsraster, dvs det gör det möjligt att ta hänsyn till vad som ter sig som mest rimligt utifrån det vi vet om sammanhanget, miljön och situationen inom vilket samtalet förs och ett yttrande fälls. Vad det handlar om är att fånga yttrandet och förstå det som en handling utifrån ”*de kunskaper man har av de sociala regler som gäller i den situation som handlingen utförs*” (Halldén, 1982. s 51). Författaren refererar till begreppet "good reason assay", som förklaras med följande:

”Man förstår en handling då man ser att det under givna förutsättningar var rationellt att handla som agenten gjorde, att han hade goda grunder för sin handling” (Hallden, op cit s 51).

Att analysera individers handlingar och aktivitet är ett sätt att göra dem begripliga eller förståeliga. Det är vad vi i vardagen gör med varandras handlingar och prat: vi skapar mening i dessa för att förstå dem. Men i vardagslivet är det vanligaste kanske inte att vi tar oss tid att lägga på ett rimlighetsraster när vi tolkar varandras prat. Vi tolkar varandras handlingar utifrån våra egna kognitiva strukturer, som i sin tur är en produkt av tidigare bearbetade och kultiverade erfarenheter av mötet med vår omvärld.

von Wright (1971) bygger sin handlingsfilosofi på det han kallar den praktiska syllogismen.

”Personen A intenderar att få till stånd P. A tror att han inte kan få till stånd P utan att göra H. Därför gör A, H” (s 101).

Det von Wright hävdar och visar i ovanstående är att en handling inte kan bestämmas utan referens till en intention och en intention kan inte bestämmas utan en referens till en handling.

Därav följer att det är nödvändigt i analyserna av samtalsdeltagarnas yttranden att söka efter den rimliga innebörden utifrån situation och sammanhang och att dessa tillsammans gör en analys av en individs avsikter med sin aktivitet, möjlig. I detta ligger ett viktigt antagande. Kommunikationen bygger inte enbart på den individuella kognitiva processen utan kommunikationen tillskrivs en interaktiv aspekt, ”en tänka tillsammans”-aspekt som tar med de kontextuella förutsättningarna som viktiga faktorer. I det ligger också antagandet att lärandet bör studeras med lika stor hänsyn till eller lika stort intresse för såväl kognitiva som kontextuella faktorer. Språket, samtalet är inte bara ord som uttalas i ett tomrum. Forskningen kan inte heller, som Josefsson (1991) påpekar, indelas som om:

” Orden hör till språkforskningens arbetsområde, *tanken* förs till psykologins område och den omgivande världen för språket och tanken är en uppgift för socialantropologer och etnologer”. (op cit s 49)

Annan forskning

Här kommer jag att kort presentera annan forskning inom det samhällsvetenskapliga fältet som mer eller mindre tydligt anknyter till mitt avhandlingsarbete.

Kollektivt lärande

Hur ser relationen mellan individuellt och kollektivt lärande ut? frågar sig Ohlsson (1996) i en studie med titeln *Kollektivt lärande*. Ohlsson har studerat lärandet inom tre arbetsgrupper inom barnomsorgen. Han beskriver också tre strukturella dimensioner som tillsammans utgör en begreppsram som ska hjälpa läsaren att förstå gruppmedlemmars lärande som ett kollektivt lärande. Via dimensionerna vill författaren visa på växelspelet mellan det generella och det specifika, mellan det privata och det offentliga samt mellan det enskilda och det gemensamma och därmed framhålla det kollektiva lärandets beroende av den enskilde individens föränderliga tänkande och handlande (s 145).

Detta, menar författaren, gör att deltagarna i samtalen kan skapa gemensamma uppgifter med gemensamma innebörder och gripa sig an arbetet att utforma gemensamma strategier för liknande situationer i framtiden.

Författaren beskriver gruppmedlemmarnas samspel:

Sammantaget visar detta att arbetsgrupperna utvecklar en ”bruklig” ordning. Ordningen tar sig delvis uttryck i relativt tydliga vardagsuppgifter och regler/.../ men den omfattar även normer som gruppmedlemmarna kan vara mer eller mindre medvetna om. Ordningen fungerar som ett *kollektivt styrningsinstrument* för det vardagliga arbetet. Den verkar vara till stöd och hjälp för gruppmedlemmarna att skapa innebörd i sin uppgift och utveckla förmågan att lösa den. Samtidigt medvetandegörs inte alltid innebörden i det brukliga arbetssättet, vilket kan resultera i att de enskilda gruppmedlemmarna inte gör klart för sig varför de gör som de gör.

Ordningen kommer till uttryck i samspelet mellan gruppmedlemmarna, till exempel genom kritik mot handlingar, instruktioner och de mer erfarnas konkreta handlingar. Detta visar hur de som arbetat längre tid försöker leda den nye ”rätt”; att lära ut hur man ska göra, att ge instruktioner för hur arbetet ska skötas. Exempelen om återkoppling och ifrågasättanden som redovisats ovan tyder emellertid inte på att regler överförs från ett samlat kollektiv till den enskilde. Snarare tyder det på ett pågående samtal där gruppmedlemmarna *gemensamt reflekterar* över vilka handlingsmöjligheter de har och därvid *rekonstruerar* tidigare erfarenheter. Det visar på ett utvecklande av strategier där gruppmedlemmarna aktivt medverkar (s 96-98).

Detta menar jag ställer förmodligen krav på individernas förmåga att se den andres perspektiv, ur den andres synvinkel, kort sagt att decentrera.

Lärande i organisationer

Granberg (1996) finner i sin avhandling *Lärande organisationer* att allt lärande bygger på att det är individen som lär. Den slutsats som Granberg kommer fram till är att det kollektiva eller organisatoriska lärandet endast kan handla om ett lärande *i* organisationen. I sin studie av fyra fall, behandlingshemmet, distriktskontoret, vårdhemmet och särskolan följer och skildrar författaren skeenden som handlar om utveckling av det professionella yrkesutövandet kontra kraven från olika politiska/administrativa system. Författaren diskuterar det särskilda sammanhanget dvs kunskapsorganisationer i de offentliga tjänst. Granberg ställer sig kritiskt till att använda begrepp som kollektivt lärande och lärande organisationer. Han resonerar ändå runt begreppet kollektivt lärande och landar i att en grupp anställda som utgör en arbetsgrupp med likartade eller samma arbetsuppgifter kan komma fram till ett likartat tänkande som i sin tur bidrar till att de kan komma fram till hållbara handlingsstrategier för gruppen i arbetet. Ett av de fyra fallen i Granbergs studie uppvisar några särskilda förutsättningar för kollektivt lärande. Det är arbetsenheten Beta där, som författaren skriver:

”Gemensamma innebördsstrukturer utvecklas och ligger sedan till grund för de strategier som utvecklas för hur ett avtal om prestationer, mått och ersättning kan utformas. Centrala förutsättningar för ett kollektivt lärande är den professionella autonomin som tar sig uttryck i inflytande över att och hur förändringen sker” (op cit s 219).

Pratet som demokratiskt verktyg

I en sammanfattning av avhandlingen med titeln *Pratet som demokratiskt verktyg*, som har sina rötter i det tidigare nämnda LOM-programmet, konstaterar Curt Räftegård (1998) att pratandet mellan många berörda på en arbetsplats kan fungera som ett demokratiskt verktyg. Den fråga som först och främst diskuteras i avhandlingen är: Kan man prata sig till demokrati?

Författaren menar att om vi får möjlighet att använda vårt vardagsspråk och prata om våra konkreta erfarenheter kan mycket, som ur demokratisk synvinkel är, gott komma ur diskussionen. Måste vi istället prata om våra inlästa kunskaper eller vackert konversera så kommer å andra sidan några av oss att genast bli utstämplade ur diskussionen. Det kan ibland hävdas att när vi pratar och fortsätter att prata måste vi i en eller annan mening vara hjälpsamma mot varandra. Och vi närmast tvingas, om pratandet fortsätter, att komma överens. I pratandet, skriver Räftegård, kommer vi också att upplysa och utbilda varandra, och vi kan efterhand nyansera våra idéer om hur olika beslut ska se ut. Allt detta förutsätter enligt författaren att pratandet sker i mötesformer som bl a är öppna och jämlika. Avhandlingen visar att ett

kommunikativt demokratiskt pratande människor emellan är möjligt och att det kan fungera som en demokratisk idébas.

Räftegård har provat denna idébas i praktiken, närmare bestämt i stålföretaget Avesta-Sandvik Tube. Med forskarhjälp formades en utvecklingsorganisation, en diskussions- och beslutsordning som bl a dialogkonferenser, tillfälliga besluts- och projektgrupper och arbetsplatsträffar. I utvecklingsorganisationen ingick så gott som alla berörda. Organisationen skapades främst för att förbättra informationen och produktionstekniken inom företaget. I de empiriska delarna av avhandlingen granskas om pratandet kunde demokratisera verksamheten hos AST-Storfors. Undersökningen visar att de berörda både kunde prata med varandra och tillskapa sig en diskussions- och beslutsordning som enligt författaren var tillräckligt meningsfull och effektiv för att upprätthållas under åtminstone de tre år som undersökningen omfattar.

I avhandlingen anges sexton ideala kännetecken på ett styressätt som är fullt demokratiserat. Då studien visade på positivt utfall i samtliga kategorier sluter författaren sig till att den på demokratiskt prat baserade utvecklingsorganisationen förmår att också demokratisera verksamheten. Det är deltagarformerna som måste utvecklas och anpassas till folket, skriver Räftegård. Detta gäller för såväl arbetsplatser som för politiken i samhället i övrigt, skriver han och avslutar sin sammanfattning med: En mer kommunikativ demokrati verkar därför, enligt undersökningen, ”*inte vara en dum utopi*”.

Lärande dialog

Wilhelmson (1998) har i sin avhandling sökt besvara hur lärandet sker i samtalsgrupper. Studien omfattar bandupptagningar från samtal om barnomsorg, vid ett särskilt arrangerat tillfälle, mellan föräldrar och tjänstemän barnomsorgschefer, politiker samt barnstugepersonal. Resultaten av studien har att göra med både samtalsmönster och samtalsinnehåll samt lärandet. Avseende samtalsmönster skriver författaren att resultaten pekar på att samtal med asymmetriskt mönster återskapar den över respektive underordning som samtalsarna är bärare av. Medan samtal med en symmetriskt präglad interaktion inte återskapar någon över och- underordning.

För den som har en överordnad respektive underordnad social position kan möjligheten att överskrida perspektiv, dvs bilda, som författaren skriver, *ny och kollektiv kunskap*, förhindras av olika skäl. För den överordnade kan det vara svårt att upprätthålla en subjekt-subjekt relation och att lära av andra (underordnade). På samma sätt kan den underordnade vara ovan vid att hävda sin uppfattning. I avhandlingens empiri ingick fyra samtalsgrupper, tre bestod av

kvinnor och en av män. I kvinnogruppernas samtalsprocesser framstår skillnader i erfarenheter och åsikter som otydliga och oenigheten förblir dold, skriver Wilhelmson. Kvinnogrupperna är kooperativt relationsinriktade, både med avseende på samtalsstil och samtalsämne. Den manliga gruppen är kompetitivt sakinriktad. Skillnader i erfarenheter och åsikter är tydliga och oenighet demonstreras öppet, vilket resulterar i att männen fastnar i ett "vinna-förlora spel". Det är skriver författaren främst samtalskaraktär av a/symmetri som avgör kvaliteten på samtalslärande. Symmetriska samtal bidrar till ett utvecklande lärande, mer eller mindre, för alla i gruppen. Asymmetriska samtal kan också leda till utvecklande lärande men de kan även innebära ett "falskt" lärande för dem som dominerar och ett "negativt" lärande för dem som blir dominerade" (op cit s 265).

4. Arbetssätt och metod

”I likhet med Max Weber anser jag att människan är ett djur som hänger i vävar av betydelse som hon själv har spunnit. Kultur är just dessa vävar och analysen av den är därför inte en experimentell vetenskap som söker lagar utan en tolkande vetenskap på jakt efter mening” (Geertz, 1991 s 14).

I det följande kommer en beskrivning av hur jag ringade in och formulerade forskningsproblemet, genomförde datainsamlingsarbetet och hur studien lades upp i samarbete med deltagarna. Här beskriver jag också den metod jag använt och hur jag använt mig av den.

Beskrivningarna i detta avsnitt följer arbetsgångens kronologi.

Att fastställa forskningsproblemet

Som jag beskrev i inledningsavsnittet var jag under åren 1987-1991 medarbetare i ett av LOM-programmets FoU-projekt. Programmet fokuserade vad som skulle kunna kallas gemensamma intressen för fackliga respektive arbetsgivarorganisationer i utvecklings- och förändringsarbete och satte kommunikation före lärande. Gustavsen (1985) ansåg att kommunikation i detta sammanhang skulle ställas över lärandets betydelse i utvecklings- och förändringsarbete för att kommunikationen i sig stod för och kunde bidra med så mycket mer än lärandet. När jag så skulle genomföra denna studie var jag länge i diskussion med mig själv om huruvida lärandet och kommunikation skulle likställas, eller om lärandet skulle sättas i förgrunden och vara det fenomen som studien fokuserade på. Diskussionen har emellertid inte slutat i en tydlig ljussättning av det ena eller andra fenomenet. Min studie handlar om det oplanerade, spontana lärandet i ett kommunikativt sammanhang och behandlar alltså lärandet och kommunikationen i relation till varandra.

Arbetssätt

Det som styrde mitt arbete under datainsamlingen var förhållandet till deltagarna dvs att jag återvände till gruppen och fick deras reaktioner på min förståelse av olika skeenden.

Jag åkte hem med bandupptagningarna från ett möte och återvände med frågor och undringar som sökte svar vid nästa möte. Bandspelaren är ett viktigt verktyg i sammanhanget. Viveka Adelswärd

(1994), som är samtalsforskare och verksam vid Linköpings universitet, har jämfört bandspelarens betydelse för samtalsforskaren med mikroskåpets betydelse för biologen¹.

Datainsamlingen byggdes successivt upp genom att jag återkommande sammanfattade hur jag uppfattade innehåll och handlingar i de reflekterande samtalen. I detta kunde jag också fortlöpande skapa mig en bild av de kontextuella sammanhang som gruppen verkade inom.

I denna process av återkommande och återkoppling, både med avseende på min kunskap om sammanhanget och gruppens kommunikation samt innebörderna av deltagarnas prat, skapades ett lärande inte bara för mig utan även för gruppen och i gruppen. Det pedagogiska momentet i denna process skulle kunna sammanfattas med Molanders (1993, s 127) ord ”Att främmandegöra det bekanta”. Genom att deltagarna i gruppen besvarade mina frågor och ställde egna kom deras, och även mina, föreställningar om arbetet, arbetssätt och kommunikation att explicitgöras så att de kunde se dem utifrån. Därmed kom de också i ett nytt förklarande sken, något som i vissa fall gav deltagarna möjlighet att konstruera en förståelse som knöt ihop sammanhang för att senare bilda en ny förståelse av gamla frågor eller helt ny kunskap om nya företeelser. Det som gavs var möjligheterna att delta i en decentreringsprocess (jfr Piaget 1962, Flavel op cit, Halldén op cit, Scheja op cit).

Efter att ha följt gruppens möten och samtal under ett halvt års tid lyssnade jag åter igenom de inspelade samtalen. Under drygt två år arbetade jag sedan med att skriva ut samtalen och göra tolkningar av varje replik. Jag prövade flera olika metoder att kategorisera yttranden och tematisera mitt material. Jag lyssnade igenom banden upprepade gånger och tyckte mig höra nya saker eller förstå sammanhanget på ett annat sätt. Detta var ett tidskrävande arbete som stundtals innebar ett stort mått av osäkerhet. Att reducera och tematisera detta material, som gav så många infallsvinklar, var komplicerat.

Under databearbetningen besökte jag projektbidragsgruppen och senare hela enheten en gång vardera. Detta för att återföra en sammanfattande bild av vad som kunde sägas vara de skeendena som bar upp och skapade kontinuitet. Efteråt kom dessa identifierade skeenden att utgöra utgångspunkt i det urvalsarbete som jag genomförde.

¹ Detta är en jämförelse som jag först i efterhand reflekterat över och kommit att instämma i. Till exempel den gången inför den 5:e träffen när min bandspelare visade upp ett klart avvikande beteende genom att tilldela alla talare Kalle-Anka liknande röster. Det var först då, när tekniken inte fungerade som den skulle, som jag upplevde hur beroende man blir av detta hjälpmedel. Jag hade alltså uppmärksammat skillnaden mellan en fungerande och icke fungerande bandspelare. Jag hade lärt mig något.

I ett ännu senare skede återförde jag vid tre tillfällen skriftligt material till projektbidragsgruppens deltagare. Detta för att ge exempel på hur data skulle komma att användas och på vilket sätt deras repliker tog sig uttryck i mina textutkast. Jag ville också ge exempel på hur deras identiteter skyddats i materialet, något som visade sig vara viktigt åtminstone för en av deltagarna.

Förberedelser

Kontakterna med arbetsplatsen fick jag, som beskrivits i inledningen, via myndighetens dåvarande utvecklingsgrupp. I en förstudie genomförde jag intervjuer med samtliga medarbetare vid två arbetsenheter. Intervjuresultaten visade att de anställda hade en hel del funderingar kring det nyss genomförda omorganisationsarbetet. Arbetet med omorganisationen hade byggts upp kring en bred diskussion bland många anställda i olika verksamheter och utifrån olika hierarkiska positioner. Dialog och kommunikation var begrepp som alla tycktes ha gjort sina egna tolkningar av inom ramen för omorganisationsarbetet. Så småningom resulterade kontakterna med myndigheten i att de anställda vid en arbetsenhet visade sig villiga att delta i en studie om kommunikation och arbetssätt inom ramen för enhetens mötesverksamhet.

Vid två olika omgångar mötte jag samtliga berörda handläggare och assistenter inom projektbidragsgruppen. Vid träffarna berättade jag i grova drag om mitt intresse för kommunikationen som en verksam ingrediens i arbetet och särskilt i lärandet i arbetet. De anställda å sin sida framförde ett allmänt intresse av att söka förändra eller förbättra kommunikationen inom enheten.

Vi enades om att jag skulle delta i det varannan vecka återkommande arbetsmötet inom projektbidragsgruppen och att dessa möten under tiden för min studie skulle innehålla presentationer av handläggarnas verksamhetsområden. Vidare enades vi om att varje möte skulle avslutas med upp till en timmes samtal om det möte som varit eller någon särskild fråga i anslutning till gruppens sätt att kommunicera.

Datainsamlingen

Jag deltog vid sammanlagt sju möten varav ett tilldrog sig inom ramen för ett samarbete som gruppens handläggare hade med en annan enhet inom myndigheten.

Vid fem av dessa möten gjorde jag bandupptagningar från delar av själva arbetsmötena och temapresentationerna. De samtal som gruppen och jag förde efter det ordinarie mötet spelades in i sin helhet. Dessa senare samtal kallar jag reflekterande samtal. Det är skeendena

inom ramen för dessa samtal som är min specifika empiriska utgångspunkt.

Träff nr.	refl. samtal	innehåll	anmärkning
1	nej	att skapa en uppgift.	chefen initierar en kommunikationsövning
2	ja	om omorganisationen. om rättigheter och skyldigheter	
3	ja	om kunskap och kompetens och mötesordning	
4	ja	om arbetsmötets funktion och om ledarskapet	
5	ja	kort om forskningsprojektet.	ej med i urvalet av samtalsepisoder
6	ja	hur ska mötena utformas och vad har samtalen handlat om	ordet gick runt till samtliga deltagare för att var och en skulle kunna göra sin egen sammanfattning av samtalen
7	nej	ägde rum mellan den 3:e och 4:e träffen representanter för en annan verksamhetsdel deltog. Syftet var att söka nå en överenskommelse om hur en särskild ansökningsblankett skulle utformas.	ej med i urvalet av samtalsepisoder.

Tabell 1. En översikt över träffarna. De ägde rum varannan eller var tredje vecka. Denna del av studien bedrevs under drygt fyra månader.

Ett urval

Det första arbetsmötet samt fyra av de reflekterande samtalen har utgjort det urval ur vilket jag senare valde ut de episoder som utgjorde kärnan i skeendena i samtalen. Det blev sammantaget 18 samtals-episoder som jag närmare bearbetade och analyserade. Det var alltså inte så att jag valde skeenden utan jag valde episoder som särskilt väl illustrerade vad som hände under samtalen. Detta senare urval påverkades av vissa tekniska problem med ett par inspelningar och vidare av att samtalen i arbetsmötena ofta hade ett sådant innehåll att arbetet med att anonymisera materialet inte stod i proportion till vad

resultatet skulle kunna ge utöver den information som de reflekterande samtalen gav.

Det möte som bestod av diskussioner mellan handläggare från två skilda myndigheter var av en sådan speciell karaktär (att utforma en blankett) att jag tidigt valde bort vidare analys av detta. Jag vadade vid denna tid i urvalsförfarandet i utskrifter och hade stundtals svårigheter med att få grepp om det mycket omfattande datamaterialet. Ett samtal innehåller långt mycket mer information än man vid en första anblick kan föreställa sig. Jag behövde arbeta en hel del för att fastställa min tolkningsram (Geertz. 1973, 1991).

Då jag enbart i begränsad omfattning hade styrt upp och regisserat min studie följde ett ganska omfattande tolkningsarbete. Att avlyssna och skriva ut informationen från bandupptagningarna var i sig tidskrävande. I detta arbete ägnade jag först inte särskilt mycket tid åt att tolka vad deltagarnas yttranden egentligen hade för innebörder, vad de betydde. Istället ägnade jag mig åt att skapa en ungefärlig förståelse av gruppens arbete och den miljö och vardagsverklighet som dessa samtal dels var en del av och dels var ett uttryck för. Vad var det för verklighet som gestaltade sig och vad var det deltagarna sa om denna? Jag arbetade med ambitionen att göra en "tjock beskrivning". Begreppet är myntat av Gilbert Ryle (1949, 1973). Antropologen Clifford Geertz har i sitt utövande av etnografi, vars syfte enligt författaren utgör ett mellanting mellan det han själv kallar fenomenalistisk - jag är en kamera - observation, att endast beskriva vad som finns i kameraobjektivet och vad bilden innehåller, och den tjocka beskrivningen, som bär med sig både meningssammanhang, deltagare och ett skeende.

I denna "tjocka" beskrivning framträdde det sammanhang som deltagarna genom sitt prat gestaltade och som jag kallat en prövningsprocess. Denna prövningsprocess innehöll två moment. Det ena handlade om samtalen som sådana och vilka procedurer som skulle gälla för arbetsmötet. Det andra handlade om en övergripande prövning av ett eventuellt nytt arbetssätt, att i större utsträckning använda arbetsmötet som ett verktyg i berednings- och beslutsprocesserna inom verksamheten.

För att komma längre i arbetet med att extrahera innehållet i denna prövnings- och granskningsprocess krävdes emellertid en datareduktion. För det krävdes i sin tur än mer finfördelade metodologiska verktyg.

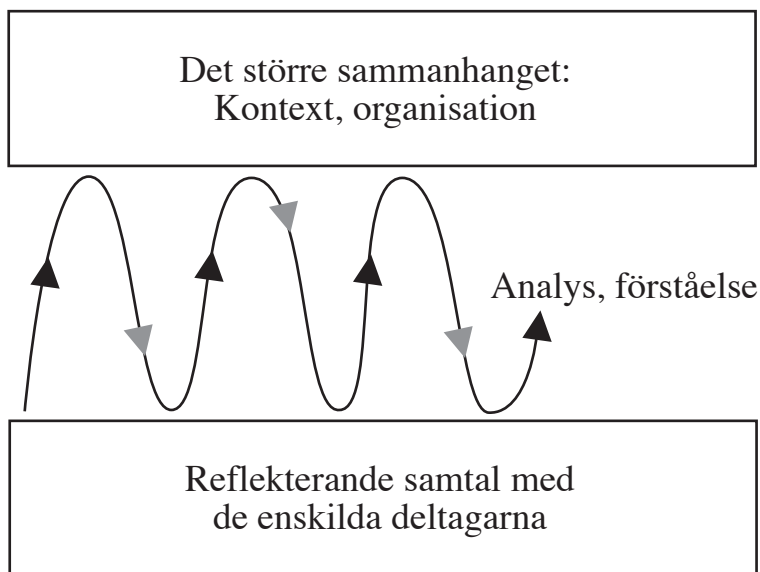
Vägen till analyserna

Mitt analys- och databildningsarbete kan liknas vid vågrörelser. Rörelsen börjar i att försöka förstå, rama in och namnge sammanhanget - deltagarnas kritiska prövning av ett givet arbetssätt - för att gå

vidare till den enskilde deltagarens aktivitet - de individuella målsättningarna - för att återigen röra sig i riktning mot hela sammanhanget hur de individuella målsättningarna spelar och samspelar inom de tematiseringar/hållplatser jag identifierat.

Ibland upplevde jag hur jag målat in mig i hörn och var fast i ett olösligt problem som kan illustreras av Geertz ord:

”en del av mitt resonemang (faktiskt dess kärna /är/ att relationen mellan ars intelligendi, konsten att förstå, och ars explicandi, konsten att framställa, är så djup/.../ att de blir i grunden oskiljaktiga” (Christensson, 1991, s 6).



Figur 1. Analysarbetet. Grafik: Lena Karlsson

Denna vågrörelse kan också stå för hela avhandlingens ambition att pendla mellan det mindre omedelbara meningssammanhanget och det större omgivande sammanhanget.

För datareduktionen och analyserna krävdes en metod som var anpassad för en kommunikativ situation som inbegrep flerpartssamtal. Metoden skulle dessutom kunna vägleda en innehållslig analys av repliker eftersom jag var intresserad av innehållet i samtalen, vad deltagarna sa till varandra. Detta senare för att jag var ute efter att söka efter något som kunde beskrivas som läraaktiviteter i samtalen. När jag väl tematiserat materialet och kunde göra ytterligare reduktioner valde jag att göra en intentionell analys av 18 samtalsepisoder från fyra av fem reflekterande samtal.

Utgångspunkten för en intentionell analys är att rimliggöra (Halldén, op cit, Lind 1997) individers handlande och yttranden i en given situation. Här i denna studie gör jag det genom att tillskriva yttranden vissa intentioner i skenet av det eller de meningssammanhang som

existerar. I detta fallet utgörs sammanhanget av myndigheten Mellanverkets projektbidragsgrupp, deltagarnas prat och den bild av offentlig sektor och sektorns behov av kunskapsutveckling som jag beskrev i min inledning.

Deltagarna i de reflekterande samtalen hade inte någon tydligt definierad arbetsuppgift att lösa. Tillsammans skulle vi prata om hur de kommunicerade i arbetsmötena. I efterhand har jag så tecknat ett skeende utifrån dessa samtal. Detta skeende utgörs av att deltagarna i de reflekterande samtalen genomförde en fortlöpande kritisk prövning och resonerade kring hur ett nytt arbetssätt skulle kunna se ut. I denna prövningsprocess sker också något annat. Deltagarna genomför de reflekterande samtalen på ett sådant sätt att de kan beskrivas som ett praktiserande av ett nytt sätt att kommunicera på.

Uppgiften, för att återknyta till vad jag startade i, skapades av deltagarna själva i den situation de handlade och verkade inom. De olika sätten att gripa sig an uppgiften, att problematisera och offentliggöra uppfattningar har av mig kallats olika målsättningar. Med målsättningar menar jag intentioner. Det har inte varit så enkelt att finna en belysande benämning. Jag använde inledningsvis benämningen projekt för att illustrera dessa avsikter men det blev alldeles för många projekt då verksamheten vid Mellanverket i sig benämner sina ärenden projekt och gruppens handläggare kallas projektbidragsgruppen. Jag tvingades finna en alternativ benämning och stannade för målsättning.

Målsättning är alltså min benämning på den sammanfattande intention som jag tillskrivit varje deltagare. Begreppet innehåller också individernas sätt att kontextualisera den prövning som de gemensamt, och var och en utifrån sina erfarenheter och sin kognitiva struktur, genomförde avseende ett nytt arbetssätt.

Data i form av berättelser

För att kunna beskriva och få tag i de individuella avsikterna och hur spelet mellan dessa gestaltar sig har jag konstruerat berättelser av de sammanhang som ska beskrivas.

Nedan presenteras två berättelser. Den första, Att tolka och skapa en uppgift, bygger på den kommunikationsövning som chefen initierade i anslutning till den första träffen. Berättelsen bygger på direkta citat av deltagarnas utsagor och korta, av mig, inflikade kommentarer.

Den andra berättelsen är en sammanfattning av de reflekterande samtalen i anslutning till tre träffar. Denna berättelse har karaktären av en sammanfattning av skeendena under samtalen.

Syftet med berättelserna är att låta skeendena presentera sig som de framträdde där och då. Syftet med mina inflikade kommentarer är att

så långt det är möjligt underlätta läsandet. Mina kommentarer ska också ses som riktninggivare inför de individuella analyserna.

Att bilda och reducera data i form av berättelser gav ytterligare möjligheter till att precisera studiens fokus. Några skeenden eller korta episoder föll utanför kärnberättelsen. Andra framträdde som väsentliga för den fortsatta analysen.

De individuella målsättningarna

Jag sorterade upp alla yttranden på respektive deltagare. Genom att göra inferenser, tillskriva varje replik en av mig uttolkad mening, genomfördes analysen av de individuella målsättningarna och dess olika innebörder lyftes fram. De individuella målsättningarna är alltså resultatet av deltagarnas personliga kontextualiseringar av innehållet i och syftet med de reflekterande samtalen. Här är inte som i formella undervisningssammanhang en konkret uppgift förelagd var och en. Här är det snarare individernas kontextualiseringar av situationen och arbetssättet i mötena, och hur dessa varierar relativt varandra, som utgör utgångspunkten för lärandet. Det är mellan dessa olikheter i uppfattningar som utrymmen för lärande kan uppstå.

Målsättningarna bygger på mina tolkningar och analyser av vad som kan anses vara rimliga innebörder tolkat utifrån de menings-sammanhang replikerna fällts inom och i ljuset av miljön och den kunskap om miljön som jag byggt upp under den tid jag vistades på Mellanverket och studerade projektbidragsgruppens samtal.

Med detta vill jag understryka att fokus ligger på yttrandena. Syftet är att analysera vad deltagarna säger till varandra och inte att analysera eller värdera den enskilde deltagaren eller dennes aktivitet.

Tematiseringen som fem hållplatser på en resa

De teman eller skeenden som framträdde och som jag uppfattade som viktiga utgör samlande rubriker då jag sammanfattar innehållet i den andra berättelsen. I allt väsentligt handlar berättelserna om att deltagarna genomför en kritisk validering av ett gammalt och ett nytt arbetssätt. I denna prövningsprocess har jag identifierat fem tydliga aspekter som är väsentliga i deltagarnas arbetsprocess. Dessa fem är:

- Tekniska lösningar
- Komma till tals
- Förtroende, tillit och respekt
- Legitimitet och identitet
- Kunskapsutbyte och lärande

Dessa fem teman är hållplatser - scener - på väg mot vändhållplatsen, att samordna verksamheten och höja deltagarnas kompetens.

De metodologiska utgångspunkterna för en intentionell analys

Som jag nämnt ovan är mitt syfte att via deltagarnas repliker söka en intention för vars och ens samlade aktiviteter i samtalen. Vidare vill jag se hur dessa individuella intentioner, målsättningar, spelar mot eller med varandra i syfte att fånga vad som kan benämnas som ett informellt lärande.

Det är i mitt tillskrivande av innebörder i yttrandena som jag bildar data i form av varje individs samlade målsättning. Jag kan ha fel i de tolkningar jag gör av olika innebörder. Men jag har riktat in mitt kikarsikte och lagt på ett rimlighetsraster för att så långt som möjligt undvika feltolkningar. Rimlighetsrastret hjälper mig att just se det mest rimliga utifrån det vi vet om sammanhanget, miljön och situationen inom vilket yttrandet fällt. Vad det handlar om är att fånga yttrandet och förstå det som en handling utifrån

”de kunskaper man har av de sociala regler som gäller i den situation som handlingen utförs” (Halldén, op cit s, 51).

Därför följer metoden att i analyserna av deltagarnas yttranden söka efter den rimliga innebörden utifrån situation och sammanhang. Dessa tillsammans utgör en möjlig analys av en individs avsikter med sin aktivitet. Med detta görs ett antagande som är viktigt. Kommunikationen tillskrivs en interaktiv aspekt, ”en-tänka- tillsammans-aspekt” som tar med de kontextuella förutsättningarna som viktiga faktorer. I det ligger också att jag utgår från att lärandet kan studeras utifrån, åtminstone som en utgångspunkt och att lika stor hänsyn eller lika stort intresse bör riktas mot såväl kognitiva som kontextuella faktorer.

Det är i tillskrivandet av innebörder och därefter avsikter som analyserna och databildningsarbetet tar sin början.

Berättelserna, pratets innebörder och lärandet

För att skapa förutsättningar för att göra en intentionell analys krävs tillgång till relativt omfattande beskrivningar av miljö, sammanhang och situation. De två första har beskrivits i de inledande delarna av denna avhandling. Återstår då det tredje, situationen, vilken presenteras nedan i form av de två berättelserna. Vidare kommer, efter dessa, resultatavsnittet som innehåller analyserna av själva pratets innebörder, något som ger tio, som jag kallar det, individuella målsättningar. Dessa tio målsättningarnas inbördes relationer diskuteras i de

sista och avslutande delarna i resultatkapitlet. Det är också där som läsaren ska finna ett svar på forskningsfrågan:

Hur kan lärandet mellan deltagarna i verksamhetsanknutna samtal förstås och begripliggöras?

5. Empiri

”Det krävs också en positiv konstruktiv ’atmosfär’, och för det krävs att man internaliserat uppfattningen att både andra och man själv kanske har något att komma med” (Lindholm. 1978, s 283).

Det första avsnittet i detta kapitel utgörs av en berättelse, ett spel i tre akter som har rubriken *En uppgift tolkas och skapas*.

Avsnittet har flera syften. Ett är att ge läsaren en uppfattning om samtalsmiljön, vad deltagarna pratar om och hur samtalen kan te sig. Jag vill också visa hur deltagarnas samspel kan se ut. Vidare är syftet att visa hur jag identifierar, tolkar och analyserar skeenden i samtalen. Skeendet utgörs här av hur deltagarna offentliggör ställningstaganden och genom den kommunikativa processen skapar en gemensam arbetsuppgift. Jag har valt att presentera de tre akterna för sig då de utgör en del av det första arbetsmötet som jag var med om och inte är hämtade från något av de reflekterande samtalen som följde på de följande träffarna, och som fortsättningsvis utgör den specifika empirin.

Efter introduktionen till miljön, sammanhanget och databildningsarbetet följer ett avsnitt med rubriken *De individuella målsättningarna*. Avsnittet bygger på de enskilda individernas aktiviteter i ett urval från de reflekterande samtalen och de beskrivs i form av personliga målsättningar i samtalen.

Syftet är att via de intentioner eller målsättningar som jag tillskrivit varje deltagares aktivitet ge en bild av varje individs bidrag, en bild av delarna. Detta för att i nästkommande avsnitt, tematiseringen av samtalens innehåll, visa helheten som bygger på innehållet i samtalen. Tematiseringen är resultatet av det datareduktionsarbete som jag genomfört. Temana utgör tillsammans kärnan i samtalen.

De reflekterande samtalen presenteras i sin tur i sin helhet i form av en kronologiskt ordnad berättelse i det avslutande avsnittet.

Det kan vara svårt för en utomstående att skapa sig en bild av samtalsinnehållet ur flera sidor med enbart repliker. Hur kan man ge läsaren en beskrivning som är begriplig även för den som inte är närmare bekant med den verklighet inom vilken dessa skeenden äger rum? Jag stannade vid att låta presentera min empiri enligt uppläggningsen ovan. Det är replikerna som de föll under samtalen som är stommen i samtliga avsnitt.

Uppläggningsen är tänkt att först introducera och exemplifiera för att sedan övergå till analyser på den individuella nivån, att söka inne-

börder i det enskilda för att förstå delarna för att sedan återigen låta enskildheterna, de individuella avsikterna, ingå i sitt sammanhang, dvs tematiseringarna. Slutligen kommer jag att låta både enskildheter och tematiseringar/hållplatser återingå i den ursprungliga helheten, dvs hela samtalskronologin. I detta kapitel kommer jag att ge en tolkningsram och analys av innebörder som tillsammans ska utgöra en ”tjock beskrivning”.

Samtliga samtal utspann sig under perioden september till och med december 1992.

Berättelser

Berättelser innebär här alltså inte att jag gör ett referat med egna ord. Mina berättelser bygger på deltagarnas repliker, som de föll där och då. Mina insprängda kommentarer ska ses som en slags läsanvisningar och riktninggivare till vad som fångat mig. Så långt framställnings sättet. Nu till innehållet.

De samtalsepisoder som jag valt ut är, som jag närmare beskrivit i metodkapitlet ovan, valda för att illustrera händelserna och skeendena. Jag har, som också beskrivits ovan, genomfört ett ganska omfattande arbete för att reducera mina data till sammanhängande men ändå avgränsade samtal.

Deltagarna

Nedan följer en kort presentation av deltagarna i studien. Alla deltar inte i alla samtal. Ett par av deltagarna är bara aktiva någon enstaka gång.

Christina har arbetat i verksamheten i 25 år varav 6 år som enhetschef. Det är hon som formellt sett ska fatta beslut i alla ärenden. I ett av samtalen berättar hon dock att handläggarna själva kan ge besked i de ansökningar där kostnaderna inte överstiger

50 000 kronor. Christina har ett sammantaget ansvar för Mellanverkets industri- och företagssatsningar.

Erik har lång samlad erfarenhet och är sedan tre år tillbaka på enheten efter ett par år i annan verksamhet. Han handlägger diverse projektbidragsärenden och andra ärenden inom enhetens verksamhet.

Gunnar har arbetat på enheten i knappt tre år och är den näst senast anställda. Han bor och lever i glesbygd, dvs i en miljö inom vilken den studerade verksamheten har att göra en del av sina insatser.

Birgitta har arbetat på enheten i 5 år och på myndigheten sammanlagt i över tio år. Hon deltog i den partssammansatta utvecklingsgrupp som var verksam inom Mellanverket fram till omorganisationen, som alltså genomfördes något år innan denna studie.

Fanny har arbetat på enheten i 4 år. Hon handlägger främst ärenden om bidrag till kulturprojekt. Hon var en av dem som redan under planeringsstadiet förespråkade att enheten skulle delta i min studie. Som en anledning anförde Fanny att hon med studien som utgångspunkt i en förlängning kunde se möjligheter att utveckla och förändra sättet att kommunicera på inom enheten.

Bengt är andreman på enheten. Han har arbetat i verksamheten i 16 år. Liksom Birgitta deltog han i den partsammansatta utvecklingsgruppen som tidigare fanns vid Mellanverket.

Siv har arbetat inom enheten i 15 år. Sedan ett par år är hon ansvarig för de särskilda satsningar på kvinnoprojekt som Mellanverket gör i regionen.

Håkan har arbetat på enheten i drygt ett år. Innan dess arbetade han vid en annan enhet på Mellanverket. Han har inte som de andra handläggarna till uppgift att handlägga enskilda projektbidragsärenden. Hans uppgifter är av mer övergripande karaktär. Han arbetar med statistik och uppföljning av verksamheten.

Åke har arbetat inom enheten i sex år. Han handlägger projektbidragsärenden av olika slag.

Ulla har arbetat i ett år på enheten. Hon är Mellanverkets expert på utbildningsfrågor och en länk mellan näringslivets och samhällets utbildningsbehov.

Margareta är assistent och har arbetat ca ett år på enheten.

Britta är assistent och har lång erfarenhet från Mellanverket och arbetar nu som assistent i verkets kvinnoprojektverksamhet.

En uppgift tolkas och skapas

Den första berättelsen bygger på samtalen under den första träffen med gruppen. Det är ett ordinarie arbetsmöte, utan efterföljande reflekterande samtal. Mötet handlade om särskilda satsningar på kvinnligt företagande, utbildningssatsningar för kvinnor, mm och hade

en gemensam målgrupp kvinnor bosatta inom Mellanverkets ansvarsområde. Den ansvariga handläggaren (Siv) hade under drygt en timmes tid redogjort för de projekt som genomförts och de som planeras inom ramen för temat.

De följande tre episoderna visar hur sex handläggare och deras chef tillsammans tolkar och skapar en arbetsuppgift. Samtalet inleds med att chefen, Christina, ger deltagarna i mötet en uppgift. Efter att alla, var och en för sig, besvarat två frågor som Christina formulerat, uppstår en diskussion som resulterar i att gruppen gemensamt formulerar en ny arbetsuppgift.

Deltagarna pendlar mellan att tolka vad som ligger inom ramen för det som uppfattas som den konkreta uppgiften, bl a hur den kan fördjupas och specificeras, och att ge svar och yttranden som verkar gå utöver den konkreta uppgiften och som därmed utvidgar denna. Ur denna rörelse eller pendling skapar deltagarna en ny uppgift. Det hela börjar med att Christina tar ordet och introducerar deltagarna i den uppgift (eller övning som hon kallade det) som hon vill att de ska genomföra:

Christina:

Jag tänkte att vi skulle ha en övning som passar in här. Var och en skriver ner på en lapp. För det första, några särskilda frågor som ni tycker är viktiga att rikta in kvinnoprojektet mot. Och för det andra, vad kan ni vara med att hjälpa till med, bjuda på för att nå målet? Hon avslutar med orden "Skriv ned korta punkter".

Alla verkar gripa sig an uppgiften. Efter några minuter bryter Christina och deltagarna ombuds att redovisa de punkter som de antecknat. Christina ber Fanny som sitter närmast att börja redovisningen.

Fanny säger

./../viktigt att kvinnorna (avser de projektledare som är lokalt placerade i olika kommuner och andra organisationer) känner stöd uppifrån så att de kan ställa krav så att den här organisationen blir överflödig.

Erik som sitter näst i tur säger

Det arbete som sker får inte ske isolerat, måste inlemmas i ordinarie verksamhet. En debatt måste till. Om kvinnors situation på arbetsmarknaden, om dubbelarbete och lönefrågor.

Bengt fortsätter

Ja! Att bjuda in männen, har jag kallat det, för att inte få två debatter.

Birgitta skiljer ut två olika sammanhang

Att få arbetet strategiskt förankrat både här hemma på enheten och för de personer som sitter ute på kommunerna. Det finns kunnande som man kan ta hjälp av för att bättre kunna stödja arbetet på fältet.

Christina som vill avgränsa arbetsuppgiften

Förutom att förbättra analyser, att försöka koncentrera kvinnoprojekten mot utbildning och kvinnliga företagare, för jag ser ju hur det sväller och mer blir det av alla idéer och initiativ, dra ned på det som hör jämställdheten till och jobba med det specifika för vårt geografiska område.

Håkan tar ett mer generellt grepp

Alltså! /.../ Vi måste lära oss att förstå kvinnors sätt att arbeta.

Christina ber Siv, som ansvarig för verksamheten, att kommentera det som hittills sagts. Det gör Siv genom att dels ange en slags prioritering

Det här med integration i det vanliga arbetet är ju det viktigaste,

och dels en problematisering

Den naturliga frågan blir hur? Vi har ju så ytterst lite tid tillsammans för djupare diskussioner. Det är ju en sån fråga som man måste diskutera lite djupare, och starta processer och det gör man inte på fem minuter.

Hon tar upp den avgränsning som chefen formulerade (ovan) och problematiserar utifrån det

Vi koncentrerar oss på kvinnligt företagande då blir det mer målinriktat, men samtidigt kommer man in på representations- och jämställdhetsfrågan det är oerhört integrerat. Det är svårt att hålla rent åt sidorna. Svårt att separera, attityder, värderingar och kunskap. Det är ett opinionsarbete. Jag drar ju mitt strå till stacken.

Birgitta lägger då till

Det är ju klart att man måste jobba på flera fronter på lång sikt men det är viktigt att stödja de här personerna som ska jobba (som lokala projektledare).

Hon kommer med ett konkret förslag

Varför inte göra en undersökning om hur de faktiskt upplever arbets-situationen. Göra ett seminarium om hur man gör för att komma in med kvinnofrågorna i den egna organisationen.

Vad kan var och en bidra med för att nå målen?

I denna andra episod konstateras vad var och en kan bidra med för att nå de mål som skisserades i den förra episoden.

Fanny säger att hon kan bidra med statistik.

Erik, som skulle starta debatter, säger

*/.../*I kontakter med företag och organisationer, prata om att sysselsätta kvinnor i mansdominerade yrken och tvärtom.

Han sätter ett frågetecken för om hans bidrag kommer att vara verk-
samt

Men ute på fältet finns ena konservativa rackare. Jag har kontakter. Men att påverka dom, jag vet inte!

Bengt var i den förra episoden också han intresserad av att bidra till debatt. Nu säger han

/.../ att vi inte tror att det är fixat för att Siv jobbar med det här. Ja! att vi känner oss delaktiga.

Birgitta erbjuder sig i likhet med Fanny att ta fram statistik.
Christina, som inom ramen för sin funktion har ett ansvar för myndig-
hetens samlade regionalpolitiska satsningar, gör en utvikning mot
opinionsbildning och säger

Jag ska bevaka kvinnoaspekter i regionalpolitiken. Bryta de manliga
respektive kvinnliga strukturerna inom olika arbetsmarknadssektorer.

Håkan fortsätter med sitt generella grepp

Opinionsbildning då! Som Bengt och Siv nämnde: att dra fram den här
tråden i alla sammanhang. Där tror jag att jag kan föregå med någon slags
goda exempel. Att arbeta med oss själva och att lyfta med oss
kvinnofrågorna hela tiden!

Siv verkar uppriktigt glad över det som sagts

Jättebra om vi kan jobba på det här sättet! För det blir ju ett sätt att tänka
och att vara i andra banor.

En ny uppgift bör organiseras?

I den avslutande episoden uppstår en spontan diskussion om hur det
gemensamma arbetet, det som blev resultatet av samtalen i den förra
akten, ska organiseras.

Det har hittills främst varit Håkan och därefter Birgitta som berört frågan om behovet av att handläggarna själva får diskutera sina attityder och värderingar kring genusfrågor. Här återkommer Håkan till detta.

Men kan vi inte avsätta en tid där vi regelbundet diskuterar de här frågorna? Trots att vi inte har så mycket tid! Om vi hade tid kunde vi diskutera kunskapsuppbyggnad och genussystemet.

Christina säger

Det borde vara på enhetsträffarna så att alla kan vara med.

Håkan ställer andra krav och fortsätter

Men vi kan inte ta det någon gång när det råkar passa, för då blir det inte av.

Christina fortsätter på sitt tema

Det kanske ska följas upp i den här gruppen istället.

Håkan återkommer till sitt

Jag tycker att vi ska ta det en gång i månaden kanske i 20 minuter eller så.

Fanny verkar replikera på Christinas yttrande och verkar göra ett påpekande

Det finns mycket samlad kunskap som alla borde ha nytta av, även assistenterna.

Christina håller fortfarande kvar i frågan om i vilket sammanhang diskussionerna ska genomföras

Det ska vara på enhetsmötena då för att i den här gruppen återkommer vi naturligen till ämnet eftersom vi arbetar med frågorna.

Birgitta ger en specificering till hur de föreslagna diskussionerna kan genomföras

Det skulle vara roligt att på en enhetsträff genomföra en kommunikationsövning som behandlar problematiken manligt kvinnligt.

Denna specificering verkar väcka en tanke hos Siv

Det finns ytterligare resurser i huset.

Christina frågar då Siv som ansvarig för kvinnoprojekten

Hur ofta vill du ha det här då?

Siv svarar lite prövande

En träff i månaden kanske!

Sammanfattningsvis

Det skeende som de tre akterna omfattar är en process som tar sin början i att deltagarna får en konkret uppgift att besvara. Samtalet böljar mellan att utvidga och att avgränsa uppgiften. Mellan opinionsbildning och generellt jämställdhetsarbete, till kvinnlig företagsamhet i just denna region. Resultatet blir ett slags kompromiss. De kommer överens om att arbeta med sitt eget kunnande i handläggargruppen. Och uppgiften sammanfattas till att inom ramen för de ordinarie enhetsmötena hålla seminariediskussioner om och kring genusproblematik. Det vill säga att behandla den bredare utvidgade frågeställningen i ett konkret avgränsat sammanhang.

Den andra berättelsen

Nedan följer en sammanfattning av de samtalsepisoder som utgör den specifika empiri i vilken jag tagit min utgångspunkt för att tillskriva tio deltagare individuella målsättningar. Samma material ligger också till grund för den efterföljande tematiseringen och analyserna.

Det första samtalet

När jag så för andra gången träffar gruppen utgör de kriterier för en demokratisk dialog, med påhängda frågeställningar som jag sände till deltagarna vid studiens början, vår gemensamma utgångspunkt för att börja ett samtal. Även om de repliker som fälldes inte direkt tar upp de specifika frågeställningarna och kriterierna så fanns de alltså med som en ingång till diskussionen.

Om skyldigheter och förutsättningar att bidra i samtalet

Jag frågar inledningsvis om någon har läst och funderat över innehållet i kriterierna. Erik svarar med att beskriva sin syn på saken.

Man ska diskutera för att få in andras fackmannamässiga ståndpunkter.

Var och en ska ta initiativ. Så är det i alla typer av samverkan. Han anger indirekt vad han menar är vars och ens skyldighet med

Den som tiger samtycker. Och då drar man inte sakfrågan så långt framåt precis.

Birgitta har en annan ingång till detta. Nämligen: att yttra sig för att säga emot eller samtycka. Det handlar om att

alla ska känna att vad jag har att säga kan vara nåt.

Hon bortser inte från ansvarsaspekten

Om det är gruppen som ska fatta beslutet så är det vars och ens ansvar att bidra till det. Men sånt får man träna.

Upplevelser av omorganisationsarbetet

Under senare delen av samtalet tar deltagarna upp sin syn på organisationskulturen. Utgångspunkten för samtalet är hur de upplevde omorganisationsarbetet vid Mellanverket. Deltagarna formulerar och offentliggör indirekt i detta samtal vilka normer och värden som ska vara styrande för deras arbetssätt.

Christina inleder samtalet med en ganska lång historik samtidigt som hon ger sin bild av de styrande förutsättningarna för gruppens arbete. Hon tar också upp den besvikelse som många inom Mellanverket gav luft åt när det inte blev som just de föreslog.

Birgitta försvarar ändå några av tankarna om delaktighet som låg till grund för omorganisationsarbetet. Medan Bengt däremot söker förklaringar till varför det blev som det blev

man (vilket jag tolkat som ledningen) kanske inte var mogen i det här läget att köra en sån bred dialog. Man (vilket jag tolkat som de anställda) kanske var osäker på sig själv om man riktigt hade en roll i det här.

Finns det en fördom mot ledningens intentioner frågar jag. Någon utropar *Organisationskulturen* som svar på den frågan och menar förmodligen att det i kulturen ligger att en viss misstänksamhet alltid finns till ledningens initiativ.

Har alla något att komma med i samtalen?

Lite senare flikar jag in en iakttagelse, och undrar om deltagarna funderat på att de som är tysta i arbetsmötet inte verkar vara lika tysta när det gäller att planera uppvaktningar på bemärkelsedagar eller andra sociala arrangemang. Christina svarar snabbt

då är ju alla människor. Då uttalar vi oss inte i tjänsten.

Och hon fortsätter något eftertänksamt med att fråga

är alla då jämbördiga i kompetens?

Den frågan kom inte att besvaras inom ramen för denna episod. Men i samtalen längre fram får vi frågan indirekt besvarad.

Den tredje träffen

Den tredje träffen med gruppen inleddes som vanligt av det ordinarie arbetsmötet. Denna gång innehöll mötet en noggrann genomgång av ett projektärende samt några erfarenheter från ett möte mellan företrädare för kommuner, näringsliv och Mellanverket. Deltagarna gick också igenom en strategiskrivelse som skulle presenteras för myndighetens styrelse.

Fanny verkar skeptisk till de reflekterande samtalsens möjlighet att förändra. Gunnar är inte lika pessimistisk, Siv anger att hon vill utveckla arbetsmötena. Åke tycker detsamma. Fanny förklarar sig. Hon tycker att de mönster de har är svåra att förändra för att de är svåra att beskriva och göra synliga.

Varför är det så lite diskussion i sakfrågorna?

Mot bakgrund av vad Fanny sagt och efter att jag hört hur samtalen gestaltat sig i arbetsmötena slås jag av hur lite diskussion det är om och i sakfrågorna. Jag frågar, Varför? Gunnar svarar snabbt och ganska ironiskt att de alla är så kloka. Fanny följer i liknande tonläge och uttrycker att det går ut på att alla är så kompetenta och det är samma sak som att man har svar på allt. Vilket föranleder mig att fråga

om detta med att instämma med varandra är beviset på att man är tillräckligt kompetent?

Är det fråga om ett förgivettagande att det finns ett rätt sätt och ett rätt svar i verksamhetsdiskussionerna? Gunnar kommer med ett lågmält svar:

Det finns ju en myndighetsuppfattning men den behöver inte vara rätt.

Om att fokusera lärandet eller kunnandet

Jag ger en bild av mötena. Det är lite diskussion i sakfrågorna men en del kunskapsmarkeringar i form av uttalanden som tyder på stor personkännedom och kunskap om verksamhetens historik. Gunnar känner igen sig och säger

man kan inte hålla på att fråga hela tiden.

Håkan verkar beskriva en egen osäkerhet när han säger att *nog har han svårt några gånger* innan han uttalat en uppfattning.

Fanny säger irriterat att det handlar om att

våga säga att det här vet jag inget om utan att bli betraktad som dum.

Hon menar att ett sådant uttalande skulle visa att man var intresserad och att det kan vara början på ett lärande. Medan det nu riskerar att vara ett svaghetstecken. Gunnar deklarerar att han ser mötena som en möjlighet att lära sig hur man resonerar och ser på saker och ting från statens sida.

Siv å andra sidan tycker att de informerar på bekostnad av tid för diskussioner. Hon menar att det är en mötesordningfråga. Gunnar svarar snabbt att de alla har behov av *att få sina kvitton*. Han menar att alla vill diskutera sina ärenden och få bekräftat att de är på rätt väg. Bengt menar att de behöver finna en struktur.

Siv tycker att det bästa sättet är att tillsammans göra upp en dagordning till varje möte. Håkan verkar tycka att det är ett bra förslag och säger att

när chefen inte deltar i mötena så vet vi inte vem vi ska framföra nåt till.

Den fjärde träffen

När inte chefen är med vet man inte vem man ska framföra synpunkter till, sade Håkan. Detta föranleder mig att, när chefen återigen deltar i det reflekterande samtalet i anslutning till den fjärde träffen, fråga deltagarna hur behovet av att ha Christina/chefen med i arbetet, ser ut. Christina svarar genom att beskriva sin tolkning av nuvarande formella ordning. Handläggarna kan själva vid sittande bord fatta beslut om kostnader upp till 50 tusen kronor. Lite senare uttrycker Christina sin förvåning över att handläggarna frågar efter henne. Och ytterligare något senare säger hon:

Det är ju fortfarande jag som fattar besluten även om det är en dialog.

Vi närmar oss en fråga om arbetsmötets funktion

Jag påstår att vi börjar närma oss en fråga om arbetsmötets funktion som växlingsstation under arbetets gång. Christina säger att meningen är att arbetsmötet ska vara till för ärendediskussioner. Erik tycker att Christina ska samordna. Han förklarar att han tycker det är viktigt att någon med överblick över hela verksamheten ser till att de kör åt samma håll. Christina svarar att det är det som projektbidragsgruppen är till för. Gunnar tar upp arbetsmötenas funktion som lärtillfällen byggda på erfarenhetsutbyte. Christina tycker att de ärenden som berör flera ska upp på mötet.

Är allas kompetens lika viktig?

Hur ser deltagarna på kompetens och kunskap? Jag påstår att de verkar söka Christinas kunskaper i större utsträckning än någon annans. Trots att Christina och jag egentligen verkar vara av samma åsikt blir hon mycket irriterad och säger att hon inte skulle kunna upprätthålla sin funktion om hon inte fick tillgång till andras kunnande. Margareta som är relativt nyanställd tycker att om alla jobbat lika länge så är kompetensen likvärdig. Det är lite spänd stämning i sammanträdesrummet. Erik tar till orda och återkommer till att chefen bör samordna men för att handlägga enskilda ärenden har handläggarna tillräcklig kompetens. Gunnar tar till orda och säger att han kan saker som kan vara till nytta även om han saknar en del kunnande om verksamheten och den byråkratiska världen. Han skojar lite och lättar upp stämningen och avslutar med att han går till Christina när han vill få sina skriftliga beslut granskade. Åke tycker även han att de är kompetenta att fatta egna beslut. Han beskriver arbetsgången och säger att i praktiken ger de Christina färdiga beslutsunderlag att skriva under.

Chefens tillgänglighet

Handläggarna verkar efterfråga chefen av olika orsaker. Hittills har jag försökt få fram hur behovet ser ut. Vi har av Erik fått ett klargörande. Christina ska vara den som med sin överblick samordnar och håller ihop verksamheten. Christina menar att hon behöver interaktionen med andra för att upprätthålla sin funktion. I denna episod beskriver hon sin medvetenhet om att hon kan verka stressad ibland. Efter det försöker två handläggare beskriva att de upplever att hon, i egenskap av beslutsfattare, inte är lika tillgänglig som de skulle önska. Åke uttrycker att Christinas bristande tillgänglighet *är ett problem*. Christina avbryter med ett ja ja! Åke gör ett nytt försök. Christina svarar igen. Gunnar försöker hjälpa till och menar att man inte ska behöva beställa tid för att få ett formellt beslut i ett ärende.

Episoden stannar med detta. De kommer inte längre än så här.

Om uppslutningen vid arbetsmötena

I de förberedande kontakterna med enheten hörde jag talas om att det var ganska dålig uppslutning till mötena. Under den tid jag följt mötena tycker jag att det varit ganska god uppslutning, vilket jag berättar. Men Gunnar och Christina tycker inte alltid att detta stämmer. Dessutom tycker de att det verkar vara de som varit mest angelägna om att utveckla kommunikationen som är mest frånvarande.

Den sjätte träffens reflekterande samtal

Det är den sista, sjätte träffen med gruppen. Som vanligt har det ordinarie arbetsmötet klarats av. Denna gång gick deltagarna igenom listan på aktuella projektärenden och diskuterade flera ärenden. Det reflekterande samtalet inleds med att jag spelar upp en episod. På bandet hör vi bl a hur Siv uttrycker att arbetsmötena behöver en dagordning. Hon vill att de gemensamt ska besluta om vad de ska ta upp i mötet. Att de ska ägna mer tid åt att kommentera varandras arbete. Bandspelaren stängs av och Christina jämför och exemplifierar

Om Gunnar talar om ett av sina projekt, kan det ju vara ett helt annat projekt som berör flera. Ibland upptäcker man ju av en slump att man kommer in i varandras projekt.

Åke argumenterar för att alla måste få chansen att säga något om sina ärenden.

Birgitta är som Siv inne på mötesordningen och tar sedan upp att alla har ansvar för att inte breda ut sig i mötet. Kanske behöver de göra en fördelning av tiden?

Erik instämmer. Ulla redogör för ett behov av att se nytillkomna ärenden. Christina verkar ha tagit intryck av komma-till-tals argumenten och påpekar att även de som inte har egna ärenden måste få tid i mötet. Deltagarna har hittills lyft fram argument för en bredare delaktighet, samordning och utrymme. Det ska åstadkommas med bl a bättre mötesordning och genom att var och en i förväg bestämmer vad de vill ta upp i mötet. Men hur ska prioriteringen ske? Bengt tar upp frågan och menar att det inte bara får bli de kostsamma stora projekten som får utrymme i mötet. Christina uttrycker att det viktigaste är att få fram projekt som kräver flera kompetenser och olika perspektiv. Det är också viktigt att se möjligheten att lära genom att bl a testa olika arbetssätt. Gunnar sammanfattar syftet med arbetsmötena till att sprida kunskap och hitta samarbetsformer.

Om nu deltagarna förbereder mötena genom att välja ut projekt som de vill ha synpunkter på och som andra kan vara intresserade av, vilken talarordning ska då gälla i mötet? Ulla tar upp frågan utifrån hur listan över aktuella ärenden är organiserad. Som det nu är, påpekar Ulla, utgör ärendelistan en talarlista och ordningen är hierarkisk. Christina svarar snabbt att ibland kan de börja bakifrån i listan men Ulla menar att det ska vara behovsstyrt. Christina svarar att utgångspunkten ska vara att alla ska kunna kommentera ett ärende och tala om beröringspunkter eller uttrycka intresse för att vara med och arbeta med ärendet.

Ordet går runt:

Vad har samtalen handlat om? Som en avslutning på både samtalet och min studie ber jag varje deltagare att sammanfatta vad de tycker att våra samtal handlat om. Några sammanfattar helheten medan andra fastnar vid detta sista samtal. Jag inleder med att bli påstå att jag tycker att samtalen handlat om hur man kan organisera arbetet. Jag ber Fanny som sitter mitt emot mig att fortsätta. Hon funderar några sekunder och säger sen att ordningen i mötena ska bygga på att man ska lyssna till varandra och tala så att andra lyssnar för att det ska bli en bra slutprodukt.

Margareta håller med om att man ska respektera varandra och inte prata i mun på varandra. Åke återkommer till att det viktigaste nog är att alla får chansen att säga sitt för att de ska fatta så bra beslut som möjligt.

Kritik, självkritik och ansvar

Erik rannsakar sig själv och konstaterar att han inte riktigt verkar ha levt upp till den skyldighet han tidigare talat för. Bengt säger funderat att flera verkar komma fram i samtalen nu. Det har skett en förändring. Sedan tycker han att han fått lite orättvis kritik. Britta som aldrig deltagit i något av våra samtal tidigare sitter näst på tur och säger att hon känner igen mönstret där ett par personer talar och andra inte får utrymme. Hon menar också att hennes deltagande i mötena ger henne möjlighet att lära mycket. Även Birgitta uttrycker att det inte behövs starka ledare utan det behövs ett ansvarstagande från var och en som deltar. Då blir det inte någon som breder ut sig och tar tid. Gunnar gör ett av sina två inlägg i samtalet genom att fråga Birgitta Är du färdig nu? När fnittret tonat bort efter den kommentaren är det Christinas tur. Hon vill också att alla ska dela på ansvaret för mötena. Hon fortsätter sedan att kommentera den diskussion som jag och några handläggare förde i den uppspelade sekvensen på bandet

Kunskapsmarkörer och balansgången mellan person och funktion

Christina tycker att jag överdrivit detta med kunskapsmarkering. Birgitta tar snabbt ordet. Hon menar att det är ett problem att folk använder tiden för att markera sin kunskap istället för att bidra i ärendediskussionen. Christina svarar ganska ointresserat. Birgitta säger sig veta att det finns andra i gruppen som delar hennes åsikt. Christina säger då att hon inte delar den åsikten, något som retar upp Siv som i en vass ton avbryter replikskiftet med att konstatera att Christina arbetat på enheten för länge för att märka sådant. Det blir tyst en stund. Ulla påtalar behovet av att alla bör lära sig att skilja mellan sak och person. Hon tar exempel från dagens samtal och menar

att Bengt nog sitter och funderar på varför gruppen först nu i slutskedet av en ärendehandläggning kritiserar det arbete han gjort. Ulla säger

Ja! Man måste vara trygg i gruppen och det får vi väl jobba med. För det är inte så jäkla enkelt. Sen får det inte bli någon socialkuratorsfunktion utan en verksamhetsfunktion. Så det är en balansgång.

De individuella målsättningarna

I det förra avsnittet presenterade jag en sammanfattning av innehållet i de reflekterande samtalen som speglar deltagarnas aktiviteter. Utifrån innehållet i den första och den andra berättelsen tillskriver jag i detta avsnitt de tio deltagarna var sin individuell målsättning.

För att kunna skildra, förstå och dra slutsatser om lärande och utveckling är det för mig naturligt att börja hos den enskilde individen och vad hon/han säger.

Det här avsnittet är alltså en presentation av de intentioner, dvs målsättningar, som jag tillskrivit tio deltagare i samtalen. Utifrån dessa målsättningar bygger jag sedan, i de tematiska analyserna, spelet eller interaktionen mellan deltagarna. Detta för att begripliggöra och senare diskutera det lärande jag identifierar.

Utgångspunkten för dessa analyser är mina strävanden att få fram en rimlig innebörd i varje deltagares enskilda yttrande. Detta för att sen i skenet av andras yttranden, den kontext och det samtalssammanhang som yttrandet görs inom, tolka och få fram ett rimligt förslag till den enskildes övergripande eller huvudsakliga intention med sin aktivitet. De enskilda individernas utgångspunkter gör det möjligt att förstå samtalen som helhet och det spel som uppstår mellan de individuella avsikterna. Detta återspeglar också den bild av lärandet som helheten kan ge oss.

Christinas målsättning: att göra mötet till en del i arbetsprocessen
Christina har arbetat i verksamheten i 25 år varav 6 år som enhetschef. Det är hon som formellt sett ska fatta beslut i alla ärenden. Men i ett av samtalen berättar hon att handläggarna själva kan ge besked i de ansökningar där kostnaderna inte överstiger 50 tusen kronor. Christina har dock ett sammantaget ansvar för Mellanverkets industri- och företagssatsningar.

Ur samtalsepisoderna i den första berättelsen framgår att Christina använder den sista delen av mötet för att försöka visa på ett sätt att genomföra arbetsmötena på. Hon är tydlig i sin målsättning att driva frågan om ett nytt arbetssätt, nämligen att ärendena i större utsträckning ska diskuteras och behandlas kollektivt i mötet. Det Christina

säger i samtalen ger den sammanfattande målsättningen en innebörd som jag här sammanfattat till att göra mötet till en del i arbetet.

Att tolka och skapa en arbetsuppgift. Christina introducerar deltagarna i ett arbetssätt. Hon säger

Jag tänkte vi skulle köra en övning som passar här.

Alla instrueras att skriva ner den, enligt vars och ens mening, viktigaste målsättningen med kvinnoprojektverksamheten och vad de vill bidra med för att nå det målet. Själv vill Christina göra arbetsuppgiften med kvinnoprojekten någorlunda hanterbar. Hon föreslår att den ska riktas mot

Att försöka koncentrera kvinnoprojekten mot utbildning och kvinnligt företagande, för jag ser hur det sväller, och mer blir det av alla idéer och initiativ, dra ned på det som hör jämställdheten till.

Christina presenterar senare vad hon vill bidra med. Det gör hon inte bara som chef för projektgruppens verksamhet, utan även utifrån sin funktion som ansvarig för Mellanverkets samlade regionalpolitiska satsningar. Christina gör här en utveckling, relativt sitt förra yttrande som handlade om att fokusera en viss inriktning av verksamheten, mot opinionsbildning, Det vill säga en utvidgning av uppgiften

Jag ska bevaka kvinnoaspekter i regionalpolitiken. Bryta de manliga respektive kvinnliga strukturerna inom olika arbetsmarknadssektorer.

Berättelsen slutar med ett samtal om hur en ny uppgift ska organiseras. Uppgiften är att inom arbetsenheten diskutera vars och ens egna attityder, värderingar och kunskaper i genusfrågan. Den uppgiftgruppen till slut enar sig om karaktären av en breddning än av den uppstramning som chefen till en början verkade vara ute efter.

Omorganisationen. Den större omorganisation som genomfördes inom Mellanverket drygt ett år innan studien genomfördes har påverkat alla anställda, så även deltagarna i denna studie. Inom ramen för samtalet om omorganisationen kommer några reflexioner och reaktioner på omorganisationsarbetet upp. Handläggarna och Christina kommenterar det arbetssätt som skulle genomsyra omorganisationsarbetet.

Arbetssättet byggde på att de anställda av myndighetsledningen ombads att delta i diskussionsgrupper. I grupperna deltog nästan hälften (ca 70 personer) av de anställda vid Mellanverket. Diskus-

sionsgruppernas uppgift var att komma fram med förslag till organisatoriska lösningar för den ”nya” myndigheten.

Flera anställda uttrycker en besvikelse över att man inte tog hänsyn till de synpunkter som kom in. Beslutet tycktes vara färdigt från början, som Erik uttrycker det nedan. Christina kommenterar omorganisationen, i en lång inledande replik.

Om de anställda upplevde den demokratiska arbetsprocessen som enbart skendemokratisk är detta olyckligt, och något som drabbar andra initiativ till att demokratisera och utveckla arbetsordningen. Detta är ett problem som hon tycks försöka hantera i sina första utsagor. Detta gör hon genom att gå balansgång mellan att försvara myndighetsledningens agerande i omorganisationsarbetet å ena sidan, och att kritisera agerandet som skendemokratiskt å den andra

Det fanns mycket besvikelse ja! En fin gest från ledningen egentligen /.../ att man ville ha med folk.

Men en del anställda upplevde ändå att ledningen inte var beredd att tillgodose de krav som framfördes i någon större utsträckning och som Christina säger:

Det hade varit viktigt att markera från början!

Genom att visa förståelse för den kritik som riktats mot omorganisationsarbetet tycks Christina försöka lägga en ny grund för en förändring av arbetssättet inom gruppen. Detta gör hon genom att ställa i utsikt att hon som chef har för avsikt att låta samtal och förslag bli avgörande för hur ett nytt arbetssätt skall kunna utformas.

Jo, det är klart. Har man från början en inställning till hur lösningen ska se ut och sen bara kör det här med att många ska vara med. Då blir det bara ytligt sett demokrati. Då ska man avstå ifrån det. Har man en vilja att få fram ett brett beslutsunderlag - då får man visa det

De formella ramarna. Christina drar också upp de formella ramarna för verksamheten i samma samtal, vid den fjärde träffen.

Som jag beskrivit ovan visade hon redan vid den första träffen exempel på hur hon tyckte att ett möte kunde genomföras. I det som följer vänder vi åter till den fjärde träffen där hon bl a säger att det för gruppens verksamhet finns en strategi eller en policy som Mellanverkets styrelse har beslutat om men det kan vara svårare att se vad den innebär för beslut i enskilda ärenden. Dessutom, beskriver hon, finns ett system för beslutsfattande och ett krav på redovisning av verksamheten och dessutom är det

ju fortfarande så att jag fattar besluten. Även om det är en dialog.

Det är alltså inom dessa ramar som diskussionen kan föras. Så långt alltså Christinas försök att etablera en utgångspunkt för de kommande diskussionerna. Genom en viss kritik av omorganisationsarbetet har hon visat en förståelse för sina anställda och på det viset skapat vissa förutsättningar för framtida samtal, genom att klart tala om vad som krävs av den som har beslutsmakt

Har man sen en vilja att få fram ett brett beslutsunderlag, då får man visa det.

Christina har försökt skapa intresse för att delta. Genom att ange klara ramar för vad man gemensamt kan fatta beslut om har hon försökt skapa förtroende för möjligheten till en vidgad och öppnare dialog i verksamheten.

Vinsterna med ett förändrat arbetssätt. De bidrag Christina med sin målsättning ger till diskussionen i övrigt har karaktären av att väcka frågor, lyfta fram vissa problem och peka på möjliga vinster av ett förändrat arbetssätt. Vinsterna av ett förändrat arbetssätt kan vara av flera slag. En vinst med en öppen dialog i och om verksamheten kan vara att skilda individer med olika kunskaper kan komplettera varandra. Under samtalet om arbetsmötets funktion vid den fjärde träffen säger Christina

Det är ju tanken, det har vi sagt. Tanken med projektgruppen är just att vi ska ha sådana diskussioner. Och vidare Det är viktigt att jag är med, men det är lika viktigt att andra med andra kompletterande kunskaper är med.

Hon tycks i detta sammanhang främst se sin egen kompetens som en kompetens om den allmänna inriktningen av verksamheten

Är det en policyfråga, så kan jag ju bedöma vissa saker.

Men annat kunnande är också viktigt.

Men jag behöver allas kunnande här alltså. Jag kan inte ha den här funktionen utan att få tillgång till andras kunnande. Och vidare Visst och ibland går både du och jag till andra. Erik kan vissa ärendetyper bäst, då går man till honom. Visst ibland skriver jag i princip bara på.

Men vinsten kan vara ännu större. Genom att tala om varandras projekt kan man upptäcka beröringspunkter mellan projekten.

Om Gunnar talar om ett av sina projekt, kan det ju vara ett helt annat projekt som berör flera, ibland upptäcker man ju av en slump att man kommer in i varandras projekt.

Dessutom kan en sådan samverkan ge en kunskap som går utöver summan av vars och ens kunskaper.

Det viktiga är att få fram de projekt där det finns kompetenser och intressen från flera håll. Vi märkte idag att det finns projekt där man har olika ingångar. Det kan finnas nåt utöver det att man får information från flera håll. Det finns ett värde i att man testat olika sätt att jobba.

Olika personer besitter alltså olika kompetens och chefens egen kompetens gäller främst policyfrågor. Genom att delge varandra sina kunskaper kommer besluten om och i enskilda projekt att vila på en fastare kunskapsbas och dessutom kan det ge samordningsvinster. Ytterligare en vinst - och det är kanske den största - är att gruppens kompetens kan öka. Man blir inte bara informerad av varandra utan det kan också resultera i en förändrad syn på verksamheten som helhet.

Att förändra arbetsformerna. För att åstadkomma detta krävs andra arbetsformer inom vilka alla får möjlighet att ge sitt bidrag till en kunskapsutveckling. Frågan om hur detta ska åstadkommas upptar en stor del av diskussionen i gruppen och Christina ger också hon sitt bidrag. En del av bidragen handlar om hur arbetsmötena prioriteras. Enligt Christina ska arbetsmötena prioriteras högt.

Det ska vara något väldigt viktigt som gör att man är borta då.

Hon menar att hon själv föregår med gott exempel här

Jag har fått avstå en del aktiviteter för mötets skull.

I detta tycks också ligga en del kritik mot andra inom gruppen. Omedelbart innan i samma yttrande sa hon.

Det är samma personer som tidigare uttalat behovet av mötet som inte kommer till mötena.

Men mest handlar diskussionerna om hur man skall göra det möjligt för alla närvarande att komma till tals.

Men om vi tittar tillbaka på dagens möte. Vi har gått igenom listan. En del ärenden är viktiga. Andra är inte så viktiga. De som kom först blev det ju mer diskussion om. Hur skulle vi kunna göra det annorlunda då?

Central i denna diskussion är den så kallade ärendelistan

Men vi har ju listan vi får aldrig någon annan.

Här kommer det att handla om att även de som inte har ärenden på listan måste få komma till tals

Det måste finnas tid för ja de som inte har egna ärenden. Det såg vi ju idag, man vill fråga vad det är, vad syftet är där.

Diskussionen handlar om att de ärenden som kommer upp först till diskussion får mest tid och att man inte hinner med de ärenden som står sist eller längre ned på listan. En lösning på detta föreslås

Man kan börja bakifrån ibland.

Ett mer långtgående förslag från Christina är

Men som Siv sa att var och en i förväg går igenom vilka projekt som ligger inne, var beröringspunkterna kan finnas och var man vill gå in. Detta skall göras från två utgångspunkter: dels var man vill gå in och diskutera och dels vilka projekt man vill vara med i.

Och något senare säger hon

Jag hakar på! Jag känner ju också att det är ett delat ansvar. När jag lyssnar här så tänker jag på hur mötesstrukturen skulle kunna förbättras. Idag har vi ju diskuterat det formella och hur man kan underlätta så att alla kommer till tals. Sen ligger det ju i vars och ens ansvar att förbereda sig inför mötet och komma med sitt under mötet. För ibland lägger man det inom sig och tycker att det är någon annan som har ansvaret.

Med dessa inlägg tycks Christina mena att var och en skall tänka sig en slags dagordning inför mötet där ärendenas karaktär och relation till varandra får fälla utslag om vilka ärenden som skall tas upp till diskussion och vilken ordningen skall vara mellan dem.

Den bild hon tecknar av mötena är en där samtliga deltagare förbereder en struktur för varje möte. Strukturen ska grundas på innehållet i de ärenden som man menar skall tas upp till diskussion och varje deltagare ska sedan bidra till beslut om hur varje enskilt ärende skall hanteras. På det sättet kan en allmän kompetenshöjning för hela verksamheten ske. Detta ska inte bara ske genom att alla får del av varandras kunskaper utan också genom att deltagarna pratar om hur enskilda ärenden ska relateras till varandra.

Är det en fråga om jämbördig kompetens? Visst kan det här sägas vara en idealbild som tolkats in ur det som Christina anför, men under denna bild ligger hela tiden en fråga som hon reste under det andra träffen

Är vi då jämbördiga i vår kompetens? Känner alla att de har något att komma med? Kommer det en enskild assistent som ska känna sig delaktig i gruppen, då kan det bli knepigt. Jag kan känna att det inte är nåt roligt för dem att sitta med.

Christina återkommer inte till denna fråga någon gång under de följande samtalen. Inlägget kan ses som en fundering kring hur intressant det är för samtliga att delta; för assistenterna är det kanske inte så roligt. Tolkas inlägget på detta sätt behöver det inte ses som märkligt att frågan inte berörs vidare. Men frågan kan också tolkas som central för möjligheten att närma sig den skisserade idealbilden. Har inte alla något att komma med i varje ärende, eller åtminstone i ett flertal av de aktuella ärendena, kan gruppen inte strukturera mötesordningen efter ärendeinnehåll och de har heller inte något att bidra med när de andras ärenden behandlas. Tolkas frågan på detta sätt blir den av ganska avgörande betydelse för vad som är möjligt att åstadkomma när det gäller gemensamt ansvar och gemensam delaktighet i gruppens arbete. Frågan om hur kompetensen fördelas mellan olika deltagare diskuteras också av andra i samtalen.

Eriks målsättning: att fokusera verksamheten och ärendena

Erik har lång samlad erfarenhet och är sedan tre år tillbaka på enheten efter ett par år i annan verksamhet. Han handlägger diverse projektbidragsärenden och andra ärenden inom enhetens verksamhet. Jag har tolkat Eriks målsättning med sina yttranden som att han vill hålla sig till verksamhetens sakfrågor. Hans utgångspunkter tycks kretsa kring verksamheten och ärendena. Vid den första träffen bad Christina samtliga deltagare att besvara två frågeställningar som var kopplade till den första träffens mötestema.

Att tolka en arbetsuppgift. Frågorna som skulle besvaras av var och en var dels vad var och en tyckte att det viktigaste målet med kvinnoprojektverksamheten var eller skulle vara. Och dels vad var och en kunde bidra med för att nå målsättningen. För detta samtal redogörs närmare i den första berättelsen om att tolka och skapa en arbetsuppgift. Eriks bidrag i dessa samtal var att ange vilka uppgifter han tolkade in i denna verksamhet

En debatt måste till om kvinnors situation på arbetsmarknaden om dubbelarbete och lönefrågor.

Målsättningen med yttrandet verkar vara att föreslå en konkret åtgärd. På samma sätt är också hans erbjudande om vad han kan bidra med ganska väl specificerat

Jag tänker delta i infospridning. I kontakter med företag och organisationer prata om att sysselsätta kvinnor i mansdominerade yrken och tvärtom.

Men han tillåter sig också att avslutningsvis fundera över värdet av sina planerade insatser

Men ute på fältet är de ena konservativa rackare. Jag har kontakter men att påverka dom/.../ jag vet inte.

Omorganisationen. Flera deltagare uttalar sig i samtalet om organisationsförändringen och så gör även Erik som tillhör de mest kritiska

Ja sen får det inte heller komma fram att beslutet var färdigt redan från början. Och i samma episod Då kommer det upp att det inte är någon idé att vara med om nåt mer! ja!

Kanske har upplevelsen av omorganisationsarbetet givit honom anledning att engagera sig i sakfrågan och inget annat.

Det är en skyldighet att bidra. I de yttranden jag har att tillgå från de fortsatta reflekterande samtalen förefaller Eriks huvudsakliga målsättning vara att hålla sig till de konkreta uppgifterna. Han problematiserar inte samtalsmiljön eller samtalets förutsättningar och innehåll, som t ex Birgitta med sin målsättning om delaktighet, eller Ulla med sin målsättning om förtroendefull kritik. Erik förhåller sig till verksamhetens sakfrågor vilket han visar i det första reflekterande samtalet: Man ska diskutera för att få in andras fackmannamässiga ståndpunkter. Han fortsätter att tala om skyldigheter i samma yttrande

Ja! Därför ligger ansvaret på var och en att ta initiativ till den här typen av diskussioner, det tycker jag ligger i alla typer av samverkan, att alla tar ett ansvar.

Erik anger tydligt i sitt yttrande att alla har en skyldighet att bidra till samtalet. Han problematiserar inte kring förutsättningar för att delta utan avslutar sitt yttrande med

Den som tiger samtycker. Och då drar man inte sakfrågan så långt framåt precis.

Under samtalet om skyldigheter och förutsättningar låter sig Erik ändå påverkas i det att han tiger och samtycker till Birgittas yttranden om att ansvaret också handlar om att skapa förutsättningar för att alla ska kunna vara delaktiga i samtalet.

Om kulturen. Han problematiserar miljön med stöd i en förklaring till vad kulturen säger om att bidra

Det är väl maktstrukturer och annat.

Senare förefaller han tala om organisationskulturen. Erik tangerar här vad Fanny kommer att ta upp (nedan) nämligen frågan om att kanske förlora prestige, men han tar en annan utgångspunkt

Kulturer ja! Är man rädd om sin position så säger man inte vad man tycker. Det gäller att hålla inne med det.

Han förefaller dock ha ett visst hopp om att projektbidragsgruppens samtal kan bli annorlunda. Detta kan vara ett tecken på att han låtit sig påverkas av bl a Birgittas målsättning om delaktighet. Ett annat alternativ är att han är artig mot mig (forskaren) och andra

Man får lov att bygga både förtroende och strukturer på enheten så att var och en kan vara med i diskussionen.

Ett tydligare exempel på hur samtalen påverkat honom finner vi under nästa rubrik.

Ett exempel på decentrering. Erik utvecklar och utvidgar också senare, i det sista reflekterande samtalet, sin syn på vars och ens skyldighet att bidra då han tar upp sitt eget sätt att bidra under ett möte som exempel

Min spontana reaktion var att jag inte sa nåt alls på bandet förrän det var dags att säga att jag var tvungen att gå.

Vilket förefaller vara en självkritisk reflektion över begränsningen i det egna deltagandet och vad han själv tidigare anfört om skyldigheten att bidra. Han fortsätter i samma yttrande

Det kändes lite risigt må jag säga.

Senare övergår han till att ge sin sammanfattning av vad samtalen handlat om

Det här med respekten att höra vad andra säger och att säga det man vill, och som andra har sagt att begränsa sig, det är viktigt för att hinna med.

Med de orden förefaller det som om Erik har genomfört eller håller på med en decentreringsprocess. Med det menar jag att hans syn på skyldigheterna i samtalen vidgats eller modifierats som ett resultat av

en decentrering. Han har lyssnat till och tagit in samt bearbetat kollegornas argument och genom denna process kommit fram till att det krävs vissa förutsättningar för att ett samtal ska kunna etableras. Det är inte bara en fråga om att vara och en ska bidra med sin kunskap.

Chefen ska samordna. Erik håller emellertid fast vid en av sina uppfattningar genom samtalen. Det är den om att det är chefen som ska samordna verksamheten. I den fjärde träffen, i samtalen om vilken kompetens som är viktig respektive chefens tillgänglighet, säger han

Det är inte bara som chef /.../ Det är en samordning av andra aktiviteter som pågår inom enheten.

Det är chefen som samordnare som han efterfrågar. Men inte som samordnare i största allmänhet utan

Man måste i projektärenden samordna så att man inte kör olika race. Och det är överblicken då som man behöver.

Det är för att se till att handläggarna kör åt samma håll som Christina behövs. Hon behövs också för att handläggarna i sin tur ska få tillgång till den överblick av hela verksamheten som chefen förväntas ha. Men detta med att hålla handläggarna på samma vägbana och körandes i samma riktning blir ändå ett uttryck för en auktoritetssyn.

Intentionen att samordna och utveckla en enhetlig linje för verksamheten visar sig även vid ett senare tillfälle i samma reflekterande samtal. Erik uttalar sin tillit till den kompetens som deltagarna besitter

Det är så att det enskilda ärendet ställs i relation till andra ärenden, så man får översikten. I det enskilda ärendet tror jag att vi har kompetens att fatta beslut. Men sen måste man jämföra det med ja! policyn eller till strategin som vi är på väg att utveckla.

Eriks fokus ligger alltså på verksamhetens sakfrågor i det att han konkretiserar och exemplifierar sina utgångspunkter i direkta verksamhetsfrågor. Han utvecklar och offentliggör över tid en medvetenhet om att vissa förutsättningar kan behövas för att alla ska kunna leva upp till den av honom formulerade skyldigheten att bidra till verksamheten genom att vara aktiva i arbetsmötet. Vidare är han en av dem som uttalar en tillit till den samlade kompetensen i mötet. Men han är också den som tydligast sluter upp bakom en auktoritetssyn i det att han menar att det är chefen, i detta fall Christina, som ska samordna och hålla ihop verksamheten.

Gunnars målsättning: att lära in vad som gäller

Gunnar har arbetat på enheten i knappt tre år och är den näst senast anställda. Han bor och lever i glesbygd, dvs i en miljö inom vilken den studerade verksamheten har att göra en del av sina insatser.

För Gunnar tycks arbetsmötet och även de reflekterande samtalen utgöra ett sammanhang där han kan lära sig de nödvändiga grunderna för arbetet i projektbidragsgruppen. Han uttalar också att han vill lära sig bl a hur man uttrycker sig och hur ett beslut ska skrivas. Av detta kom Gunnar målsättning att få namnet inlärningsprojektet. Men över tid tycks de reflekterande samtalen medföra att Gunnar utvecklar sin syn på både arbetsgången för ärendehantering och sitt arbete.

Att lära in de informella och formella reglerna. Under de första mötena ger Gunnar intryck av att ha en efterforskande målsättning med sin insats. På myndigheten finns ett regelverk i form av arbetsstrategi, policy och normer och kultur. Det är detta regelverk som Gunnar vill lära sig. Men för honom tycks detta bara innebära att det finns ett formellt sätt att avgöra enhetens ärenden på

Det finns ju en myndighetsuppfattning. Men den behöver inte vara rätt.

Mot myndighetsuppfattningen ställer Gunnar en uppfattning som grundar sig på erfarenheter från praktiken och där den egna erfarenheten är av betydelse för vilka beslut som ska fattas. Och denna praktiska erfarenhet har Gunnar, menar han. I en senare episod i anslutning till samtalet om allas kompetens i den fjärde träffen uttrycker Gunnar det på följande sätt

Visst saknar jag kunskap inom vissa områden. Men å andra sidan tillför jag en del av min erfarenhet från näringslivet och för att jag är glesbygdsbo. Ja! Jag har inte mycket erfarenhet av den byråkratiska världen och språket.

Om man betraktar Gunnar och hans syn på arbetet och sin uppgift på det sätt som antytts här, blir det syfte för arbetsmötena, som han uttrycker, begripligt

Ja! Jag ser dom här träffarna som en möjlighet att lära mig hur man resonerar /.../ Hur man ska uttrycka sig och hur ett beslut ska skrivas. Och vidare Men jag hade behov av det. För chefen får man ju inte tag i och man måste få lite referenser till hur man går vidare.

Den målsättning som Gunnar ser för arbetsmötena tycks alltså vara en verksamhet där man får information om de formella och informella regler som gäller för hur arbetet ska utföras Hur man ska uttrycka sig och hur beslut ska skrivas. Men också som ett tillfälle att bli infor-

merad och få lite referenser inför de beslut man ska fatta. Men mest centralt för hans målsättning tycks vara att lära sig hur den korrekta arbetsgången är och då inte minst hur de beslut han fattar eller föreslår ska presenteras. Det redan citerade yttrandet ovan avslutas med

Vill jag ha ett kvitto på mitt språkbruk så går jag till min chef.

Inläring blir lärande. Ett försök att sammanfatta Gunnars uppfattning om sitt arbete så här långt är att han inte förefaller ha några problem med sina arbetsuppgifter i sak. När han ska fatta beslut i enskilda ärenden har han en lång praktisk erfarenhet att luta sig mot, men problemet tycks för honom vara att presentera sina beslut på ett sätt som är i enlighet med de normer som gäller inom den byråkrati där han nu är verksam. Visserligen säger han att han behöver lära sig

hur man utifrån statens sida ser på saker och ting.

Men han behöver få reda på den officiella inställningen i och till verksamheten för att kunna navigera i förhållande till den när han utifrån sina egna erfarenheter avgör vad som är lämpligt att göra.

Diskussionerna i de reflekterande samtalen verkar emellertid resultera i att Gunnar utvecklar sin bild av både sitt eget arbete och av arbetsmötets funktion. I den fjärde träffens samtal är det inte längre bara "kvitton" som kan bli resultat av arbetsmötena

Det är bra om man diskuterar projektärendena på mötet. Jag kan lära mig mycket av den samlade erfarenheten. Inte i första hand springa till chefen.

Arbetsmötet blir betydelsefullt. Under det sista reflekterande samtalet säger han att det är erfarenhetsutbytet som är den centrala funktionen för mötena

Om jag förstått det rätt då av den här diskussionen så måste grunden vara att man tar upp projekt där man vill ha flera åsikter än bara sina egna och chefens. Så att man får testa projektet, för att sprida kunskap och att man kan hitta nån som haft något liknande förut eller om man kan hitta samarbetsformer.

Här har diskussionerna också blivit betydelsefulla. Och det är viktigt att alla är med

Det är konstigt att det verkar vara ungefär samma personer som inte prioriterar arbetsmötet. Och vidare Mötet ska vara heligt.

Om vi ser målet för de reflekterande samtalen som att deltagarna ska utveckla sin syn på arbetets och främst arbetsmötets organisering

tycks Gunnars sätt att utveckla sin målsättning vara ett exempel på en sådan måluppfyllelse. Från att ha sett sin egen uppgift som en individuell angelägenhet, där problemet främst varit att få acceptans, eller som han uttrycker det, *kvitton* för och på de lösningar som han själv funnit, har uppgiften blivit till en kollektiv angelägenhet där gruppen inte bara kan bidra till en korrekt lösning av uppgiften utan också utgör en resurs för själva lösningen. Vad som egentligen orsakat denna utveckling av hans synsätt framgår inte. Och inte heller hur den gått till. Men det förefaller vara rimligt att anta att det är ett resultat av en påverkan som kan förklaras med att han tillsammans med andra handläggare deltagit i en decentreringsprocess som givit effekter i form av att de olika individerna med sina målsättningar påverkat varandra. Detta kan också beskrivas som att ett lärande har ägt rum. Jag återkommer till detta i de tematiska analyserna nedan.

Visserligen tycks Gunnar ha accepterat nya normer för verksamheten inom enheten. Men frågan hur dessa ska kunna omsättas i praktiskt arbete framkommer inte i hans repliker. Om alla i gruppen kan bidra till en lösning av alla ärenden är en annan fråga som inte kommenteras. Han verkar nöjd med att konstatera att han har något att bidra med utifrån sin långa arbetslivserfarenhet utanför enheten och i egenskap av glesbygdsbo.

Frågan hur stora projekt ska balanseras mot små projektärenden och om de små ärendena kan beredas någon plats inom arbetsmötet överhuvudtaget, kommenteras inte alls av Gunnar. Christinas avsikt med mötena och ”det nya arbetssättet” har vunnit en tillskyndare men om denne är att betrakta som någon som aktivt kan bidra med förslag och lösningar på de problem som är förknippade med ”det nya arbetssättet”, eller om Gunnars yttranden bara är en serie inlägg som för stunden erkänner arbetsmötets betydelse, är svårt att säga.

Birgittas målsättning: att nå delaktighet

Birgitta har arbetat på enheten i fem år och sammanlagt i över tio år på myndigheten. Hon deltog i den partssammansatta utvecklingsgrupp som var verksam inom Mellanverket fram till omorganisationen.

Christina nämnde, utanför själva bandinspelningen, att Birgitta berättat om hur hon själv tillsammans med några andra deltagare i en kurs genomgått olika kommunikationsövningar. Hennes berättelse hade bidragit till det sätt på vilket Christina lade upp mötet vid den första träffen, efter principen ordet ska gå runt, genom att samtliga fick besvara två frågor.

Med delaktigheten som ledstjärna. I de samtal som utspelar sig inom ramen för den första berättelsen ser vi exempel på att Birgitta föreslår

nya lösningar samt hur hon fokuserar och lyfter fram delaktighet i kommunikationen som något viktigt i sig

varför inte göra en undersökning om hur de faktiskt upplever arbetsituationen/.../ Göra ett seminarium om hur man kan komma in i vardagsarbetet

Och vidare

en enhetsträff genomföra kommunikationsövningar som behandlar problematiken manligt kvinnligt.

Av de yttranden som Birgitta avger under de reflekterande samtalen framgår att hon lägger stor vikt vid att framhålla vad som bör vara styrande värden för samtalen och arbetsmötet. Hon har en uppfattning om hur ansvaret ska fördelas för att delaktigheten i mötena ska bli så bred som möjligt. Detta föranledde mig att tolka hennes målsättning till att verka för delaktighet.

Delaktighet, och senare under samtalen även ett stråk av gemensamt ansvar och ansvarsfördelning, är bärande målsättning för Birgitta aktivitet. Delaktighetens betydelse avspeglar sig i hennes kommentarer i samtalet om omorganisationsarbetet

Skendemokrati. Men det måste ju ändå vara bättre att folk får vara med och säga vad de tycker än att inte vara med alls.

Hon stämmer till viss del in i kritiken av omorganisationsarbetet då hon säger

Man hade inte varit tillräckligt tydlig på att det är ändå vi som bestämmer.

Birgitta resonerar, liksom Bengt i sitt inlägg (nedan), om orsaken till att de anställda i efterhand är så kritiska till arbetssättet i omorganisationsarbetet. Birgitta säger

/.../Ingen har efterfrågat personalens synpunkter (tidigare). Så i bakhuvudet på oss så satt det där; dom gör nog som förr i tiden i alla fall.

Innan man kommer in i den goda cirkeln. I studiens sista reflekterande samtal visar Birgitta att hon står fast vid att hävda sin målsättning om delaktighetens betydelse men här har hon utvidgat sitt perspektiv och inbegriper också ansvaret:

/.../att egentligen behövs inte någon stark ledare som säger till. Utan ett sånt ansvar ligger precis lika mycket på var och en. Som det där att någon

pratar och tiden bara går. Då får man faktiskt säga ifrån. Det är ett ansvar för var och en.

Vid den andra träffen med gruppen påverkar Birgitta åtminstone en av sina kollegor i det reflekterande samtalet om skyldigheten att bidra. Erik driver inom sin målsättning en linje om att var och en är skyldig att bidra till diskussionerna under mötet. Birgitta replikerar utifrån sin målsättning, om att de ska ta hänsyn till deltagarnas upplevda förmåga att bidra

Innan man kommer in i en god cirkel - då man pratar och lyssnar på varann, så gäller det ju för dom som sitter tysta att förstå att deras arbetserfarenheter är viktiga för gruppen. Det är ju ett ansvar att efterfråga vad dom tycker. Fråga dom.

Birgitta problematiserar ansvarsfrågan från att vara en fråga om individens vilja att bidra till en fråga om förmåga och vana att bidra

Visst det handlar om att dela med sig också, om det är gruppen som ska fatta beslutet så är det vars och ens ansvar att bidra till det. Men sånt här får man träna.

Erik (ovan) tycks efter detta mjuka upp sin uppfattning om deltagarnas skyldighet till att mer se till de förutsättningar som de tillsammans kan skapa. Vilket stämmer med Birgitta syn. Här tycks i alla fall en påverkan i en riktning skett.

Att nyttja eller utnyttja mötet. För Birgitta målsättning tycks det handla om att med utgångspunkt i delaktighet och bred ansvarsfördelning träna upp en kommunikativ kompetens. Men hon har också i likhet med Siv (se nedan) en ambition att lösa en del med hjälp av mötestekniska verktyg. Sättet att kommunicera och arbeta på i mötena kan förändras med en del planeringstekniska åtgärder

/.../ Man plockar ut det viktigaste ur sina projekt i förväg, man gör en fördelning, kanske inte i minuter precis, men på samma sätt som det är ett ansvar att yttra sig så har man ett ansvar att begränsa sig.

Det vi kan se i dessa yttranden är att de håller sig på en allmän normgivande nivå och inte griper in i den konkreta arbetsuppgiften, ärendet. Birgitta uttalar i den sjätte och sista träffen, i samtalet om allas kompetens, en konkret kritik över upplevda förhållanden.

Men det är ju just det man använder den (sin personkännedom) för att markera kunskap för att betona att man har kunskap så drar man gärna till med ja! sånt som inte riktigt har att göra med ärendet.

Det handlar om att mötestiden ibland används för enskilda personers mer eller mindre tydliga behov av att visa sitt kunnande.

Birgitta föreslår

Man gör en fördelning, kanske inte i minuter precis, men /.../

Detta stick i/ur en replik var ett synbart avtryck som fanns kvar ett par år efter studiens genomförande. Vid en träff med gruppen gjorde jag iakttagelsen att enhetens möten började med att man angav hur pass lång tid, i minuter, som var och en behövde för att säga något.

Bengts målsättning: att söka och ge förklaringar

Bengt är andreman på enheten. Han har arbetat i verksamheten i 16 år. Liksom Birgitta deltog han i den partsammansatta utvecklingsgruppen som tidigare fanns vid Mellanverket.

Hans bidrag i samtalen ger en bild av att han reflekterat och efter hand kommit fram till förklaringar till vissa företeelser. Dessa förklaringar lägger Bengt också fram efterhand. De blir som bidrag till en slags förståelseprocess inom vilken han själv är verksam och försöker få andra att delta. Denna tolkning föranledde mig att tolka Bengts aktivitet som en målsättning att söka och ge förklaringar.

Legitimitetens betydelse. Under det sista reflekterande samtalet säger Bengt

Nä (paus) men (paus) jag tycker väl inte att vi haft problem att diskutera med varandra här på enheten. Men det har ändrat karaktär. Jag tycker man märker att det blivit en annan slags diskussion. Fler kommer fram i diskussionen nu.

Yttrandet får ses som ett slags avrundande yttrande från Bengt som under det första reflekterande samtalet verkar ha funderat över det kritiserade omorganisationsarbetet

Men man kanske inte var mogen i det här läget att köra en sån här bred dialog. Det var kanske för tidigt.

Bengts yttranden i samtalet om omorganisationen har karaktären av socialpsykologiska funderingar

Man kanske inte var säker på att man riktigt hade en roll här.

Detta är något annat än då t ex Siv med sin administrativt tekniska målsättning (nedan) resonerar om struktur och innehåll i mötena och Erik med sin målsättning talar om skyldigheten att bidra i ärende-

diskussionerna. Senare verkar Bengt söka efter en förståelse som rör frågor om identitet och normer och hur och vad som ska gälla inom ett nytt arbetssätt

Det är lika viktigt i den här gruppen då att alla har det här förtroendet /.../ att man känner att man är med i gruppen.

I yttrandet från det sista reflekterande samtalet, som blir en slags offentlig självreflexion, och samtidigt ett exempel på en starkt personlig decentreringsprocess, säger Bengt

/.../Sen var det att jag personligen togs som exempel /.../det måste jag fundera på om jag tar för mycket tid, jag tycker jag pratar litet egentligen. Och vidare /.../fundera på att gör man nåt som inte är bra.

Om att lyssna och säga ifrån. Men även Bengt är kritisk till vissa företeelser under mötena och samtalen som de utspelar sig idag. Under ett samtal Om att lyssna och att ordna mötet säger han

/.../ Men vi borde på nåt sätt hitta en struktur.

Men den tydligaste kritiken framkommer i följande replik

Jag menar att det måste finnas ett bredare intresse. Man sitter och laddar för att säga sitt sen lyssnar ni egentligen inte. Någonstans i de här träffarna måste man få prata till punkt.

Yttrandet föregicks av ett replikskifte om kunskapsmarkörer. I det samtalet tog han till sig framförd kritik

/.../Mer eller mindre omedvetet är man belastad av kunskaper, personnamn som man kanske tar för givet att ni kan.

Och han fortsätter med att tala om vad han förväntar sig i sin tur

/.../ men då tycker jag att det är er skyldighet, ja! att tala om det. Menar du Fanny att man cementerar diskussionen så att du inte vågar slå till och fråga?

Hur ska ärendena prioriteras? I ett senare samtal om arbetsmötets funktion och allas kompetens, försöker Bengt få fram de nya normer som ska gälla i ett förändrat arbetssätt för och i arbetsmötet

Men det måste kännas naturligt då att det här kan jag ta upp så att det inte anses för dåligt då.

En viss osäkerhet verkar kunna spåras och Bengt gör egna överväganden om detta. Han har strax innan uttalat att

Det finns en risk i detta om vad som är viktigt eller inte viktigt.

Det han troligen syftar på är vad var och en ska utgå ifrån när de väljer ut de ärenden som ska upp till diskussion i arbetsmötet. Han verkar vilja ha kriterier. Han väljer själv ut ett, kostnader för projektet, som utgångspunkt

Och det får ju inte vara så att ett projekt som kostar sjutusen inte är så viktigt som ett som kostar sexhundra tusen. Han avslutar med Det måste vara nåt genomtänkt annars är det några som aldrig kommer till tals.

Här har troligen Bengt tagit intryck av både komma-till-tals argument och argument om delaktighet. Det verkar även för Bengt vara viktigt att alla deltagarna i mötet har en möjlighet att få säga sitt. Men som vi sett ovan explicitgör han lyssnandets funktion

/.../ sen lyssnar ni egentligen inte /.../

Fannys målsättning: att få igång en kritisk granskning för förändring
Fanny har arbetat på enheten i 4 år. Hon handlägger främst ärenden om bidrag till kulturprojekt. Dessa ärenden kan ibland vara särskilt svåra att bedöma enligt enhetschefen. Fanny var en av dem som redan under planeringsstadiet förespråkade att enheten skulle delta i min studie. Som en anledning anförde Fanny att hon med studien som utgångspunkt i en förlängning kunde se möjligheter att utveckla och förändra sättet att kommunicera på enheten.

Att tolka och skapa en uppgift. I den allra första träffen, där deltagarna på Christinas initiativ skulle yttra sig om vad den viktigaste målsättningen med kvinnoprojektet skulle vara och vad var och en kunde bidra med för att nå den målsättningen, säger Fanny

Viktigt att kvinnorna känner stöd uppifrån så att de kan ställa krav så att den här organisationen blir överflödig.

Innebörden av detta är att handläggarna bör ha som mål att effektivt och aktivt stödja de lokala projektledarna så att de kan driva sin verksamhet utan stöd småningom. Det Fanny säger sig kunna bidra med för att de ska nå dithän är att ta fram aktuell statistik.

Svårt att förändra. Vid den tredje träffen luftar Fanny sina uppfattningar om hur hindren för förändringar inom gruppen ser ut och säger

Jag tror vi är ovana. Det känns lite främmande det här. Och vidare Jag känner att det mönster vi har är svårt att förändra. Och det är svårt för vi ser inte själva vilket mönster vi har.

Prestige och kompetens. I samtalet om varför det är så lite diskussion reagerar hon på hur hon upplever att handläggarna ser och bedömer varandras kunnande

Man ska ju vara så fruktansvärt kompetent. Är man kompetent så har man svar på allt.

Under det här samtalet utkristalliserar sig hennes intentionella målsättning, som jag kallat den kritiska målsättningen, efter det att jag ställer en fråga om varför det är så lite dialog och så mycket av nickar och stickreplikor i form av instämmanden. I samtalet om kunskapsmarkörer fortsätter Fanny sitt kritiska projekt

/.../ Det handlar om att kunna säga att det här vet jag ingenting om utan att betraktas som dum.

Det förefaller som att hon här tar chansen att uttrycka en kritik med målsättningen att bidra till att vidga och öppna samtalen som ett led i att etablera en annan samtalsmiljö. Hon gör detta genom att ta in deltagarnas attityder till varandras kunnande som förutsättningar och hinder för lärande i det att hon fortsätter

/.../ Utan att det istället ses som ett intresse att lära sig (paus) att ta del av och tillföra någonting.

Hon avslutar yttrandet med att samla ihop sin kritik i

Jag tycker vi pratar så på enheten. Att inte se det som en början till något nytt utan det ses som en svaghet.

Att bli hörd och respekterad. Vid det sista reflekterande samtalet i gruppen går ordet runt och jag ber deltagarna sammanfatta vad de tycker att de reflekterande samtalen inom studien handlat om. Jag inleder min fråga med att ge mitt perspektiv på vad vi talat om och nämner bl a att jag tycker att samtalen handlat om olika sätt att organisera arbetet på. Det tycker inte Fanny hon säger

/.../ Jag tänker inte på hur man ska organisera arbetet. Jag tycker vi pratar om två saker, dels så tycker jag att alla uttalar ett behov av att bli hörd.

Detta tolkar jag som ett uttryck för att det inte är sättet att organisera arbetet som ingått i hennes prövning. Det är förutsättningarna och

hindren för att arbeta och etablera samtal på som ingått i hennes granskning. Hon fortsätter

/.../ Man vill att dom andra ska lyssna och engagera sig ja! för att det ska bli en sån bra slutprodukt som möjligt.

Det förefaller som om Fanny medvetet testat förutsättningarna för att höja kvaliteten i ärendehandläggningen och arbetet i stort. Hennes ambition är att deltagarna ska förändra sin syn på varandras kunnande i arbetet så att ett erfarenhetsutbyte, baserat på respekt för det kunnande var och en besitter och kan utveckla, kan ske. Hon avslutar yttrandet med

Sen handlar det om att visa respekt för varandra */.../* Att lyssna. Men också att berätta så andra lyssnar.

Fannys målsättning verkar vara att offentliggöra sina kritiska reflexioner för att på så sätt locka andra att göra detsamma. Hennes långsiktiga målsättning blir då att öppna upp diskussionerna så att deltagarna gemensamt kan etablera en ny samtalston. Hon vill att alla deltagare ska offentliggöra sina intentioner, kunskaper och eventuella bristande kunskaper. Och att detta ska ske under ömsesidig respekt. I slutet av det sista samtalet finns en episod om att ta och ge kritik. Där uttrycker hon ett behov av, som hon upplever det, mindre prestige-styrda samtal

Men då måste man våga säga också att det här känns olustigt. Och det är just det som man ju kan tycka är att tappa prestige.

Sivs målsättning: att förändra genom tekniskt, administrativa lösningar

Siv har arbetat inom enheten i 15 år. Sedan ett par år är hon ansvarig för de särskilda satsningar på kvinnoprojekt som Mellanverket gör i regionen.

Att tolka och skapa en uppgift. Siv tar, i de tre akterna om att tolka och skapa en uppgift, upp behovet av att tillsammans göra arbetsuppgiften tydlig och att få tid för att föra mer djupgående samtal om olika arbetsmetoder

Det här med integration av (kvinnoprojekten) i det vanliga arbetet är ju viktigast. Den naturliga frågan blir hur?

och hon fortsätter

Vi har så ytterst lite tid för djupare diskussioner (paus). Och starta processer det gör man inte på fem minuter.

Vidare för hon fram behovet av att finna en samsyn kring målet för arbetet och problematiserar det

/.../svårt att separera attityder, värderingar och kunskap. Det är ett opinionsarbete.

Hon värderar också möjligheterna att behandla verksamheten kollektivt

Jättebra att vi kan jobba på det här sättet för det blir ju ett sätt att tänka och att vara i andra banor.

Administrativa grepp som lösningar. Siv verkar ha ett starkt intresse av att förändra arbetsmötenas struktur och uppläggning. Hon är aktiv i flera samtal men det är främst under samtalet om att lyssna och ordna mötet samt i samtalet om hur de skulle kunna genomföra mötet annorlunda som hon för fram sina åsikter. Målsättningen med de yttranden hon gör verkar vara att åstadkomma en förändring i mötena genom tekniska lösningar. Det är utifrån den tolkningen som jag kallat Sivs intention att lösa problem tekniskt och administrativt. Hon yttrar sig för att få till stånd en annan uppläggning och ordning för gruppens arbetsmöten. Hon är en av de handläggare som är mest tydlig i sin kritik av hur arbetsmötena fungerar och i att ange på vilket sätt mötena kan förbättras. Det vill säga hon både kritiserar och exemplifierar. Till exempel så säger hon här i samtalet om kunskapsmarkörer och kunskapssyn

Vi informerar varandra så mycket, men jag tycker inte att det är någon som frågar efter vad jag gjort eller kommer med synpunkter och kommentarer.

Hon vill att deltagarna ska visa ett djupare intresse för varandras sätt att arbeta och projektärendenas innehåll. Inte bara det. Hon vill också ha kritik och synpunkter från de andra handläggarna på sitt eget arbete. Hon uppmuntrar till ett sådant samtal. Något som ligger i linje med Christinas målsättning med mötena. Men Sivs yttrande är också intressant att sätta parallellt med Ullas och hela målsättningen att deltagarna ska utnyttja arbetsmötet till att på ett respektfullt sätt och i förtroende konstruktivt kritisera varandras arbete så att det inte blir fråga om personangrepp utan en verksamhetsdiskussion.

Om att disponera tiden bättre. Siv frågar efter och föreslår själv andra sätt att arbeta på, som här i samtalet Om att lyssna och ordna mötet

Hur ska vi lägga upp mötena? Som idag då (vänder sig mot en kollega)
När du började prata direkt. Jag tyckte du kunde komma in senare med
det.

Eller vidare i

Jag vill att vi ska besluta om vad vi ska ta upp på mötet.

Hon fortsätter

Man kan väl börja med och på nåt vis inventera vad vi har att gå igenom,
dagordning och sen övriga frågor.

Och senare i den sista träffens samtal

Det var inte nåt unikt med det här mötet, det var ett typiskt möte, en
börjar och talar länge och väl.

Eller i

Jag skulle vilja att vi disponerade vår tid bättre.

Under den sista träffens samtal om hur mötena kan göras annorlunda
återkommer deltagarna till mötenas uppläggning och Siv föreslår
återigen

En snabb totalrunda för det kan finnas sånt som det är bra att få in andras
synpunkter på!

Håkans målsättning: att söka identitet och legitimitet

Håkan har arbetat på enheten i drygt ett år. Innan dess arbetade han
vid en annan enhet på Mellanverket. Han har inte som de andra hand-
läggarna till uppgift att handlägga enskilda projektbidragsärenden.
Hans uppgifter är av mer övergripande karaktär. Han arbetar med
statistik och uppföljning av verksamheten.

Att tolka och skapa en uppgift. Han deltar aktivt i arbetet med att tolka
och skapa en arbetsuppgift inom kvinnoprojektverksamheten. Till
exempel i följande inlägg

*/.../ Att dra fram tråden (kvinnotemat) i alla sammanhang, där tror jag att
vi kan föregå som nån slags goda exempel. Att arbeta med oss själva och
lyfta fram kvinnofrågorna hela tiden.*

Han föreslår en utvidgning av arbetsuppgiften i det att han ger
förslaget

/.../ arbeta med oss själva och lyfta fram kvinnofrågorna hela tiden.

Utvidgningen består i att han vill att de ska arbeta med sin egen kunskapsbildning

Men kan vi inte avsätta tid där vi regelbundet diskuterar de här frågorna?
/.../Om vi hade tid kunde vi diskutera kunskapsuppbyggnad och genussystemet.

Denna målsättning framstår ännu tydligare i ett tidigare yttrande under samma episod

Alltså /.../ Vi män måste försöka se att det (kvinnors arbetssätt) leder till resultat fast vi inte ser det ögonblickligen. Vi måste lära oss att förstå kvinnors sätt att arbeta.

Om tid och legitimitet. Under det sista reflekterande samtalet säger Håkan i ett ganska långt inlägg om vad samtalet egentligen handlat om

Men samtidigt handlar det ju om att lyssna på varandra och att ge andra utrymme. Det har väl både jag och andra anledning att fundera över om vi (paus) ger varandra tillräckligt med utrymme.

I båda yttrandena under det första mötet, ovan, och i det sista reflekterande samtalet, tar han upp ”tiden”

/.../Jag vet inte vad det sagt som hastigast /.../står för, om det är den knappa tiden som gör att man vill hoppa in och få sitt sagt

Under det reflekterande samtalet om kunskapsmarkörer och kunnande offentliggör Håkan en osäkerhet som främst verkar avse hans legitimitet att yttra sig i enskilda ärenden

Nog svalde jag i början här innan jag sa min åsikt i den här projektfrågan.

Han fortsätter

/.../Jag har aldrig hört talas om de här personerna.

Detta skulle kunna tolkas som att han inte tycker sig ha den personkännedom som verkar förväntas. Vidare

/.../ jag sitter inte med en sån uppgift att jag träffar folk. Sitter mest på kontoret hela tiden.

Håkan testar sin legitimitet att uttala sig under mötena. Det gör han när han beskriver sin arbetssituation och de få, som han verkar uppleva det, tillfällen till kontakt med fältet som han har. Det är med avseende på detta som jag tillskrivit honom en målsättning som har att göra med att han söker legitimitet. Här finns också ett inslag av sökande efter identitet. Kan jag vara med i gruppen och uttala mig på de här premisserna? Med detta bidrar Håkan till, vad som också verkar vara Fannys målsättning med det kritiska projektet (ovan), nämligen att vidga och öppna samtalen och därmed ge dem ett nytt tonläge. De båda handläggarna verkar lägga sina föreställningar på bordet för att de tillsammans med annat ska utgöra ingredienser i en prövning av nya förutsättningar för verksamhetsdiskussionerna.

Om auktoritetsberoendet. Avslutningsvis en replik från Håkan under det reflekterande samtalet Om att lyssna och ordna mötet under den tredje träffen. I sitt yttrande ger han ett förslag till nyordning samtidigt som han beskriver hur han uppfattat arbetsgången inom gruppen

Nä, men man måste ha ett mönster. Vi gör en sån här koll med övriga frågor. Nu är det så att ena gången är chefen här då kan vi föra fram synpunkter direkt till henne. Nästa gång är hon inte här och då vet vi inte riktigt vem vi ska framföra nåt till. Det flyter på nåt konstigt sätt.

Den senare delen av yttrandet har en innebörd av att han beskriver auktoritetsberoendet i mötet. När chefen inte är med vet deltagarna inte vem de ska prata med eller till.

Håkan är redan i det första mötet aktiv och för fram sina åsikter. Han deltar i skapandet och organiserandet av arbetsuppgiften och bidrar till att deltagarna bestämmer sig för att mer djupgående diskutera sin egen syn på genusproblematiken. Han tar också initiativ till att dessa diskussioner förs upp på enhetsmötenas dagordning. Han bidrar vidare till att öppna upp samtalen genom att öppet redovisa sin osäkerhet ifråga om den egna legitimiteten. Avslutningsvis funderar han högt om det här att ge varandra tillräckligt utrymme i samtalen. Han ställer inte sin egen person utanför utan konstaterar att även han har anledning att fundera över detta.

Åkes målsättning: att alla ska få komma -till- tals

Åke har arbetat inom enheten i sex år. Han handlägger projektbidragsärenden av olika slag. Han deltog i flera samtal. Vid den tredje träffens reflekterande samtal uttrycker Fanny med sitt kritiska projekt att det känns främmande och ovanligt att prata om hur man pratar under mötena. Åke replikerar då genom att instämma med ett par andra handläggare som framhåller att gruppen bör fortsätta med de reflekterande samtalen, med orden

Absolut det behövs utvecklas mer här.

Om att komma till tals. Åkes ingång i samtalen var annars ofta den att de som hade behov av att prata om sina ärenden skulle få utrymme att göra det. Det viktigaste verkade vara att, som han säger vid den sista träffens samtal

/.../ alla skulle få chansen att säga nåt om sina grejer.

Samt senare när han klart uttrycker att

Nä /.../men jag tycker att det viktiga är att alla får chansen.

Av detta följer min benämning på Åkes målsättning. Det framstår först som att han förfäktar en demokratisk rättighet eller ett slags yttrandefrihet i mötet. Men senare under samma samtal förtydligar han sin intention genom att lägga till

/.../ För målet med den här gruppen är väl att vi ska vara diskussionspartners och att vi ska få fram bra beslut.

Alltså är det inte bara för att få yttra sig som alla ska ha chansen utan det är för verksamhetens skull. I det tycks Åke förutsätta att alla har adekvat kunskap att komma med att det finns tillräcklig kompetens för att förändra arbetssättet till att i större utsträckning hantera ärendena under arbetsmötet. Detta ligger även i linje med Christinas ambitioner att förändra arbetsmötets funktion.

Om chefens tillgänglighet och informella samtal. Ovanstående understryks också i det yttrande som Åke gör under den fjärde träffens reflekterande samtal kring att allas kompetens är lika viktig

Jag har inte varit här så himla länge jag heller. Men det är en frihet under ansvar. Vi kan ge företagarna klara besked. Jag går inte till chefen i varje ärende, långt därifrån. Vi jobbar ju så att beslutet i praktiken redan är färdigt.

Men detta erkännande av den samlade kompetensen i gruppen medför också att Åke formulerar en kritik mot chefens tillgänglighet. När man väl får tag i henne är det bråttom att få formaliteterna kring ärendena överstökade

/.../ Man får spotta ur sig det man har då.

Eller

/.../Det blir väldigt stressat /.../Man känner att du är på väg alltså. Det gäller att snabbt som ögat (yttrandet avbryts här)

Dessa erfarenheter skulle i sin förlängning kunna tala för en annan beslutsordning med utökad delegation. Eller för att arbetsmötena, dvs gruppen, skulle kunna vara beslutsinstans i projektbidragsärenden. Det är emellertid inte något som klart formuleras av någon av handläggarna och inte heller av Christina.

Avslutningsvis under det sista mötet säger Åke att

/.../Man löser mycket i korridoren. Vi pratar ganska mycket med varandra.

Detta yttrande ger en bra illustration till att allt prat om arbetet självklart inte sker enbart i de organiserade sammanhangen inom arbetsplatsen.

Ullas målsättning: att peka på behovet av tillit

Ulla har arbetat i ett år på enheten. Hon är Mellanverkets expert på utbildningsfrågor och en länk mellan näringslivets och samhällets utbildningsbehov. Ulla presenterade sitt tema, utbildning, under den andra träffens arbetsmöte. Hon deltog i ett par reflekterande samtal. Här finner vi henne aktiv i det reflekterande samtalet vid den sista träffen. Det förefaller som om hon har reflekterat över de förutsättningar som ska till för att arbetsmötet ska kunna utgöra ett professionellt sammanhang för kritisk granskning av arbetet. Det verkar vidare som om hon funderar över i vilken utsträckning enskilda individer kan känna sig utsatta vid ett samtal som innehåller kritik mot ett sätt att arbeta på eller förslag till beslut. Av detta följer att jag valt att tillskriva henne målsättningen att skapa tillit mellan deltagarna.

Ett samtal om verksamheten kräver förtroende. Hennes målsättning manifesterar sig i den sista repliken i det sista reflekterande samtalet

Ja man måste vara trygg i gruppen /.../ Sen får det inte bli någon socialkuratorsfunktion utan en verksamhetsfunktion så det är en balansgång

Ullas målsättning om tillit omfattar en balansgång mellan att se kritik som personlig eller som något som är kopplat till funktionen. Hon säger

/.../ Sen tycker jag att vi ska prata om att skilja mellan sak och person, sin funktion, utan att känna sig påhoppad.

Med detta bidrar hon till att indirekt åberopa ett behov av decentring, av att kunna se saker, företeelser och handlingar ur flera eller ett nytt perspektiv, och därmed formuleras också ett behov av att utveckla en kommunikativ kompetens som ger möjligheter till decentring. Detta är en form av vad jag tidigare benämnt social decentring som alltså har att göra med att kunna se konsekvenser för flera, gruppen, verksamheten t ex.

Ulla fortsätter på den inslagna vägen i samma episod som ovan

*./.../*Det här är inte så enkelt. Och då är det viktigt att kunna prata om det i grupp och säga det som du (Bengt) försökte säga: varför har ni inte sagt det här förut?!

Ullas målsättning omfattar också att lyfta upp frågan om hur deltagarna kritiserar varandras arbete på dagordningen och hon förtydligar sin intention genom att avsluta detta ganska långa inlägg med

*./.../*Fundera över hur man skulle kunna undvika detta till en annan gång! Ja även såna här saker tycker jag skulle vara utmärkt (att diskutera på mötet).

Före detta yttrande har hon med sin målsättning om tillit påpekat behovet av ansvarstagande för och i samtalet genom att säga

Det Birgitta säger tycker jag är viktigt att, alla har ett ansvar för att begränsa sig och inte breda ut sig i mötet) och hon fortsätter För jag skulle lätt kunna fylla en och en halv timme själv.

Om ärendelistans dysfunktion. Ulla har tidigare understrukt frågan om ansvar i det att hon efterlyste en lista över nytillkomna ärenden. Enhetschefen upplyste då om att det finns en ärendelista och att någon annan inte kommer att upprättas. Vilket fick Ulla att konstatera

./.../ Då är det en skyldighet att söka informationen där.

Ullas uppfattningar om arbetsmötets funktion tycks till övervägande del utgå från enskilda individers behov av att få komma till tals och utreda sina arbetsuppgifter under mötet

Hur gör man? Jag menar vilka som har behov. Man tänker ju inte på det.

Yttrandets innebörd förtydligas då hon efterlyser en annan talarordning i mötet än den ordning som ärendelistan är uppgjord under. Med detta tangerar hon det som Åke anför med sin komma-till-tals-målsättning: att alla måste få chansen, när hon säger

Och de som kommer mot slutet av listan får aldrig samma chans som Bengt och jag då.

Samma fenomen, yttranden, om vilka ärenden som får och som ska få utrymme i arbetsmötet, har delvis framskyntat i Bengts förklarande målsättning. Ulla synliggör motsvarande syn på problemet i

Det finns en fara att alltid gå igenom listan. Bara här (tittar i listan framför sig) står det i en viss ordning, då blir det Christina sen Bengt och sen jag. Jag menar vi får väl klara oss. Det kan ju också ses som om det vore en hierarki på enheten.

En sammanfattning av de individuella målsättningarna

Som kanske redan framgått och som framgår av sammanfattningen nedan representerar de olika individuella målsättningarna tre olika kategorier av målsättningar. Den första är den där riktadheten i målsättningarna i huvudsak tycks röra den egna personen, jaget. Den andra kategorin innehåller de målsättningar som i huvudsak är riktade mot relationer och samspelet. Och slutligen den tredje kategorin innehåller de målsättningar som i huvudsak har en tydlig riktadhet mot verksamheten och arbetsuppgifterna. Det kallar jag en institutionell kategori.

Gunnar har arbetat på enheten i knappt tre år och är den näst senast anställda. Han bor och lever i glesbygd dvs i en miljö inom vilken den studerade verksamheten har att göra en del av sina insatser. Gunnars målsättning är inläring i betydelsen att lära in vad som gäller formellt och informellt. Gunnars målsättning passar därmed in under den första kategorin som rör jaget, dvs den egna personen.

Bengt är andreman på enheten. Han har arbetat i verksamheten i 16 år. Liksom *Birgitta* deltog han i den partsammansatta utvecklingsgruppen som tidigare fanns vid Mellanverket. Jag har tolkat Bengts prat som om han har en avsikt att förklara (sig själv, skeenden och andras aktiviteter). Det är inte självklart att sortera in denna målsättning under en kategori. Den skulle kunna sägas passa in både i den första och den tredje kategorin. Jag har stannat vid att målsättningen i huvudsak är riktad mot jaget, den egna personen.

Birgitta har arbetat på enheten i 5 år och sammanlagt i över tio år på myndigheten. Hon deltog i den partssammansatta utvecklingsgrupp som var verksam inom Mellanverket fram till omorganisationen som alltså genomfördes något år innan denna studie. *Birgitta* har jag till-

skrivit en avsikt att nå delaktighet dvs att alla ska bli mer delaktiga. Birgittas målsättning är tydligt relationsriktad.

Fanny har arbetat på enheten i 4 år. Hon handlägger främst ärenden om bidrag till kulturprojekt. Hon var en av dem som redan under planeringsstadiet förespråkade att enheten skulle delta i min studie. Som en anledning anförde Fanny att hon med studien som utgångspunkt i en förlängning kunde se möjligheter att utveckla och förändra sättet att kommunicera på enheten. Jag har tillskrivit Fanny en kritisk målsättning. Hon vill genom att kritiskt granska och säga ut sin kritik bidra till att förändra. Fannys målsättning skulle kunna passa in under både den institutionella och den relationsriktade kategorin. Men jag har slutligen stannat vid att målsättningen passar bäst under den relationsriktade. Fanny argumenterar för att deltagarna ska anta ett nytt synsätt på kunskap och kunskapsbildning.

Siv har arbetat inom enheten i 15 år. Sedan ett par år är hon ansvarig för de särskilda satsningar på kvinnoprojekt som Mellanverket gör i regionen. Siv har av mig tillskrivits en målsättning om att finna tekniskt administrativa lösningar. Sivs målsättning skulle kunna passa in under den institutionella kategorin, men jag har stannat vid att hennes aktivitet i huvudsak verkar vara relationsriktad.

Håkan har arbetat på enheten i drygt ett år. Innan dess arbetade han vid en annan enhet på Mellanverket. Han har inte som de andra handläggarna till uppgift att handlägga enskilda projektbidragsärenden. Hans uppgifter är av mer övergripande karaktär. Han arbetar med statistik och uppföljning av verksamheten. Håkan har av mig tillskrivits en legitimitetssökande avsikt. Han frågar om han har legitimitet att uttala sig i ärenden. En sådan målsättning passar både under kategorin riktad mot jaget den egna personen och den relationsriktade d v s allas legitimitet. Håkans målsättning skulle till och med passa in under kategorin institutionella målsättningar. Att sortera in Håkans målsättning har alltså varit problematiskt. Till slut stannar jag vid att målsättningen är relationsriktad

Åke har arbetat inom enheten i sex år. Han handlägger projektbidragsärenden av olika slag. Han deltog i flera samtal och var en av dem som ville ha in studien på enheten. I likhet med Fanny såg Åke en möjlighet att utveckla och förändra kommunikationen. Åkes målsättning ligger nära Birgittas om delaktighet. Den avsikt jag tillskrivit Åke är en målsättning att tala för att alla ska komma till tals. Därmed stannar Åkes målsättning under kategorin relationsriktad.

Ulla har arbetat i ett år på enheten. Hon är Mellanverkets expert på utbildningsfrågor och en länk mellan näringslivets och samhällets utbildningsbehov. Hon deltog främst i det sista reflekterande samtalet. Hon uttryckte sig då på ett sånt sätt att jag tillskrev henne en avsikt att tala för tilliten. Tilliten kan betraktas som ett led i främst Birgittas men också Åkes målsättningar. Därmed stannar även Ullas målsättning under kategorin relationsriktad målsättning.

Christina har arbetat i verksamheten i 25 år varav 6 år som enhetschef. Christina har ett sammantaget ansvar för Mellanverkets industri och företagsåtaganden. Jag har tillskrivit Christina en målsättning som går ut på att göra mötet till en del av arbetsprocessen. Christinas målsättning sorterar därmed under kategorin den institutionellt riktade kategorin.

Erik har lång samlad erfarenhet och är sedan tre år tillbaka på enheten efter ett par år i annan verksamhet. Han handlägger diverse projektbidragsärenden och andra ärenden inom enhetens verksamhet. Erik har av mig tillskrivits en verksamhets- och ärendeinriktad målsättning. Eriks målsättning sorterar under den institutionella kategorin. Hans aktivitet behandlar i huvudsak själva verksamheten och arbetsuppgifterna.

6. Analys och resultat

”Jag tror det hänger samman med insikternas janusansikten. Den ena sidan, den innan vi nått fram till dem, är dunkel och under lång tid på ett frustrerande sätt osynlig. Den andra sidan, efter insikten, är självklar och omärkvärdig i en utsträckning som kan få oss att ifrågasätta vårt tidigare förstånd och varseblivningsförmåga”
(Lindholm, 1978, s 17).

För att sluta cirkeln kring min empiri presenteras här analyser av spelet/interaktionen mellan de individuella målsättningarna inom de teman som jag identifierat. Syftet med att presentera spelet är att fånga skeenden av samspel och påverkan som uppstått för att närmare diskutera lärande och utveckling utifrån dessa.

Tematiska analyser

Analys betyder enligt Geertz (1973, 1991) att reda ut betydelsestrukturer. Här i min studie innebär det att jag söker finna vägar att förstå och begripliggöra ett spontant och oplanerat lärande mellan deltagare i verksamhetsansknutna samtal. Att tolka innebörder i vad deltagarna säger till varandra utifrån det större meningssammanhanget, arbetsplatsen och verksamheten och det mindre meningssammanhanget, gruppens samtal där och då.

I kapitel 4 presenterades ett exempel på samspelet mellan deltagarna i tre samtalsepisoder under rubriken ”Den första berättelsen”. Vidare en sammanfattning av samtalsinnehållet i de reflekterande samtalen under rubriken ”En uppgift tolkas och skapas”. Till sist presenterades de individuella målsättningarna.

Analysavsnittet nedan presenteras i en struktur bestående av fem teman. Dessa analyseras i sin tur relativt begreppet lärande, i betydelsen det spontana och oplanerade, uppgiftsrelaterade individuella lärandet och vad som kan ses som aspekter av gemensamt lärande.

Deltagarnas målsättningar är indelade i tre kategorier enligt följande: målsättningar riktade mot den egna personen, målsättningar riktade mot relation och samspel, samt målsättningar riktade mot verksamhet och uppgift, den institutionella kategorin.

Den första kategorin, den personliga representeras av Gunnars målsättning om inläring och lärande samt Bengts förklarande målsättning.

Den andra kategorin representeras av de samspels- och relationsriktade målsättningarna som representeras av Birgittas delaktighetsmålsättning, Fannys kritiska målsättning, Sivs om att finna tekniskt administrativa lösningar, Håkans om att finna legitimitet samt Åkes om att komma till tals och slutligen Ullas målsättning att skapa tillit.

Den tredje kategorin, den institutionella, representeras här av Christinas om att göra mötet till ett verktyg i arbetet och Eriks verksamhets- och ärendeinriktade målsättning.

Deltagarnas samtal rör sig kring följande teman som jag fortsättningsvis kallar hållplatser:

- Tekniska lösningar
- Om att komma till tals
- Om förtroende, tillit och respekt
- Om legitimitet och identitet
- Om kunskapsutbyte och lärande

Vändhållplatser

Med denna benämning avses teman som deltagarna verkar samlas kring, avsluta i. En slags övergripande enighet tycks råda om dessa båda vändhållplatser:

- Om samordning
- Om kompetenshöjning

Det är på och kring dessa teman/hållplatser som spelet mellan de individuella målsättningarna tilldrar sig. Dessa teman hakar i och överlappar varandra. Det finns en dynamik, om än vid första anblick stillsam, som tar sig uttryck i de olika sätt som individerna låter sina målsättningar gripa in i samtalen, formuleras, påverkas och omformuleras och därmed utvecklas.

De sju hållplatserna har olika slags inbördes relationer. Jag laborerar här med ett antagande om att deltagarna behandlar de första fem hållplatserna som grundläggande förutsättningar för de två senare, som mer har karaktären av vändhållplats. Resan är en fortgående process. Nya hållplatser kan tillkomma och andra läggas ned. Efter en kort paus vid vändhållplatsen börjar resan igen. I analysen beskriver jag detta närmare. Syftet med analyserna är att jag senare ska kunna besvara min övergripande frågeställning:

Hur kan lärandet mellan deltagare i verksamhetsanknutna samtal förstås och begripliggöras?

Mot vilken fond förs samtalen?

Jag vill återigen erinra om hur jag ramat in det sammanhang jag studerat.

Det övergripande skeendet, det meningssammanhang som inramar studien, handlar om att deltagarna ägnar sig åt en kritisk granskning av sina arbetsformer under arbetsmötena. De prövar förutsättningarna att i större utsträckning än hittills använda arbetsmötet som en uttalad resurs med en tydlig funktion i verksamheten. Inom ramen för denna process behandlar deltagarna olika möjligheter/teman för att testa varandra och sig själva inför ett förändrat arbetssätt.

I denna process påverkar deltagarna varandra. Fokus ligger på huruvida skeenden i denna process kan identifieras som ett lärande, ett spontant, oplanerat dito, dvs ett lärande som pågår medan vi sysslar med annat. I det här fallet inom ramen för själva verksamheten. Dessutom följer ett lika oplanerat och spontant utvecklingsarbete. Deltagarna ägnar sig både åt ett lärande och ett utvecklingsarbete avseende verksamheten. Det förekommer alltså ständigt små förändrings- och utvecklingsprojekt som en del av vardagsarbetet. Både lärande och verksamhetsutveckling kan ske samtidigt och är spontant och oplanerat. För både forskare och praktiker inom lärandefältet handlar det om att ta sig tid att identifiera dessa ständigt pågående processer och styra men inte störa dem. En försiktig nästan osynlig men medveten kompetensstyrning. Som har att göra med att bevara och skapa möjligheter för spontant lärande och utveckling.

Sett utifrån det som framförs finns företrädare för olika intentioner. Dessa är inte så olika vid en närmare analys. En gemensam intention framträder vid studiens slut. Deltagarna samtalar för att komma fram till bra beslut. Samtalen har alltså en verksamhetsmässig målsättning. Men för att nå målet krävs vissa förutsättningar. I det skiljer sig målsättningarna från varandra. Den kategorisering som genomförts syftar till att närmare åskådliggöra skillnader och likheter och hur de tre kategorierna målsättningar påverkar varandra.

Analyserna som följer är ordnade under rubriker som motsvarar de fem hållplatserna och de vändhållplatserna som jag har beskrivit i inledningen till detta avsnitt. Orden är direkta citat av deltagarnas yttranden och ordval.

Den första hållplatsen: tekniska lösningar

Siv, vars målsättning är att förändra genom tekniskt administrativa lösningar, frågar efter och föreslår själv olika lösningar som här i ett exempel från den tredje träffen

Hur ska vi lägga upp mötena? Som idag då (vänder sig mot en kollega)
När du började prata direkt. Jag tyckte du kunde komma in senare med
det.

Eller vidare i

Jag vill att vi ska besluta om vad vi ska ta upp på mötet.

Hon fortsätter

Man kan väl börja med och på nåt vis inventera vad vi har att gå igenom,
dagordning och sen övriga frågor.

Och senare i den sista träffens samtal

Det var inte nåt unikt med det här mötet, det var ett typiskt möte, en
börjar och talar länge och väl.

Eller i

Jag skulle vilja att vi disponerade vår tid bättre.

Birgitta följer, i den sista träffen, upp Sivs förslag med att bli föreslå:

Man plockar ut det viktigaste ur sina projekt i förväg, man gör en
fördelning, kanske inte i minuter precis/.../

Och vidare

/.../En snabb totalrunda för det kan finnas sånt som det är bra att få in
andras synpunkter på!

Bengt säger under den tredje träffen

Men vi borde på något sätt hitta en struktur.

Även Håkan säger vid den tredje träffen

Nä men man måste ha ett mönster. Vi gör en sån här koll med övriga
frågor.

Han påpekar att när chefen är med vet de vem de ska rikta sig till men
när hon inte är med

/.../flyter det på något konstigt sätt.

I den sista träffen presenterar Christina en sammanfattning av ett
förslag till ny arbetsgång

Men som Siv sa, att var och en i förväg går igenom vilka projektärenden som ligger inne. Var beröringspunkterna kan finnas och var man vill gå in, dels var man vill diskutera och dels var man vill vara med.

Christina och Gunnar har synpunkter på närvaron. Christina säger

det ska vara något väldigt viktigt som gör att man är borta.

Och Gunnar uttrycker

mötet ska vara heligt.

Ärendelistan är en del av den administrativa tekniken. Christina svarar Ulla att de aldrig kommer att få en annan lista än den de har. En lösning för att alternera talarordningen i mötet kan vara att som Christina säger

Man kan börja bakifrån ibland.

Spelet om tekniska lösningar

Deltagarna ska förbereda sig bättre och gemensamt göra upp en dagordning i syfte att fördela mötestiden mer rättvist och göra arbetsmötet mer effektivt. I tåten för detta går både en relationsriktad målsättning som Sivs och en institutionell som Christinas. Även Birgittas relationsriktade målsättning stödjer förslaget om en gemensamt upprättad dagordning. Även i Håkans strävan att utröna legitimitet och identitet bör det gemensamma upprättandet av dagordning och möjligheterna att yttra sig passa väl in. Han påpekar också att när chefen inte är med på mötet *flyter det på något konstigt sätt*. Innebörden av detta är att spelet inte fungerar om inte hon är med. För det är henne de är vana att passa till. Jag har inte tolkat detta som att Håkan menar att detta är ett önskvärt tillstånd. Jag betraktar hans inlägg som ett konstaterande av en iakttagelse som han gjort.

Bengts målsättning är av kategorin personligt riktad. Hans uttalade behov av att få tala till punkt och bli lyssnad till ställs delvis mot tekniken. Samtidigt uttalar han här, om än något försiktigt, ett behov av en struktur för mötena.

För Christinas institutionella perspektiv bör den föreslagna tekniken passa in. Frågan hur alla ska få möjlighet att delta i diskussionerna och därmed bidra till kunskapsutvecklingen upptar som konstaterats en hel del tid i de reflekterande samtalen som helhet. En grundläggande förutsättning är att deltagarna kommer till mötet.

Christina och Gunnar med hemvist i olika kategorier delar inställningen till att det ska vara nåt *väldigt viktigt som gör att man är borta*. Eller *mötet ska vara heligt*.

När Christina konstaterar att de kan börja bakifrån på den befintliga ärendelistan ibland möts Ullas relationsriktade perspektiv och Christinas institutionella. Ulla påpekar att listan är uppgjord så att ärendena är fördelade i en turordningen som styrs efter handläggarens hierarkiska position. Först kommer Christinas ärenden, sen kommer Bengts ärenden osv. Christinas förslag innebär alltså ett förslag som har en planeringsteknisk karaktär men som kan få betydelse för bl a delaktigheten.

Det är Sivs argumentation som tycks påverka chefen, Birgitta och Håkan samt även Gunnar att öppet reflektera över och senare sluta upp kring förslaget att göra upp en dagordning vid varje möte. Till detta knyts andra syften som att ta ansvar och förbereda sig, titta igenom ärendelistan, tänka över vilka ärenden av de egna som ska behandlas samt vad man vill kommentera i andras ärenden.

Christinas fråga hur de kan förbättra mötesstrukturen, innehåller en uppmaning till alla att ta ansvar för arbetsmötena genom att förbereda sig. Förberedelserna ska innehålla vars och ens ställningstagande till enskilda projekt t ex i form av erbjudanden om att gå in och arbeta i vissa projekt, eller i form av en genomtänkt linje för vad i själva ärendet man vill diskutera.

Handläggarna verkar så långt förutsätta att alla ska delta i samtalen. Ingen utesluts eller lyfts fram före någon annan.

Sammanfattningsvis

Deltagarna med relations- respektive institutionellt riktade målsättningar ställer sig bakom Sivs initiativ till att tillsammans, i början av varje möte, sätta samman en dagordning. Till detta knyts ett ansvar att var och en ska förbereda sig, tänka över egna och andras ärenden samt formulera ställningstaganden och frågor. Det är de relationsriktade målsättningarna tillsammans med Christinas institutionella som får störst genomslag.

Ärendelistan förblir en utgångspunkt för mötet. Att listan är hierarkiskt ordnad och anger talarordningen i mötena uppmärksammas, men något annat förslag än att börja bakifrån på listan ibland, kommer inte upp. En administrativ - teknisk och i allra högsta grad faktisk förutsättning för att ha möten är att deltagarna i projektbidragsgruppen prioriterar närvaron i arbetsmötena.

Så här långt verkar deltagarna med relationsriktade målsättningar utgå från att alla deltar, ingen utesluts eller lyfts fram före någon annan. Detta är något representanter med målsättningar av karaktären institutionella och personliga tycks ställa sig bakom. Håkan riktar dock deras uppmärksamhet mot att det ofta blir chefen som får mest passningar. Om det blir ett lagspel återstår att se.

Den andra hållplatsen: legitimitet och identitet

Håkan verkar beskriva en osäkerhet som har att göra med hans kompetens:

Jag har aldrig hört talas om dom här personerna. Jag sitter inte med en sån uppgift att jag träffar folk. Jag sitter mest på kontor hela tiden. Nog svalde jag i början här innan jag sa min åsikt.

I Eriks målsättning om att alla ska bidra kan man utläsa att han indirekt ger alla legitimiteten att yttra sig. Erik beskriver vad som kan styra en deltagares förutsättningar att prata

Det har väl med maktstrukturer och annat att göra.

Och i

Är man rädd om sin position så säger man inte vad man tycker. Man får lov att bygga både förtroende och strukturer på enheten så att var och en kan vara med i diskussionen.

Erik, verkar göra bedömningen att deltagarna i alla fall ur ett avseende har tillräcklig kompetens:

I det enskilda ärendet tror jag att vi har kompetens att fatta beslut.

Men han verkar ifrågasätta deltagarnas förutsättningar att se helheten:

Men sen måste man jämföra det med policyn eller strategin som vi är på väg att utveckla.

Birgitta har en annan ingång till detta

/.../att alla ska delta handlar ju inte bara om att yttra sig för att säga emot eller samtycka. Det handlar om att alla i en grupp ska känna att vad jag har att säga kan vara nåt. Visst! det handlar om att dela med sig också. Om det är gruppen som ska fatta beslutet så är det vars och ens ansvar att bidra till det. Men sånt får man träna.

Birgitta tar också upp reaktionerna på omorganisationen och säger:

Ingen har efterfrågat personalens synpunkter (tidigare). Så i bakhuvudet på oss satt där: dom gör nog som förr i tiden i alla fall..

Hon berör frågan om ledarskap och ansvar och menar att med ansvar följer också en underförstådd legitimitet

Det behövs ingen stark ledare som säger till, utan ett sånt ansvar ligger precis lika mycket på var och en.

Bengt har också han kommenterat reaktionerna på omorganisationen ur ett legitimitets- och identitetsperspektiv Hans utsikt och kontextualisering tycks ligga närmare Birgittas än Eriks

Man kanske inte var säker på att man riktigt hade en roll i det här.

Vilka ärenden som ska upp under mötet tycks Bengt fundera över och säger

Men det måste kännas naturligt då att det här kan jag ta upp så att det inte anses för dåligt.

Christina ställer en fråga och besvarar den själv:

Känner då alla att de har nåt att komma med?

hon fortsätter

Kommer det en enskild assistent som ska känna sig delaktig i gruppen då kan det bli knepigt. Jag kan känna för att det inte är nåt roligt för dom att sitta med.

Jag flikar in en iakttagelse, och undrar om deltagarna funderar på att de som är tysta i arbetsmötet inte verkar vara lika tysta när det gäller att planera uppvaktningar på bemärkelsedagar eller andra sociala arrangemang. Christina svarar snabbt

Då är vi ju alla människor. Då uttalar vi oss inte i tjänsten.

Och hon fortsätter något eftertänksamt

Är vi då jämbördiga i vår kompetens?

Spelet om identitet och legitimitet

Här handlar det om upplevelser av krav på eller avsaknad av identitet och legitimitet. En fråga som framskymtat i presentationen av de individuella målsättningarna ovan, är den i vilken utsträckning deltagarna betraktar eller bedömer sin egen och andras erfarenhet och kunskap som tillräcklig och legitim. Detta är väsentligt för att de ska kunna bedöma vinsterna med ett nytt arbetssätt dvs ett där mötet och de verksamhetsanknutna samtalen mellan deltagarna ska bli mer betydelsefullt.

Håkan behandlar frågan om legitimitet utifrån en undran rörande sin egen indentitet. Vilket som jag nämnt ovan skulle kunna tala för att

hans målsättning kunde passat in under kategorin personlig. Om deltagarna uppfattade detta som en bekännelse så är det inte konstigt att ingen replikerar på hans uttalande. Men om de uppfattade det som en fråga så blir det faktum att ingen kommenterade det hela en källa till ytterligare osäkerhet. Det som är intressant är emellertid att Håkan väcker frågan om legitimitet så att den får en relationsriktad verkning och inte stannar vid hans egen person.

Erik, med sin institutionella målsättning, gör bedömningen att deltagarna i alla fall ur ett avseende har tillräcklig kompetens, nämligen när det gäller att handlägga det enskilda ärendet. Men han verkar ifrågasätta deltagarnas förutsättningar att se och bedöma helheten. Det är Christina i egenskap av chef och innehavare av ett bredare kontaktnät, som av Erik ges legitimiteten att samordna verksamheten.

Erik säger att det finns risker med att fritt uttala åsikter. Man måste vara rädd om sin position och framtida karriär. Detta ger ett stråk av personlig riktadhet i hans institutionella perspektiv och leder också tankarna över Basseches (op.cit) utvecklingsstadier och vidare till hur Hagström (1995) använder benämningen egocentrisk konsekvensmoral, här i betydelsen, vad händer mig.

Birgitta utifrån sitt relationsriktade perspektiv har som sig bör en mer socialt decentrerad syn, d v s med mer av ställningstaganden av karaktären, vad kan hända oss, verksamheten etc. Hon problematiserar skyldigheten att bidra med hur en individ kan uppleva bristande legitimitet och eller identitet. Hon bortser inte från ansvarsaspekten. Med delaktighet som målsättning tar hon upp reaktionerna på omorganisationen och hur upplevelser av bristande legitimitet kan vara ett hinder.

En intressant olikhet i synsätt på deltagarnas indentitet och legitimitet visar sig när Eriks institutionella målsättning möter Birgittas relationsriktade målsättning. Intentionerna är inte riktade mot ledarskapet, dvs Christinas, utan ett resultat av reflexioner utifrån två olika perspektiv på delaktighet och ansvar. Eftersom handläggarna genomgående visar stor förståelse för varandra och verkar ha små behov att peka på dissonans så sluter jag mig till att yttrandena mer är tillkomna som ett resultat av en diskussion om en fråga bland flera. Det speglar således inte inställningen till ledarskapet. Det som slår mig är dock hur Birgittas och Eriks olika fokus, utsikt, perspektiv och kontextualiseringar spelar in i synen på frågorna. Erik har uppfattningen att en funktion, chefen, ska ha ansvaret att samordna. Medan Birgitta däremot tänker sig en bred delaktighet med en lika bred ansvarsfördelning.

Bengt har också han kommenterat reaktionerna på omorganisationen ur ett legitimitets- och identitetsperspektiv. Hans utsikt, perspektiv

och bakomliggande kontextualisering tycks ligga närmare relationsperspektivet än det institutionella. Han pekar här dels på något som är av avgörande betydelse för hur individer, skolade inom en traditionell byråkrati, med en bestämd hierarki, kan uppleva osäkerhet när nya värden plötsligt ger dem nya roller. Och dels på en rent mänsklig osäkerhet som hänger ihop med det förra. Hur gå från ett anpassningsinriktat perspektiv med ett begränsat och utmätt handlingsutrymme till att anta ett utvecklingsinriktat perspektiv med ett betydligt större objektivt handlingsutrymme? Ett krav för att steget ska lyckas är att individen ensam och tillsammans med andra får möjlighet att skapa sig en faktisk uppfattning om att och i vilka avseenden handlingsutrymmet förändrats.

Om dessa skeenden kopplas till lärande skulle en möjlig tolkning vara att deltagarna nu lärt sig att det finns ett nytt handlingsutrymme och att något förväntas av dem - de har en roll. Bengt med en målsättning inom kategorin personlig, verkar leta efter gränser i det nya handlingsutrymmet för att kunna forma och förstå sin nya roll och sin identitet.

Christina ställer en fråga och besvarar den själv. Är deltagarna då jämbördiga i kompetens, vilket spelar in i legitimitetshänseende? Hon konstaterar att det kan bli svårt för assistenterna att känna sig lika delaktiga som handläggarna. Jag undrar om deltagarna funderar på att de som är tysta i arbetsmötet inte verkar vara lika tysta när det gäller att planera uppvaktningar på bemärkelsedagar eller andra sociala arrangemang. Christina ger ett snabbt svar utifrån sitt institutionella perspektiv: *Då är vi ju alla människor. Då uttalar vi oss inte i tjänsten.*

Sammanfattningsvis

Birgitta med sin relationriktade målsättning går in för och argumenterar för legitimitet i form av delat ansvar. Ett stråk av det institutionella perspektivet kanske.

Alla måste få en bekräftelse på sin legitimitet annars uppstår en osäkerhet som slår direkt mot uppgiften och verksamheten. Det krävs att de berörda får en möjlighet att själva och tillsammans skaffa sig en uppfattning om utrymmet att handla menar Bengt och tangerar därmed relationsperspektivet.

Birgittas ansvarsaspekt omfattar konsekvenser för fler än henne själv eller någon annan enskild. Hon ger också, till skillnad från Erik gruppen tillsammans ett ansvar dvs en legitimitet att samordna.

Erik verkar osäker på om deltagarnas sammanlagda kompetens att handlägga enskilda ärenden är tillräcklig för att de tillsammans ska kunna utgöra samordnande instans för verksamheten som helhet. Och

vad händer med ens personliga legitimitet och identitet i framtiden om man alltför öppet framför sina åsikter?

Slutligen visar sig det institutionella perspektivet när Christina uttrycker att individens tjänstposition är lika med individens identitet och funktion och att detta tillsammans påverkar graden av legitimitet.

Den tredje hållplatsen: förtroende, tillit och respekt

Hållplatsen legitimitet och identitet ligger nära denna som handlar om förtroende, tillit och respekt.

Christina kommenterar en del av upplevelserna av arbetssättet vid omorganisationsarbetet

Det gäller liksom att träna för att få insikt i vad det innebär att man har sådana här diskussioner

säger Christina och fortsätter

Få folk att inse att det är OK att alla får vara med och säga sitt, men att det blir en sammanvägning. Det är omöjligt att tillgodose alla.

Birgitta försvarar tankarna bakom omorganisationsarbetet

Men det måste väl ändå vara bättre att folk får vara med att säga vad de tycker, än att inte vara med alls.

Hon tillägger att ledningen inte varit tillräckligt tydlig med

/.../att det är ändå vi som bestämmer.

Erik kommenterar hur arbetsuppgiften i omorganisationsarbetet presenterades

Sen får det inte heller komma fram att beslutet var färdigt redan från början. Då kommer det upp att det inte är någon idé att vara med nåt mer.

Christina håller med och stryker under

Har man sen en vilja att få fram ett brett beslutsunderlag - då får man visa det.

Bengt söker efter förklaringar till varför det blev som det blev

man (vilket jag tolkat till ledningen) kanske inte var mogen i det här läget att köra en sån bred dialog. Man (vilket jag tolkat till de anställda) kanske var osäker på sig själv om man riktigt hade en roll i det här.

Birgitta håller med och ger sin förklaring

Det ligger mycket i vad du säger. Vår typ av myndighet och som det varit förr i tiden och sådär. Ingen har efterfrågat personalens synpunkter på det här med organisation. Så jag tror i bakhuvudet på oss, man var van vid det gamla. Så det satt där: Dom gör nog som förr i tiden i alla fall!

Bengt leder in resonemanget på projektbidragsgruppens arbetssätt

Det är ju lika viktigt i den här gruppen att alla har det förtroendet. Inte bara att alla ska prata alltså - utan att man känner att man är med i gruppen.

Birgitta tecknar en framtidsvision och anger även hur de ska komma dit

Innan man kommer in i en god cirkel - då alla pratar och lyssnar på varann - så gäller det för dom som sitter tysta att förstå att deras arbets- erfarenheter är viktiga för hela gruppen. Det är ju ett ansvar att efterfråga vad dom tycker. Fråga dom!!

Vid den tredje träffen uttalar Fanny några funderingar om möjligheterna att förändra arbetsmötena och kommunikationen

Jag tror att vi är ovana. Det känns främmande det här.

Gunnar är inte lika pessimistisk

Nä men med tanke på tidigare inlägg här så tycker jag att vi ska ta den tiden.

Siv anger ett syfte

Jag tycker också att vi ska ta chansen att utveckla våra möten.

Åke verkar bestämd

Absolut det behövs utvecklas mer här.

Fanny förklarar sig

Jag känner att de olika mönster vi har är svårt att förändra. Och det är svårt för vi ser inte själva vilket mönster vi har.

Bengt tycker att mötena är viktiga

Det finns ett värde i att ha tid tillsammans för att gå igenom och prata. Men vi borde på nåt sätt hitta en struktur.

Även han ser vissa brister

Man laddar för att säga sitt. Sen lyssnar ni egentligen inte. Jag menar att det måste finnas ett bredare intresse. Man sitter och förbereder sig och någonstans i de här träffarna måste man få prata till punkt.

Siv verkar uppfatta detta som en replik på ett av sina tidigare inlägg och säger ganska skarpt

Men jag har ju inte sagt att vi inte ska prata. Jag vill att vi ska besluta om vad vi ska ta upp på mötet.

Hon övergår sen att ta Bengt som exempel och säger

Det har ju faktiskt hänt att vi pratat 20 minuter om ditt projekt och sen ska Christina gå och så sitter man där och är jättebesviken.

Efter denna urladdning går Siv vidare och ger ett konkret förslag om att de tillsammans i inledningen av varje möte ska göra upp en dagordning.

Håkan är aktiv i resonemanget om att lyssna med följande

men samtidigt handlar det ju om att lyssna till varandra och ge varandra utrymme.

Christina säger när samtalet kommer in på hennes tillgänglighet

Min tid är begränsad och ska räcka till mycket. Så jag förstår att många upplever; ska jag nu gå och störa henne

Åke avbryter beskrivningen och säger

Det här är ett problem alltså. Det tycker jag. Jag samlar en bunt.

Christina avbryter i sin tur med

Ja! det känner du. Ja! Ja!

Åke försöker igen

Det blir väldigt stressat även om det brukar gå bra. Man känner att du är på väg alltså. Då gäller det att snabbt som ögat

Och Christina faller honom i talet med

Ja! UM! Jag vet precis hur det känns.

Åke fortsätter

Man får spotta ur sig vad man har då.

Christina svarar

Nä! Men ni brukar ju samla på hög!

Gunnar säger

Och beställa tid ja!

Åke, Gunnar och Christina kommer inte längre här. Det är den sista, sjätte, träffen. Som vanligt har det ordinarie arbetsmötet klarats av. Denna gång gick deltagarna igenom listan på aktuella projekt och diskuterade flera ärenden.

Åke säger

Det viktiga är i alla fall att alla får chansen att säga nåt om sina grejer. Man sitter under mötet och prioriterar; jag har tid för ett, då tar jag det viktigaste. Man kan inte snacka om allt. Men att alla får chansen,

Ulla säger

Sen tycker jag att vi ska prata om att kunna skilja på sak och person, sin funktion, utan att känna sig påhoppad.

Och hon fortsätter med att ta exempel från en händelse i dagens arbetsmöte

Jag skulle kunna tänka mig att Bengt tänker att Fan! Här har man suttit å jobbat och trott att man förankrat överallt. Och så kommer dom nu. Just en sån gång kan det vara svårt att skilja på sin person och sin funktion.

Hon tystnar och drar efter andan för att fortsätta

Då är det viktigt att kunna prata om det i en grupp och säga det du försökte, Bengt, Varför har ni inte sagt det här förut?

Gunnar säger

Det var ett bra inlägg

Fanny svarar

Men då måste man våga säga att det här känns olustigt. Och det är just det som man ju kan tycka är att tappa prestige, att man måste ta upp att man faktiskt känner saker.

Ulla avslutar med

Ja! Man måste vara trygg i gruppen och det får vi väl jobba med. För det är inte så jäkla enkelt. Sen får det inte bli någon socialkuratorsfunktion utan en verksamhetsfunktion. Så det är en balansgång.

Spelet om förtroende, tillit och respekt

Christina, Birgitta, Erik och Bengt diskuterar upplevelserna av omorganisationsarbetet. Diskussionen utvecklas till en granskning av vilka förutsättningar som ska gälla i projektbidragsgruppens arbete.

Ur ett institutionellt perspektiv som Christinas verkar det handla om att deltagarna i diskussionerna måste träna upp sin förmåga att dela med sig av erfarenheter och att delta i samtal för att förstå vad det är för sammanhang de deltar i och vad det betyder.

Bengt utifrån sin personligt riktade målsättning och Birgitta utifrån sin relationsriktade konstaterar att den form av delaktighet som omorganisationsarbetet byggde på var ny för både anställda och ledning inom myndigheten. Här blir Bengts målsättning att förklara tydlig. De flesta var osäkra i sina roller som medverkande i omorganisationsarbetet. Handlingsutrymmet blev svårtolkat och rollerna oklara.

Representanter för samtliga kategorier av målsättningar tar tillfället att översätta sina erfarenheter av omorganisationen till förutsättningar som bör gälla för arbetssättet inom projektbidragsgruppen. Arbetet inom gruppen ska bygga på respekt och förtroende för varandras erfarenheter och kunnande hävdar, Bengt. Birgitta uppmanar alla att verka för att alla kan delta i ärendediskussionerna. En uppmaning i linje med hennes målsättning om delaktighet. Christina, i sin tur, ställer i utsikt att hon kommer att verka för och lita till bred delaktighet i ärendediskussionerna. Vilket ligger i linje med hennes institutionella målsättning. Perspektiv ur tre kategorier tycks mötas i en gemensam viljeriktning.

Birgitta värderar delaktigheten som sådan medan Erik vill påverka, annars finns ingen vinst med att delta. Erik verkar, trots sin kritik över omorganisationsarbetets genomförande och organisationskulturen och med sitt institutionella perspektiv vilja verka för att de i projektbidragsgruppen måste försöka bryta mönster och *att bygga både förtroende och strukturer /.../ så att var och en kan vara med i diskussionen.*

Deltagarna tar avstamp i en gemensam erfarenhet, omorganisationsarbetet, för att diskutera arbetssättet och vad som ska gälla som grundförutsättningar för det. Deltagarna genomför ett erfarenhets-

utbyte inom vilket de formulerar de förutsättningar som de vill ska vara bärande. Ett erfarenhetsbaserat spontant lärande sker och har skett som leder deltagarnas samtal vidare till deras gemensamma samtals- och arbetsmiljö.

I Fannys uttalande finns i likhet med det Birgitta och Erik uttryckt en känsla av främlingskap inför de reflekterande samtalen och vad dessa ska leda till. I yttrandet kan en viss kritisk pessimism skönjas.

Gunnar, med personligt perspektiv, Siv och Åke, båda med relationsperspektiv, är inte lika pessimistiska. De vill förändra och utveckla mötena, något som ligger i linje med deras respektive målsättningar om inlärning och om att förbättra genom tekniska lösningar samt argumentera för utrymme åt alla att komma till tals. Gunnars personliga riktadhet verkar röra sig mot relationsperspektivet.

En glimt av den stillsamma dynamiken i samtalen blir synlig när Bengt uttalar att arbetsmötena är viktiga i verksamheten men påtalar att han är kritisk till nuvarande former för mötet. Han vill att deltagarna ska lyssna och att han ska få tala till punkt. Sivs relationsriktade målsättning krockar här något med Bengts personliga riktadhet. Förtroendet kan byggas genom att de skapar ordentliga dagordningar tillsammans inför varje möte. Siv klargör här riktningen för hennes målsättning med administrativa och tekniska lösningar.

Det är vanligt med argument för att komma till tals men inte lika vanligt att som Bengt och Fanny i det allra sista samtalet uppmärksamma *att alla uttalar ett behov av att bli hörda*.

Fanny och Håkan, vars målsättningar är relationsriktade, understryker behovet av att bli hörd och att ge varandra utrymme. Bengt är inne på samma linje men han uttrycker sig utifrån det personligt riktade perspektivet när han säger att han vill ha rätt att tala till punkt och bli lyssnad på.

Deltagarna med sina målsättningar under kategorierna personlig, relations- och institutionell riktning kan tänkas ha likartade övergripande målsättningar men de uttalar sig utifrån sina olika målsättningar och prövar varandras vilja att lyssna. De åskådliggör samtidigt skillnaderna mellan dialog och monolog.

Birgitta tecknar sin vision om allas rätt att delta och om en bred ansvarsfördelning. I detta ligger tanken på en grundläggande respekt för och tillit till varandras rättigheter och förmågor att delta i samtalen. Men här finns också ansvaret att säga ifrån. I hennes målsättning ingår att träna upp den kommunikativa kompetensen och att deltagarna tar ansvar för att mötena under en tid blir träningstillfällen för att *komma in i en god cirkel*.

Christina ska vara den som med sin överblick samordnar och håller ihop verksamheten, har Erik uttryckt. Men det är inte alldeles enkelt kan. Christina upplevs ibland som svår att få tag i och som om hon

aldrig riktigt hade tid. Detta visar sig när Åkes, Gunnars och Christinas respektive målsättningar kommer i spel i en diskussion om chefens tillgänglighet. Jag har stannat vid att episoden illustrerar ett behov av respekt för individens utförda arbete. Handläggarna är beroende av Christinas formella beslut. Men det är svårt att se att handläggarnas argument möter någon förståelse från Christinas sida. Hon kan å sin sida uppleva att hon utför en massa annat viktigt arbete som hon önskar motsvarande respekt för. Deltagarna avbryter diskussionen innan det blir höjda röster. Stämningen blir en aning återhållsam och så småningom blir samtalet stillsamt igen.

Ulla tar upp en fråga om att skilja mellan sak och person. Det gäller att inte glömma bort att det inte får stanna vid att uppnå en allmänt trevlig och förtroendefull samtalsmiljö. Deltagarna är ju samlade för att genomföra en uppgift, vilket Ulla med sin tillskrivna målsättning om att skapa tillit, gör oss uppmärksamma på i den allra sista repliken i de reflekterande samtalen. *Ja man måste vara trygg i gruppen!.../ Sen får det inte bli någon socialkuratorsfunktion utan en verksamhetsfunktion så det är en balansgång.*

Ulla sammanfattar därmed vad deltagarna ytterst har att hantera en balansgång mellan de professionella och de sociala aspekterna av och i arbetet. Med det anger även Ulla ett slags yttersta ramar för det professionella verksamhetsanknutna samtalet.

Sammanfattningsvis

Deltagarna utgår från sina upplevelser av omorganisationsarbetet som utgör ett bra gemensamt avstamp i samtalen. Genom det gemensamma exemplet lär sig deltagarna att formulera sina olika upplevelser av en gemensam erfarenhet. De reflekterar tillsammans, de formulerar kritik, objektifierar och decentrerar samt finner stigar att gå vidare på.

Det finns en vinst att göra i själva det faktum att man blir inbjuden att delta i arbetet, menar Birgitta utifrån ett relationsriktat perspektiv. Erik höjer ribban något då han hävdar vikten av att inte bara kunna delta utan att också få påverka. Christina menar med utgångspunkt i samma exempel att det handlar om att begripa sig på spelet och dess regler.

Arbetet inom projektbidragsgruppen ska bygga på förtroende, tillit och respekt för varandras erfarenheter och kunnande. Detta ska visa sig i att deltagarna lyssnar till varandra, får tala till punkt utan att för den skull hänsynslöst breda ut sig över tid. Det senare säkerställs genom att de ska hålla sig till en gemensamt upprättad dagordning.

Birgitta har en framtidsvision om en god kommunikation. Erik vill att Christina med sin överblick över hela verksamheten inom myndigheten ska samordna enhetens och gruppens verksamhet. Men hur

går det om problemen med Christinas tillgänglighet, som Åke och Gunnar formulerar, inte löses?

Deltagarna i gruppen ansvarar gemensamt för att erbjuda en grundläggande respekt i syfte att underlätta att skapa en miljö så att arbetsuppgifterna kan lösas på bästa sätt. Det handlar om en balansgång mellan professionella, verksamhetsanknutna, och sociala aspekter i arbetet.

Den fjärde hållplatsen: kunskapsutbyte och lärande

I samtalen finns många replikväxlingar som kan passa in under just denna rubrik. Jag har valt att presentera de skeenden som jag uppfattar som centrala för särskilt väl illustrerar frågor om kunskapsutbyte och lärande.

Gunnar säger snabbt och en smula ironiskt

Ja! Men vi är ju alla så kloka människor!

Vi är alla så kompetenta Man ska ju vara så fruktansvärt kompetent. Är man kompetent så har man svar på allt

säger Fanny snabbt och preciserar sin kritik genom att säga

Så känns det här.

Är det fråga om ett tyst förgivettagande om att det finns ett rätt sätt och ett rätt svar i verksamhetsdiskussionerna undrar jag och får ett lågmält svar från Gunnar

Det finns en myndighetsuppfattning men den behöver inte vara rätt.

Hur spelar personkännedom och lång erfarenhet in i frågan om kunskapsutbyte och lärande?

Gunnar svarar

Det där känner jag ju som ny här. När Bengt säger att Lasse Pettersson har ringt. Vem är det tänker jag. Men man kan ju inte fråga jämt. Det löser sig.

Medan Håkan däremot verkar beskriva en osäkerhet i anslutning till frågan när han säger

Jag har aldrig hört talas om dom här personerna. Jag sitter inte med en sån uppgift att jag träffar folk. Jag sitter mest på kontor hela tiden. Nog svalde jag i början här innan jag sa min åsikt.

Fanny följer upp och fyller i

Det finns en rädsla att säga att det här vet jag inget om. Då låter man hellre bli att säga det.

Bengt harklar sig och säger

Mer eller mindre omedvetet är man belastad med kunskaper, personnamn som man då kanske tar för givet att ni kan. Men då tycker jag att det är er skyldighet, ja att tala om det.

Han adresserar en ny fråga till Fanny

Men tycker du då, Fanny, att man cementerar diskussionen så du inte vågar slå till och fråga?

Hon svarar irriterat

Det handlar inte så mycket om att kunna placera folk rätt. Det handlar om att kunna säga att det här vet jag inget om utan att betraktas som dum. Utan att det istället ses som ett intresse att lära sig, att ta del av, och själv tillföra någonting. Jag tycker att vi pratar så på enheten. Att det inte ses som början till något nytt utan att det ses som en svaghet.

Gunnar lättar upp stämningen genom att deklarerar

Jag ser dom här träffarna som en möjlighet att lära mig hur man resonerar. Hur man utifrån statens sida ser på saker och ting. Hur man ska uttrycka sig och hur ett beslut ska skrivas.

Siv frågar

Hur ska vi lägga upp mötena?

Siv vänder sig mot Gunnar och fortsätter

Som idag då (under arbetsmötet)när du började prata direkt. Jag tyckte du kunde komma in senare med det.

Gunnar svarar

Men jag hade behov av det. För chefen får man ju inte tag i. Och jag måste få lite referenser till hur man går vidare.

Men Siv verkar vara ute efter en disposition av mötestiden

Jag säger inte att vi inte ska prata men jag vill att vi disponerar vår tid bättre.

Gunnar svarar snabbt

Ja så du kan få dina kvitton då.

Han vill troligen visa på att Siv har samma behov som han själv.

Under en episod utmålar två av deltagarna enhetschefens närvaro och tillgänglighet som i någon mening avgörande. Hur pass beroende är deltagarna av att ha chefen med i mötet?

Det är Christina själv som svarar

/.../Mindre beslut upp till femtiotusen - nivån, kan man själv vid sittande bord fatta beslut i. Jag har frågat; Vet ni vad ni kan och får och vad ni inte kan och får. För till exempel kulturprojekten är det svårt att formulera en policy, där finns osäkerheten.

Efter några sekunder säger hon

Sen blir jag förvånad över att folk uttrycker beroende av mig. På den tiden jag var borta fungerade det ju alldeles utmärkt.

Och ytterligare något senare säger hon

Det är ju fortfarande jag som fattar besluten även om det är en dialog.

Därmed ger hon indirekt svar på frågan varför chefen efterfrågas. För att det är hon som har att fatta besluten.

Bengt vill reda ut diskussionen:

Oftast är ju ett förslag klart till chefen. Fast ibland, en del tog upp, att de saknade diskussioner med dig som chef under resans gång.

Men det var ju vad vi ska hinna med på den här gruppen. Allt kanske inte rör mig. Det kan ju komma in andra med kunskap att tillföra.

säger Christina och tillägger efter några sekunder

Jag vill gärna vara med på resans gång.

Det är här som Erik ger sin tolkning av chefens respektive arbetsmötenas funktion inom verksamheten

Det är inte bara som chef. Det är en samordning av andra aktiviteter som pågår inom enheten.

Han förklarar att han tycker det är viktigt att alla inte

kör olika race. Det är överblicken då som man behöver.

Jag påstår att vi börjar närma oss en fråga om arbetsmötets funktion som växlingsstation. Christina svarar som om det vore en självklarhet

Det är ju tanken det har vi ju sagt. Tanken med projektgruppen är just att vi ska ha sådana diskussioner.

Hon säger senare också

Det är viktigt att jag är med, men det är lika viktigt att andra med andra kompletterande kunskaper är med.

Detta kan ses som ett sätt att ge deltagarna legitimitet, allas kunnande är viktigt. Detta understryks också när hon kommenterar sin möjlighet att upprätthålla ett tillräckligt kunnande för sin egen funktion

Jag kan inte ha den här funktionen utan att få tillgång till andras kunnande.

Gunnar tycks instämna med föregående och säger

Jag kan lära mig mycket av den samlade erfarenheten.

Är allas kompetens lika viktig?

Redan i det första reflekterande samtalet berördes frågan om jämbördig kompetens. Hur ser deltagarna på kompetens och kunskap? Jag ställer frågan

Är allas kompetens lika viktig?

Margareta är assistent och nyanställd. Hon svarar

Ja! Men då är det så att man förutsatt att alla varit med lika länge.

Jag påstår då att det ändå verkar vara chefens kompetens som handläggarna frågar efter. Christina svarar irriterat

Jag måste få protestera! Du säger så! Men jag behöver allas kunnande här alltså! Jag kan inte ha den här funktionen utan att få tillgång till andras kunnande.

Erik tar till orda och återkommer till att Christina bör samordna

Det är så att det enskilda ärendet ställs i relation till andra ärenden. Så att man får översikten. I det enskilda ärendet tror jag att vi har kompetens att fatta beslut. Men sen måste man jämföra det med Ja! policyn eller strategin som vi är på väg att utveckla.

Christina frågar

/.../ Hur skulle vi kunna göra det annorlunda då? Om Gunnar talar om ett av sina projekt, kan det ju vara ett helt annat projekt som berör flera. Ibland upptäcker man ju av en slump att man kommer in i varandras projekt.

Gunnar uttalar sig från sin horisont

Visst saknar jag kunskap inom vissa områden. Men å andra sidan tillför jag en del av min erfarenhet från näringslivet och för att jag är glesbygdsbo. Ja! å så Jag har inte mycket erfarenhet om den byråkratiska världen och språket och vill jag ha ett kvitto på mitt språkbruk så går jag till min chef.

Efter en kort stund tillägger han

Jag tror att de har en hel del att lära av mig. Och det är en tröst.

Åke säger

Jag har inte varit här så himla länge jag heller. Men det är en frihet under ansvar. Vi kan ge företagen klara besked. Jag går inte till chefen i varje ärende, långt därifrån. Vi jobbar ju så att beslutet är redan i praktiken färdigt.

Christina instämmer

Visst och ibland går både du och jag till andra. Erik kan vissa ärendetyper bäst, då går man till honom. Visst ibland skriver jag i princip bara på.

Christina känner inte igen mitt påstående om att den kunskap som kan beskrivas som personkännedom och historiska kunskaper om verksamheten, kan uppfattas som kunskapsmarkörer. Christina tittar på forskaren och säger

Sen tycker jag inte att jag känner igen det att kompetensen och innehållet i diskussioner skulle vara kopplat till personkännedom. Det finns där men inte så starkt som du betonar. Men det är många andra kunskaper som vi då diskuterar tycker jag.

Birgitta replikerar direkt

Men det är ju just det att man använder den för att gå in och markera kunskap. För att betona att man har kunskap så drar man gärna till med, ja sånt som inte riktigt har att göra med ärendet, upplever jag.

Christina svarar ganska avmätt

Jaha det gör du!

Birgitta svarar

Det vet jag att andra gör, också.

Christina replikerar ganska avmätt.

Jaha! Nej! Men det gör inte jag.

Siv verkar reta upp sig på Christinas attityd och säger ganska vasst

Men du har ju varit här sedan 1967 också.

Spelet om kunskapsutbyte och lärande

Fanny har ett relationsriktat perspektiv och menar att ingen vill blotta någon kunskapslucka och att detta är en orsak till att det är så lite diskussion i och om ärendena.

Det finns en asymmetri i förväntningarna för och på lärande och kunskapsutveckling. Fanny redogör för den osäkerhet som detta skapar och ger Bengt redskap att upptäcka att alla inte har samma kunnande eller ens förutsättningar för det eftersom erfarenheten, historiskt och på annat sätt skiljer sig åt mellan deltagarna. Detta kan beskrivas som ett exempel på en kognitiv såväl som social decentering.

Fanny vill förändra synen på kunnandet så att en annan förutsättning för värdering av både befintlig kunskap och framtida lärande, kan byggas.

Gunnar med sin personligt riktade målsättning vill ha mötena till att få bekräftat om han är på rätt väg i ett ärende eller inte. Få som han uttrycker det "kvitton" på sitt arbete.

Christina reflekterar högt och konstatera att hon ju är den formella beslutsfattaren och att det har en avgörande betydelse.

Resonemangen utmynnar i ett slags ställningstagande till och förståelse för handledning i arbetet under resans gång. Vilket i sin tur leder in resonemanget på möjligheten att betrakta och utnyttja arbetsmötena som handledningstillfällen. Skillnaden är dock att i mötet handleder deltagarna varandra. Situationen blir annorlunda mot den när chefen eller någon enskild kollega föreslår sätt att gå vidare på. Här blottar man sig inför hela gruppen samtidigt. Arbetsmötena skulle kunna vara tillfällen till lärande, inte kunskapsuppvisning. Det senare understryks i det att Christina yttrar att hon behöver andras kunnande för att upprätthålla sin funktion. Det är viktigt att alla deltar och är delaktiga i ett sådant kollektivt handledningssammanhang. Arbetsmötena skulle därmed kunna utvecklas till viktiga tillfällen till

lärande och kunskapsutveckling. De skulle kunna vara upprätthållare för och bas till att utgöra en fastare och stabilare grund för kompetens. kompetens det här handlar om går utöver den enskilde handläggarens kunnande och sträcker sig utöver summan av alla individernas samlade kunnande och kompetens. Allas erfarenheter och kompetens blir därmed viktig. Alla är förmodligen inte jämbördiga i sin kompetens. Olika personer har olika kunnande och förmågor. Men det är inte heller jämbördigheten som är intressant. Det är det faktum att olika individer besitter olika erfarenheter och därmed kunnande och kompetens, som är det intressanta. Det som blir användbart är just olikheterna. Men det är deltagarnas förmåga att hantera detta som blir avgörande för nyttan av dem. Det är förmågan att förstå innebörden av olikheterna och vad de ger för möjligheter som kan utmejslas till en slags gemensam kompetens: att se förutsättningar för gemensam prövning, ett gemensamt lärande. För att kunna identifiera och se mellanrummen, olikheterna och möjligheterna med dessa, krävs en decentring av både kognitiv och social karaktär. Mezirow (1991) kallar detta med en samlande term för perspektivskifte eller perspektivtagande (jfr Wilhelmson, 1998). Olikheterna, asymmetrierna, kan i samtalen under mötena identifieras och värderas. Det är i mellanrummen mellan uppfattningarna, erfarenheterna och kunnandet som ett utrymme uppstår som i sig, rätt utnyttjat, utgör en möjlighet för lärande, ”som en början på något nytt” som Fanny uttrycker det. I samtalen och de redovisade replikerna ovan sticker det fram två utropstecken som jag vill uppmärksamma. Dels är det Erik med ett institutionellt perspektiv som förordar att Christina i egenskap av chef bör ansvara för att samordna verksamheten. Detta för att körriktningen ska samordnas. Han verkar inte se samma fördelar som andra deltagare med arbetsmötet, dvs att alla handläggare tillsammans skulle ansvara för att handleda varandra i ärendeberedningen och därmed gemensamt utgöra en kvalitetssäkrande och kunskapsutvecklande instans. Härutöver gäller det replikväxlingen i slutet av denna hållplats. Christina tycks inte se riskerna med kunskapsuppvisning som Birgitta och Siv uppmärksammat. Att arbetsmötena kan bli arenor för kunskapsmarkörer och uppvisning snarare än växlingsstation för lärande och kunskapsbildning i och om verksamheten. Detta var något som Fanny tidigt påpekade.

Sammanfattningsvis

Föreställningarna om och förväntningarna på lärande och kunskapsutveckling inom gruppen är olika.

Under samtalen verkar Bengt se att deltagarna kan olika mycket och olika saker. Han har lärt sig något. Christina verkar både förstå och vara förvånad över deltagarnas behov av att ha henne mer tillgänglig.

De två mer personligt riktade målsättningarna, Bengts och Gunnars, verkar utvecklas något. Bengt verkar få klart för sig att deltagarnas kunskaper varierar. Gunnar reagerar mot kunskapsuppvisning och verkar utveckla sin syn på mötet och dess funktion som handledningstillfälle för alla.

Det institutionella perspektivet, Christinas och Eriks, blir tydligt. Christina ser inte riskerna med kunskapsmarkörer vara så stora som relationskategorin representanter. Men hon blir varse deltagarnas behov av chefs tillgänglighet. Deltagare som har målsättningar inom kategorin relationsriktade varnar för både kunskapsmarkeringar och de hinder som de kan utgöra för lärande och bra samtal. Medan Erik tydliggör sin åsikt att samordningsuppgiften faller på chefsfunktionen.

Arbetsmötet skulle kunna upprätthålla och utgöra en fastare grund för och i verksamheten. I mötet samlas deltagarna och kan utgöra en kompetens som går utöver summan av alla individers kunnande och kompetens: en samlade funktion för decentrering, perspektivutvidgning och kompetensutveckling. Detta ställer krav på gemensamt ansvarstagande i och för verksamheten. Mötet kan då bli en slags kvalitets- och kompetenssäkrande instans. En växlingsstation vars grundvalar vilar på lärande och kunskapsbildning genom erfarenhetsutbyte. Om så ska ske måste dock uppvisningen av kunskap och kunskapsmarkeringar avvisas.

Den femte hållplatsen: att komma till tals

Att få utrymme och komma till tals i mötena behandlades ur flera aspekter som underliggande eller som för Åke, som en alldeles tydlig målsättning. Här följer några replikväxlingar och skeenden som behandlar frågan om att komma till tals.

Åke är den som tydligast lyfter fram en prioritering av allas rättighet att komma till tals.

Det viktiga är i alla fall att alla får chansen att säga nåt om sina grejer. Man sitter under mötet och prioriterar; jag har tid för ett, då tar jag det viktigaste. Man kan inte snacka om allt. Men att alla får chansen.

Som en avslutning på både samtalet och min studie ber jag varje deltagare att sammanfatta vad våra samtal handlat om. Jag inleder med att bli påstå att jag tycker att samtalen handlat om hur man kan organisera arbetet. Jag ber Fanny som sitter mittemot mig att fortsätta. Hon funderar några sekunder och säger sen

Jag tänker inte på hur man ska organisera arbetet. Jag tycker att alla uttalar ett behov av att bli hörda. Man vill att dom andra ska lyssna och

engagera sig. Ja! För att det ska bli en sån bra slutprodukt som möjligt. Visa respekt för varandra. Men också berätta så att andra lyssnar.

Ulla tar upp frågan om att listan (förteckningen över ineliggande ärenden) blir styrande för vem som kommer till tals

Det finns en fara i att alltid gå igenom listan. Bara här (säger hon och tittar i dagens ärendelista) står det i en viss ordning. Då blir det Christina sen blir det Bengt sen blir det jag. Jag menar vi får väl klara oss. Det kan ju ses som vad som är hierarki på enheten. Och dom som kommer mot slutet av listan får aldrig samma chans som Bengt eller jag får då!

Christina svarar snabbt

Man kan börja bakifrån ibland.

Ulla fortsätter på sin inslagna väg och säger

Hur avgör man. Jag menar vilka som har behov. Man tänker ju inte på det.

Christina svarar

Men som Siv sa, att var och en i förväg går igenom vilka projekt som ligger inne. Var beröringspunkterna kan finnas och var man vill gå in. Dels var man vill gå in och diskutera och dels var man vill vara med.

Bengt säger långsamt

Nä! Men jag tycker väl inte att vi haft problem med att diskutera med varandra här på enheten. Men det har ändrat karaktär. Jag tycker att man märker att det blivit en annan slags diskussion. Fler kommer fram i diskussionen nu.

Han avslutar eftertänksamt med

Sen var det att jag personligen togs som exempel i många fall och det måste jag ju fundera på; Varför? Om jag tog för mycket tid, jag tycker jag pratar lite egentligen.

Jag markerar att syftet med de reflekterande samtalen inte är att lägga skulden på enskilda personer. Bengt säger då

Nä Nä! men jag måste ju fundera på gjorde jag nåt som inte var bra

Åke försöker nog skoja

Det är för sent.

Bengt skrattar lite avvaktande och säger

Nej! Men man kan ju försöka.

Bengt behandlar också han möjligheterna att komma till tals när han problematiserar hur de ska välja ut ärenden för diskussion

Jag känner en risk i vad som är viktigt och inte viktigt, är olika för olika personer. Och det får ju inte vara så att ett projekt som kostar sjutusen inte är så viktigt som ett som kostar sexhundrausen. Det måste vara nåt genomtänkt. Annars är det några som aldrig kommer till tals.

Bengt verkar vilja ha det mer preciserat

Men det måste kännas naturligt då så att det inte anses för dåligt.

Birgitta vill att de ska göra urvalet gemensamt. Hon föreslår

Om man bockar av ärendena tillsammans så skulle alla som var intresserade av nåt speciellt kunna säga det då

Birgitta verkar ha banduppspelningen i tankarna när hon säger

Min första reaktion var att jag kände igen allt så väl. När vi pratar om hur vi ska arbeta i grupper och så då tänker jag på att egentligen behövs inte någon stark ledare som ska säga till. Ett sånt ansvar ligger precis lika mycket på var och en. Som det där att man pratar och pratar och tiden bara går. Då får man faktiskt ta och säga ifrån. Det är ett ansvar som var och en har.

Gunnar gör ett av sina två inlägg i samtalet genom att fråga Birgitta

Är du färdig nu?

Erik rannsakar sig själv

Min spontana reaktion var att jag inte sa nåt alls förrän det var dags att säga att jag var tvungen att gå. Det kändes risigt må jag säga. Det här med att respekten, att lyssna till vad andra säger och att säga det man vill. Och som andra har sagt, att begränsa sig. Det är viktigt för att hinna med.

Margareta, som är ganska nyanställd och arbetar som assistent, säger

Det jag lade märke på bandet är att alla vill säga nåt samtidigt. Och då kan det låta som om det inte är någon som är speciellt intresserad. Det kan nog kännas hårt.

Åke funderar högt och säger

Ja! få se. Nä men jag tycker nog att det viktigaste är att alla får chansen. Det är kort om tid att komma till tals på. Det var väl du Bengt som sa att även om det är ett litet projekt så kan det vara viktigt att få det genomlyst. Målet med den här gruppen är ju att vi ska vara diskussionspartners och att vi ska få fram bra beslut.

Han avslutar sitt långa yttrande med

Sen att man har lite självdisciplin då så att man inte sitter och tjafsar att man tar det för dagen viktigaste. Sen tror jag att man löser mycket i korridoren.

Britta, som har arbetat ganska länge inom enheten men aldrig deltagit i något av våra samtal tidigare, säger

Jag känner igen mönstret från andra gånger. Den som kan ta ordet först kan ta för sig ordentligt. Vissa går att säga till, andra inte. Det krävs en tuff ledare. Jag har liksom inga egna grejer. Det är nyttigt för mig att höra resonemangen. Att höra vad andra gör. För det har jag liksom inte alltid förstått. Jag har mycket att lära här.

Jag blir nyfiken och frågar henne om hon tror att hon skulle yttra sig i mötet, trots att hon inte har egna ärenden. Hon svarar

Den dag jag känner att jag har något att tillföra så skulle jag göra det.

Håkan verkar utgå från den tidigare uppspelade episoden

Min spontana reaktion är att alla verkar prata i mun på varandra, dålig disciplin. Du (vänd mot mig) får till och med säga ifrån att Bengt ska få prata färdigt där. Om det är den knappa tiden som gör att man vill hoppa in och få sagt sitt som hastigast? Ja! sen resa sig upp och gå!

Det är Christinas tur att kommentera

Jag känner också att det är ett delat ansvar. När jag lyssnat här så tänker jag på hur mötesstrukturen skulle kunna förbättras. Idag har vi diskuterat det formella och hur man kan underlätta så att alla kan komma till tals. Sen ligger det i vars och ens ansvar att förbereda sig inför mötet va! För ibland lägger man det inom sig och tycker att det är någon annan som har ansvaret.

Hon anger ett kriterium

Det viktigaste är att få fram de projekt där det finns kompetenser och intressen från flera håll.

Hon väntar några sekunder och fortsätter

Vi märkte idag att det finns projekt där man har olika ingångar. Det kan finnas nåt utöver det att man får information från flera håll. Det finns ett värde i att man kan testa olika sätt att jobba.

De ärenden som har flest intressenter ska väljas ut.

Gunnar vill veta vad som gäller (han vill ha sina kvitton)

Om jag förstått det hela rätt då av den här diskussionen så måste grunden vara att man tar upp projekt där man vill ha flera åsikter än bara sina egna och chefens. Så att man får testa om projekt, för att sprida kunskap, ja och att man kan hitta nån som haft liknande förut. Eller om man kan hitta samarbetsformer

Christina tillägger

Och där man vet eller tror att det finns andra i gruppen som har intressen. Plus att dom i gruppen också måste få markera.

Alltså en avslutning i ett argument för att så många som möjligt ska få komma till tals.

Christina säger

Om vi tittar tillbaka på dagens möte. Vi har gått igenom listan. En del ärenden är viktiga. Andra är inte så viktiga. De som kom först blev det mer diskussion om. Hur skulle vi kunna göra det annorlunda då?

Hon tar ett exempel på hur det kan vara

Om Gunnar talar om ett av sina projekt, kan det ju vara ett helt annat projekt som berör flera. Ibland upptäcker man ju av en slump att man kommer in i varandras projekt.

Spelet om att komma till tals

En grundläggande förutsättning för att överhuvudtaget åstadkomma ett samtal är att det finns några som pratar. Dessutom krävs att deltagarna lyssnar till varandra och hakar i varandras yttranden. Annars blir samtalet bara en räkka monologer med en liten eller obefintlig interaktion som följd.

Handen på hjärtat. Hur många möten har vi inte deltagit i som bara består av enskilda talares monologer som resulterat i ingenting eller beslut som givit känslan av främlingskap?

Åke med sitt relationsperspektiv verkar först riktad mot att bara se att alla ska få yttra sig och om att detta har ett värde i sig. Han utvecklar sin ståndpunkt och landar i att alla ska yttra sig för att gruppen ska komma fram till så bra beslut som möjligt. Han närmar sig i detta avseende det institutionella perspektivet.

Även Fanny har ett relationsriktat perspektiv och landar i en liknande slutsats. Om de inte utvecklats sina ställningstaganden hade deras yttranden givit en bild av att Åke bara ville att folk skulle få prata, och att Fanny hade ett intresse av att vara kritisk i största allmänhet. De två handläggarna har påverkats av andra deltagare. Lärandet blir i skenet av detta något som har att göra med att sätta sin egen målsättning relativt andra möjliga kompletterande perspektiv.

Ulla påpekar att ärendelistan och den ordning den är upprättad under får en dysfunktion som talarordning i mötena. Hon ser detta som ett hinder för att komma till tals och avslutar med */.../Det kan ju också ses som om det vore en hierarki på enheten*. Detta får väl betraktas som ett understatement i sammanhanget. Ulla lär sig något om paradigmskifte och den tid av dissonans som uppstår i ett sådant (Trist 1983). Hon bidrar till att objektifiera och samtidigt främmandegöra det bekanta genom att visa på effekterna av de tydliga resterna från ett hierarkiskt tänkande och hur dessa manifesteras i oreflekterade ordningar som lever kvar (Herbst, 1972). Detta borde rimligtvis ge de andra (som arbetat i verksamheten betydligt längre) en möjlighet att bli varse sin hemmablindhet.

Bengt, med den personligt riktade förklarande målsättningen, kommenterar effekter av de reflekterande samtalen. Han säger i den sista träffen att samtalen har ändrat *karaktär*. Och att det är *fler som kommer fram i diskussionen nu*. Han har i tidigare samtal inriktat sin aktivitet mot att kritiskt bedöma de förslag till nyordning som kommit upp så att dessa inte ska begränsa möjligheterna att komma till tals. Han säger att det inte får bli så att de som arbetar med de stora och dyra projekten ges företräde på bekostnad av de handläggare som jobbar med mindre kostsamma projekt. Han för därmed en argumentation som liknar Ullas om ärendelistans dysfunktion. Bengt vill inte riskera att det uppstår nya hinder för att komma till tals. I detta prövar han både det gamla arbetssättet och inslag av hur det kan komma att te sig i ett nytt arbetssätt. Bengt verkar också genomgå en personlig lärprocess som börjar med att skillnaden mellan hans uppfattning och Sivs uppfattning om samma fenomen offentliggörs. Det skapar ett utrymme för lärande för dem båda. *Jag tycker jag pratar ganska lite och andras upplevelser av den så har vi pratat om ditt ärende i 20 min sen är det dags för Christina att gå och då sitter man där /.../*

Ett tydligt underliggande syfte med att komma till tals manifesterar sig i Birgittas målsättning om delaktighet. Över tid kommer också ett stråk av ansvar och som en följd av detta en bred ansvarsfördelning in i hennes målsättning. Hon menar t ex att alla har ett ansvar att fråga de som sitter tysta och alla har ett ansvar att bidra men att detta är en träningsfråga. Det Birgitta talar om avseende lärande är alltså att bredda delaktigheten och att via detta bygga upp en kommunikativ

kompetens. I förlängningen skulle detta kunna innebära att ärendehanteringens vilar på en stabilare och bredare grund.

Åkes, Fannys och nu också Birgittas relationsriktade aktiviteter för och synen på delaktigheten är intressanta att jämföra med Eriks institutionella syn på att fokusera verksamheten i frågor om delaktighet och ansvar. I Eriks målsättning ingår först och främst vars och ens skyldighet att bidra i diskussionerna. Detta medan Birgitta hävdar att de först måste se till deltagarnas förutsättningar att bidra och att deltagarnas skyldighet gentemot varandra snarare handlar om att skapa en samtalsmiljö som bjuder in alla. Och det tycks vara en gemensam ansats i relationskategorin.

Över tid påverkar de tre olika kategorierna av målsättningar varandra. Detta visar sig i små kommentarer från Erik som t ex *det ligger mycket i det*, när Birgitta kommenterar skyldigheten att bidra med att säga att det naturligtvis är så att alla har ett sånt ansvar. Både Eriks och Birgittas aktiviteter visar på en förmåga att decentrera. Något som leder till att de kan förmå sig att väga in varandras argument och bedöma deras rimlighet.

Erik beskriver å sin sida det han upplever som hinder för att leva upp till den av honom själv skisserade skyldigheten att bidra med sina åsikter (vilket också kan beskrivas som hinder för att komma till tals). Han uttrycker bl a att organisationskulturen och maktstrukturer gör att man håller inne med sina åsikter för att inte riskera sin ställning eller framtida karriär.

Christina tycks med sitt institutionella perspektiv över tid påverkas av representanter för relationsperspektivet och deras argumentation om nödvändigheten av att alla ska komma till tals och om delaktighetens betydelse. Detta visar sig genom att Christina påpekar olika slags hänsynstaganden, bl a *Har man en vilja att få fram ett brett beslutsunderlag då får man visa det. Eller En del ärenden är viktiga. Andra är inte så viktiga. De som kom först blev det mer diskussion om. Hur ska vi göra det annorlunda då?* Till samma föreställningssfär hör tanken på gruppens möten som tillkomna för att de ska ha diskussioner om alla ärenden. Och, vidare i *det måste finnas tid för ja de som inte har egna ärenden.*

Christina verkar här inte ha någon annan avsikt än att låta samtal och förslag bli avgörande för hur ett nytt arbetssätt ska kunna utformas. Men hon anger också en slags begränsning genom att beskriva de formella ramarna. Hon visar på ett möjligt arbetssätt redan i det första mötet. Alla skulle utifrån egna ställningstaganden besvara två frågeställningar. Detta kan i sig tolkas som ett tecken på att aspekter av delaktighet och att alla ska komma till tals innefattas i Christinas målsättning. Alla skulle uttala sig.

Över tid tycks Christina mer tydligt modifiera sin inställning och i sin målsättning med mötena räkna in de hinder och förutsättningar för att komma till tals som Birgitta, Åke, Håkan och andra tar upp. Här är det lite svårare att resonera om lärandet som en fråga om kognitiv och/eller social decentrering. Det kan faktiskt handla lika mycket om ett allmänt bemötande av medarbetarnas krav utan några djupare kognitiva eller sociala avtryck. Jag föreställer mig ändå att Christina utvecklat sitt kunnande om medarbetarnas behov och deras perspektiv på verksamheten via samtalen.

Sammanfattningsvis

Vi kan konstatera att de flesta deltagarnas målsättningar ryms inom den relationsinriktade kategorin. Visserligen med något olika startpunkter men ändå.

Åkes målsättning om att komma -till- tals påverkas över tid till att ta in verksamhetsaspekter, dvs det institutionella perspektivets huvudfrågor. Ulla och Fanny utvecklar sina egna och söker påverka andras målsättningar genom att främmandegöra det bekanta, dvs att distansera sig och lyfta relationsriktade aspekter på arbetet.

För Birgittas målsättning är komma till tals en i sig verkande ingrediens som i sin tur handlar om att både *få* komma till tals och att *ta* ansvar. Detta har effekter på både samordning och kompetensutveckling.

I både Eriks institutionella, och Birgittas relationsriktade målsättningar har en påverkan skett som gör att de till viss del närmar sig varandras målsättningar. Birgitta har utvidgat sin målsättning genom att ta in en ansvarsaspekt, något som Erik hanterar inom ramen för vad han betraktar som skyldighet. Erik visar en förståelse för svårigheten att formulera skyldigheter när han själv fick svårigheter att leva upp till sin egen skisserade bild av skyldigheten att bidra i samtalen.

Christina verkar ha vägt in komma-till-tals- argument. Hon visar detta i de senare samtalen när hon uppmärksammar hinder för deltagarnas möjligheter att komma till tals. Jag sluter mig till att hon genom samtalen, genom decentrering och reflektion, utvecklat sitt kunnande om medarbetarnas och verksamhetens behov.

Även det institutionella perspektivets målsättningar har utvecklats och i vissa avseenden närmats sig de relationsriktade målsättningarna.

Bengt som här representerar det personligt riktade perspektivet söker genom sina förklaringar begripliggöra sammanhanget som han deltar i.

Deltagarna har i flera fall lyssnat och låtit sig påverkas. Det är en process med utgångspunkt i decentrering: att väga in erfarenheter, höra varandras argument och bedöma deras rimlighet.

Vändhållplatser

Utöver det att deltagarnas aktiviteter kan förstås i termer av individuella målsättningar så utgör de exempel på att deltagarna i samtalen skapar två gemensamma intentioner. Dessa har jag kallat vändhållplatser. Samordning och kompetenshöjning utgör alltså vändhållplatser på denna fortgående resa mellan gammalt och nytt.

Om samordning och kompetenshöjning.

Genom att handläggarna delger varandra sina kunskaper kommer besluten om enskilda projekt att vila på en fastare kunskapsbas och dessutom kan det ge samordningsvinster.

Deltagarna formulerar några faktiska och praktiska förutsättningar, skyldigheter, som var och en ska uppfylla. De ska förbereda sig inför mötena. Tillsammans ska de sedan i början av varje möte göra upp en dagordning. Närvaron i arbetsmötena ska prioriteras högt. Så långt några grundläggande samordnande normer som har med det gemensamma ansvaret för verksamheten att göra. I det speglas praktiska aspekter av samordning och kompetenshöjning. Vilket deltagarna från de tre olika perspektiven i huvudsak ställer sig bakom.

Deltagarnas granskningsmetod formades i att de tog avstamp i upplevelserna av omorganisationsarbetet. Här har vi ett exempel på hur ett lärande kan byggas upp genom att deltagarna kan reflektera utifrån en gemensamt känd erfarenhet. Här kommer institutionellt, personligt och relationsriktade perspektiv i spel med varandra.

I granskningen både tränar och praktiserar deltagarna att samtala utifrån egen bearbetad erfarenhet av en gemensam erfarenhet. Detta samtalande ger förutsättningar för en decentreringsprocess. Den bygger på att deltagarna talar utifrån sig själva, utifrån sitt sätt att ha förstått till skillnad mot att hävda sin uppfattning som om den vore den enda rätta. I samtalen utforskar deltagarna hur eller om de anses ha tillräcklig legitimitet att vara med. Av denna decentreringsprocess följer att de tillsammans i arbetsmötet samordnar uppgifterna, dvs verksamheten och handlingarna, dvs arbetet, så att den kompetens som används är större, bredare och förmodligen högre än vars och ens sammanlagda kompetens.

Detta är emellertid förknippat med att deltagarna gemensamt formulerar ett handlingsutrymme. Detta utrymme bärs upp av en kunskap om hur normerna för identitet, legitimitet, respekt och tillit ser ut och uppfattas, dvs hur de tolkas av de enskilda individerna.

Här har vi sett exempel på hur deltagarna gemensamt söker bygga delar av ett normsystem. Att, så långt det går gemensamt uttala och bygga normsystem kan beskrivas som ett slags gemensam, och till och med kollektiv strategi för kunskap. Jag ska utveckla detta i diskussionskapitlet nedan.

I min egen förståelse av skeendena har jag vandrat mellan den av Basseches beskrivna utvecklingstrappan (se teorikapitlet) och Piagets begrepp decentrering. Jag menar att den kognitiva och den sociala moraliska utvecklingen båda är viktiga aspekter i frågan om kompetenshöjning sett utifrån det spontana oplanerade lärandet i arbetet. Den moraliska utvecklingen, dvs en utvecklad förmåga att tänka i konsekvenser för fler individer och större delar av verksamheten, förändrar och utvecklar individernas kontextualiseringar eller förutsätter en sådan förändring. Detta gör att det blir möjligt för både den medverkande och en utomstående att begripa lärandet på en arbetsplats.

En framtidsvision om en god kommunikation, som här tecknas i första hand av de relationsriktade målsättningarna, har att göra med att öka samordningsvinsterna och höja kompetensen vilket, bör vara tillfredsställande för det institutionella synsättet. Ju fler delaktiga samtalare ju större möjlighet till decentrering, perspektivutvidgning och lärande. Det är ett lärande som omfattar fler och mer och kanske hela verksamheten då blir en kvalitetssäkring.

Att vara delaktig har mer av aktivitet i sig än att delta. Att vara delaktig blir inte bara en allmän demokratisk rättighet utan sätts i relation till att *ta* ansvar. Den av Birgitta tecknade visionen att alla tar ansvar för verksamheten innebär ett behov av samordnade aktiviteter. I hennes vision innebar ansvarstagandet att fler delar på ansvaret för helheten, en gemensam strävan mot så bra beslut som möjligt. Det innebär i sin tur att flera kommer att höja sin kunskapsnivå för att höja sin kompetens, dvs förmågan att hantera situation, uppgift och sitt eget kunnande i en handling. Samtalandet blir en strategi för lärande och en metod för samordning.

Detta ställer krav på att deltagarna inte lägger sig till ro i sina, med referens till Basseches, konservativa kognitiva strukturer, eller överlämnar åt någon annan att handla. Ett nytt arbetssätt byggt på den samordning deltagarna skisserat förutsätter en förståelse för att detta är en ständigt pågående lärandeprocess. Den insikten i sig bidrar till en kompetenshöjning.

7. Diskussion och slutsatser

”There’s a crack in
everything
That’s how the light
get’s in”
(Leonard Cohen)

Lärande är en fråga om att skapa innebörder och mening och ett slags ordning för det vi ser i världen. Denna begripliggörandeprocess pågår både medvetet och omedvetet. Processen är fortgående och en fråga om individuell och social utveckling och ytterst om mänsklig överlevnad.

Det är variationerna som är förutsättningar för lärande (jfr bl a Marton 1997, Halldén 1982, Wistedt, 1987). Men det räcker inte med att konstatera att skillnaderna finns där. De måste identifieras och bearbetas av de närmast berörda på arbetsplatsen för att en effektiv läroprocess ska uppstå.

Här kommer jag att beskriva och resonera kring mina resultat enligt följande: variationer och skillnaders betydelse för lärande och för lärandet i denna studie, om individuella målsättningar och den stillsamma dynamiken när dessa kommer i spel med varandra samt resultatet av detta samspel, en i gruppen skapad och väl känd social moral.

Om skillnader

Deltagarna i denna studie identifierar och bearbetar skillnader. Det rör sig om skillnader mellan målsättningar, synsätt och erfarenheter. Skillnader mellan det genomförda omorganisationsarbetet och det sätt på vilket deltagarna skulle önska att det genomförts. Det är i uppmärksammandet av skillnader som jag menar att utrymme för lärande uppstår i dessa verksamhetsanknutna samtal. Dixon (1994) är en av dem som resonerar utifrån detta. Hon refererar i sin tur till Bateson (1979) och hans definition av begreppet information.

”Information consists of differences that make a difference” (Bateson, 1979 s 105).

Till det lägger Dixon

”We must be able to hold the difference within our minds long enough to make sense of it” (Dixon, 1994 s 13).

Detta handlar om individens och individers förmåga och möjligheter att uppmärksamma och reflektera över skillnader, mellan sin egen föreställning, uppfattning, värdering eller perspektiv och någon annans, eller som Piaget uttrycker det, andra möjliga perspektiv. Men enligt Kegan (1982) och Döös (1997) är det inte bara en fråga om att sätta igång att reflektera. Reflexionen är ett arbete i sig som innehåller grundläggande moment, att distansera sig och tankemässigt skilja ut sig och sitt tänkande ur en situation eller ett sammanhang. Det handlar om att skapa en distans så att det är möjligt att fokusera tanken.

I min studie har jag visat på det individuella meningsskapandet som en förutsättning men också som en komplicerande omständighet för lärande mellan människor. Komplicerande, bl a för att det krävs ett reflexionsutrymme och en möjlighet till samtal genom vilket kompetens för samhandlingar kan utvecklas. Att få till stånd ett utrymme för reflexion är svårt i sig. Att få till stånd ett sådant utrymme under pågående samtal är ännu svårare. Det krävs m a o en förmåga till och ett sammanhang som tillåter ett skapande av distans och därmed utrymme mitt under talandet och lyssnandet. Ett slags förmåga att både distansera, behålla, tolka och utveckla i stunden där och då. Samtidigt som detta kan balanseras av det faktum att min studie rör individer som ingår i ett fortlöpande sammanhang. Ett arbetsmöte som äger rum varannan vecka. Detta faktum är av betydelse för att deltagarna tillsammans ska få möjlighet att i tanke och handling distansera sig och sedan återuppta tråden och ständigt utveckla samtalet och dess innehåll. De målsättningar som jag tillskrivit de tio deltagarna i projektbidragsgruppen, utgör alltså exempel på olika kontextualiseringar, sätt att ha förstått. De är resultat av ett individuellt konstruerande av mening och innebörd inom ramen för ett och samma meningssammanhang.

Skillnader i målsättningarna

De målsättningar som jag tillskrivit deltagarna varierar till innehåll och karaktär. Alltså finns ett slags grundläggande förutsättning för att lärande kan äga rum. Individerna påverkar varandra och också målsättningarna utvecklas. Efter ett par samtal verkar några av deltagarna uppmärksamma skillnader och variationer i varandras yttranden och målsättningar. Ett tecken på att de indentifierat variationerna, lyssnat, tagit in dem, bearbetat dem och givit dem en betydelse och innebörd och slutligen satt dem i relation till sitt eget tänkande. Finns det en likhet som gör det möjligt att begripa en annans synsätt, eller sätt att ha förstått så kan spelet och samtalet fortsätta och ett lärande uppstå. Frågan blir till föremål för en differentiering, dvs individen uppfattar en olikhet eller något som skiljer sig från hennes sätt att ha förstått, men en skillnad som ryms inom ramen

för ett likartat perspektiv. De individuella målsättningarna är exempel på olika kontextualiseringar. I samtal ger individerna uttryck för olika sätt att gripa sig an meningsskapandet och därmed kan deras personliga målsättningar ses som mycket olika. Vid en närmare granskning kan det emellertid komma fram att individerna har likartade övergripande målsättningar. Som i denna studie där samtliga deltagare på ett eller annat sätt visade sig sträva mot samordning och kompetenshöjning.

Deltagarnas målsättningar har kategoriserats enligt följande tre riktadheter: personlig riktadhet, som målsättningarna om att lära in vad som gäller och att söka och ge förklaringar. Den interpersonella kategorin med relationsriktade målsättningar, här i studien representerade av flera av de tio målsättningarna, t ex den att nå delaktighet. Och slutligen kategorin institutionell riktadhet som omfattar målsättningarna om att göra mötet till en del av arbetsprocessen och den ärende och verksamhetsinriktade målsättningen. Dessa tre kategorier av målsättningar kommer i spel med varandra och alla tycks påverkas och utvecklas i större eller mindre omfattning.

I kapitel 6, ovan, framgår att de flesta av målsättningarna skulle kunna sägas landa inom ramen för den institutionella kategorins huvudfåra, den om en riktadhet mot verksamheten. De kategorier målsättningar som jag funnit i min studie ligger nära de benämningar som Kohlberg (1971, 1973) använder i sina resonemang om en moralisk utvecklingstrappa bestående av sex nivåer. En övergripande och allmän jämförelse av huvuddragen i Kohlbergs utvecklingsteorier och delar av mitt tänkande kring mina resultat kan göras. Men min intention har inte varit att etikettera och rangordna, utan att kategorisera. Avsikten är att återigen peka på variationernas betydelse för lärande. Olika målsättningar har olika social riktadhet och omfattar olika sociala aspekter liknande de som Kohlberg redogör för och Kegan (op cit) resonerar utifrån. Skillnader är alltså viktiga i sig. Men det finns skillnader av olika art, rörande olika företeelser eller aspekter av företeelser. I denna studie rör det främst skillnader i de individuella målsättningarna. Dessa skillnader tydliggörs genom den kategorisering jag genomfört och redogjort för. Men inom ramen för dessa finns förmodligen också olika uppfattningar i rena sakfrågor. Variationer i målsättningarna kan också begripliggöras genom att betrakta dem som olika grader av förmåga till decentrering och därmed relateras till stadiindelningar av och i utvecklingsprocesser.

Begreppet social decentrering, som jag använder i teoriramen, förklaras med den perspektivering som Kegan (op cit. s 52) anger, och även vad Kohlberg tycks avse med sin moraliska utvecklingstrappa. Basseches, Hamilton och Richards (1980) har även de bidragit med

teorier i form av utvecklingsnivåer. De senare konstaterar för sin del att Kohlbergs teorier om moralisk utveckling föregås av eller förutsätter social perspektivering i olika nivåer. Jag menar att det senare handlar om olika omfattning av social decentrering. Decentreringsförmågan skulle därmed kunna antas hänga samman med ökande förmåga till integrering, att hålla kvar, utveckla och distansera sig som en del i samspelet.

För att utveckla förmågan att tänka utifrån flera berörda och större delar av t ex arbetsplatsen krävs en decentreringsprocess som går parallellt med den kognitiva, men som innehåller andra ställningstaganden till verksamheten såsom konsekvenser för andra och deras arbetssätt. Den senare decentreringsprocessen ger en teoretisk referenspunkt utifrån vilken vi kan begripa spelet mellan de tre kategorierna av målsättningar i min studie.

Däremot är jag inte, utifrån denna studie, beredd att som Kohlberg, Kegan och Basseches m fl rangordna individers handlande efter utvecklingsnivåer eller stadier. Det finns alltför många kontextuella inre såväl som yttre faktorer som påverkar vilken nivå en individuell målsättning kan anses representera. Dessutom förefaller det rimligt att vi handlar utifrån olika nivåers perspektiv i olika sammanhang.

Samspel som en stillsam dynamik

Inom ramen för en stillsam dynamik hanterar deltagarna händelser på en resa. En resa mellan ett gammalt givet arbetssätt som kommer ur ett gammalt och numer förbiväxt paradigm, och ett nytt sätt att arbeta, som växer ur ett nytt paradigm med andra styrande värden. Som i sin tur ställer större krav på samhandlingar och därmed förmåga till samspel. Under resan sker ett lärande. Dels ett individuellt lärande i termer av nya insikter, nya former av kontextualiseringar och ny förståelse som ett resultat av individernas decentreringsprocesser. Dels som ett lärande som i praktiken innebär att deltagarna i gruppen genomgår en decentreringsprocess av mer social än kognitiv karaktär genom vilken de utvecklar ett slags gemensam socialmoral som ska vara styrande i arbetet.

Molander (1993) skriver om vikten av att fästa uppmärksamheten. Det handlar i det här sammanhanget om att uppmärksamma skillnader. I det ögonblicket vi differentierar, konstaterar olikheten mellan vårt eget och den andres tänkande, startar lärprocessen.

Kegan (1982) beskriver decentrering som ett distanserande för att uppnå en balans mellan subjekt och objekt och Mezirow (1991) menar att det handlar om transformationer för perspektivutvidgning eller perspektivskapande.

Detta har kopplingar till hur individer tillsammans ingår i en lärandeprocess och hur ett lärande mellan människor kan uppstå. Att testa en lösning kan bestå i att offentliggöra sin contextualisering och få den prövad av andra. En, som Mezirow (1991) uttrycker det, valideringsprocess. Decentreringsbegreppet har för att förstå lärandet mellan människor och för denna studie betydelsen av något som kommer till stånd i ett eller via ett samspel mellan flera individer som pratar och offentliggör sina funderingar, föreställningar och förgivettaganden. I skeendet upptäcker deltagarna skillnader och bearbetar variationer och kan differentiera dvs gå vidare i en decentering.

Det sker ett lärande mellan människor. Vi utgör i varierande omfattning varandras meningssammanhang. En arbetsgrupp, en familj en kamratkrets består av individer som, för att tala med Dixon (op cit) har gemensamma, tillgängliga och privata meningsstrukturer.

Men vi lär oss inte exakt samma sak eller gör en exakt likadan tolkning. Vi lär oss däremot av varandra. Ju mer vi uttalar och offentliggör desto större förutsättningar för en decentering, kognitiv såväl som social. Men det krävs en gemensam utgångspunkt och ett gemensamt mål för att det ska komma till stånd. Både Löfberg (1995) och Granberg (1996) menar att detta gemensamma, i en arbetslivskontext, utgörs av arbetsuppgiften som sådan. I min studie illustreras det gemensamma inte bara av ärendena och verksamheten. Deltagarna gör ett avstamp i en annan gemensam erfarenhet, ett omorganisationsarbete. Erfarenheterna och upplevelserna av detta blir en viktig referensram när deltagarna börjar sitt bygge av de normer som ska gälla i arbetsmötet.

Det gemensamma lärandet har ibland kallats kollektivt och organisatoriskt lärande. Här finns definitioner av begreppen gjorda bl a av Kim (1993) och Dixon (op cit). Författarna verkar ha det gemensamt att de uttalar sig om förutsättningar för eller vissa nödvändiga karaktäristika för organisationer och grupper för att lärande skall komma till stånd. Alla kan inte samma sak på samma sätt och lär sig inte heller samma saker samtidigt.

Resultatet, ett lärande och en gemensam social moral

Olika personer besitter olika kunskaper. Ett kommunikativt samspel kan ge en kunskap som går utöver summan av vars och ens kunskaper. Genom att delge varandra sina kunskaper kommer besluten om och i enskilda projekt att vila på en fastare kunskapsbas och ge samordningsvinster. Ytterligare en vinst - och det är kanske den största - är att gruppens kompetens kan öka. Man får möjlighet att inte bara bli informerade av varandra utan det kan också resultera i en förändrad syn på verksamheten som helhet. Ett slags social moralisk gemensam-

het som ger insikter för och i arbetet till skillnad mot bara en trivial retorik om identitet, legitimitet, respekt och tillit.

De konkreta resultaten av deltagarnas samtal utgörs av några samordnande normer för arbetsmötena. Deltagarna ska förbereda sig inför mötena så att var och en kan bidra i det gemensamma arbetet med att sätta samman en dagordning. Närvaro vid mötena ska prioriteras högt. Deltagarna formulerar ett handlingsutrymme baserat på normer för identitet, legitimitet, respekt och tillit. Vi ser exempel på hur varje deltagare utifrån sin erfarenhet och förståelse söker bidra till det normsystemet. Detta byggnadsarbete kan ses som början till vad Granberg (op cit) menar med att skapa gemensamma strategier. I det här fallet för hur deltagarna inom ramen för arbetsmötet ska lösa arbetsuppgifterna.

Konstruktionsarbetet kommer till stånd genom att de individuella målsättningarna kommer i spel med varandra. Enligt Emery (1977) är det just i samspelet som individen kan utveckla sina valmöjligheter. Deltagarna i denna studie mejslar ut ett slags gemensam i gruppen känd och förankrad social moral. Den gemensamma socialmoralen har ett slags metakommunikativ funktion som Trujillo (1983) beskriver med följande:

”Some theorists/.../ have argued that every communicative behavior is constitutive of interpersonal relationships, that every message has a 'content' and 'relationship' aspect/.../. The content dimension is presumed to carry information, whereas the relationship dimension refers to the metacommunicative aspect of the message by which interactants mutually define and display their relationship” (s 82).

En gemensam social moral innebär här att de känner till varandans uppfattningar och behov att bli hörda, komma-till-tals, uppleva legitimitet och respekt samt tillit. Detta utifrån ett syfte som alla tycks dela, att kunna bidra till det verksamhetsanknutna samtalet på ett relevant sätt med utgångspunkt i bearbetningar av sin egen arbetslivserfarenhet.

Decentreringsbegreppet är väsentligt i allt lärande. För att decentrera krävs att individen lyssnar in (Graumann 1990) när någon annan talar. Men det krävs också ett moment av tolkning. Piaget ger oss en möjlighet att utvidga och begripliggöra detta moment när han i en kommentar till Vygotskij (Piaget 1963), skriver att en individs yttrande kan ses som att hon/han talar enligt sig själv d v s enligt hur hon/han förstått frågan.

I praktiken uppfattas en persons yttrande ofta som ett argument för eller mot någonting. I samtalssammanhanget blir det väsentligt att särskilja om yttrandet är ett argument för eller emot något bestämt eller ett uttryck för en individs förståelse i en fråga. Detta blir ett av flera fundament för att se kärnan i en kommunikativ lärprocess.

Att aktivt lyssna och bearbeta - i betydelsen skapa mening, att identifiera variationerna, att utifrån detta ställa någon annans relativt det egna blir då andra fundament i lärprocessen.

Lärandet är en fortgående process som ligger inbäddad i flera skeenden i samma sammanhang över tid. De fem hållplatserna som jag beskrivit, ovan, på resan mellan gammalt och nytt, representerar förutsättningar som deltagarna formulerade för att de i mötet skulle kunna arbeta effektivt. Dessa förutsättningar kan förmodligen generaliseras till andra liknande kommunikativa sammanhang. Men i hur stor utsträckning och till vilken grad är en empirisk fråga. Det handlar om att det är de närmast berörda som definierar och konstruerar sitt eget sammanhang. Därför blir det fråga om hur varje arbetsplats kan utforma sina samtalssammanhang till en god balansgång mellan det sociala och det professionella. Mellan individ och verksamhet. Det som gäller är att inom varje arbetsplats komma åt de grundläggande föreställningarna om kunskap. Och att som Gustavsen (1985) hävda att det är arbetserfarenheten som utgör inträdesbiljett till samtal om och i verksamheten.

Det förefaller rimligt att påstå att det är av generellt värde att det inom arbetsplatserna medvetet ges en möjlighet till de närmast berörda själva, att prata om vad som bör gälla för samhandlingar och samarbete på arbetsplatsen. Exempel på en generellt viktig fråga att ta ställning till i arbetsplatsernas normbygge är den, som i studien framskymtar, om olika synsätt på lärande och kunskap. Två synsätt är i denna studie dominerande men kan nog gälla för det svenska myndighetsväsendet överlag. Det första hänger ihop med de hittillsvarande förvaltningspolitiska ideal som styr verksamheten. Det är det givna om ett rätt sätt att lösa en uppgift. Att expertkunnande och anciennitet räknas in och påverkar legitimitet och identitet. I studien synliggörs resterna av ett sådant synsätt i form av kunskapsmarkeringar. Någon individs aktivitet verkar gå ut mer på att visa sitt kunnande än att bidra till lärande. En aktivitet som av andra deltagare upplevs som att någon breder ut sig över tiden och tar plats. Det andra synsättet handlar om en öppnare, social decentrerad syn på lärandet som en process inom vilken individen deltar med sin unika arbetserfarenhet och sitt kunnande, sina kontextualiseringar, som inträdesbiljett. Något som inbjuder och inbegriper flera. Och även ger en medvetenhet om större sammanhang och som går utöver enskilda individers kunskapsuppvisning.

Piaget (1929) menar att den sociala interaktionen är nödvändig för en decentreringsprocess. För denna studie kan jag konstatera att arbetsmötet som kontext kan ge en möjlighet till decentrering och därmed utgöra ett sammanhang för lärande om och i verksamheten.

Att skapa ett samtalssammanhang

Möjligheten för deltagarna i ett fortlöpande samtalssammanhang att skapa en miljö grundad i ett slags gemensam känd social moral utgör en viktig förutsättning för lärandet. En annan lika viktig förutsättning är medvetenheten om att det är genom variationerna i uppfattningar, kunnande och kontextualiseringar, som ett lärande kan uppstå.

I denna avhandling har jag byggt upp ett resonemang grundat på att lärandet sker hos individen och mellan människor och att det lärandet kan beskrivas som en decentreringsprocess. Det finns två snarlika sådana decentreringsprocesser. En individuell kognitiv process och en som innehåller moment av förmåga att inte bara reflektera utifrån personliga preferenser, utan som också tar med moment av tänkande om konsekvenser för sammanhang, verksamhet och andra individer. Ett slags socialmoralisk utveckling. Jag har kallat detta en decentreringsprocess på social grund. Förmågan att hantera de två snarlika processerna påverkar den kommunikativa kompetensen och ställer allas förmåga till samhandlingar på sin spets. Ibland brukar detta kallas social kompetens. Det är ett något för sammanhanget tillplattat begrepp. Jag ser hellre att man talar i termer av en kompetens att samspela och samhandla. Wilhelmson (1998) har i sin studie av samtalssammanhang funnit att symmetrin avseende förutsättningar till ett jämlikt deltagande i interaktion och kommunikation är en viktig förutsättning för ett samspel för lärande. Min studie understryker det och visar hur en sådan konstruktionsprocess kan se ut. Samtidigt som min studie visar att asymmetri och olikhet i kunnande och kompetens är en förutsättning för kunskapsutveckling både hos individen och för en grupp individers samhandlande.

Mina resultat ger en bild av individuella målsättningar med huvudsaklig riktadhet mot det personliga, jaget, det interpersonella, relationerna och det institutionella, organisationen, systemet. Målsättningarna bidrar alla på sitt sätt till individuella, kognitiva samt gemensamma socialmoraliska utvecklings- och lärandeprocesser. Processen blir början till ett gemensamt normbygge, en gemensam startpunkt för utveckling av en strategi för hur de ska kunna tolka och avgränsa handlingsutrymme och arbetsuppgifter.

Arbetslivet, arbetsplatsen måste omfatta och utveckla sådana sammanhang, dvs bidra till miljöer där kompetens kan utvecklas och nyttiggöras för att ett effektivt samspel och samhandlande ska utvecklas.

Arbetsmötet och andra verksamhetsanknutna samtal på arbetsplatserna utgör en arena för spel mellan individuella målsättningar. Det professionella verksamhetsanknutna samtalet är ett kontextuellt sammanhang för utveckling av kompetens för samspel och samhandlande. En sådan kompetens kan vi allt oftare se efterlysd i

det nya arbetslivet. Ibland ställs den över eller åtminstone parallellt med yrkeskunnandet.

Detta ställer krav på att deltagarna inte lägger sig till ro i sina, för att tala med Basseches (1984), konservativa kognitiva strukturer, eller överlämnar åt någon annan att handla. Ett nytt arbetssätt byggt på den samordning deltagarna i denna studie skisserat, förutsätter en förståelse för att detta är en ständigt pågående lärandeprocess. Den insikten i sig bidrar till en kompetenshöjning.

Vid början av analys- och databildningsarbetet letade jag efter stora eller åtminstone tydliga och väl synliga tecken på påverkan, samspel och nyskapande kunskapsbildning. Jag tyckte mig inte kunna se någonting annat än exempel på återskapande lärandeprocesser.

Jag fann småningom, i likhet med vad Döös (1997) fann i sin studie, att lärande och nyskapande kunskapsbildning och social utveckling utgörs av små steg eller tecken i en ständigt fortgående process av påverkan mellan människors olika kontextualiseringar av och i arbetet. Detta spontana oplanerade vardagslärande visar sig sällan i de stora omvälvande stegen eller händelserna. Inte minst av den anledningen är den stillsamma dynamiken, det sansade gnabbandet med en eller annan höjd ton, intressant ur ett arbetslivspedagogiskt perspektiv.

Fortsatt forskning

Forskning om lärande på konstruktivistisk grund kan bidra till kunskaper om grundläggande förutsättningar för arbetsplatsförändring och verksamhetsutveckling.

Arbetsplatsutveckling och lärande ligger nära varandra. Men ser vi organisationer och arbetsplatser som i huvudsak ekonomiska system utan krav på förnyelse och utveckling blir naturligtvis lärandet aldrig någon huvudfråga, skriver Söderström (1996). Men ser vi, som Söderström, organisationens arbetsplatsens utveckling som en följd av allas bidrag utifrån sin specifika arbetserfarenhet blir samspels- och lärandemöjligheterna huvudfrågor. Arbetsplatsutveckling och lärande hänger samman inte minst via kommunikationen. Möjligheterna att validera enskilda individers idéer och lösningar ligger i offentliggörandet dvs den verbala kommunikationen. På samma sätt kan rena förslag till organisering av arbetet valideras, omformas och skapas inom ramen för ett samtal.

Lärande är en form av påverkan. Huruvida vi använder vår förmåga att påverka och påverkas i, för att referera till Habermas (1988), ett förståelse - eller framgångsinriktat syfte blir avgörande för hur våra professionella samtals- och arbetsmiljöer formas. Det skulle vara intressant att fortsätta att studera lärandet i relation till arbetsplatsutveckling med utgångspunkt i hur olika berördas kontextualiseringar,

begripliggöranden, förgivettaganden och föreställningar styr lösningen av arbetsuppgiften, inställningar till och resultatet av förändringar och omorganiseringar. Fortsatt forskning om och i flerpartssamtal, i syfte att se hur olika sätt att ha förstått en fråga kommer i spel med varandra inom arbetsplatsen ger användbar kunskap om lärande och om affärs- samt organisations och arbetsplatsutveckling.

”Det levande samtalet har en sån sida: det skapar en *större* värld än den man först talar om. Men ett sådant samtal har sin egen logik och sin egen teknik: och det bygger på en grundläggande insikt: att den jag talar med vet något om världen och att det inte är den jag talar med som är min samtalspartner utan det han vet om världen.” Stewe Claeson (1994).

Sammanfattning

Bjerlöv, M (1999). Lärande i verksamhetsanknutna samtal. En studie om prat och lärande i möten på en arbetsplats. (Doktorsavhandling nr 89. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet, ISBN 91-7153-870-4, ISSN 1104-1625.) *Arbete och Hälsa* 1999:1. ISBN 91-7045-507-4, ISSN 0346-7821. Solna, Arbetslivsinstitutet.

Verksamheten och arbetsorganisationen på olika nivåer inom statsförvaltningen förändras. Initiativtagare till förändringarna har varit statsmakterna och ibland parterna centralt inom statsförvaltningen eller lokalt inom myndigheten.

De senaste tio - femton årens förändringar kan ses som en resa mellan ett gammalt och ett nytt styrande paradig.

En resa mellan olika organisatoriska lösningar. Från de lösningar som är byggda på föråldrade föreställningar och organisatoriska ideal till de nya former av lösningar grundade på senare års erfarenheter och föreställningar om verksamheten och samhället i stort.

Resan blir den styrande ramen, utgör den yttre kontextuella förutsättningen, som omger de tio anställdas prövning av ett gammalt givet och ett nytt arbetssätt. Denna prövning äger rum i de samtal som några medarbetare vid en statlig myndighet och jag tillsammans förde under hösten 1992.

Om samtal i arbetet

Vi är många som i vår yrkesverksamhet går på möten. Mötesverksamheten inom en arbetsplats är en del av organisationsstrukturen. Möten finns där som informationstillfällen, samordnande faktor eller som faktiska besluts- och diskussionssammanhang. Men som Borrmann (1983) uttrycker det:

” Much of what happens in organizations to individuals, formal units, and informal groups is chaotic. As members go about their business communicating to set and achieve goals, organize themselves into cohesive units, and establish social ties or group identities, they often find their here-and-now experiences confusing” (op.cit, s 105).

Visst förs också samtal som ger förutsättningar för lärande och utveckling för såväl individen som verksamheten och organisationen. Ett spontant oplanerat lärande som en biprodukt medan vi sysslar med annat. Det sker ett lärande mellan människor. Vi utgör i varierande omfattning varandras meningssammanhang. En arbetsgrupp, en

familj, en kamratkrets består av individer som har gemensamma, privata och tillgängliga meningsstrukturer (Dixon, 1994). Den specifika utgångspunkten för studien är de samtal om arbetsmötena mellan tio medarbetare vid en statlig myndighet och mig under hösten 1992. Varje ordinarie arbetsmöte avslutades med upp till en timmes eftersamtal om hur mötena gestaltat sig och hur deltagarna uppfattade kommunikationen mellan sig. Min forskningsfråga lyder:

Hur kan lärandet mellan deltagare i verksamhetsanknutna samtal förstås och begripliggöras?

Studien

Utrustad med bandspelare deltog jag i och spelade in projektbidragsgruppens arbetsmöten och våra efterföljande samtal. Träffarna med gruppen ägde rum varannan fredag.

Syftet var alltså att studera det spontana, oplanerade lärandet inom ramen för verksamhetsanknuten mötesverksamhet. Vilket jag också berättade för deltagarna i förberedelserna för studien. Deltagarna å sin sida formulerade och uttalade ett gemensamt intresse av att förbättra kommunikationen i sina möten.

Tillsammans med främst enhetschefen beslutades att handläggarna, under den tid studien pågick, skulle presentera sina respektive ansvarsområden. Under tiden för studien hanterades presentationer av utbildningsprojekt, kvinnoprojekt, kulturprojekt och projekt riktade mot särskilda kommuner i regionen.

Under studien deltog jag i sammanlagt sju träffar varav sex med projektbidragsgruppen. De flesta handläggarna i gruppen har likvärdiga uppgifter. Arbetsuppgifterna består i att bereda ansökningar (ca 100 per år) om bidrag till olika former av för regionen betydelsefulla aktiviteter. Sökande kan vara föreningar, kommuner, organisationer och företag.

Teorier och begrepp

Ett konstruktivistiskt perspektiv på lärande omfattar idén att varje individ själv konstruerar sitt kunnande om världen och sig själv i ett samspel med omgivningen. Även om det finns anledning att göra kommentarer som t ex denna av Brandtstädter (1990).

”The view that persons are the sole producers of their development is already rendered questionable by, and subject to, heteronomous influence. We decide and act within a macrosystem of norms and institutions which is largely pre-given, even though it may be open to criticism and change in many respects” (s 83).

Det är Piagets (bl a 1929, 1962, 1963, 1971) utvecklingspsykologiska teorier som är utgångspunkten för ett konstruktivistiskt synsätt på lärande. Individerna är fortlöpande både medvetet och ommedvetet engagerade i att skapa sina personliga kognitiva strukturer. Det är de kognitiva strukturerna och konstruktionen av dessa som utgör själva tänkandet. Vilket i sin tur gör individens utveckling och lärande möjligt. Vi förstår samma sak på olika sätt. Halldén (1982) och Wistedt (1993) konstaterar i sin forskning om undervisningssammanhang att det är elevers olika kontextualiseringar, olika sätt att ha förstått, som är avgörandet för det sätt på vilket eleven arbetar sig fram till lösningar. Det finns menar forskarna, av den anledningen, inte fog att underkänna elevers ansträngningar att lösa en uppgift enbart för att den inte lösts med de metoder läraren sett framför sig. Det handlar inte om bristande ämneskunskaper utan om varierande tolkningar om uppgiftens syfte och situation i stort. Andra forskare som Kegan (1982) och Basseches (1984) har byggt vidare dels på Piagets utvecklingsteorier och dels på Kohlbergs (1971, 1976) teorier om moralisk utveckling.

Dessa teorier utgör ett stöd för en kategorisering av de målsättningar som tillskrivs deltagarna i denna studie, och hur de via dessa skapar en för arbetsgruppen gemensamt känd social moral - ett sätt att förhålla sig till varandra inom ramen för samtal.

Arbetsätt och metod

Analys och databildningsarbete kan liknas vid en vågrörelse. Rörelsen börjar i att försöka förstå, rama in och namnge själva sammanhanget d v s, deltagarnas kritiska prövning av ett givet arbetsätt. Arbetet leder vidare till den enskilda deltagarens aktivitet. Då jag tillskriver varje enskild deltagare en målsättning. Efter det knyter jag åter till helheten genom att följa hur de individuella målsättningarna spelar och samspelar vid de hållplatser i samtalen, som jag identifierat.

Miljön/ sammanhanget - individuella målsättningar - hållplatserna. Denna vågrörelse kan också stå för avhandlingens ambition att pendla mellan det mindre, omedelbara meningssammanhanget och det större, omgivande sammanhanget.

I studien tolkas och analyseras innebörder i deltagarnas yttranden. Syftet är att nå fram till en rimlig förståelse av vad som sägs och på grundval av denna föreslå innebörder i det deltagarna säger till varandra genom att knyta an till den situation under vilken deltagarna pratar. Halldén (1982) har beskrivit detta:

”Man förstår en handling då man ser att det under givna förutsättningar var rationellt att handla som agenten gjorde, att han hade goda grunder för sin handling” (s 51)

Att göra en intentionell tolkning som flera författare beskrivit (von Wright, 1971, Janson, 1975, Halldén, 1982, Wistedt, 1987, Scheja, 1998) innebär att tolka innebörderna i vad samtalsdeltagare säger till varandra. Det är viktigt för läsaren av min avhandling att förstå och komma ihåg att avsikten inte är att tolka eller värdera enskilda individer. Det är innebörderna i det som individerna sade där och då som är av intresse.

Det som styrde datainsamlingen var förhållandet till deltagarna dvs att jag återvände till gruppen och fick reaktioner på min förståelse av olika skeenden under träffarna. Det hela gick ut på att åka hem med bandupptagningarna från ett möte och återvända med frågor och undringar som sökte svar vid nästa träff. I denna process av återkommande och återkoppling, både med avseende på min kunskap om sammanhanget och gruppens kommunikation samt innebörderna i deltagarnas prat, skapades ett lärande inte bara för mig utan även för och i, samt om gruppen. Det pedagogiska momentet i denna process kan sammanfattas med stöd i Piaget (1963), Kegan (1982), och Molander (1993). Det handlar om en process bestående av decentrering - ett slags balans mellan subjekt - objekt vilka båda tar sin början i att främmandegöra det bekanta. Sammanlagt 18 samtals-episoder från i huvudsak fem träffar är närmare bearbetade och analyserade. Jag har inte valt skeenden. Jag har ur samtalsens stillsamma dynamik valt ut de episoder som särskilt väl illustrerar de skeenden som ägde rum under samtalen.

Jag har haft det av Gilbert Ryle (1973, 1991) myntade och av bl a Geertz (1991) använda begreppet, "tjock beskrivning" som ledstäng när jag sökt formulera mina iakttagelser och hur jag gjort dem.

I denna tjocka beskrivning framträdde ett tydligt sammanhang-deltagarna genomförde en prövningsprocess. De tog avstamp i sina individuella erfarenheter av den tidigare genomförda organisationsförändringen för att gestalta en gemensam social moral, dvs ett sätt på vilket de i arbetet inom projektbidragsgruppen skulle förhålla sig till varandra.

Diskussion och slutsatser

Tio deltagares tillskrivna målsättningar kategoriseras i följande tre riktadheter: de personliga, mot det egna jaget riktade, målsättningarna, de relationsriktade målsättningarna samt de institutionellt riktade målsättningarna. Dessa tre kategorier av målsättningar kommer i spel vid fem hållplatser: tekniska lösningar, om legitimitet och identitet, om förtroende, tillit och respekt, om kunskapsutbyte och lärande samt om att komma till tals. De tio deltagarnas individuella målsättningar tycks

innehålla en övergripande enighet om de två vändhållplatserna: samordning och kompetenshöjning.

Deltagarnas målsättningar representerar olika kontextualiseringar, sätt att ha förstått. De är resultatet av ett individuellt konstruerande av mening och innebörd inom ramen för ett och samma meningssammanhang. Det är mellan kontextualiseringarna som utrymme för lärande uppstår. De individuella målsättningarna påverkar varandra just för att de är olika. I spelet mellan målsättningarna uppstår möjligheterna att decentrera. Det är när deltagarna tolkar varandras repliker som ett sätt att ge uttryck för hur de förstått - de talar enligt sin förståelse (Piaget, 1963), till skillnad mot att argumentera för en lösning eller ett rätt sätt att se på saken, som en grogrund för decentrering, kognitiv såväl som social, skapas.

Lärandet som både en kognitiv och en social decentreringsprocess är viktigt. Deltagarnas målsättningar samspelar så att de skapar en för alla i gruppen väl känd social moral. Denna blir till ett gemensamt känt sätt att förhålla sig till varandra i arbetsmötet. Rubrikerna för de hållplatser som samspelet sker inom utgör de fem fundament som denna socialmoral vilar på. De är rimligt att påstå att dessa fem fundament är generaliserbara till andra arbetsplatser, arbetsgrupper och situationer. Men det är för att citera Gustavsen (1985, 1989) så att det är de närmast berörda som måste namnge och definiera de fundament som deras respektive arbetssätt ska vila på.

Summary

Bjerlöv, M (1999). Learning in Workbased Discourse. A Study of Talk and Learning in Meetings at a Workplace. (Doctoral Thesis no. 89. Department of Education, Stockholm University, ISBN 91-7153-870-4, ISSN 1104-1625.) *Arbete och Hälsa* 1999:1. ISBN 91-7045-507-4, ISSN 0346-7821. Solna, National Institute for Working Life.

The work as well as the work organization at various levels within the public sector is in a process of change. The initiators behind these changes have been the government authorities and sometimes the labour market parties at central and/or local level. The last ten to fifteen years' changes could be portrayed as a journey between an old and a new ruling paradigm. Also as a journey between different organizational solutions; between solutions founded on antiquated beliefs and organizational ideals and solutions grounded on new, more recent experiences and beliefs regarding the work and society as a whole.

This journey is the governing framework, the external context which is decisive for the ten employees' examination of an old and known versus a new work procedure. Their examination takes place in the reflective discourses between the participants and myself during the Fall 1992.

On Talks in Worklife

Many of us spend part of our work days in meetings. Meetings are an integral part of the organizational structure. They can serve the purpose of providing information, coordinating activities, or they can be occasions for discussion and decision-making. Yet, as Bormann (1983) says:

"Much of what happens in organizations to individuals, formal units, and informal groups is chaotic. As members go about their business, communicating to set and achieve goals, organize themselves into cohesive units, and establish social ties or group identities, they often find their here-and-now experiences confusing" (op cit p 105).

There are also conversations carried on that provide opportunities for learning and development, for the individual as well as for the work and the organization – a spontaneous, unplanned learning that comes about as a by-product while we are busy doing other things. People learn from each other. To varying degrees, we constitute each other's

meaning context. A work group, a family, a group of friends, consists of individuals who all have collective, private and available meaning structures (Dixon 1994).

The specific focus of the study is the talk between ten employees at a public authority about the work meetings at their workplace. Each regular work meeting ended with a follow-up discussion, up to one hour long, about the outcome of the meeting and how the participants looked upon the communication between themselves. The object of the study was to generate new knowledge by gathering and analyzing data that would provide an answer to the following research question:

How can the learning that takes place between participants in workbased discourses be understood and made comprehensible?

The Study

Equipped with a tape recorder, I participated in and recorded the work meetings and ensuing reflective discussions in the project-grants group. The meetings took place every second Friday. The object was to study the spontaneous, unplanned learning in workbased meetings. This object of mine was openly stated already at the outset. The group participants on their part formulated as their mutual interest to improve the communication in the meetings.

Together with primarily the head of the unit, it was decided that in the course of the study all the administrative officials in the group were to describe their respective fields of responsibility. During the study we got to listen to descriptions of educational projects, women's projects, cultural projects and projects directed at specific municipalities in the region.

All in all I participated in seven meetings, and six of these took place in the project-grants group. Most of the employees in this group have similar work tasks. These consist of handling applications for subsidies (about 100/year) for various kinds of activities seen as vital for the region. The applicants are associations, municipalities, organizations and enterprises.

Theories and Concepts

A constructivist perspective on learning implies the notion that individuals construct their own knowledge about the world and themselves in a social context. Yet, we are wise to keep in mind also comments like Brandstädter's (1990):

”The view that persons are the sole producers of their development is already rendered questionable by, and subject to, heteronomous influence. We decide and act within a macrosystem of norms and institutions which is largely pre-given, even though it may be open to criticism and change in many respects” (p 83).

It is the theories of Piaget (cf 1929, 1962, 1963, 1971) that form the basis for a constructivist perspective on learning. The individual is constantly, and at the same time consciously and unconsciously, engaged in creating his or her personal cognitive structures. It is these cognitive structures and the way in which they are constructed that make up the thinking. The thinking in its turn is what makes learning and development possible.

We understand things differently. Halldén (1982) and Wistedt (1993), in their research of the teaching context, both hold that it is the different ways different students contextualize things, the different ways of understanding a task, that is decisive for the way in which they choose to solve the task. There is, according to these researchers, no reason to fail a student simply because he or she hasn't used the methods the teacher saw as relevant for the task's solution. This is not a matter of insufficient (subject) knowledge, but a matter of varying interpretations with regard to the purpose of the assignment and the situation as a whole.

Other researchers, like Kegan (1982) and Basseches (1984), have further developed Piaget's theories as well as Kohlberg's (1971, 1976) theories on moral development. Bearing this theoretical basis in mind, I'd hold that it is impossible to rank an individual's developmental level or stage. These stages or levels could, however, serve as a support for a discussion and a construction of a mutually understood social moral – a way to act towards each other within the frame of the discourse.

Work Procedure and Method

The formation and analysis of data could be depicted as an undulation. The movement starts in an effort to understand, frame and denominate the context – the participants' critical examination of a given work procedure – continues with the single individual's activities – understood and labelled as individual goals or intentions as interpreted by me – to move back again to the overall context by following the play and interplay of various individual intentions at different stops I've identified during the talk. In short we move from the context, via the individual intentions, to the discourse content, i.e. the stops. This undulation could also portray the thesis' ambition to swing to and fro

between the less obvious meaning context and the larger surrounding context.

In the study I interpret and analyze the meaning of the participants' remarks. The purpose is to reach a reasonable understanding of what is being said and on the basis thereof suggest a meaning of what the participants say to each other by connecting on to the situation in which the conversation is being conducted. Halldén (1982) has described this as follows:

"We understand an action when we see that under the given preconditions, it was rational to act the way the agent did, that he had good reasons for his actions" (p 51, my translation).

The intentional interpretation (von Wright 1971, Jansson 1975, Halldén 1982, Wistedt 1987, Scheja 1998) in this thesis is concerned with what the participants say to each other. It is vital that the reader understands and remembers that this has nothing to do with interpreting or evaluating single individuals. It is simply the meaning of what was said there and then that is of interest.

What guided the collection of data was my relationship to the participants, i.e. that I returned to the group and got their reactions to my understanding of various events in the meetings. I went home with my recordings from one meeting and returned with a number of questions that searched for answers at the next meeting. In this process of recurrence and feedback, both regarding my knowledge of the context and the group's communication, and the meaning content of the participants' discourses, a learning was established, not only for me, but for and in the group. The pedagogic element of this process could be summarized with the aid of Piaget (1963), Kegan (1982) and Molander (1993). It concerns a process that comprises a decentering – a kind of balance between the subject and the object which takes its starting point in an estrangement of what is familiar.

All in all 18 discourse episodes, from five meetings, have been worked at and more closely analyzed. I have not chosen courses of events. Instead I have chosen episodes in the quiet dynamic of the talk which illustrate the development that took place during the talk.

I have availed myself of the concept "thick description", coined by Gilbert Ryle (1973, 1991), and later used by among others Geertz (1991), as a handrail when I've tried to formulate my observations and how I've arrived to them. In this thick description I could see a connected whole – the participants took part in a process of (critical) examination. Starting in their individual experiences of the recently implemented organizational change, they set out to form a common social moral, i.e. a proper way to relate to each other within the project-grants group.

Results and Discussion

Ten participants' attributed intentions have been categorized in the following three aims and directions: the personal, directed towards one's own self; the relations directed, and the institutionally directed. These three categories come into play at five stops, regarding technical solutions, legitimacy and identity, confidence, trust and respect, knowledge exchange and learning, and to have one's say. The ten participants' individual intentions seem to contain an overall agreement on two turning places: coordination and skills upgrading.

The ten participants' intentions represent different contextualizations, ways of understanding. They are the result of an individually constructed meaning and content within the framework of one and the same meaning context. It is in the gaps between different contextualizations that a space for learning is created. The individual intentions influence each other just because they are different. In the interplay between these intentions, the possibility of decentering is created. It is when the participants interpret each other's lines as a way of expressing their understanding – talking in accordance with their own understanding (Piaget 1963), as opposed to arguing for a particular solution or for a correct way of looking at things – that a breeding-ground for cognitive as well as social decentering is established.

Learning understood as both a cognitive and a social process of decentering, is essential here. The participants' intentions interplay to create a social moral well-known to all the group members. This becomes a common way of relating to each other in the work meeting. The headings of the stops where the interplay takes place, are the five foundations of this social moral. It is reasonable to suggest that these five foundations could be generalized to other work places, work groups and situations. But, to quote Gustavsen (1985, 1989), it is those affected that have to label and define the foundations upon which their respective work method ought to rest.

Referenser

- Adelswärd V (1991) *Prat, Skratt, Skvaller och Gräl*. Stockholm: Brombergs.
- Adelswärd V (1994) Med bandspelaren som vapen. Forskaren och privatsamtalet. I Källar E (red): *Mellan raderna* Göteborg: Tre Böcker.
- Arendt H (1988) *Människans villkor, Vita activa*. Eslöv: Röda Bokförlaget.
- Bachtin M M (1981) *The Dialogic Imagination: Four Essays by M.M. Bachtin*. Holquist. (red): Austin: University of Texas.
- Basseches M (1994) *Dialectical Thinking and Adult Development*. Norwood New Jersey: Ablex Publishing Corp.
- Bateson G (1979) *Mind and Nature a Necessary Unity*. New York: Ballantine.
- Bjerlöf M (1990) *Demokratisk dialog inom en myndighet*. Uppsats. Stockholm: Arbetslivscentrum.
- Bjerlöf M & Eklund L (1990) Kvalitet och motivation. I *Utveckling genom diskussion*. Stockholm: Arbetsmiljöfonden.
- Bjerlöf M & Eklund L (1991) *Med sikte på bred medverkan*. Arbetsrapport. Stockholm: Arbetslivscentrum.
- Bjerlöf M (1993) *Hur man talar om arbetet i arbetet. Om dialogen på en arbetsplats*. Seminariematerial. Pedagogiska institutionen. Stockholms universitet.
- Bormann E (1983) Symbolic Convergence, Organizational Communication and Culture. I Putnam L & Pacanowsky M (red): *Communication and Organization An Interpretive Approach*. London: Sage Publications.
- Brandtstädter J (1990) Development as a Personal and Cultural Construction. I Semin & Gergen. (red): *Everyday Understanding. Social and Scientific Implications*. London: Sage Publications.
- Caravita S & Halldén O (1994) Re-framing the Problem of Conceptual Change. *Learning and Instruction, Volym 4*, 89-111.
- Christensson J (1991) Clifford Geertz - en antropolog för historiker? *Häftan för kritiska studier nr 3*, s 3-12.
- Claeson S (1994) Den levande samtale. I Källar E (red): *Mellan Raderna*., Göteborg: Tre Böcker förlag.
- Deetz S & Kersten A (1983) Critical Models of Interpretive Research. I Putnam L & Pacanowsky M (red): *Communication and Organizations*. London: Sage Publications.
- Dixon N (1994) *The Organizational Learning Cycle. How we can learn collectively*. London: McGraw-Hill Book Co.
- Dixon N (1998) *Dialogue at Work. Making Talk Developmental for People and Organizations*. London: Lemos & Crane.
- Ds 1988:55 *Chef i offentlig förvaltning*. Stockholm: Fritzes.
- Ds 1993:65 *Kompetensutveckling i offentlig verksamhet. En forskningsöversikt*. Stockholm: Fritzes.
- Döös M (1997) *Den kvalificerande erfarenheten*. Avhandling. Pedagogiska Institutionen. Stockholms universitet. Arbete och Hälsa 1997:10. Solna. Arbetslivsintitutet.
- Edfeldt Å W & Janson U (1976) *Beteendevetenskapliga förhållningssätt*. Pedagogiska institutionen. Stockholms Universitet.

- Ekman-Philips M (1990) *Dialog och uppslutning – arbetsorganisatorisk förnyelse i industriarbete*. Avhandling. Stockholm: Arbetsmiljöfonden.
- Ellström P-E (1992) *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm: Publica.
- Emery F (1977) Active Adaption; the Emergence of Ideal Seeking Systems, I E Nijhoff (red): *Futures we are in*. s 67 - 81 Leiden: Social Sciences Division.
- Ferlin N (1998) *Får jag lämna* . Stockholm: Bonniers.
- Flavell J H (1963) *The Developmental Psychology of Jean Piaget*. New York: van Nordstrand.
- Forslin J & Fredholm E (1996) *Att reflektera över praktiken*. Solna. Arbetslivsinstitutet,
- Geertz C (1973) *The Interpretation of Cultures* New York: Basic Books Inc.
- Geertz C (1991) Tjock Beskrivning. För en tolkande Kulturteori. *Häften för kritiska studier nr 3*. s13-33.
- Gergen K (1986) Correspondence versus Autonomy in the Language of Understanding. I Fiske D & Shweder R (red): *Metatheory in Social Science*. London: The University of Chicago Press.
- Granberg O (1996) *Lärande i Organisationer*. Avhandling. Pedagogiska Institutionen. Stockholms universitet.
- Granberg O & Ohlsson J (1996) *Lärande loopar*. Rapport. Pedagogiska Institutionen. Stockholms universitet.
- Graumann C (1990) Perspectival Structure and Dynamics in Dialogues. I Markova I & Foppa K (red): *Dynamics of Dialogue*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Gustavsen B (1985) ”Reformer på arbetsplatsen och demokratisk dialog. I Odhnoff J & von Otter C (red) *Arbetets rationaliteter* Stockholm: Arbetslivscentrum.
- Gustavsen B (1989) *Creating Broad Change in Working Life. The LOM Program*. Ontario: Ministry of Labour, Quality of Life Center.
- Habermas J (1988) *Kommunikativt handlande*. Göteborg: Daidalos. .
- Hagström T (1995) Utveckling, vuxenliv och arbete. I Löfberg A & Ohlsson J (red): *Miljöpedagogik och kunskapsbildning*. Pedagogiska institutionen. Stockolms Universitet.
- Hagström T (1990) Handlandets villkor. Några övervägande utifrån en tillämpning av en handlingsteoretisk ansats. I Aronsson G & Berglind H (red): *Handling och handlingsutrymme*. s 141-158. Lund: Studentlitteratur.
- Halldén O (1982) *Elevers förståelse av skoluppgiften*. Avhandling. Pedagogiska institutionen. Stockholms universitet.
- Halldén O (1994) Constructing Learning Task in History Instruction, I Carreto & Voss (red): *Cognitive and Instructional Processes in History and Social Sciences*. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- Halldén O (in press) ”Conceptual Change and Contextualization.” I Schnotz W, Vosniadou S & Carreto M (red). *New Perspectives on Conceptual Change*. Oxford: Elsevier.
- Halldén O & Wistedt I (1998) *Socialisation och lärande kulturation i ett intentionellt perspektiv*. Bidrag till intern konferens vid Pedagogiska Institutionen Stockholms Universitet.
- Herbst P G (1972) The product of work is people. Paper contributed to a conference on The Quality of Working Life, held at Harriman New York.

- Herbst P G (1974) *The product of Work is People Socio-Technical design*, s 212-217, London: Tavistock Publications.
- Håkansson K (1995) *Om strategier i förändringsarbete*. Avhandling. Sociologiska institutionen, Göteborgs Universitet.
- Imai M (1986) *Kaizen. The Key to Japan's Competitive Success*. New York: Random House.
- Israel J (1988) Förord. Några biografiska notiser. I Arendt H *Människans villkor*. Röda Bokförlaget: Eslöv.
- Jansson U (1975) *Intentionalitet och Medsubjektivitet. En studie av den pedagogiska dialogens villkor*. Pedagogiska Institutionen. Stockholms universitet.
- Jerkedal Å (1973) *Utbildning och lärande*. Stockholm: PA-Rådet.
- Jersild P C (1978) *Babels hus*. Stockholm: Bonniers.
- Johannessen K (1994) *Tradisjoner og skoler i moderne vitenskapsfilosofi*. Bergen: Sigma Forlag.
- Josefson I (1991) *Kunskapens former. Det reflekterade yrkeskunnandet*. Stockholm: Carlssons.
- Johansson- Hidén B (1998) *Analysing talk in the workplace group: Dynamics, Dominance and Coherence*. Department of psychology. Göteborg University. Karlstad: Högskoletryckeriet.
- Kegan R (1982) *The Evolving Self. Problem and Process in Human Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kim D (1993) The Link between Individual and Organizational Learning. *ISloan Management Review*, 35, Fall. s 37-50.
- Kolb. D (1984) *Experiential Learning*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Kohlberg L (1971) From Is to Ought: How to Commit the Naturalistic Fallacy and Get Away With It in the Study of Moral Development. Mischel (red): *Cognitive development and epistemology*. New York: Academic Press.
- Kohlberg L (1973) Continuities in Childhood and Adult Moral Development Revisited. I Baltes & Shaie (red): *Life-span developmental psychology: Personality and socialization*. New York: Academic Press.
- Lind G (1997) *Samtalet i studie och yrkesvägledningenprocessen*. Avhandling. Institutionen för pedagogik, Lärarhögskolan Stockholm.
- Lindholm S (1978) *Vetenskap verklighet och paradigm*. Forskningsrapport. Pedagogiska institutionen. Stockholms Universitet.
- Ljungberg J (1997) *From Workflow to Conversation*. Avhandling. Gothenburg Studies in Informatics, Report 12, oct. 1997.
- Löfberg A (1995) "Arbetsplatsens utformning som pedagogisk utmaning." I Löfbergs A & Ohlsson J (red): *Miljöpedagogik och Kunskapsbildning*. Pedagogiska institutionen. Stockholms universitet.
- Marton F (1997) *Learning and Awareness*. New Jersey: Lawrence Earlbaum Ass.
- Mezirow J (1991) *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Molander B (1993) *Kunskap i handling* Göteborg. Daidalos.
- Naschold F (1992) *Evaluation Report Commissioned by the Board of the LOM programme*. Berlin Science Center.
- Nussbaum M (1995) *Känslans skärpa, tankens inlevelse. Essäer om etik och politik*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposium.

- Ohlsson J (1996) *Kollektivt Lärande*. Avhandling. Pedagogiska Institutionen. Stockholms universitet.
- Phlips D C & Soltis J F (1991) *Perspectives on Learning*. New York. Teachers College Press.
- Piaget J (1929/1973) *The Childs Conception of the World*, London: Palladin.
- Piaget J (1962) *Comments on Vygotsky's Critical Remarks Concerning: The Language and Thought of the Child and Judgment and Reasoning in the Child*. Cambridge: The M I T Press.
- Piaget J (1971) *Intelligensens psykologi*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Rehnström K (1987) *Dialogkriterier och utvärdering av dialog*. Stencil. Stockholm: Arbetslivscentrum. .
- Ryle G (1973) (Original 1949) *The Concept of Mind*. Harmondsworth London: Penguin.
- Räftegård C (1998) *Pratet som demokratiskt verktyg .Om möjligheten till en kommunikativ demokrati*. Avhandling. Göteborgs Universitet. Stockholm: Gidlunds.
- Scheja M (1998) *Ett intentionellt perspektiv på lärande*. Magisteruppsats. Pedagogiska institutionen Stockholms Universitet.
- Schön D (1983) *The Reflective Practitioner*. New York: Basic-Books.
- Söderström M (1996) *Hur lär organisationer En diskussion om det organisatoriska lärandets nyckelfrågor*. Solna: Arbetslivsinstitutet.
- Therborn G (1989) *Det goda livet, staten och facket: Tre problemkretsar för det goda arbetet*. Sociologiska institutionen, Göteborgs Universitet.
- Trist E (1981) *The Evolution of Socio-technical Systems*. Ontario: Ministry of Labour.
- Trujillo N (1983) *Performing Mintzberg's Roles. The Nature of Managerial Communication*. I Putnam L & Pacanowsky M (red): *Communication And Organization An Interpretive Approach*. London: Sage Publications.
- Wilhelmson L (1998) *Lärande Dialog*. Avhandling. Pedagogiska institutionen. Stockholms universitet. *Arbete och Hälsa* 1998:16, Solna:Arbetslivsinstitutet,.
- Wistedt I (1987) *Rum för lärande*. Avhandling. Pedagogiska institutionen. Stockholms Universitet.
- Wistedt I, Brattström G & Jacobsson C (1993) *Att använda barns informella kunskaper i matematikundervisningen*. Pedagogiska institutionen. Stockholms Universitet.
- von Wright G H (1971) *Explanation and Understanding*. New York: Cornell University Press, Ithaca.
- von Wright G H (1980) *Freedom and Determination*. Amsterdam: Acta philosophica Fennica.