

KAPITEL 12

Action Reflection Learning, lärcykeln och lärstilarna

Kajsa Ek

VAD ÄR LÄRANDE?

Lärande har blivit ett av 90-talets mest frekventa modeord inom management. Anledningen till detta brukar anges vara de snabba omvärldsförändringar som gör det nödvändigt att alla i organisationen kan ta till sig och reagera på det som sker på ett insiktsfullt sätt.

Må det vara hur det vill med detta. Lärande är ett honnörsord i många organisationer och naturligtvis också i många av de utbildningsorganisationer som, i likhet med MiL, försöker att tillgodose företagets behov av vidareutveckling.

Hur lärandet tar sin form beror ytterst på den lärfilosofi vi har. Lärfilosofin bottnar i sin tur dels i människosynen, dels i synen på vad kunskap är och vad den syftar till. Man kan se två huvudriktningar i 1900-talets lärfilosofi, den associativa och den kognitiva.

Den associativa lärfilosofin

Den associativa lärfilosofin utgår från föreställningen att människan är formbar och att omgivningen (t. ex. lärare och föräldrar) kan påverka henne att anta de beteenden som är önskvärda. Med John Lockes metafor; barnet är en tabula rasa, en oskriven tavla. Det finns inget medfött som kan påverka vårt lärande i någon viss riktning.

Den mest utpräglade varianten av den associativa lärsynen är behaviorismen, Watsons och Skinners skapelse, som antog att man genom betingning (stimulus som följs av respons och inläring, t.ex. belöningar och bestraffningar med vidhängande reaktion och inläring) kan "skraddarsy" individers egenskaper, värderingar och handlingar, dvs. hela personligheten. Utbildning som bygger (mer eller mindre medvetet) på denna typ av lärfilosofi utgår ofta från vilket slags kompetens som behövs i olika situationer och utformar sedan kunskapsblock som kan läras ut med hjälp av lärare/expert och vilkas effekt kan mätas. Ett extremfall är Taylors Scientific Management, som bygger på tankar om kontroll, förutsägbarhet och mätning.

Den kognitiva lärfilosofin

Lärande enligt det kognitiva eller holistiska synsättet utgår från att varken det som lärs eller själva lärprocessen kan brytas ner i mindre beståndsdelar. Lärande bygger på meningsskapande och det är den som lär som själv skapar mening. Många av dem som varit mest framträdande på den pedagogiska arenan under senare år är bärare av denna lärsyn. Piaget är ett exempel. I hans tankevärld är språk och andra symbolsystem viktiga beståndsdelar i lärandet. Förmågan att lära är därför starkt kopplat till utvecklingen, ett barn kan inte lära sådant det inte är moget för. Två andra aspekter på lärande med ett kognitivt perspektiv är att det måste ses i sin kontext och att det är frigörande, det ger den som lär möjligheter att forma och omforma sina sociala och personliga betingelser. Lärande med tydligt syfte för den som lär och relevans för sammanhanget individen befinner sig i blir därmed en effektiv form av lärande.

Vuxnas lärande

När det gäller pedagogik för vuxna, och speciellt i managementutbildning, är den kognitiva lärsynen dominerande. Pedagogik betyder att leda barns lärande, andragogik att leda vuxnas lärande. Den kanske mest framträdande andragogen under 1900-talet är Malcolm Knowles. Han anser att

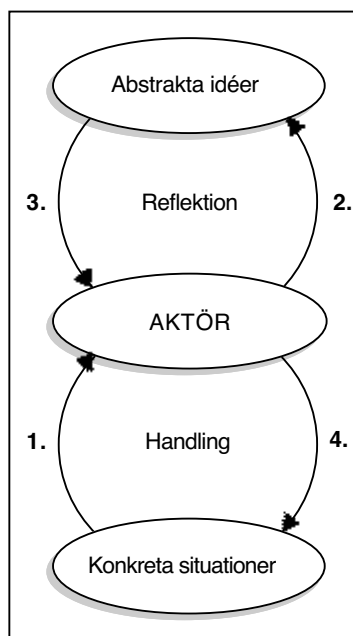
¹⁾ Engelskan använder "experience" som kan översättas både med "upplevelse" och "erfarenhet". I svensk pedagogik syns det mig som om "erfarenhet" oftast används, t.ex. i sammansättningen "erfarenhetsbaserad inläring". Jag tycker emellertid att "upplevelse" kommer närmare det som Kolb m.fl. (se nedan) beskriver, och jag använder det därför relativt konsekvent.

vuxna lär sig bäst när grunden för deras lärande är problemorienterade upplevelser¹⁾ som har direkt relevans för arbetet och andra delar av livet. Det är i denna lärsyn som Action Reflection Learning hör hemma.

ACTION REFLECTION LEARNING

Action Reflection Learning, ARL, är MiLs utveckling av den pedagogiska lärsyn som brukar kallas Action Learning. Ursprungligen kallades det man utvecklade inom MiL "MiLmodellen". I början av 80-talet, när snarlika läromodeller gjordes populära under termen Action Learning, antog man denna beteckning också inom MiL. Action Learning överlevde som term i MiLsammanhang till någon gång under slutet av 80-talet. Då kände man att termen Action Learning blivit alltför populär. Varenda överlevnadsövning och glödandekolvandring betecknades som Action Learning.

Action Learning var inte bara ett alltför populärt begrepp. Det beskrev inte heller med någon rimlig precision arbetssättet i MiL. Det fanns förvisso en upplevelse – men det var inte den som var i fokus, utan bearbetningen av upplevelsen, vad den innebar, vad den kunde betyda vid programtillfället och i deltagarnas vardagsverklighet. Reflektion var ett huvudbegrepp och Action Reflection Learning blev det nya "varumärket", som så småningom också inregistrerades inom EU.



*Aktörsmodell I
– en läromodell för
Action Reflection Learning
som utvecklades i MiL
på 70-talet*

Den modell för lärande som utvecklades under MiLs allra första år på 70-talet benämndes Aktörsmodellen, se bilden. Här sätts aktören i mitten, den människa som agerar i olika konkreta situationer (4) och som från sina observationer och upplevelser i dessa (1) får material för sina reflektioner (2), vilka med hjälp av abstrakta idéer och analytiskt tänkande skapar ny förståelse, nya mönster och – nytt lärande (3). Dessa nya lärdomar påverkar i sin tur det framtida agerandet i andra liknande eller nya konkreta situationer (4). Viktigt för lärandet är växlingen mellan närhet, att gå nära och skaffa sig upplevelser i den konkreta situationen, den nedre loopen, och att ta ut distans till denna situation så som den övre loopens visar. Att börja med steg 4 antyder ett proaktivt förhållningssätt – man börjar som aktör med att göra något i situationen för att bl.a. bättre förstå den. Att börja med steg 1 antyder ett mer reaktivt förhållningssätt. Numreringen av stegen har valts för att underlätta jämförelsen med Kolbs modell, som presenteras på nästa sida.

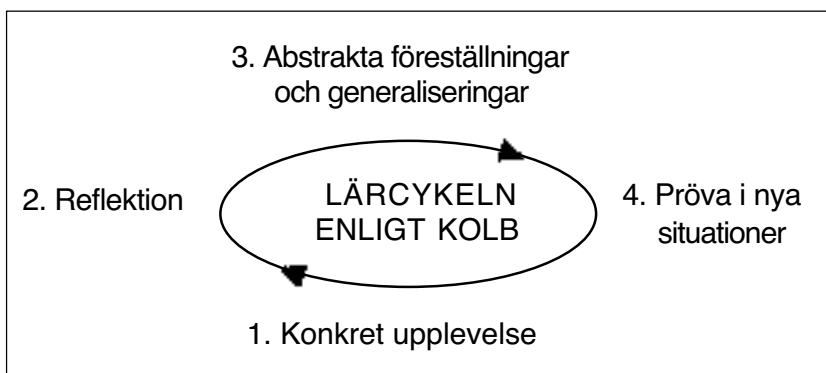
För en mer ingående beskrivning av aktörsmodellen samt MiLs människo- och lärsyn, se Strategiskt Ledarskap i Lärsamhället, MiL Publisher 1984, sidorna 70-81.

LÄRCYKELN

David Kolb² är ingen inspiratör för vare sig Action Learning eller Action Reflection Learning. Han är dock den som, enligt min uppfattning, bäst beskriver de teoretiska antaganden som ligger bakom ARL. Det finns en pedagogisk samsyn mellan ARL och Kolb, som bägge bygger på och inspireras av Jean Piagets och Paulo Freires teorier. Dessutom är de komponenter som bygger upp Kolbs respektive ARL:s tankegångar mycket snarlika.

Kolb menar att all fullständig problemlösning bör följa fyra faser. Inledningsvis får man en upplevelse, ser något, erfar något, handlar. Därefter reflekterar man över vad man sett eller erfarit. Reflektionen följs av en mönsterbildningsfas, man tar hjälp av modeller, egna eller andras, och

²) Texten i detta avsnitt bygger, där inget annat anges, på Kolb, *Experiential Learning*, Prentice Hall: 1984.



försöker förstå det skeende man upplevt. Därefter provas, testas den nya lärdomen, dvs. man omsätter den i verkligheten.

Lärcykeln följer i princip Piagets modell för barnets utvecklingsfaser. Varje fullständig lärprocess innefattar moment av att vara i det (uppleva), att tala om det (analytisk distans, konceptualisering), att vara observatör (reflektera) och att vara aktör (experimentera).

Det som skiljer Kolb från Piaget är att den förre inte menar att de tidigare stegen i lärcykeln skulle vara kvalitativt "sämre", representera ett outvecklat sätt att tänka och lösa problem. Alla stegen behövs för ett fullödigt lärande.

I lärcykeln finns två slags processer; hur man tar in information om omvärlden och hur man bearbetar den. Att ta emot information – perceptionen – sker på två sätt. I den första fasen sker det genom en konkret, sinnlig erfarenhet. I den tredje genom ett abstrakt, konceptualiserande tillvägagångssätt.³ Resultaten blir en tyst respektive en artikulerad kunskap. Vi har på motsvarande sätt två typer av bearbetning. I fas två är bearbetandet observerande, reflektivt. I den fjärde fasen är det aktivt och experimenterande. Den reflekterande bearbetningen är en intern process, den experimenterande en extern, den sker i omgivningen.

³) Kolbs termer är "apprehension" respektive "comprehension". I svenskan finns inte motsvarande distinktion mellan de bägge sätten att tillägna sig kunskap. Möjligen skulle man kunna tala om "förmä" och "förstå".

LÄRCYKELNS FASER I ACTION REFLECTION LEARNING

Att det är den ”konkreta, sinnliga erfarenheten” som är själva startskottet för lärcykeln markerar att vi har att göra med en ARL-process, eller i vart fall något slags erfarenhetsbaserad inläring. Utgångspunkten är en förstahandserfarenhet, inte något redan bearbetat. Det är en aktör som gör erfarenheten, inte en passiv mottagare.

Upplevelsefasen (1)

När man befinner sig i upplevelsen ligger fokus i känslan snarare än i tanken, i det närvarande, personliga och unika snarare än i det distanserade, opersonliga och generella. Förhållningssättet är konstnärligt och intuitivt, inte vetenskapligt och systematiskt. Det ostrukturerade och utsagda utgör inget hot, utan en möjlighet.

Reflektionsfasen (2)

I reflektionsfasen⁴ noterar vi alla element i observationen och deras samband. Här prövas förmågan att kunna gå utanför själva skeendet och betrakta det. Vi försöker förstå meningen i situationer, händelser och idéer genom att observera och beskriva. Vi byter perspektiv och tar in olika synpunkter, vi vrider och vänder, vi sätter det som sker i relation till våra tidigare erfarenheter. Grunden är i de egna tankarna och känslorna. En väl genomförd reflektion kräver tålmod, många aspekter och genomtänkta bedömningar. Det är en distanserad och inåtvänd aktivitet, i skarp kontrast till den utåtvända första fasen.

Abstraktionsfasen (3)

I abstraktionsfasen försöker vi hitta svar på de frågor vi formulerat i reflektionsfasen. Vi jämför den nya kunskapen med gammal kunskap,

↪ Kolb använder ofta termen ”kritisk reflektion”. Den kanske anger bättre vad det är frågan om än det något blekare ”reflektion”, som har en rätt passiv konnotation, något som återkastas, återspeglas. Det finns andra ord på svenska som man skulle kunna använda, och som har en mer aktiv karaktär, t. ex. begrunda eller (för att lyfta fram den kritiska dimensionen) skärskåda.

generaliserar, drar slutsatser. Vi använder oss av lagar, modeller och teorier, både av vetenskapligt och vardagligt slag. Vi kanske också måste ifrågasätta de lagar och regler vi tidigare ställt upp och som kan komma att utgöra osynliga begränsningar för vårt sätt att uppfatta världen och handla i den. Vi fokuserar logik, idéer, begrepp, symboler. Vi värderar precision, noggrannhet i analysen och modelltänkande.

Abstraktionsfasen är, liksom den första fasen, ett sätt att ta in information. Men medan den första upplevelsefasen är extern, med information som är ”här och nu”, är abstraktionen en intern process, obunden av tid och rum. Om vi i den första fasen lägger handen på spispattan, är det något som sker nu och i köket och vår reaktion är sinnlig och omedelbar. I den tredje fasen kan processen bli en generalisering, ”spisar är varma”. Det är, liksom reflektionen, en intern och tankemässig respons.

Experimentfasen (4)

Den sista fasen i lärcykeln är den experimenterande och prövande fasen. Vi testar de hypoteser som lärandet gett upphov till. Håller de när de konfronteras med verkligheten? Vi får en ny upplevelse och en ny erfarenhet – varefter cykeln kan ta ett nytt lopp. Det är en bearbetningsfas, precis som reflektionen, men bearbetningen sker i den yttre världen, till skillnad från den inåtvända reflektionen. Fokus ligger mot att aktivt påverka andra och förändra situationer.

LÄRSTILAR

Att vara medveten om att man har en viss lärstil (dvs. ett typiskt sätt att närma sig omvärlden) och att andra personer kan ha andra, skapar förståelse för både den egna personen och för andra. Det kan kasta ljus över framgång och motgång i enskild och gemensam problemlösning.

Som jag nyss nämnde innehåller lärcykeln två typer av processer, sätt att ta in respektive sätt att bearbeta information. Om vi kombinerar dessa med varandra erhåller vi fyra lärstilar:

- Att ta in information konkret, med sinnena, och bearbeta den genom reflektion.

- Att ta in information konkret, med sinnena, och bearbeta den genom experiment.
- Att ta in information abstrakt, med hjälp av logiken, och bearbeta den genom reflektion.
- Att ta in information abstrakt, med hjälp av logiken, och bearbeta den genom experiment.

Divergent lärstil (1+2)

Att ta in information konkret och bearbeta den genom reflektion kallar Kolb⁵ den divergenta lärstilen. Den divergenta lärstilen betonar konkret upplevelse och reflektiv observation. Dess största styrka ligger i förmågan till fantasi och medvetenhet om mening och värden. Konkreta situationer ses från många perspektiv, flera intryck kan organiseras i meningsfulla gestalter/helheter. Observation snarare än handling står i fokus. Personer som har denna lärstil presterar bättre i situationer som kräver att man tar fram alternativa idéer. Brainstorming är t.ex. en metod som reflekterare är bra på att använda.

Ackomoderande lärstil (1+4)

Att ta in information konkret, med sinnena, och bearbeta den genom experiment kallar Kolb den ackomoderande lärstilen. Styrkan hos dem som besitter den ackomoderande lärstilen ligger i att göra saker, förverkliga planer och uppgifter och gå in i nya situationer. Man söker möjligheter, tar risker och handlar. Den ackomoderande lärstilen visar sin speciella kraft när man måste anpassa sig till nya förhållanden. I situationer när teorier eller planer inte stämmer med fakta kommer den som tillämpar en ackomoderande lärstil att överge planerna. Personer med denna lärstil har en tendens att lösa problem via ”trial and error”, och på ett intuitivt sätt. De litar hellre till andra människor för information än till den egna analytiska förmågan.

⁵⁾ Termerna som nämns här har Kolb lånat; divergent och konvergent kommer från Thurstone, assimilerande och ackomoderande från Piaget.

Assimilerande lärstil (3+2)

Att ta in information abstrakt, med hjälp av logiken, och bearbeta den genom reflektion ger en assimilerande lärstil. Styrkan ligger i induktiva resonemang, förmågan att skapa teoretiska modeller och att samla disparata observationer till en integrerad förklaring. Idéer bedöms mindre för sina praktiska bidrag, mer för sin logik och precision.

Konvergent lärstil (3+4)

Att ta in information abstrakt, med hjälp av logiken, och bearbeta den genom experiment utmärker den konvergenta lärstilen. Styrkan ligger i problemlösning, beslutsfattande och praktisk tillämpning av idéer. Att lärstilen kallas konvergent beror på att den är fokuserad, den strävar efter att samla information till en punkt. I de fall det finns ett rätt svar på ett problem är naturligtvis detta ett mycket bra tillvägagångssätt. Det lär också, enligt Kolb, vara de som har en konvergent lärstil som bäst klarar konventionella intelligenstest. Jämför med den divergenta lärstilen, som på motsatt sätt låter informationen löpa ut och forma olika alternativ.

LÄRANDETS GRUNDER

Vad är det som konstituerar en viss lärstil? Hur kommer det sig att vi utvecklar speciella rutiner i problemlösning och lärande? Kolb menar att lärstilen hos den vuxne individen har fem olika byggstenar:

- 1) **En komponent i lärstilen är högst personlig.** Vi har ”böjelse” för en viss slags stil, grundat i medfödda talanger och tidigt grundlagd träning. Det finns t. ex. god överensstämmelse mellan ett par av dimensionerna i Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) och de index som används för att skatta lärstilar.
- 2) **Utbildning bidrar till den lärstil man anammar.** Kunskapstraditioner inom olika akademiska discipliner tenderar att förstärka och belöna vissa orienteringar. Många undersökningar har visat att humaniora förstärker divergent lärstil medan matematik och fysik förstärker en assimilerande lärstil.

- 3) **En ytterligare faktor som formar lärstilen är yrkesvalet.** Olika professioner betonar olika delar av lärcykeln. Yrken som kräver att man löser akuta problem hos klienter (som socialsekreterarens) utvecklar andra delar av lärcykeln än de som kräver att man löser tekniska problem (som ingenjörens). I bägge jobben prioriteras det aktiva experimentet – men socialsekreteraren hämtar sin information från konkreta upplevelser, medan ingenjören baserar sin i högre grad på abstrakta modeller. Socialsekreteraren förstärker sin ackomoderande sida, ingenjören sin konvergerande.
- 4) **Den arbetsroll man har kan kräva en lärstil som avviker från den som är gängse i yrket.** För att fortsätta med socialsekreteraren kan han, om han har en chefsposition, vara tvungen att utveckla mer övergripande, modellorienterade förmågor för att kunna få överblick och kunna leda arbetet. På samma sätt kan ingenjören som chef behöva ett större mått av reflekterande och upplevelsebaserade förmågor för att kunna lyssna till sina medarbetare, dvs. utveckla den divergerande lärstilen.
- 5) **Slutligen påverkar de aktuella arbetsuppgifter man har hur lärstilen kommer att utvecklas.** Varje jobb innehåller ju många moment, och ju mer man t.ex. måste lyssna till andra, arbeta i grupp, ta beslut etc., desto mer tränar man dessa kompetenser och den/de lärstilar som utvecklas av sådana kompetenser.

Lärstilar kan utvecklas

Att lärstilen inte är statisk betyder att man också i vuxen ålder kan påverka den. Vi kan öva upp vår förmåga att känna i upplevelsen. Vi kan förbättra våra förutsättningar för att göra mer komplexa observationer i reflektionen. Vi kan utöka och fördjupa vår uppsättning av symboler som gynnar den abstrakta konceptualiseringen. Och vi kan tillägna oss en rik repertoar av handlingar för att göra dem mer välgrundade. Det finns också ett samspel mellan de fyra lärsätten. När man utvecklar ett gynnas också de andra. T.ex. kan en bättre utvecklad abstrakt konceptualisering leda till att förmågan att ta välgrundade beslut i komplexa situationer ökar. Med stigande mognad ökar integrationen mellan de olika lärsätten. Den som dröjer i upplevelsen har en större möjlighet att reflektera över den och, så småningom, begreppssätta den. Och så vidare.

Metalärande

Att bli medveten om hur lärcykeln ser ut – och var man själv har sina starka och svaga moment – är ett led i det slags lärande som vi kan kalla metalärande, eller Deutero Learning, för att använda den term som Gregory Bateson myntat.⁶ Metalärandet innebär alltså att man lär sig hur man lär.

Men att tänka och handla och lära med en fullt utvecklad lärcykel som bas innebär också metalärande på ett annat sätt. Genom att reflektera över vad vi är med om får vi en möjlighet att granska de värderingar och de underliggande föreställningar och synsätt vi bär med oss och ifrågasätta deras giltighet. Det ger i sin tur utrymme för nya sätt att se på världen, något som kan gagna både individen, organisationen och affärerna.

Detta, i kombination med möjligheterna att förändra, förstärka och omfokusera sitt lärande, är förutsättningen för att lärstilar och lärcykeln är intressanta fenomen och begrepp att arbeta med i sammanhang där MiLs lärfilosofi Action Reflection Learning tillämpas. Jag ska nu avsluta genom att ge några exempel på hur detta kan gå till.

LÄRCYKELNS MOMENT I MiLPROGRAMMEN

Chefskapet innebär nästan alltid att man måste vidga sin repertoar, bli starkare på andra moment i lärcykeln än där man redan har sin styrka. En chef måste både kunna ta in upplevelser, lyssna och reflektera, tänka abstrakt samt fatta och iscensätta beslut. Hur jobbar vi med dessa förmågor inom MiL?

⁶) Bateson, G, Steps to an Ecology of Mind, New York: Ballantine Books, 1972. För läsare med insikt i organisationsteoretisk litteratur är förmodligen Chris Argyris' term "Double Loop Learning" mer känd.

Upplevelsen – med alla sinnen öppna

Att träna sin upplevelse är att träna sina sinnen, att öka sin förmåga att vara i ögonblicket och fånga det som inte kan begripas intellektuellt.

I MiL tar detta ofta formen av *skapande*. Vi sysslar med att skriva, att måla, att experimentera med färg, ord och form. Skapandet är inte främst en pausmusik (även om det kan vara avkopplande nog), utan ett väsentligt redskap när man vill träna sitt ledarskap. För att kunna ta emot det som händer, för att kunna göra erfarenheter, måste vi använda våra sinnen. Vi måste öva oss i att höra, att se, att känna, att lukta, att smaka. Det är med hjälp av sinnena vi tar in världen. Vi ökar vår känslighet när vi tränar våra sinnen.

Närvaro är ett nyckelord i upplevelsen. Att gå in, att låta sig engageras. De övningar av karaktären ”mission impossible” som vi ibland sysslar med i MiL förstärker också förmågan att delta i upplevelsen, att låta sig svepas med.

Konst (i meningen allt mänskligt, kulturellt skapande) och konstupplevelser är gränsöverskridande. Thorleif Thorleifsson talde på MiLdagen 1998 om ”Managementkonst – Konst i Management” och tre slags gränser som kan passeras; gränser i jaget, gränser i organisationer och gränser i världen.

På det personliga planet kan man få insikt i sina egna reaktionsmönster. Mötet med det oväntade och obegripliga rör om – och vi lär känna nya sidor hos oss själva. Vi kan använda konsten för att se nya dimensioner i organisationer och förstå de förhärskande mentaliteterna och värderingarna. Och vi kan få en aning om vart världen är på väg – det nya i konsten speglar morgondagen i världen. Att använda konst och skapande är också att hämta upp sådant till ytan som man vet – men ännu inte artikulera för sig själv. Skapandet ger insikter. Ett exempel:

Att gestalta sin upplevelse och känsla

I ett MiLprogram gjorde vi gestaltningar på temat ”mitt ledarskap, mitt liv”. Det skedde i Experimentverkstaden på Campus och resulterade, naturligtvis, i de mest fantasifulla kreationer i lera, metall, trä och färg.

Efter avslutat arbete går vi runt konstverken och får dem presenterade av upphovsmännen. Vi stannar till vid Berits konstruktion, ett antal pappväggar som bildar två rum.

Berit: Jaha, det här är mitt liv. Rummet där är mitt jobb. Det är ungefär så det ser ut. Det andra rummet är mitt privatliv.

Deltagare X: Du har ingen dörr mellan rummen.

Berit: Nej, nej det har jag inte. Det är nog två olika saker för mej, jobbet och det privata. Jag drar nog ganska tydliga gränser.

Deltagare Y: Men rummen är väldigt lika, är dom inte det?

Berit: När du säger det. Jovisst är dom. Praktiskt taget identiska. Jag har nog ett slags jobb hemma också. Jag arbetar på ungefär samma sätt vare sig jag är här eller där. Det är nog samma sak. Det kanske bara är ett rum.

Vi går vidare och kommer till Bosses installation, en stor cirkel med olikfärgade sektorer. Mitt i cirkeln finns ett huvud i papper maché.

Bosse: Mitt liv är alla dom här bitarna. Jag har försökt att visa alla aktiviteter som trängs. Ni ser hur splittrat det är; jobbet, familjen, träningen, sommarstugan, resorna och så vidare. Jag försöker visa hur stressad jag är och hur svårt jag har att prioritera.

Deltagare Z: Är det du i mitten?

Bosse: Ja, just det.

Deltagare Z: Men gubben ler ju!

Bosse: Ja, det gör han... Han ler faktiskt. Jag kanske tycker det är ganska kul. Jag har nog inget emot att vara stressad. Det är en positiv stress.

Både Berit och Bosse kunde i skapandet avtäckta känslor som de hade, men som de inte artikulerat tidigare. Skapandet ger insikter.

Reflektionen – MiLs kärnkompetens

Att ägna sig åt reflektion, att vrida och vända på sin upplevelse och försöka formulera den på sitt eget sätt är något vi fäster stor vikt vid i MiLprogram. Vi kan med visst fog benämna just detta vår organisations kärnkompetens.

Reflektion har definierats som ”tolkning av tolkning”⁷, en definition som markerar att upplevelsen inte ”finns” i sig och således redan är utsatt för en tolkning. Men det är först när vi reflekterar som upplevelsen fylls med mening.

Vi ställer frågor till oss själva som

- Varför och hur gick detta till? Varför gjorde jag som jag gjorde, hur tänkte andra?
- Vad fanns det för alternativ?
- Vad påminner det om?
- Vad hade hänt om detta inte ägt rum?
- Vad ligger bakom? Finns det viktiga värderingar? Vilka ramar och begränsningar fanns i situationen? Hade de kunnat brytas?
- Kan man se upplevelsen på något annat sätt, ur någon annan synvinkel?
- Vilka konsekvenser kan händelsen/handlingen ha fått?

Dessa frågor är exempel på ett slags reflektion, den som sker efter upplevelsen. Men det finns fler typer. Bailey⁸ talar om tre slag; reflektion i handling, reflektion över handling (dvs. efter upplevelsen) och metakognitiv reflektion. Reflektionen i handlingen kan ske löpande eller med hjälp av ”time-out” och användas för att omskapa handlingen medan den pågår. I den metakognitiva reflektionen (eller metareflektionen) utvecklar man instrument som hjälper till att förstå handlingen på ett indi-

7) Alvesson, M. Sköldbberg, K, *Tolkning och reflektion*, Lund: Studentlitteratur, 1994.

8) Bailey, M, *Key Principles of Action Learning*, IAECT Journal, <http://www.its.ilstu.edu/IAECT/article01.html>, 97 12 18.

viduellt meningsfullt sätt. Det kan vara sådant som jag beskrev i detta kapitel att diskutera lärande, det kan vara olika sätt att lära känna sig själv, det kan vara övningar i att lyssna och observera, det kan vara sökandet efter tolkningsmönster som man tenderar att använda.

Viktigast är kanske utvecklingen av det verktyg som hela reflektionen är beroende av; språket. Ju rikare ens språk är, desto djupare kan man reflektera. Reflektion lyfter upp den tysta kunskapen till ytan och artikulerar den, och det gör den med språket. Tanke och ord hör samman. Man språksätter sina tankar, men samtidigt *är* språket tankarna. När vi utvecklar vårt språk utvecklar vi också våra tankar. I MiL kan vi t.ex. göra det med hjälp av poesi och litteratur, men också genom att ständigt träna att formulera känslor och tankar.

Ett sätt att överbrygga mellan känslan i upplevelsen och tanken i reflektionen är att använda *metaforer*. När Berit och Bosse i föregående avsnitt framställer sina liv i lera, färg och trä arbetar de metaforiskt. Metaforerna utnyttjar vår oändliga kapacitet att associera och se mönster, som kanske inte på ytan är omedelbara. De uttrycker sådant som vi kanske har svårt att artikulera i en annan form.⁹

För att kunna utnyttja reflektionen optimalt behöver vi öppna våra sinnen för det som inte självklart är relaterat till ledarskapet. Ju större referensramen är, desto lättare är det att tänka på nya sätt. Den som har referenser till konst, musik och litteratur kan göra andra, kreativa associationer som öppnar mot en ny förståelse.

Reflektionen kan vara individuell eller i grupp, en *reflekterande dialog*. I den reflekterande dialogen granskar vi händelser, handlingar och företeelser gemensamt och försöker bygga vidare på varandras observatio-

⁹) Analogin ligger nära metaforen, åtminstone i vardagsspråket. Men analogin är en uppenbar likhet, en parallell. Det gör inte det "förståelseskutt i sidled" som metaforen gör, utan leder till samma typ av förståelse, men kanske på ett djupare plan. Metaforen genererar nya idéer, medan analogin kan förtydliga gamla. (Ana-logos betyder "i enlighet med förnuftet" och kan alltså ses som ett led i det analytiska tänkandet. Metafor betyder "överföring".)

ner och tankar. En definition på lärande organisation skulle kunna vara en organisation där den reflekterande dialogen hålls levande.

Abstraktion och teori – att sortera

Jag tycker man bör skilja mellan tre slags kunskap när man talar om den teoretiska dimensionen i MiLprogram:

1) Traditionell managementteori

Den traditionella managementteorin hör akademiskt sett hemma i organisationsteorin och, till viss del, i psykologin. Den spänner över ett vitt fält, från beslutsteori och strategi över till teorier om effektiva organisationsformer i olika situationer, ledarstilar och gruppprocesser. För att bara nämna några.

I MiL används denna typ av teori för att bidra till deltagarnas förståelse för företeelser som upplevts och problematiserats i programmen och i projekten. Utgångspunkten är alltså inte teorin i sig, utan de verkliga problem man möter. Normalt levereras teorin i ARL-formen, d.v.s. som en upplevelse/händelse med efterföljande reflektion, t. ex. i form av en miniföreläsning.

2) Egen teori

I början av den bok med blanka sidor som deltagarna får inför MiLprogrammen och som är tänkt att användas för reflektioner under programmets gång står det :

”Ingen erfarenhet är viktigare och ingen teori fungerar bättre än den Du själv upplever, skapar – och reflekterar över.”

Att ta steget från reflektioner till begreppsbyggnad – att hitta mönster i reflektionerna – är inte lätt. Vi är vana att bli försedda med teorier, inte att vaska fram dem ur egna erfarenheter. Kanske tenderar vi också att tycka att de teorier vi själva bygger är mindre värda än de som auktoritativa forskare kommit fram till.

I ledarskap är det dock väl så viktigt att formulera sin egen teori som att känna till de etablerade. De senare teorierna fångar fenomen på en över-

gripande nivå och går inte alltid att ”växla ner” till enskilda situationer i verkligheten. Genom att granska mönster – hos sig själv, hos medarbetare, i organisationen och i branschen – kan man nå en förståelse som hjälper i den dagliga verksamheten.

3) Teoretiska redskap

För att kunna ta det steg jag efterlyste under föregående punkt behöver man redskap. Det abstrakta tänkandets redskap är begrepp och modeller parade med ett systematiskt och analytiskt tillvägagångssätt. Då först kan man åstadkomma egna teorier värda namnet.

Att förstå varför MiL arbetar med Action Reflection Learning hör också hemma under denna rubrik. Deltagarna måste kunna se värdet av att arbeta med ARL generellt, inte bara inom MiLs ramar, för att lärandet ska få full effekt i deras egna organisationer. Är man väl förtrogen med grunden kan man argumentera för att ARL är ett rimligt och viktigt sätt att lära på. ARL blir då ett verktyg snarare än en teori.

Pröva i nya situationer – att ta hem lärandet

Att syntetisera sina reflektioner är inget självändamål. Om reflektioner ska bli något annat än en upplevelse och en erfarenhet för stunden, om de ska kunna följa deltagarna tillbaka till deras vardagsverklighet och kunna appliceras på denna, måste de se att de har en generell bäring, att de inte bara är relevanta för situationen i MiL.

Den sista fasen i lärcykeln vill jag alltså i MiLsammanhang likställa med att ta hem lärandet. Målet är att den nya lärcykeln; upplevelsen, reflektionen och abstraktionen ska ske i deltagarnas hemmaorganisation för att där ge upphov till nya experiment och nytt lärande.