

Discussion Paper

5/2000

## Standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy

av

Sølvi Nilsen og Jon Erland Lervik

### Sammendrag:

Organisasjoner synes i økende grad å innføre standardiserte ledelsesverktøy utenfra for å møte utfordringer knyttet til økt kompleksitet og endringstakt i omgivelsene. Dette synes å være et paradoks, da økt kompleksitet fordrer fleksibilitet og organiske strukturer.

Med utgangspunkt i dette tilsynelatende paradokset definerer og problematiserer denne artikkelen en del tankekors knyttet til implementering av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy, og forsøker på den måten å besvare følgende problemstilling: *Hvilke utfordringer må håndteres for at standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy skal føre til reell endring og læring?*

Noen av tankekorsene som reises er: Implementerings-tankekorset: Hvorfor fokus på design av metoder og verktøy og ikke på implementering? Planleggings-tankekorset: Kan organisasjoner planlegge for effektene av og kontrollere anvendelsen av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy? Adopsjons-tankekorset: Kan implementering forstås som adopsjon, der verktøy kopieres fullt og helt fra andre omgivelser? Kontekst-tankekorset: Er nedtoning av kontekst og lokal tilpasning hensiktsmessig dersom målet er reell endring? Lærings-tankekorset: Foregår læring og endring ved passiv adopsjon eller ved aktiv eksperimentering?

Vår hovedtese er at disse tankekorsene blir alt mer aktuelle jo større kompleksitet og endringstakt organisasjoner står overfor. Vi konkluderer med at organisasjoner som ønsker å oppnå reell endring og læring ved hjelp av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy bør fokusere på implementering, lokal tilpasning og eksperimentering, og på integrering av metodene og verktøyene i organisasjonens arbeidsprosesser og i ledernes daglige arbeid. Hovedutfordringen er imidlertid å få til en god balanse mellom behovet organisasjonen har for overordnet koordinering og kontroll og behovet for og ønske om å få til reelle endringer og læring i organisasjonen.

## 1. Introduksjon

Vi vil i denne artikkelen fokusere på lederutviklingsmetoder og verktøy som har som formål å skape endring og læring i bedriftene. I den såkalte kunnskapsøkonomien blir bedriftenes menneskelige ressurser stadig viktigere og fokus på egnede kompetanseutviklingsprosesser for ledere og ansatte øker. Lederutvikling synes i den forbindelse å bli stadig mer sentralt for organisasjoner. En årsak kan være ønsket om å vise at man satser på lederutvikling for å rekruttere og beholde gode ledere. En annen viktig årsak kan være økt bevissthet om at trender i omgivelsene stiller stadig større og nye og krav til ledere og krever en annen lederkompetanse enn for noen år siden.

Økt globalisering og rask teknologisk utvikling er trender som gjør at organisasjoner og ledere i dag må forholde seg til stadig mer komplekse og usikre omgivelser (Baumard 1999; Regnér 1999). Større grad av kompleksitet og forandring øker behovet organisasjoner har for å endre seg, både når det gjelder enkeltindividet og dets arbeidsoppgaver, men også måten arbeidsprosessene er organisert på. For å kunne følge utviklingen og møte de krav som stille må organisasjoner i økende grad kunne tilrettelegge for kompetanseutviklingsprosesser som fremmer endring og læring samt ledere og ansattes ferdigheter i å mestre kompleksitet og endring. Dette stiller store krav til ledelsen om å forstå de komplekse utfordringer man står overfor, hvilken kompetanse ledere og ansatte trenger og hvordan man best tilrettelegger for ønsket kompetanseutvikling.

Hvordan møter så organisasjoner de nye utfordringene til kompetanseutvikling? Røvik (1998) viser at organisasjoner i dag i større grad baserer endringsinitiativ på eksternt utviklede ideer og konsepter, det han kaller standardiserte ledelsesoppskrifter. Eksempler kan være Total Quality Management (TQM), Business Process Re-engineering og medarbeidersamtaler. Dette vil si at bedrifter møter økende kompleksitet og usikkerhet i omgivelsene med metoder og verktøy som er utviklet av andre, dette være seg universiteter, andre bedrifter eller konsultantselskaper. Innenfor lederutvikling ser vi dette bl.a. ved at bedrifter i økende grad synes å benytte mer standardisert videreutdanning fra eksterne tilbydere, enten med et teoretisk faglig fokus, som f.eks. BIs Master of Management program, eller i form av lederutviklingskurs som for eksempel AFFs Solstrand-program.

For oss synes det imidlertid som et paradoks at økende grad av kompleksitet, endring og usikkerhet i omgivelsene møtes med standardiserte metoder og verktøy. Dette paradokset er også blitt reist tidligere, bl.a. av Mitroff og Mohrman som fremhever at:

*”...with growing international competition U.S. business easily fell prey to every new management fad promising a painless solution, especially when it was presented in a neat, bright package. But all simple formulas are eventually bound to fail. By definition, simple formulas cannot cope with complexity, and complexity is what today’s world is about (Mitroff and Mohrman 1987: p. 69)*

Med utgangspunkt i dette tilsynelatende paradokset ønsker vi i denne artikkelen å reise noen tankekors knyttet til innføring og bruk av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy og derigjennom forsøke å besvare følgende problemstilling:

***Hvilke utfordringer må håndteres for at standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy skal føre til reell endring og læring?***

For å gi et fundament vil vi imidlertid først definere noen sentrale begreper som benyttes i artikkelen, samt kort skissere noen siktemål organisasjoner kan ha ved innføring av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy, og hva som kan være årsaker til den store utbredelsen av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy.

### ***1.1. Definisjoner***

Endring og læring kan defineres på ulike måter. Kriteriet på reell endring defineres her som endring av organisasjonsrutiner (Nelson and Winter 1982) og arbeidsprosesser, herunder også individuell atferdsendring. Læring defineres som 'potensiale for endret adferd' (Lai, Juel et al. 1997), og kan foregå på minst to nivåer. Det første nivået kan betegne som "single-loop" læring (Argyris og Schön, 1978), og dreier seg om å korrigere atferd innenfor eksisterende rammeverk, f.eks. i henhold til organisasjonens eksisterende normer og verdier. Der andre nivået kan betegnes som "double-loop" læring, der man stiller spørsmålsteget ved eksisterende målsettinger og rammeverk – f.eks. ved eksisterende normer og verdier - og eventuelt utvikler et nye målsettinger og nye rammeverk basert på endrede normer og verdier (Argyris og Schön, 1978).

Et standardisert ledelsesverktøy kan defineres som en bredt akseptert metode for å organisere deler eller hele settet av aktiviteter i en organisasjon (Røvik 1998). Vi vil her fremheve at verktøyet ikke bare består av en generell ide, men kan også bestå av detaljerte rutiner, prosedyrer og egen begrepsbruk (Hatchuel and Weil 1995). Eksempler på begreper som kan være styrende for organisering og samhandling kan være "empowerment", 'total kvalitet' og 'kundeorientering'. Ledelsesverktøyet kan ha status som en 'oppskrift' på organisering for én eller mange virksomheter.

Eksempler på standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy kan være systemer for kartlegging og utvikling av lederkompetanse, standardiserte programmer for lederutvikling og evaluerings- og incentivsystemer for ledere.

### ***1.2. Hvilke siktemål kan organisasjoner ha ved innføring av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy?***

Innføring og bruk av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy kan ha flere siktemål. Et siktemål kan være ønske om økt kontroll, et ønske om å bedre rapportering, informasjonsflyt og oversikt over lederressursene i organisasjonen. Dette ønske om kontroll

kan bl.a. møtes med standardiserte metoder for jobbeskrivelse og evaluering av medarbeideres kompetanse og grad av måloppnåelse. Målet kan være å få til reell endring av rapporteringsrutiner og informasjonsflyt, dvs. endring av organisasjonsrutiner, som igjen kan bidra til å øke organisasjonens potensiale for endret atferd, dvs. til læring. F.eks. dersom organisasjonene får bedre rapporteringsrutiner og oversikt over lederes kompetanse og karriereønsker kan det muliggjøre en bedre intern rekrutteringsprosess og en mer hensiktsmessig jobbrotasjon.

Et annet siktemål kan være ønsket om å fokusere en viss type lederkultur og å fremme spesifikke verdier og en viss type lederatferd blant lederne i organisasjonen.

Et tredje siktemål kan være ønske om individuell kompetanseutvikling for lederne. Et eksempel kan være innføring av medarbeidersamtaler med fokus på lederes individuelle læringsmål og årlige utviklingsplaner. Her kan målet være å få til reell endring og læring hos den enkelte leder, f.eks. utvikling og endring av den enkelte leders kompetanse og lederatferd.

Siktemålene som er skissert over kan forklare noe av grunnen til at standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy i økende grad synes å bli benyttet. Det kan imidlertid være flere grunner til at standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy synes å vinne popularitet og øke i utbredelse.

### ***1.3. Hvorfor den store spredningen av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy?***

Standardisering er en viktig koordineringsmekanisme som tillater høy grad av arbeidsdeling og spesialisering i organisasjoner (Mintzberg 1979). Gjennom standardisering av kompetanse, arbeidsprosesser eller "output" kan man i følge Mintzberg oppnå effektiv koordinering da usikkerhet ved hver enkelt komponent elimineres. Reduksjon i usikkerhet gjør det mindre problematisk å sette sammen komponenter til en helhet, noe som kan gjøres i stor skala og i raskt tempo.

Mintzberg's tese er imidlertid at det er grenser for hvor langt man kan standardisere. Ved meget høy kompleksitet, ved raskt skiftende omgivelser, er standardisering ikke lenger optimalt ifølge Mintzberg. Gjensidig tilpasning er koordineringsmekanismen for å sikre responstid og evne til omstilling.

Det er likevel flere faktorer som ser ut til å bidra til økt grad av standardisering. Innføringen av et standardisert ledelsesverktøy kan i mange tilfeller skyldes et gap i organisasjonens ytelse (Abrahamson 1991), f.eks. et gap mellom organisasjonens mål om å beholde dyktige ledere og hvor mange av disse som slutter.

Slike ytelsesgap kan skyldes endringer i omgivelsene, som f.eks. at det blir selgers marked på arbeidsmarkedet for høykvalifiserte ledere, eller at organisasjonen blir gjort oppmerksom på et eksisterende gap, f.eks. mellom de kompetansekrav som stilles til ledere i dag og den

kompetanse lederne i organisasjonen har. Ofte bidrar tilbydere som konsulentfirma og 'business schools' til å gjøre oppmerksomme på gap eller påståtte gap som organisasjonen må håndtere (Abrahamson 1991; Abrahamson 1996).

Innføringen av standardiserte ledelsesverktøy kan også søkes forklart utfra et økt behov for koordinering. Stadig flere industrier har beveget seg fra å operere på mange lokalt avgrensede markeder til å konkurrere på globale markeder. Dette innebærer økte krav til overordnet koordinering og kontroll på tvers av organisasjonsenheter som er geografisk spredt. Innføring av standardiserte verktøy og prosedyrer er en måte å fremme global koordinering og koordinering i multinasjonale selskaper (Rosenzweig and Singh 1991), f.eks. koordinering av lederressursene og lederutviklingsaktiviteter i globale bedrifter. Utviklingen innen informasjons- og kommunikasjonsteknologi har også gjort større grad av koordinering og standardisering mulig gjennom raskere, enklere og større informasjonsflyt mellom organisasjonsenheter, også de som er spredt geografisk.

Litteraturen fremhever også mindre 'rasjonelle' drivere for spredningen av standardiserte ledelsesverktøy. Kontroll er et av de sentrale elementene i ledelse (Weber 1922/1990)(Fayol 1929). Ernst og Kieser (2000) fremhever at ledere alltid strever etter kontroll ut fra samfunnets normer og forventninger om kontroll. Likevel vil ledere aldri kunne oppnå full kontroll, bl.a. fordi man ikke har perfekt og fullstendig informasjon tilgjengelig. Begrenset rasjonalitet gjør også at ledere ikke kan forutsi alle alternativer og alle konsekvenser av sine valg. Abrahamson (1996) argumenterer for at samfunnets normer for fremskritt og rasjonalitet bidrar til at ledere etterspør stadig nye organisasjonsverktøy. Dette kan fremstilles som verktøyleverandørenes utbytting av sårbare, trygghetsøkende ledere, eller proaktive ledere som er dyktige til å manipulere verktøy som symboler for å fremstå som progressive og handlekraftige.

Innføringen og spredningen av lederutviklingsmetoder og verktøy kan mao. sees på som rasjonelle svar på nye utfordringer organisasjoner står overfor, men det søkes også forklart som motefenomener og tiltak som først og fremst skal bidra til lederes og organisasjoners anseelse og image. Det er viktig å anerkjenne at fremveksten av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy drives av både 'rasjonelle' og 'symbolske' faktorer (Røvik 1998). I denne artikkelen ønsker vi imidlertid å fokusere 'rasjonelle' drivere der siktemålet ved å implementere standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy er å oppnå reell endring og læring. Dette fordi vi mener reell endring og læring er en av de viktigste utfordringene organisasjoner har dersom de skal kunne møte den raske endringshastighet og økende kompleksitet de i står overfor i dag.

På bakgrunn av dette og med utgangspunkt i det tilsynelatende paradoks at økende grad av kompleksitet, endring og usikkerhet møtes med standardiserte metoder og verktøy, vil vi nedenfor reise noen tankekors knyttet til implementering av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy.

## 2. Tankekors knyttet til implementering av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy

### 2.1. *Hovedtankekors om Implementering: Hvorfor fokus på design av verktøy og ikke på implementering?*

Nye lederutviklingsmetoder og verktøy kan betegnes som sosiale innovasjoner, og iverksettes som oftest gjennom strategiske beslutninger i firmaet. Det kan legges ned mye tid og ressurser i planlegging, design og beslutningstaking for å komme fram til de metoder og verktøy som skal brukes. Når dette er gjort betraktes ofte innovasjonen som 'ferdig'. Den er utviklet, klart spesifisert og organisasjonen har besluttet å innføre den. I mange tilfeller ser man imidlertid at toppledelsens anstrengelser stopper her. Toppledelsen synes å beskjefte seg med strategiske veivalg, mens implementering overlates til mellomledere lengre nede i organisasjonen. Konsulentfirmaer hjelper ofte toppledelsen i å finne 'beste design' eller beste løsning, men fokuserer i mindre grad på effektiv implementering. En overfokusering på den strategiske beslutningen, valg av løsninger og design kan ha flere årsaker:

Tro på 'et beste design' kan være basert på det vi kan betegne som superrasjonelle antagelser om ledes forutsetninger for og mulighet til å kontrollere organisasjonen (Brunsson and Olsen 1998). Troen på et beste design impliserer at man har full oversikt og informasjon over konsekvensene av å velge denne løsningen fremfor alternative løsninger, og troen på at man kan forutsi effektene av å innføre dette systemet. Det vi imidlertid ser er at innføring av nye lederutviklingsmetoder og verktøy i mange tilfeller ikke fører til den ønskede effekt og kan gi utilsiktede konsekvenser, som igjen fører til innføring av nye metoder og verktøy. Dette reiser for oss det vi kaller *planleggingstankekorset*, hvor vi stiller spørsmålet: I hvilken grad kan man planlegge for og ha kontroll over konsekvenser og effekter av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy?

Siden 'det er tatt en strategisk beslutning' tas implementering for gitt i mange tilfeller. Implementeringen følges ofte ikke opp og hvorvidt metoden eller verktøyet er implementert etter intensjonen evalueres i liten grad (Cummings and Mohrman 1987). Det synes som om man antar at organisasjonen handler på en forutsigbar og programmert måte, der innføringen av metoden eller verktøyet antas å gi de tilsiktede konsekvenser. Dette forutsetter imidlertid at toppledelsen kan kontrollere handlingene i en organisasjon og at de underordnes responser er forutsigbare og dermed kontrollerbare (March and Simon 1958). Vi stiller imidlertid spørsmål ved en slik organisasjonsforståelse, og reiser det vi kaller *tankekorset om organisasjonsforståelse*.

Vi reiser også det vi kaller for *adopsjonstankekorset* og stiller spørsmålet om det faktisk er mulig å adoptere og kopiere standardiserte løsninger som kommer utenfra. Litteratur om spredning av innovasjoner forutsetter en friksjonsfri spredning av innovasjonen, eller i dette

tilfellet lederutviklingsmetoder og verktøyet i sin originale form, og at de implementeres i samme form i ulike settinger, det såkalte adopsjonsperspektivet (Latour 1987; Rogers 1995). Det man imidlertid ser er at selv enkle innovasjoner gjennomgår stor grad av redesign (Rogers 1983). Det er derfor problematisk å ta implementering for gitt, og å tro at standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy adopteres i organisasjonen slik de opprinnelig ble designet.

I forlengelsen av dette stiller vi også spørsmål ved adopsjonsperspektivets nedtoning av den lokale kontekstens betydning, og de muligheter grupper og individer nede i organisasjonen har for å endre og tilpasse metodene og verktøyene til den lokale konteksten. Vi reiser her det vi kaller for *kontekst-tankekorset*. Vi vil argumentere for at standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy blir mottatt og tatt i bruk på ulike måter, avhengig av den lokale konteksten de settes inn i, og at konteksten og måten verktøyet implementeres påvirker grad av reell endring og læring.

Dette bringer oss over på *læringstankekorset* hvor vi argumenterer for at et underfokus på implementering også kan være basert på et syn på læring som kunnskapsoverføring. I et slikt læringsperspektiv blir implementering et spørsmål om å kommunisere den valgte løsningen nedover i organisasjonen. Vi fremhever imidlertid at et alternativt syn på læring som erfaringsbasert aktiv eksperimentering kan være fruktbart og nyttig i et implementeringsperspektiv.

Med *integrasjonstankekorset* drøfter vi betydningen av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøys grad av integrasjon i organisasjonens daglige arbeid. Et underfokus på implementering synes å ta for gitt at metodene og verktøyene i seg selv gir et reelt bidrag, og fører til reell endring og læring i organisasjonen. Vi vil påpeke at en beslutning om å innføre en standardisert lederutviklingsmetode eller et verktøy ikke *i seg selv* sikrer reell endring og læring. Bruken av nye lederutviklingsmetoder og verktøy kan ende opp som tomme ritualer, frikoblet fra organisasjonens arbeidsprosesser og det daglige arbeid, eller de kan utgjøre reelle bidrag til mer effektive arbeidsprosesser. Vi argumenterer for at lederutviklingsmetoder og verktøy som integreres i organisasjonens arbeidsprosesser og i ledernes daglige arbeid vil ha større sannsynlighet for å bidra til organisatorisk læring og endring og til større grad av læring og endring hos den enkelte leder, enn lederutviklingsmetoder og verktøy som i liten grad integreres.

Vi mener at de tankekorsene og perspektivene vi kort har skissert over gir et bilde av hvor viktig det er å fokusere på implementeringen av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy. For oss er det et paradoks at organisasjoner primært fokuserer på valg og design av standardiserte metoder og verktøy, når det avgjørende for å oppnå reel endring og læring synes å ligge i implementeringen. Vår hovedtese er at disse tankekorsene blir alt mer aktuelle jo større kompleksitet og endringstakt organisasjonen står overfor.

Vi vil nedenfor utdype og drøfte tankekorsene og perspektivene mer i sammenheng med tanke på å besvare problemstillingen: *Hvilke utfordringer må håndteres for at standardiserte*

*lederutviklingsmetoder og verktøy skal føre til reell endring og læring?* Under hvert av tankekorsene forsøke vi å syntetisere utfordringer i form av korte proposisjoner. Avslutningsvis trekker vi ut noen implikasjoner vi mener tankekorsene kan ha før vi konkluderer.

## **2.2. *Planleggingstankekorset: Kan man planlegge for og ha kontroll over konsekvenser og effekter av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy?***

Mange organisasjoner legger ned store ressurser sentralt i utvelgelse og design av standardiserte ledelseskonsepter. Gjennom antatt rasjonelle beslutninger forsøker man å identifisere, velge og designe det mest effektive verktøyet for å oppnå definerte organisasjonsmål. Til grunn ligger ofte en antagelse om at et forhåndsdefinert konsept som innføres av toppledelsen kan løse organisasjonens problemer.

For at en organisasjon skal kunne rasjonelt velge det mest effektive ledelsesverktøy, må man ha kunnskap om de kausale sammenhengene mellom valgte målsettinger og verktøy som bidrar til å oppfylle de målene. Effekten av lederutviklingsmetoder og verktøy er imidlertid svakt dokumentert og preget av studier av enkeltorganisasjoner og anekdoter (Czarniawska and Joerges 1998; Røvik 1998). I situasjoner hvor den kausale linken mellom verktøyet som middel og organisasjonsmål er uklar, synes imitasjon å være en foretrukket strategi fremfor 'rasjonell' problemløsning (Czarniawska and Sevón 1996). Organisasjoner kopierer, låner og imiterer ledelsesverktøy fra antatt 'ledende bedrifter'. Mange ledelsesverktøy har en kort 'blomstringstid', hvor på et tidspunkt alle innfører det samme, for kort tid senere å erstatte det med noe annet, enten det er 'kvalitetssirkler' (Abrahamson 1991) eller ulike varianter av målstyring (Røvik 1998). Dette kan gis to forklaringer, *en rasjonell forklaring*; hvor gamle verktøy skiftes ut med nye og bedre verktøy, og *en symbolsk forklaring*; hvor ledere hele tiden trenger nye verktøy for å demonstrere fremskritt, modernitet og handlekraft (Røvik 1998).

Nettopp det at organisasjoner erstatter eksisterende ledelsesverktøy med nye ledelsesverktøy gjør det enda vanskeligere å vurdere sammenhengen mellom innføring av ledelsesverktøy og organisasjonens resultatoppnåelse (Brunsson and Olsen 1998). Man kan ende opp i en runddans med innføring av nye verktøy som gir utilsiktede konsekvenser, som igjen fordrer innføring av nye verktøy som gir nye utilsiktede konsekvenser og så videre.

Vi vil hevde at et valgt verktøy, f.eks. et medarbeidersamtaleverktøy eller et lederutviklingsprogram, ikke a priori kan vurderes å være bedre/dårligere enn andre verktøy, men at verktøyet i praksis i en lokal kontekst kan vurderes. Problemet med å forutsi konsekvensene av nye lederutviklingsmetoder og verktøy blir større med økende endringstakt og omverdens økende kompleksitet. Baumard påpeker at under visse omstendigheter preget av høy kompleksitet, vil omgivelsene være tilnærmet 'uanalyserbare', og vår tilbøyelighet til rasjonell, eksplisitt analyse vil være mindre effektiv (Baumard 1999).



*Proposisjon: Jo høyere grad av ytre kompleksitet, desto mindre grad kan effektene av innføring av ledelsesverktøy forutsis og planlegges.*

### **2.3. Tankekors om organisasjonsforståelse: Skjer implementering som følge av en strategisk beslutning ?**

Planleggingstankekorset sier noe om at egnetheten til lederutviklingmetoder og verktøys ikke kan vurderes isolert fra hvordan de implementeres og anvendes i organisasjonen. Hvordan man forstår organisasjonen er også viktig for tenkning rundt implementering, endring og læring. I mange tilfeller tas det for gitt at lederutviklingsmetoden eller verktøyet implementeres og at endring skjer etter intensjonen, siden 'det er tatt en strategisk beslutning'. En slik forståelse av implementering og endring er basert på det vi kaller en mekanistisk organisasjonsforståelse. En mekanistisk organisasjonsforståelse synes å forutsette at toppledelsen kan kontrollere handlingene i en organisasjon, at de underordnes responser er forutsigbare og dermed kontrollerbare (March and Simon 1958).

Metaforen av en organisasjon som en person tas ofte for gitt (Czarniawska 1997). En organisasjon kan imidlertid ikke handle med 'en vilje' på samme måte som en person. Svært mange studier av spredning av innovasjoner har vært basert på et syn på organisasjonen som individuell aktør, og har fokusert på spredning *mellom* organisasjoner (Rogers 1995; Czarniawska and Sevón 1996; Røvik 1998). Disse studiene har i liten grad studert innovasjonenes/ledelsesverktøyets videre skjebne etter at den strategiske beslutningen om å innføre ledelsesverktøyet er tatt (Rogberg and Werr 1999).

March og Simon (1958) skisserer utvidelser i forhold til en mekanistisk organisasjonsforståelse. Foruten antagelser om individer som fysiologiske maskiner som handler på forutsigbare måter, beskriver March og Simon (1958) to alternative perspektiver – antagelser om at individer bringer egne holdninger, verdier og mål med seg inn i organisasjonen og – antagelser om at individer er beslutningstakere og problemløsere, og ikke bare 'handler som de får beskjed om'. Individenes mål og ønsker er ikke alltid i tråd med organisasjonens, og individuell motivasjon impliserer at medarbeiderne tar beslutninger om de ønsker å støtte et introdusert ledelsesverktøy, om de avviser det, eller om de 'later som om' de anvender dette verktøyet. I rollen som problemløsere kan individer forholde seg pragmatisk i forhold til et verktøy, og anvende det, tilpasse det og bruke enkeltelementer av verktøyet når den lokale situasjonen tilsier dette. I dette perspektivet har individene stor innvirkning på bruken av verktøyet og på graden av reell endring og læring som eventuelt skjer som følge av bruken av ledelsesverktøyet.

Det synes imidlertid som om det i mange tilfeller er motsetninger mellom individenes behov for autonomi for å gjøre en god jobb versus toppledelsens behov for kontroll og styring. I dag snakkes det mye om at man ønsker 'empowerment' og selvstendigjorte ledere og medarbeidere. Det fortone seg da som et tankekors at mange organisasjoner innfører top-

down innovasjoner som om organisasjonen besto av kontrollerbare marionetter. Med høy kompleksitet trenger organisasjonens medarbeidere større grad av autonomi, noe som kan redusere mulighetene for implementering som en automatisk følge av strategiske beslutninger.

*Proposisjon: Jo større grad av og behov for autonomi hos ledere og medarbeidere, jo lavere grad av automatikk i implementering av lederutviklingsmetoder og verktøy*

#### **2.4. Adopsjonstankekorset: Implementering som adopsjon uten tilpasning?**

En av grunnene til at man fokuserer på standardisering kan være at standardiseringstilnærmingen i mange tilfeller synes å behandle implementering som adopsjon, en rasjonell tilnærming til endring som er forenlig med rasjonelle prosedyrer som blir formelt støttet og forsterket i de fleste organisasjoner (Mohrman and Cummings 1983). Et adopsjonsperspektiv innebærer at standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøyet innføres på samme måte overalt, og hvor valget tilsynelatende er enkelt: adoptere eller ikke adoptere. Dette perspektivet overser muligheten for, og den potensielle nytten lokale tilpasninger, mindre innovasjoner, læring og utforskning kan ha for å få ledelsesverktøyet til å virke etter intensjonene. Den grunnleggende antagelsen er at nye ideer og ny praksis kan implementeres i en organisasjon ved passiv adopsjon, og at organisasjonen endres på en forutbestemt måte gjennom dette.

Adopsjonstilnærmingen betrakter innovasjoner eller nye metoder og verktøy som klart definerte enheter som kan adopteres og tas i bruk i ulike organisasjoner (Cummings and Mohrman 1987), dvs. en tro på at de samme løsningene vil fungere som planlagt i ulike lokale kontekster og situasjoner. Kjernen i denne tilnærmingen er å stimulere interesse og ønske om endring i en organisasjon, velge et passende verktøy, og å reproducere denne i organisasjonen. I følge dette perspektivet kan man kopiere organisasjonsforbedringer eller innovasjoner utviklet av andre, eks. et nytt lederutviklingsverktøy. Et hovedkriterie for å innføre en slik innovasjon er ofte om andre høyt ansette organisasjoner bruker den (Kimberly, 1981).

Spørsmålet er imidlertid om standardiserte oppskrifter faktisk kopieres fra et sted til et annet. Sahlin-Andersson (1996) beskriver hvordan aktive mottakere av konsepter, velger bort noen elementer og overfokuserer på andre elementer ved et konsept, og således ender opp med en annen variant av det opprinnelige konseptet gjennom en editeringsprosess. Spørsmålet er om det i det hele tatt er mulig å kopiere fullstendig og direkte. Forskning tyder på at organisasjoner kan ha problemer med å adoptere selv relativt rutinebaserte verktøy (for eksempel Eicholtz og Rogers, 1964 i Cummings og Mohrman, 1987 s. 281), og at selv de enkleste computer systemer gjennomgår betydelig grad av 'on-site design' foretatt av de som jobber i enheten som skal bruke systemet. Metoder og verktøy som kommer utenfra er ofte i konflikt med verdier, praksis og politiske forhold i den mottakende enhet.

Lederutviklingsmetoder og verktøy kjennetegnes i mange tilfeller ved at de søker å skape stor grad av individuell læring og utvikling hos den enkelte leder samt utvikling av lederkulturen. Denne utviklingen kan vanskelig kodifiseres eller legges inn i systemer, dvs. det er vanskelig å detalj spesifisere individuelle utviklingsprosesser hos ledere og utvikling av lederkultur. Dersom adopsjonsperspektivet har de ovenstående begrensningene mht. innføring av enkle relativt rutinebaserte verktøy, vil ikke begrensningene da være enda større ved forsøk på å adoptere lederutviklingsmetoder og verktøy som er ment å fremme læring og endring av atferd?

For oss er det et tankekors at flere organisasjoner søker å implementere de samme standardiserte lederutviklingsmetodene og verktøyene disse i stor grad forutsetter lokal læring, eksperimentering og tilpasning.

*Proposisjon: Lederutviklingsmetoder og verktøy som innebærer stor grad av individuell og lokal tilpasning, læring og eksperimentering, kan i mindre grad detalj spesifiseres på forhånd.*

## **2.5. Kontekst-tankekors: Er en nedtoning av kontekst og lokal tilpasning hensiktsmessig dersom målet er reell endring og læring?**

De ovenstående to perspektiver som i mange tilfeller synes å preger standardiseringstilnærmingen 1) den mekanistiske organisasjonsforståelse, og 2) adopsjonsperspektivet, innebærer en nedtoning av betydningen av lokal kontekst, for eksempel av viktige karakteristika ved den lokale organisasjonen. Det betyr at den lokale konteksten i liten grad tas hensyn til ved implementering av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy. For oss er dette et tankekors, bl.a. fordi fokus på kontekst og lokal tilpasning synes å bidra til mer fundamentale og varig endringer, enn fokus på standardiserte prosesser. Beyer et al.s (1997) longitudinelle studie av TQM implementering i ulike organisasjoner støtter dette.

Studien viser at måten TQM ble implementert på i stor grad påvirket institusjonaliseringen, dvs. i hvilken grad TQM ble en viktig del av organisasjonen og ble en del av normale rutiner i organisasjonen. En mekanistisk top-down tilnærming til implementering med fokus på detaljerte retningslinjer, lydighet og kontroll, så ut til å bidra til kun kortvarige effekter og mer ritualistisk atferd. En mer organisk implementering der man la vekt på lokal tilpasning og ledelse gjennom fasilitering synes i større grad å gi varige og mer fundamentale endringer i organisasjonen. I motsetning til den mekanistiske tilnærmingen oppfordret man ved den organiske tilnærmingen de ansatte til aktivt å skape sin egen måte å nyttiggjøre seg TQM på.

Disse forskjellene i implementering synes også å gi ulike konsekvenser mht. måten læring foregikk på. Den mekanistiske implementeringen var kjennetegnet av det Argyris og Schön (1978; 1996) kaller "single-loop" læring, dvs. feilkorreksjon når implementering ikke gikk som planlagt. Den organiske implementeringen var kjennetegnet av "double-loop" læring dvs.

åpnet opp for korreksjon ikke bare av handlinger, men også av målesettinger og normer og verdier. Double-loop læring, å åpne opp for å revurdere målsettinger, normer og verdier, bidrar i følge Beyer (1997 #205) til en mer grunnleggende og varig endring.

*Proposisjon: Standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy som fokuserer en organisk implementering og som tilpasses den lokale kontekst vil kunne føre til større grad av "double-loop" læring og dermed til mer fundamentale og varige endringer enn standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy som adopteres uten lokal tilpasning.*

## **2.6. Læringstankekorset: Foregår læring og endring ved passiv adopsjon eller ved aktiv eksperimentering?**

Basert på ovenstående resonnement mener vi nedtoningen av kontekst og lokal tilpasning som ofte kjennetegner standardiseringstilnærmingen kan være betenkelig med tanke på å få til reell endring og læring i organisasjonen. Dette bringer oss over til et nytt tankekorset, spørsmålet om hvordan ulike grunnleggende syn på læring og endring kan påvirke implementeringen av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy og muligheten for å få til reell endring og læring.

Daft og Hubers (1987) perspektiver på læring kan være nyttig å bruke som et rammeverk for å plassere ulike måter å implementere lederutviklingsmetoder og verktøy.

Adopsjonstilnærmingen som ofte preger implementering av standardiserte metoder og verktøy, nedtoner kontekst og lokale tilpasninger, og er i stor grad forenlig med det Daft og Huber betegner system-struktur perspektivet på læring. System-struktur perspektivet baserer seg på noen grunnleggende antagelser som har stor innflytelse på hvordan læring oppfattes og derav hvilke læringsmetoder som fokuseres. Perspektivet fremholder at organisasjoner og mennesker i organisasjoner lærer ved å tilegne seg data, og at rasjonelle analyserer og ny atferd ledes av de strategiske beslutningstakerne/toppledelsen. Den grunnleggende antagelsen er at forståelse leder til handling.

Relaterer vi dette til implementering av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy ser vi at de samme grunnleggende antagelsene ofte er tilstede. En grunnleggende antagelsen synes å være følgende; når ledere konfronteres med lederutviklingsmetoder og verktøy som kommer utenfra eller fra en annen enhet i organisasjonen, så vil de rasjonelt analysere og eventuelt adoptere målene og innholdet i verktøyet og deretter handle i tråd med dette.

Spørsmålet er imidlertid om det er slik læring og endring av atferd faktisk foregår. *Foregår læring ved passiv adopsjon, dvs. gjennom forståelse som fører til handling og eventuelt endring av atferd, eller spiller aktiv eksperimentering, prøving og feiling en større rolle for læring og endring av atferd?*

I motsetning til system-struktur perspektivet fremhever det fortolkende perspektivet (Daft and Huber 1987) aktiv eksperimentering som en viktig kilde til læring og endring. Dette

perspektivet fokuserer at læring skjer gjennom prøving og feiling. Gjennom å diskutere og dele fortolkninger av hendelser og erfaringer endrer folk sine grunnleggende antagelser og på den måten lærer de i fellesskap. Den grunnleggende antagelsen i det fortolkende perspektivet er at handling fører til forståelse, dvs. det motsatte av hva system-struktur perspektivet forfekter. Hvis formålet er å fremme læring og endring stiller det fortolkende perspektivet spørsmålsteget ved den rasjonelle adopsjonstilnærmingen til implementering av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy.

Basert på det fortolkende perspektivet, Beyer et al (1987) studier på TQM-implementering og Rogers' (1983) konklusjoner om at selv de enkleste innovasjoner gjennomgår stor grad av "gjenskaping", reiser vi derfor følgende spørsmål:

*Er det ikke slik at for å fremme individuell og organisatorisk læring og endring så må man lokalt tilpasse, teste ut, skaffe seg erfaring med, og justere lederutviklingsmetoder og verktøy slik at de er tilpasset individene og den organisasjonen de skal brukes i?*

Cummings og Mohrman (1987) kaller den type innovasjoner som nye lederutviklingsmetoder og verktøy representerer, for "Quality-of-work-life" (QWL) metoder. De fremhever at slike metoder ikke kan adopteres/innføres på samme måte som mer klart spesifiserte innovasjoner, som f.eks. et nytt regnskapssystem. Kjennetegn ved QWL metoder kan bidra til å forklare hvorfor så er tilfelle: 1) QWL metoder innebærer ofte komplekse organisatoriske endringer. Det er derfor vanskelig å gjøre evalueringstudier for å avgjøre om innovasjonen faktisk førte til ønsket resultat, og eventuelt hva ved innovasjonen som førte til positive resultater. I fravær av empirisk kunnskap blir ofte slike innovasjoner relativt abstrakte og gir kun generelle forskrifter for forbedringer i organisasjonen. 2) Generelle forskrifter fører til at man må eksperimentere mye i organisasjonen for å implementere innovasjonen. Man må finne ut hvordan oversette de abstrakte begrepene til spesifikke organisatoriske endringer. 3) Organisasjoner har en tendens til å undervurdere grad av læring som skal til for å implementere og opprettholde QWL innovasjoner (Cummings and Mohrman 1987).

De fleste QWL metoder, som f.eks. lederutviklingsmetoder og verktøy innebærer enten eksplisitt eller implisitt en underliggende filosofi om å fremme de ansattes proaktive holdninger, deltakelse og medvirkning. Ved å innføre et nytt lederutviklingsverktøy må både ledere og ansatte ofte lære seg den underliggende filosofi og medfølgende atferd. Fordi verdiene og atferden kan være svært forskjellig fra de som er i organisasjonen, krever slik læring ofte betydelig endring i folks verdensbilder, grunnleggende antagelser og atferd. Endring av grunnleggende antagelser og atferd er en kompleks prosess som ofte krever lang tid (Watzlawick, Beavin et al. 1967).

*Proposisjon: Standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy krever stor grad av lokal tilpasning og aktiv eksperimentering dersom de skal bidra til reell og fundamental individuell og organisatorisk læring og endring.*

Spørsmålet om hvordan man kan få til læring og endringer av grunnleggende antagelser og atferd bringer oss over på det siste tankekorset vi vil trekke fram, integrasjonstankekorset. Dette tankekorset er nært knyttet til og kan betraktes som en forlengelse av læringstankekorset. Her reiser vi problemstillingen om sammenhengen mellom grad av integrasjon og læring, og hvordan implementering av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy håndterer dette.

## **2.7. Integrasjonstankekorset: Hva betyr integrasjon av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy for endring og læring?**

Ofta kan man se at eksterne ledelsesverktøy er mer eller mindre frikoblet fra de daglige arbeidsprosessene, f.eks. ved at lederutvikling og kompetanseutvikling blir noe man tenker på bare en gang i året ved gjennomføring av medarbeidersamtale, eller at mange av medarbeiderne ikke aktivt bruker et felles databasert kalendersystem, og på den måten 'saboterer' sentrale systemer for ressursoversikt.

Vi reiser her spørsmålet om hvilken betydningen standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøys grad av integrasjon i organisasjonens daglige arbeid har å si for muligheten til å oppnå reell endring og læring.

Ny-institusjonell organisasjonsteori (Powell and DiMaggio 1991) har fokusert mye på spredning av ledelsesverktøy, men deres fokus er hvordan institusjonelle forhold bidrar til å endre formelle aspekter ved organisasjoner, mens studiene i liten grad befatter seg med endring i arbeidsprosesser eller adferd (Brunsson 1989; Brunsson 1998). Innledningsvis påpekte vi at innføring av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy kan innebære både rasjonelle formål og mer symbolske formål. Et hovedargument innenfor dette ny-institusjonelle perspektivet innen organisasjonsteori er at organisasjoner tar etter hverandre og etablerer formelle strukturer, ikke ut fra effektivitetshensyn, men ut fra legitimitetshensyn (Brunsson 1989; Brunsson 1998). Det vises også til at formelle strukturer og organisasjonens arbeidsprosesser ofte er løst koblet, og at formelle strukturer endres uten at det har innvirkning på de faktiske arbeidsprosessene i organisasjonen (Weick 1969; Meyer 1971). Et eksempel fra lederutvikling kan være at organisasjoner sender sine ledere på eksterne utviklingsprogrammer, uavhengig av om lederne får mulighet til å omsette kunnskapen til praksis underveis eller i etterkant. Hovedpoenget i følge ny-institusjonalistene er enkelt sagt, *å bygge image* - f.eks. gjennom "å vise at vi bedriver lederutvikling", ikke nødvendigvis å gjøre organisasjonen mer effektiv.

Dette perspektivet er opptatt av symbolene, og adresserer ikke eventuelle reelle endringer og læring som verktøyet eventuelt bidrar til. I denne artikkelen fokuserer vi på lederutviklingsmetoder og verktøy med faktiske målsettinger om å oppnå reell endring og læring. Legitimitetsmål gjennom adopsjon av symboler krever kun formelle beslutninger (Brunsson 1989), mens reell endring krever kompetent endring av arbeidsprosesser og

organisasjonens rutiner (Nelson and Winter 1982). Flere fremhever også at endring av organisasjonskulturen er avgjørende for å få til læring og reelle endringer av grunnleggende karakter (Argyris and Schön 1978; Schein 1993).

Grad av integrasjon er viktig i denne sammenheng. I hvilken grad standardiserte metoder og verktøy er integrert i det daglige arbeidet synes å ha stor betydning for om man får til læring og reelle endringer i organisasjonen. Et viktig spørsmål er således hvordan og i hvilken grad standardiserte lederutviklingsverktøy integreres i folks daglige arbeid.

Popper og Lipshitz [ , 1998 #237] har laget et klassifikasjonssystem for organisasjonslæring, som kan være nyttig når man analyserer sammenhengen mellom integrasjon og læring. Her klassifiseres mekanismer for organisasjonslæring (OLMs) i forhold til to dimensjoner: integrerte eller ikke-integrerte mekanismer, og ”dedicated” eller ”dual-purpose” læringsmekanismer. Integrerte læringsmekanismer er integrert/sammenfiltret med oppgaveutførelse, f.eks. med den daglige utførelsen av lederoppgaver. Eksempler på ikke-integrerte læringsmekanismer er egne enheter for forskning og utvikling, personal/human resource(HR) enheter og enheter for strategisk planlegging. Ikke-integrerte læringsmekanismer er mekanismer som er løsrevet fra de daglige arbeidsoppgavene, og som drives av spesialpersonale med tanke på å tjene andre, f.eks. HR-enheter som designer lederutviklingsmetoder og verktøy som skal brukes av ledere i organisasjonen.

Dedicated og dual-purpose læringsmekanismer viser til refleksjon i handlingen og refleksjon bort fra handlingen. Dual-purpose mekanismer, er læringsmekanismer som bidrar til å fylle to målsettinger, læring for å forbedre utførelsen av en konkret oppgave, samt læring for å forbedre oppgaveutførelse mer generelt. Et eksempel på en dual-purpose læringsmekanisme kan være en metode som får ledere til å reflektere og forsøke å lære hvordan de best skal håndtere én spesifikk konkret vanskelig samtale, samtidig som denne refleksjonen også skal bidra til at de lærer seg å bedre håndtere vanskelige samtaler generelt.

Skillet mellom integrerte og ikke integrerte og mellom dedicated og dual-purpose læringsmekanismer kan i følge Popper og Lipshitz [ , 1998 #237] brukes til å etablere ulike nivåer av organisatorisk læring. På laveste nivå, som er lettest å oppnå, anvises læring til ”spesialpersonale” fjernt fra kjerne virksomheten (core mission) i organisasjonen, f.eks. til HR-enheten. På høyeste nivå er organisatorisk læring og utførelse av de daglige arbeidsoppgavene uatskillelige. På høyeste nivå er alle medlemmer i organisasjonen kontinuerlig befattet med læring, med å hjelpe andre med å lære, og med å dele sin læring med andre. Spørsmål om og i hvilken grad en organisasjon er en lærende organisasjon kan i følge denne betraktningen besvares ved å undersøke om organisatoriske læringsmekanismer brukes, og hvilke typer læringsmekanismer som regelmessig benyttes.

I hvilken grad lederutviklingsmetoder og verktøy, f.eks. lederutviklingsprogrammer, fører til organisatorisk læring og endring vil derfor være avhengig av hvilke typer organisatoriske læringsmekanismer som benyttes. Vårt inntrykk er at implementering og bruk av

standardiserte lederutviklingmetoder og verktøy i mange tilfeller befinner seg på et lavt nivå i Popper og Lipshitz læringsterminologi.

Spesialpersonale, som HR-enheten, får i mange tilfeller i oppgave å velge ut eller designe metodene og verktøyene, ofte med lite involvering av de personene som skal bruke de. I tillegg holdes mange lederutviklingsprogrammer på arenaer utenfor lederens daglige arbeid, dvs. lederen reiser bort for å delta på lederutvikling.

Vårt inntrykk er mao. at organisatoriske læringsmekanismer for lederutvikling ofte er lite integrert i ledes daglige arbeid. I tillegg har vi inntrykk av at de i mange tilfeller også er langt unna å være en "dual-purpose" læringsmekanisme.

*Proposisjon: Standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy som i liten grad integreres i arbeidsprosessene og i ledernes daglige arbeid, vil i liten grad bidra til reell organisatorisk læring og endring eller til læring og endring hos den enkelte leder som er relevant for å løse ledernes daglige arbeidsoppgaver.*



### 3. Implikasjoner

Hvilke implikasjoner kan vi så trekke ut på bakgrunn av de tankekorsene vi har reist og de proposisjoner vi har framsatt?

For det første mener vi at tankekorsene og perspektivene vi har skissert viser hvor viktig det er å fokusere på implementeringen av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy dersom målsettingen er å få til reelle endringer og læring i organisasjonen. Mange organisasjoner har en tendens til å overfokusere det strategiske valget, planlegging og design av metoder og verktøy framfor implementeringsprosessen, noe som etter vår mening minker sannsynligheten for at metodene og verktøyene vil føre til reelle endringer og læring.

For det andre mener vi detaljplanlegging og kontroll over konsekvenser av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy i mange tilfeller bør nedtones. Dette fordi konsekvenser og effekter av slike sosiale innovasjoner i ulike organisatoriske settinger vanskelig kan forutsis. Ledelsesutviklingsmetoder og verktøy kan innføres, og gjennom lokal anvendelse kan de få en nytteverdi og fylle en funksjon, men ikke nødvendigvis den nytteverdi eller den funksjon man antok på forhånd før verktøyet ble innført.

For det tredje stiller vi spørsmålsteget ved troen på at det er mulig å adoptere og kopiere standardiserte løsninger som kommer utenfra. Med utgangspunkt i en tro på at læring og endring primært foregår gjennom aktiv eksperimentering og utprøving av atferd, framfor gjennom kunnskapsoverføring, vil vi fremheve betydningen av å fokusere kontekst og lokal tilpasning ved implementering av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy. Lokal tilpasning vil etter vår mening øke sannsynligheten for en vellykket implementeringsprosess der resultatet er reell organisatorisk og individuell endring og læring.

For det fjerde vil vi fremheve betydningen av at lederutviklingsmetoder og verktøy i størst mulig grad integreres i det daglige arbeid, dvs. at de blir en naturlig del av lederes arbeidshverdag, at de integreres i arbeidsprosesser og i organisasjonens rutiner. På denne måten øker mulighetene for at metodene og verktøyene ikke kun gir tomme ritualer, men bidrar til reelle endringer og læring i organisasjonen og i den enkelte leders arbeidshverdag.

## 4. Konklusjon

Med utgangspunkt i paradokset; at kompleksitet i økende grad synes å bli møtt med standardiserte løsninger ble følgende problemstilling reist innledningsvis: *Hvilke utfordringer må håndteres for at standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy skal føre til reell endring og læring ?*

Ved innføring av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy vil tankekorsene vi skisserer etter vår mening bli viktigere jo mer indre og ytre kompleksitet og endringstakt organisasjoner må forholde seg til. En følge av dette er at organisasjoner som ønsker å oppnå reell endring og læring ved hjelp av standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy bør fokusere på implementering, lokal tilpasning, eksperimentering og integrering av disse metodene og verktøyene i arbeidsprosesser og i ledernes daglige arbeid. Dersom disse utfordringene håndteres på en god måte mener vi standardiserte lederutviklingsmetoder og verktøy vil kunne bidra til reelle organisatoriske endringer som endring av organisasjonsrutiner og arbeidsprosesser, og til endring av atferd og læring hos den enkelte leder.

Hovedutfordringen er imidlertid å få til en god balansen mellom behovet organisasjonen har for overordnet koordinering og kontroll og behovet for og ønske om å få til reelle endringer og læring i organisasjonen.

## Referanser

- Abrahamson, E. (1991). "Managerial Fads and Fashions: The diffusion and rejection of innovations." Academy of Management Review **18**(3): 586-612.
- Abrahamson, E. (1996). "Management Fashion." Academy of Management Review **21**: 254-185.
- Argyris, C. and D. A. Schön (1978). Organizational learning a theory of action perspective. Reading, Mass. , Addison-Wesley Pub.
- Argyris, C. and D. A. Schön (1996). Organizational learning II : theory, method, and practice. Reading, Mass., Addison-Wesley.
- Baumard, P. (1999). Tacit knowledge in organizations. London, Sage.
- Brunsson, N. (1989). The organization of hypocrisy : talk, decisions and actions in organizations. Chichester, Wiley.
- Brunsson, N. (1998). Homogeneity and Heterogeneity in Organizational Forms as the Result of Cropping-Up Processes. Organizing Organizations. N. Brunsson and J. P. Olsen. Bergen, Fagbokforlaget: 259-278.
- Brunsson, N. and J. P. Olsen (1998). Introduction. Organizing Organizations. N. Brunsson and J. P. Olsen. Bergen, Fagbokforlaget.
- Cummings, T. G. and S. A. Mohrman (1987). "Self-designing organizations: Towards implementing quality-of-work-life innovations." Research in Organizational Change and Development **1**: 275-310.
- Czarniawska, B. (1997). Narrating the Organization - Dramas of Institutional Identity. Chicago, University of Chicago Press.
- Czarniawska, B. and B. Joerges (1998). Winds of Organizational Change: How Ideas Translate into Objects and Actions. Organizing Organizations. N. Brunsson and J. P. Olsen. Oslo, Fagbokforlaget: 197-236.
- Czarniawska, B. and G. Sevón, Eds. (1996). Translating Organizational Change. de Gruyter Studies in Organization. Berlin, de Gruyter.
- Daft and Huber (1987). .
- Ernst, B. and A. Kieser (2000). Struggling for Control, Playing the Consulting Game, and Gambling. EGOS, subtheme The Impact of Managerial Knowledge on the Convergence of European Management Practices, Helsinki 4-6. July.
- Hatchuel, A. and B. Weil (1995). Experts in Organizations - A Knowledge-Based Perspective on Organizational Change. Berlin, Walter deGruyter.
- Lai, L., E. Juel, et al. (1997). Strategisk kompetansestyling. Bergen-Sandviken, Fagbokforl.

- Latour, B. (1987). Science in action : how to follow scientists and engineers through society. Milton Keynes, Open University Press.
- March, J. G. and H. A. Simon (1958). Organizations. New York, Wiley.
- Meyer, M. W. (1971). Structures, symbols, and systems : readings on organizational behavior. Boston, Mass., Little Brown and Co.
- Mintzberg, H. (1979). The structuring of organizations. Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall.
- Mohrman, S. A. and T. Cummings (1983). Implementing quality-of-work-life programs by managers. The NTL managers ' handbook. I. R. R. A. S. (Eds.). Arlington, VA, NTL Institute.
- Nelson, R. R. and S. G. Winter (1982). An evolutionary theory of economic change. Cambridge, Mass., Belknap Press.
- Powell, W. W. and P. J. E. DiMaggio (1991). The new Institutionalism within Organizational Analysis. Chicago, University of Chicago Press.
- Regnér, P. (1999). Strategy Creation and Change in Complexity - Adaptive and Creative Learning Dynamics in the Firm. Institute of International Business. Stockholm, Stockholm School of Economics.
- Rogberg, M. and A. Werr (1999). Internal and External Users of Popular Management Concepts - exploring the acceptance and use of Business Process Reengineering. Paper presented at Nordiska Företagsekonomiska Konferensen, Helsinki, Finland.
- Rogers, E. M. (1983). Diffusion of innovations. New York, Free Press.
- Rogers, E. M. (1995). Diffusion of innovations. New York, Free Press.
- Rosenzweig, P. M. and J. V. Singh (1991). "Organizational Environments and the Multinational Enterprise." The Academy of Management Review **16**(2): 340-361.
- Røvik, K. A. (1998). Moderne organisasjoner - Trender i organisasjonstenkningen ved tusenårsskiftet. Bergen, Fagbokforlaget.
- Schein, E. (1993). "On Dialogue, Culture, and Organizational Learning." Organizational Dynamics **22**(2): 40-51.
- Watzlawick, P., J. H. Beavin, et al. (1967). Pragmatics of Human Communication: A study of Interactional Patterns, Pathologies and Paradoxes. New York, W.W. Norton.
- Weber, M. (1922/1990). Makt og byråkrati : essays om politikk og klasse, samfunnsforskning og verdier. Oslo, Gyldendal.
- Weick, K. E. (1969). The social psychology of organizing. Reading, Mass., Addison-Wesley.