

Involverende beslutningsprocesser til komplekse udfordringer

Jørgen Søndergaard*)
Forskningsleder, SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd
Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K, E-mail: js@sfi.dk

September 2016

Indledning

Udfordringer kan være komplekse på flere måder: Interessenterne har forskellige interesser; problemstillingen indeholder mange dimensioner/aspekter; mangel på tid, penge, viden og erfaring; der optræder mange usikkerhedsfaktorer og ubekendte faktorer, osv. Casen om Kornager Skole illustrerer hvor mange forhold, der er i spil, når en skole skal tage stilling til, hvordan den vil føre en nyskabelse, der ved første øjekast synes overskuelig, ud i livet i praksis. [Læs case Ledelsesmøde på Kornager Skole.](#)

Det handler ikke kun om det faglige indhold i løsningen. Det handler også om, at det så godt som altid er væsentligt, at de ledere og medarbejdere, der skal føre løsningen ud i livet, finder løsningen meningsfuld og engagerende.

At finde frem til en løsning, der på én og samme tid er effektiv, gennemførlig, tilfredsstillende for de forskellige interessenter, og som skaber engagement og tillid hos de medarbejdere og evt. andre aktører, der skal varetage opgaven eller berøres af den i praksis, er imidlertid en krævende opgave, der ofte løber ind i vanskeligheder.

Det hænger sammen med måden vi ofte diskuterer sådanne emner på. Lafley og Martin (2013) skriver i deres bog om virksomheders strategi, at de har iagttaget, at diskussioner om, hvilke strategiske valg en virksomhed skal tage, ofte udfolder sig som en konkurrence mellem deltagerne. En konkurrence om, hvem der er bedst til at advokere for sit eget løsningsforslag. Og man kunne tilføje: til at påpege fejl og mangler i andres løsningsforslag. Jeg tror mange ledere kan genkende dette. Det ender ofte med, at den øverste leder skærer igennem – måske vælger han/hun simpelthen sit eget løsningsforslag, eftersom diskussionen ikke har handlet om i fællesskab at udvikle på forslagene for at gøre dem bedre, men alene om at advokere for hver sit forslag – og mange af deltagerne i diskussionen er frustrerede, fordi de ikke føler sig hørt og ikke rigtig ser meningen med deres deltagelse i processen.

At mennesker er tilbøjelige til at diskutere på denne defensive måde, blev dokumenteret for mange år siden af Chris Argyris. Han beskæftigede sig indgående med det paradoksale i, at professioner, der opfatter sig selv som meget læringsparate, i praksis er så resistente i forhold til at lære nyt og ændre fremgangsmåder. Hans forklaring er, at der findes en universel menneskelig tilbøjelighed til at handle ud fra ønsket om at bevare kontrol, opnå fordele og undgå tab, undertrykke negative følelser og at kunne begrunde sin adfærd med rationelle argumenter. Det hænger sammen med nogle dybereliggende psykologiske faktorer, der handler om at undgå forlegenhed, lide nederlag, føle sig sårbar eller blive oplevet som inkompetent. Derfor har de fleste en defensiv tilgang til diskussioner om udfordringer i organisationer, hvor de undgår at fremlægge deres forudsætninger, fortolkninger, usikkerheder osv., jf. Argyris (1991). Konsekvensen er, at diskussionen ikke bliver en fælles undersøgelse af forskellige løsningsmuligheders fordele og ulemper og derfor sjældent skaber nye og bedre løsninger end dem, deltagerne hver for sig havde med til mødet.

En mulig nøgle til at opnå en mere undersøgende diskussionsform og dermed fælles læring og et øget medejerskab til resultaterne er en mere planlagt og struktureret dialogproces og i den forbindelse ikke mindst en ændret form for proces- og mødeledelse hos den, der leder processen. Den proces, der beskrives i det følgende, er inspireret af Viviane Robinsons tanker om "open to learning conversations", jf. Robinson (2014) og Leithwood og Steinbach (1995), jf. bilag.

En proces i seks trin

Nedenfor beskrives en proces i seks trin til at finde gode løsninger på komplekse udfordringer med inddragelse af medarbejdere og eventuelle andre interessenter. Det kan selvsagt også gøres på andre måder, og den konkrete fremgangsmåde vil naturligvis afhænge af den konkrete kontekst.

De seks trin er:

1. Identificér	Identificér hvad det er for en udfordring, der skal løses.
2. Undersøg	Undersøg udfordringen nærmere (hvad består den i, hvilke årsager ligger bag, hvem er vigtige interessenter).
3. Sæt mål	Sæt mål for en succesfuld løsning og opstil yderligere ønsker/krav til en god løsning og prioriter evt. disse.
4. Formulér	Formulér forslag til løsning. Gerne flere løsningsforslag.
5. Evaluér	Evaluér hvert løsningsforslag i forhold til mål og ønsker/krav.
6. Justér og beslut	Hvis der ikke er foreslået en løsning, der opfylder alle ønsker/krav, overvejes mulige modificerede løsningsudformninger for at opnå det bedst mulige match med ønsker/krav. Beslut herefter hvordan udfordringen skal løses.

Hvem, der gør hvad i hvert af de seks trin kan naturligvis variere afhængig af organisation, udfordringens karakter, ledergruppens arbejdsfordeling osv. Men et godt bud på "rollefordeling" kunne være som følger:

Trin	Hvem udfører
1. Identificér udfordringen	Lederen sammen med ledelsesteamet
2. Undersøg udfordringen	Dialog mellem ledelsen og berørte medarbejdere og evt. andre interessenter (evt. i form af en eller flere arbejdsgrupper)
3. Sæt mål for og ønsker og krav til en succesfuld løsning	Dialog mellem ledelsen og berørte medarbejdere og evt. andre interessenter
4. Formulér mulige løsningsforslag	Ledelsen - evt. i dialog med en mindre arbejdsgruppe.
5. Evaluér løsningsforslag	Ledelsen eller en mindre arbejdsgruppe med udvalgte nøglepersoner
6. Justér og beslut	Lederen præsenterer et endeligt løsningsforslag for berørte medarbejdere og træffer den endelige beslutning.

Erfaringer viser, at ledere ofte springer over eller går for hurtigt gennem trin 2-4 og måske slet ikke får punkt 5 gjort synlig for andre. Det har væsentlig betydning både for kvaliteten af løsningen og for medarbejdernes medejerskab til den løsning, der bliver valgt, at der er tid nok til denne fase.

Pointen ved at dvæle ved en fælles drøftelse og undersøgelse af udfordringen, er dels at opnå en fælles forståelse af, hvordan udfordringen ser ud, (man kan ikke gå ud fra, at selv en nok så objektiv problematik opfattes ens af alle involverede!), dels at undgå, at diskussionen for hurtigt kommer til at handle om løsningsforslag. Problemet ved at gå for hurtigt i "løsningsmode" er dels, at det med det samme bliver en diskussion/kamp for og imod forskellige interessenters interesser, dels at det gør det vanskeligere at finde en løsning med en balanceret afvejning af de mange forskellige hensyn, der er på spil ved komplekse udfordringer. Fordelen ved at give tid til og insistere på at undersøge problematikken grundigt og opstille ønsker og krav til en løsning fremfor at komme med et konkret løsningsforslag med det samme, er dels, at der typisk kommer flere aspekter på bordet end der ellers ville være, dels at alle involverede bliver inddraget og hører hinandens syn på både udfordring og ønsker til en god løsning. Pointen ved at skabe en platform for en åben evaluering af, hvor godt forskellige løsningsforslag lever op til listen med ønsker og krav er, at det bliver synligt for de involverede - når det ikke er muligt at efterleve alle ønsker - at se hvilken afvejning af forskellige hensyn, der finder sted ved det endelige valg af løsning.

Dialogprocessen i en sådan trinvis beslutningsproces kan være krævende for lederen - især naturligvis, hvis der er flere forskellige meget modstridende interesser og mange personer involveret. Leightwood og Steinbach (1995) har undersøgt, hvordan de dygtigste skoleledere og distriktsledere håndterer sådanne

udfordringer, jf. oversigten i bilag 1, som kan give nogle hints om, hvad det er, man skal øve sig i som leder. Det handler ikke om, at lederen skal holde sine egne synspunkter, forslag og vurderinger tilbage, for det vil blot skabe uklarhed og utryghed. Det lederen skal øve sig i kan kort udtrykkes på denne måde: "Sig hvad du mener, men giv samtidig udtryk for, at der givetvis er aspekter du har overset". På den måde åbnes op for, at det er legitimt at se anderledes på tingene end lederens syn, og der inviteres til at undersøge problemstillingen i fællesskab. Sådanne møder er krævende at lede, så det undersøgende perspektiv fastholdes, og det kan være en udfordring at lave en samlet oversigtslig opsamling på de bidrag, der er fremkommet under mødet. Men det er noget man kan øve sig i.

Nedenfor gennemgås to konkrete cases, der illustrerer, hvordan processen eventuelt kunne se ud.

Case: Hvordan kan skolen opnå øget læring for de elever, der har mindst læringsudbytte af skolegangen: Eksempel på anvendelse af seks-trins processen

1. Skolens ledelse har gennem nogen tid drøftet det utilfredsstillende ved, at så mange elever lærer så relativt lidt i skolen. Det drejer sig i gennemsnit om 4-5 elever i hver klasse, bortset fra indskolingen, hvor stort set alle elever, gør mærkbare fremskridt. Afdelingslederne for mellemtrin og for udskolingen har hver især ideer til nogle "projekter", de gerne vil sætte i gang i deres lærerteams, men skolelederen bremser snakken om projekter med ordene: "Jeg vil gerne have, at vi først undersøger, hvordan teamsene ser på det her, før vi begynder at snakke om løsninger". De aftaler at afdelingslederne drøfter emnet i deres respektive lærerteams under overskriften: "Hvordan kan det være, at vi har 4-5 elever i hver klasse, der lærer så lidt?" De aftaler desuden, hvordan de skal præsentere udfordringen på møderne samt at der ikke skal tales om løsninger på det første møde – kun om hypoteser. De bruger også tid på at gennemtænke, hvordan lærerne forventes at reagere og hvordan de kan forsøge at fastholde en konstruktiv diskussion, selvom nogle nok vil have et syn på børn og læring i retning af, at det ikke er deres ansvar.
2. Afdelingslederen for mellemtrinnet indleder teammødet med at vise nogle udvalgte elevresultater, der dokumenterer, at nogle elever lærer meget lidt. Derefter redegør han for sit eget syn på udfordringen, som i korthed er: "Nogle af de elever, der lærer meget lidt, har ikke så gode personlige forudsætninger, andre får ret lidt skolerelevant stimulering i deres hjem, men uanset det, er det vores opgave som skole at forsøge at lave undervisning, så også elever med sådanne odds får lært en masse og får mod på at blive ved med at lære. Derfor er mit bud, at vi må blive meget skarpere til at lave undervisning, der virker for dem. Vi finder dem i alle klasser og fag, så det er al vores undervisning, der skal på værksted. Det er mit syn, men der er

selvfølgelig mange aspekter, som jeg glæder mig til at undersøge sammen med jer. Det er det vi er samlet om den næste time”.

Da mødet slutter, har teamet lavet følgende liste over forhold, der har med den svage læring at gøre for disse elever:

- a. De er ikke motiverede for at lære og de har meget fravær
 - b. De interesserer sig ikke for det stof, vi bruger i undervisningen
 - c. De forstår ikke abstrakte begreber
 - d. De er dårlige læsere og de gider heller ikke læse
 - e. De får ingen hjælp til deres opgaver
 - f. De burde gå en klasse (eller to) om, for de kan simpelthen ikke følge med
 - g. De er mest motiverede, når de skal bruge deres hænder
 - h. Vi er ikke dygtige nok til at undervisningsdifferentiere
 - i. Vi har ikke tid til at hjælpe dem bedre, fordi det ville gå ud over de andre elever
 - j. Vi sætter ofte læringsmål, som disse elever ikke har nogen chance for at nå
 - k. Måske er de opgaver, vi giver klassen, ikke egnede for den her elevgruppe
 - l. Vi har ikke så meget kontakt med de her elever, for de kommer aldrig selv for at snakke
 - m. Det er da ikke vores opgave at undervise på deres niveau – de burde være i specialklasse (det punkt gav anledning til højlydt diskussion og stor uenighed, men især én af lærerne insisterede på, at det skulle med på listen)
3. På det næste møde i lederteamet sammenlignede afdelingslederne resultatet af deres møder. Der var en høj grad af sammenfald, men selvfølgelig også enkelte afvigelser. Begge afdelingsledere var blevet klar over, at deres projektideer ikke var vejen frem. Der var behov for en grundlæggende forandring i hele måden, man tænkte undervisning på. De blev enige om, at deres krav til mål skulle være, at denne elevgruppe skulle opnå mindst lige så stor progression som de øvrige elever. De var samtidig enige om, at kunne skolen lykkes med det på alle klassetrin på mellemtrin og i udskoling, ville denne elevgruppe være fantastisk meget bedre klædt på til at fortsætte i en ungdomsuddannelse. Med det afsæt gik de ind til næste møde i de respektive lærerteams, hvor opgaven var at formulere mål og ønsker til en god løsning. Et af teamsene nåede efter et meget langt møde frem til følgende:

Afdelingslederen foreslog, at skolens mål skulle være samme progression målt ved de test og prøver, der blev afholdt i klassen, som alle andre elever. Det gav anledning til en meget lang debat, om det var et realistisk mål. Men afdelingslederen formåede at få deltagerne til at diskutere, hvad der skulle til for at nå dette mål fremfor at diskutere, om det var et opnåeligt mål eller ej. Ønskelisten kom til at omfatte:

- Mere tid til at hjælpe og vejlede disse elever
- Mulighed for at disse elever i perioder kan lave andre ting end resten af klassen
- Tid til at udvikle mere samarbejde mellem boglige fag og praktiske fag

- Klarhed over hvordan vi måler progression
 - Tid til at eksperimentere med nye metoder i undervisningen
 - At **alle** klassetrin gør en særlig indsats for at få disse elever "på omgangshøjde"
 - At disse elever får mere tid til at nå læringsmålene
4. Lederteamet sammenlignede påny. Det var gennemgående lykkedes at få en konstruktiv diskussion i gang, selvom enkelte lærere fastholdt, at det var utopi og eleverne burde flyttes til en specialklasse. Mere tid var et gennemgående tema, som ledelsen måtte have et fælles svar på, hvis man skulle komme videre i processen. Kommunens skolebevillinger pr. elev var i den laveste halvdel sammenlignet med alle andre kommuner, så skolen havde ikke meget at gøre godt med. Skolelederen mente dog, at der burde kunne hentes noget på vikarkontoen, hvis lærerne i de forskellige teams i langt højere grad dækkende hinanden ind ved fravær. Der burde på den måde kunne findes 7-800 timer både på mellemtrinnet og i udskoling, der kunne frigøres til mere tid til de fastansatte lærere. Desuden kunne der spares tid ved at lærerne lavede fælles undervisningsplaner og brugte hinandens undervisningsmaterialer fremfor at opfinde alting selv.

Afdelingslederne fremlagde en række mulige løsninger for de respektive lærerteams:

F1. Pædagogisk workshop 4 gange årligt med fokus på, hvordan undervisningen kan gøres mere engagerende og skabe større progression for denne gruppe elever.

F2. Hvert team aftaler hvilket medlem af teamet, der gør en særlig indsats for at skabe bedre elev-lærerrelationer.

F3. Bruge den understøttende undervisning og holddeling målrettet til at sikre disse elever mere tid til at lære de grundlæggende ting. Ledelse og teams skulle i fællesskab prioritere de mest grundlæggende læringsmål for disse elever.

F4. Alle lærerteams forpligter hinanden på i fællesskab at følge disse elevers progression og hjælpe hinanden med at udvikle undervisningen – herunder et tættere samarbejde mellem fagene inkl. de praktisk-musiske fag og de boglige fag - så progressionen forbedres.

Fælles for de fire løsningsforslag var, at den ekstra tid skulle findes ved at hvert team i højere grad selv dækkende undervisningen, når et medlem var fraværende, så der kunne frigøres timer fra vikarkontoen.

5. Ledergruppen gennemgik disse løsningsforslag sammen med 6 lærere – 3 fra mellemtrin og tre fra udskoling. Gruppen vurderede i hvor høj grad, de fire løsningsforslag levede op til skolens mål om lige stor progression for alle elever samt "ønskelisten" fra det seneste møde med lærerteamet:

	F1	F2	F3	F4
Målet om lige stor progression	Svagt	Svagt	Stærkt	Stærkt
Mere tid til at hjælpe og vejlede disse elever	Svagt	Middel	Stærkt	Middel
Mulighed for at disse elever i perioder kan lave andre ting end resten af klassen	Svagt	Svagt	Stærkt	Middel
Tid til at udvikle mere samarbejde mellem boglige fag og praktiske fag	Middel	Svagt	Svagt	Stærkt
Klarhed over hvordan vi måler progression	Måske	Nej	Måske	Ja
Tid til at eksperimentere med nye metoder i undervisningen	Måske	Nej	Måske	Ja
At alle klassetrin gør en særlig indsats for at få disse elever "på omgangshøjde"	Middel	Svagt	Stærkt	Stærkt
At disse elever får mere tid til at nå læringsmålene	Svagt	Svagt	Stærkt	Middel

Da gruppen var færdige med evalueringen, var der nærmest konsensus i lokalet om, at man burde kombinere de fire løsningsforslag. På den måde ville man få maksimal kraft bag målet, og de fleste medarbejdere ville få nogle af deres ønsker opfyldt. Der ville givetvis være modstand fra nogle få mod selve målsætningen, og så ville en del lærere være skeptiske overfor det mere forpligtende teamsamarbejde. Men ingen eller meget få ville føle sig helt overhørt.

- Skolelederen foreslog ledergruppen, at man fulgte ideen om en kombineret løsning. For at bruge den knappe lærertid bedst muligt, blev man enige om, at forslaget kun skulle indeholde én pædagogisk workshop om året – dog 2 i det førstkommande skoleår, for at komme godt i gang. Hvert team skulle fordele kontaktansvaret til de svage elever imellem sig – så blev opgaven overkommelig. Desuden skulle der hver anden måned holdes et møde mellem afdelingsledere og de forskellige teams, hvor man evaluerede elevernes progression og aftalte hvilke læringsmål, der var mest centrale for denne elevgruppe. Med det som afsæt skulle teamet have til opgave at tilrettelægge den understøttende undervisning, holddeling og afprøvning af nye ting i undervisningen i de forskellige fag. Ledelsen ville bistå med redskaber til måling af progression for eleverne og sørge for en "baseline" i form af nogle progressionsopgørelser for det seneste skoleår, så det blev let at afgøre, om der skete fremskridt i næste skoleår.
- På det personalemøde, hvor skolelederen præsenterede det samlede løsningsforslag, var stemningen ret positiv. Der kom nogle praktiske konkretiseringer, som skolelederen gav tilsagn om at tænke ind, når de nu satte det i gang ved næste skoleårs begyndelse. Faktisk kom der et ønske fra nogle lærere i indskolingen om, at de også gerne ville være med til at fokusere på progression og målrette den understøttende undervisning for den elevgruppe, der klarede sig dårligst.

Case: Hvordan kan skolen reducere elevfraværet: Eksempel på anvendelse af seks-trins processen

1. Udfordringen er, at der er et for stort elevfravær. Det gennemsnitlige fremmøde var sidste skoleår på 89 pct., dvs. der var i gns. 2-3 fraværende elever pr. klasse hver dag og fraværet er temmelig ulige fordelt, så et mindretal af elever har et meget højt fravær. Kommunen har sat fokus på elevfravær og skolelederen beslutter, at skolen skal gøre en alvorlig indsats for at bringe fraværet ned for den gruppe af elever, der har et fravær over gennemsnittet.

2. På et stort fællesmøde, hvor skolelederen havde indledt med at fremlægge sine overvejelser om problemstillingen, nående man frem til følgende bud på årsager til det lave fremmøde (skolelederens opsummering efter 1½ times diskussion):
 - a. Nogle forældre lægger ikke vægt på skolen og er dybest set ligeglade med om deres barn pjækker.
 - b. Andre forældre holder bare ikke øje med, om deres barn kommer i skole.
 - c. Nogle elever keder sig i skolen, fordi fagene ikke interesserer dem, eller fordi undervisningsformen ikke virker engagerende.
 - d. Nogle elever føler sig isoleret fra både lærere og kammerater og trives dårligt i skolen.
 - e. Skolen har været for passiv i forhold til manglende fremmøde.

Den følgende uge tog lederen emnet op i skolebestyrelsen, der anerkendte forældrenes rolle, men samtidig lagde vægt på, at skolen ikke greb det an på en måde, som forældrene kunne opfatte som en ensidig anklage mod udvalgte forældre. Derfor lagde bestyrelsen vægt på en flerstrengt indsats.

3. Skolelederen foreslog på et fællesmøde, at skolens mål skulle være et fremmøde på mindst 92 pct. i indeværende skoleår og mindst 95 pct. året efter. Nogle syntes det var ambitiøst, men der blev hurtig enighed om, at hvis det skulle rykke noget, så måtte man sætte ambitionsniveauet højt.

Derudover nåede fællesmødet frem til følgende ønsker til en løsning (uprioriteret):

- Styrke elevernes engagement i undervisningen
- Styrke forældrenes opmærksomhed og opbakning
- Styrke lærer-elev kontakt for de isolerede elever
- Støtte de isolerede elevers sociale integration på skolen
- Mere systematisk registrering af fravær

4. På et efterfølgende møde fremlagde ledelsen en række mulige løsninger:

- ✓ Sms-besked til forældre, hvis børn ikke er mødt i skole.
- ✓ Sanktioner for uanmeldt fravær i form af hjemmeopgave om noget af det, der blev undervist i på fraværsdagen.
- ✓ Forældremøder med fokus på forældrenes opbakning til dagligt fremmøde.
- ✓ Pædagogisk dag og efterfølgende møder i alle teams med fokus på, hvordan undervisningen kan gøres mere engagerende for den gruppe elever, der har størst fravær.
- ✓ Hvert team identificerer de isolerede elever, og aftaler hvilket medlem af teamet, der gør en særlig indsats for at skabe bedre elev-lærrelation.

Evalueringen af hvert af de 5 forslag viste, at ingen af de fem forslag levede op til alle ønsker til løsning, men ved at gennemføre 4 af de 5 forslag ville disse tilsammen leve op til de opstillede ønsker til løsning. Forslaget om sanktioner var i modstrid med flere ønsker til løsning og måtte derfor udgå. Desuden var der usikkerhed om, hvor stor effekt de forskellige dele ville have. Især var man usikker på, hvad der skulle ændres i undervisningen for at gøre denne elevgruppe mere motiveret for at møde i skolen.

5. Ledelsen foreslog derefter et firepunktsprogram, jf ovenfor, men med den udvidelse, at indsatsen for at gøre undervisningen mere tiltrækkende skulle omfatte afprøvning af en række forskellige tiltag i undervisningen, så alle på skolen hurtigt kunne få mere viden om, hvad der virker i forhold til at motivere elever med stort fravær.

6. Ledelsen præsenterer forslaget på et personalemøde sammen med en forholdsvis enkel plan for, hvordan det skulle sættes i værk:

Der skulle holdes forældremøder inden for to måneder i alle klasser med fremmøde/fravær på dagsordenen. En lille gruppe bestående af 4 lærere og en leder skulle lave et program for, hvordan emnet kunne behandles på forældremøderne.

SMS-beskederne ville blive iværksat, når alle forældremøder var gennemført. Skolen anskaffer et software, som automatisk sender SMS, når lærer i første time indtaster fravær.

Der blev nedsat en arbejdsgruppe med 6 lærere og en leder til at forberede en pædagogisk dag, som skulle munde ud i et forsøgsprogram med flest mulig forskellige initiativer til at gøre undervisningen mere motiverende. Tidshorisont to måneder.

Afdelingslederne skulle holde møder med samtlige lærerteams de kommende to uger for at sætte gang i initiativer i forhold til isolerede elever. Derefter opfølgning i forhold til teams hver anden måned det næste år.

Ledelsen besluttede desuden at opgøre fremmødeprocenter på daglig basis både på klasseniveau og for hele skolen, så alle løbende kunne følge med i, om der var fremgang at spore.

Endelig blev der sat dato på statusrapporter for de forskellige indsatser, hver anden måned.

Bilag: Principals' Problem Solving: A Comparison of Expert and Typical Principals

A. Problem Interpretation and Formulation process

Expert principals are more likely to	Typical principals are more likely to
1. Explicitly check own assumptions about problem	Assume others share the same assumptions
2. Actively seek the interpretations of others	Not seek others' interpretations
3. Relate the problem to the wider mission of the school	Treat the problem in isolation from other problems and goals
4. Give a clear statement of their own interpretation of the problem with reasons	Have difficulty explaining their view to staff
5. Strive to develop goals that are widely shared	Be concerned with meeting own goals
6. Make value statements especially those concerned with participation	Make fewer value statements
7. Anticipate obstacles and how they could be overcome	Anticipate fewer obstacles and see them as major impediments

B. Problem-Solving Process

1. Carefully plan a collaborative problem-solving process	Do less planning of the process
2. Openly disclose own views without foreclosing or restraining other views	Not disclose own view or disclose in a controlling manner
3. Overtly manage meeting process, e.g., summarizing and synthesizing staff views	Do less active meeting management
4. Experience and express little or no negative emotion and frustration	Experience unexpressed negative emotion and frustration

Kilde: Leithwood & Steinbach (1995).

Litteratur

Argyris, C. (1991) *Teaching Smart People how to Learn*. Harvard Business Review, maj-juni.

Lafley, A. G. & R. Martin (2013) *Playing to win. How strategy really works*. Harvard Business Review Press.

Leithwood, K., & R. Steinbach,(1995). *Expert problem solving: Evidence from school and district leaders*. Albany: State University of New York Press.

Robinson V. (2014), *Open to learning conversations*,
https://www.youtube.com/watch?v=0_I5-HKIR1s