

Frihet kräver samarbete

Bengt-Åke Wennberg



I GP september 2017 läser jag ett påstående som väl kan sägas vara en av vår kulturs liberala grunduppfattningar. Padma Schrewelius skriver:

”Det viktiga är att hon (hennes väninna) tog ett aktivt och medvetet val utifrån sin egen övertygelse och ingen annans. Den friheten borde vara det svenskaste som finns.”

Den djupare problematik som ligger bakom detta ställningstagande nämns emellertid sällan. Schrewelius antyder tidigare i artikeln att få saker är så viktiga för en person som att få sin sociala omvärlds omsorg och erkännande. Jag tycker därför att frihetsbegreppet i konsekvens med denna åsikt måste kompletteras med en idé om en upplevelse av trygghet genom samarbete och samverkan. Saknas denna förutsättning för valfriheten så kan heller inte friheten förverkligas.

När någon beklagar sig över bristen på frihet så menar jag därför att detta beror på att man gemensamt inte löst den samarbetsuppgift som alltid

uppstår människor emellan när en individ vill gå sin egen väg. Man har ingen tillit till att en sådan frihet skulle vara möjlig. Därför anpassar man sig eller

Problemet är att tryggheten inte enbart uppstår genom empati och medkänsla. Den kräver också att de som medverkar både har en kunskap och en förmåga som gör den sakfråga som står på spel möjlig att lösa. Empati är bra men räcker inte. Som jag konstaterade i min förra blogg är det därför enligt min mening viktigt att vi i samhället, bättre än vad vi normalt brukar göra, preciserar och lär oss skilja mellan olika *slags* kunskap – som används på olika typer av förhållanden – om vi skall kunna förverkliga frihetsambitionerna.

Diagrammet i min förra blogg visar att först när man kan skilja mellan vetenskaplig, teknisk och samarbetskunskap kan man synliggöra den speciella kunskapsdimension till höger i figuren, som är knuten till de mänskliga interaktioner, som vi idag måste hantera och förstå oss på i samhället.

Om de som deltar i det interaktiva skeendet inte förstår skillnaden mellan det ena och andra blir samtal och analyser om hur man gemensamt kan komma till rätta med samarbetets problematik förvirrande och motsägelsefulla. Detta kan illustreras med följande exempel.

Jag fick i våras förmånen att i Full Bridge Operations Simulator på Chalmers på Lindholmen observera en övning med elever i avgångsklassen. Personer som, liksom jag, är utbildade på tekniska högskolor, tränas genom en sådan simulering och andra övningar in i ett tekniskt språkbruk. Detta språkbruk är både bra och dåligt. Bra därför att de som använder det kan förbättra mänsklighetens levnadsvillkor. Dåligt för att den maskinlogik eleverna tränas in i vidmakthåller ett paradigms och en teknisk mentalitet som försvårar förståelsen för sociala skeenden och därmed en bredare diskussion om att ordna vår samverkan på ett tryggt sätt. Okunnigheten om detta begränsar allas vår frihet.

Det tekniska språkbruket har i dag blivit så vanligt inom alla områden – även det politiska – att språket genom maskinlogiken närmast blivit ett fängelse snarare än en möjlighet till vidgad medvetenhet och förståelse. Friheten är därför allvarligt hotad.

Alltså:

I Full Bridge Simulator är det möjligt att göra en simulering av de operationer som utförs på riktiga fartyg. En viktig del av värdet med simulatoren är att man kan träna och simulera själva det tekniska

handhavandet – men övningarna omfattar också simuleringar av samspelet mellan olika fartyg och samspelet inom och mellan besättningar. Man kan således simulera många fartyg som verkar samtidigt. Man kan simulera manövrering i olika väder och miljöer, inklusive i områden med begränsat utrymme. Men man kan också illustrera och simulera samarbete mellan de individer som engageras i övningarna.

Den simulering, som jag fick observera, syftade till att demonstrera perspektiv som fanns i litteraturen till den då aktuella kursen. Den syftade till att konkret och praktiskt illustrera en del begrepp och lösningar inom organisationsläran. Detta är förstås en alldeles tillräcklig ambition. Simuleringarna skulle emellertid kunna ha en betydligt större lärpotential än så. Det är denna jag vill illustrera. Först till själva simuleringen.

Deltagarna delades upp i tre grupper om fyra personer som i var sin simulator manövrerade var sitt fartyg. De fick självständigt organisera och genomföra simulationen. Den första övningen bestod i att deras tre fartyg skulle bogsera pråmar som låg på Helsingfors redd in till hamnen. Uppgiften var att kunna transportera så många ton som möjligt in i hamnen under angiven tidsperiod. Under denna simulering var förutsättningarna stabila.

Under den andra simuleringen infördes olika störmoment som exempelvis att ett passagerarfartyg samtidigt skulle in i hamnen, att ytterligare en bogserbåt visade sig kunna hjälpa till och att tiden för arbetet måste kortas ned.

Den tredje simuleringen var helt annorlunda och handlade om att studenternas tre båtar under midsommarafton skulle undsätta några nödställda i Stockholms skärgård och att det gällde att så snabbt som möjligt lokalisera dessa och hämta upp dem.

Ett viktigt syfte med simuleringarna är förstås rent tekniskt. Studenterna skall öva sig att manövrera en båt. I detta fall skulle de emellertid också utveckla en förbättrad problemlösningsförmåga för den typ av problem och svårigheter som kan uppstå när flera fartyg och tre olika besättningar gemensamt skall lösa en given uppgift. Simuleringarna omfattar då egentligen två helt olika typer av "know how". En teknisk manövreringsuppgift och en samarbetsuppgift.

Dessa två olika typer av "know how" är baserade på helt olika kunskapsteorier. Den ena handlar om att tekniskt sett skapa en så effektiv och optimal samverkan som möjligt mellan de olika komponenterna i systemet – de tre båtarna. Samma "know how" är emellertid inte relevant

för samordning av den mänskliga komponenten – det vill säga den samverkan som uppstår mellan studenterna när de försöker lösa uppgiften. För detta krävs en helt annan typ av kunnighet.

Samarbetsuppgiften på en utbildningsinstitution har dessutom en unik och egen karaktäristik, som skiljer sig från liknande uppgifter i verkliga livet. Skoluppgiften kräver inte bara att studenterna gemensamt skall klara av att samordna sina insatser för att uppnå den mest optimala lösningen. Det räcker inte att man – en eller flera i gruppen – löser själva ”problemet”. Det krävs också att **varje** deltagande elev genom det samarbete som uppstår får insikter genom övningen, som är av värde för denne i dennes senare yrkesutövning.

Samarbetsuppgiften är, även om den tekniska uppgiften är konstant och kan läras av alla, ständigt ny i varje simulering då studenterna var för sig har olika förutsättningar för att tillägna sig kunskaper och medverka i samarbetet. Den tekniska uppgiften kan i princip ha ett givet och generellt svar på hur den skall utföras medan samarbetsuppgiften inte kan ha det. Samarbetsuppgiften är unik och måste lösas på sitt speciella sätt i varje kursgrupp.

I de simuleringar jag observerade hade både handledare och studenter av naturliga skäl, och i linje med kursplanen, sitt fokus på den tekniska lösningen. Detta gjorde att man, inte drog nytta av hela den potential för ökade kunskaper om lösandet av samarbetsuppgiften, som övningen gjorde möjlig.

Jag menar att en vidgad inriktning också på samverkansfrågan skulle kunna medföra att studenterna, samtidigt som de tillägnar sig nödvändiga tekniska kunskaper, också skulle kunna lära sig något om kunskapsgenerering i socialt komplexa situationer. Det är nämligen inte osannolikt att studenterna efter examen kan komma hamna i snarlika situationer, som den som de upplevde under simuleringen.

Den samarbetsuppgift som studenterna ställs inför i simuleringen tillhör varken det naturvetenskapliga eller det teknikvetenskapliga området. Den måste behandlas för sig i enlighet med det schema jag presenterat i min förra blogg. För att illustrera behovet av detta skall jag här presentera min analys av de tre simuleringarna.

Det första simuleringsfallet är ur teknisk synpunkt ett strukturellt enkelt system. Vet man alla förutsättningarna är samordningsstrategin given. Hur man då kan göra framgång av kursboken. Det andra simuleringsfallet är

tekniskt sett ett strukturellt komplext system utan en på förhand given lösning. Arbets sättet blir då att pröva sig fram och löpande anpassa insatserna till de erfarenheter man gör. Detta kräver att alla deltagarna aktivt bidrar till att analysera och kommentera skeendet utifrån sina respektive perspektiv.

Det tredje simuleringsfallet har en helt annan karaktär. Deltagarna/eleverna måste då överge sin tekniska inriktning och istället fokusera på att gemensamt försöka *förstå ett mänskligt skapat fenomen* – det vill säga att försöka begripa sig på vad som hänt de personer, som nu är nödställda och var man således bäst skall söka efter dem.

När studenterna sätts i respektive simuleringsövning måste de således gemensamt inte bara upptäcka den bästa tekniska metoden. De måste också kunna *skilja mellan tre helt olika former av kunskapsgenerering och kunskapstillämpning*. De är tvungna att tillsammans, och med utgångspunkt från egna erfarenheter, givna fakta och insikter, utforska situationen för att gemensamt finna det bästa sättet att hantera de olika uppgiftstyperna.

De praktiker – *knowing how* – som behövs för utforskandet och lösandet av samarbetsuppgiften skiljer sig därför till sin natur från den typ av praktiker, som är vanliga både inom naturvetenskapen och teknikvetenskapen. Ett sådant *know how* hos alla är en förutsättning för att det skall kunna skapas en samverkansmiljö som tillfredsställer upplevelsen av trygghet och därmed frihetskravet. Om i detta fall eleven själv och dennes sociala kontaktnät – det vill säga kursgruppen – inte förstår hur lösandet av samarbetsuppgiften kan vara möjlig och vad som krävs av var och en för att skapa den trygghet gentemot varandra för att detta skall vara möjligt så kan heller inte varje enskild individs frihetsönskan realiseras.

Att samarbetsuppgiften i ovanstående simuleringsövning är av en helt annan karaktär än en objektivt *teknisk* lösning som kan beskrivas i en manual illustreras bäst av att det är stor skillnad på en situation i vilken de tänkbara tekniska lösningarna för de olika fallen är väl kända och inövade av **samtliga** deltagare och en samarbetsituation i vilken så inte är fallet – och då alla deltagare är noviser.

Även om alla i guppen skulle ha sådana kunskaper och insikter att de känner till de tänkbara tekniska lösningarna så är det trots detta inte säkert att samarbetsuppgiften kommer att kunna lösas tillfredsställande. Skeendet som uppstår beror av gruppens sammansättning. En teknisk mentalitet hos några kan leda till stridigheter och fokus på *papegojkunskap*. En lösning av samarbetsproblemet kräver istället en självständig och aktiv

problemlösningsförmåga hos varje enskild person – det vill säga en förmåga att förstå och respektera åsikterna hos de andra individerna i gruppen.

Endast i den första uppgiften skulle en ren "maskinlogik" och därmed papegojkunskap kunna vara tillämplig eftersom systemet är "enkelt". Med givna fakta är då den tekniska lösningen trivial. För att samarbetsuppgiften skall lösas i den andra krävs emellertid att alla deltagare aktivt och självständigt, även om man självklart söker efter en bra och tillfredsställande teknisk lösning, löpande tar ställning till och gör kloka överväganden av vad som tekniskt behöver göras och prövas. I den tredje uppgiften ställs dessutom krav på att var och en bidrar med egna erfarenheter och tankar om vad som kan ha hänt de skeppsbrutna.

Dessa två senare situationer är i dag mycket mer vanliga än den första och dominerar allt mer det aktuella arbetslivet – oberoende av bransch och oberoende av befattningsnivå. Inga jobb är längre enkla och inga realistiska lösningar är längre triviala. Därför blir det angeläget att var och en av deltagarna får ökad insikt och kunskap om "samarbetsfenomenet".

Litteratur

Wennberg B-Å (2017): Slutet för maskinmetaforen – när tilliten till det tekniska språkbruket sviktar. Degerfors: Samarbetsdynamik AB.

<https://menvart.se/Filerpdf/2017-blogger/Teknikenssprak1707272.pdf>

Originaltext

<https://www.bengtharry.me/?p=2925>