



LUNDS
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen
Box 199, 221 00 Lund

Kurs: PED 622:5
Kandidatuppsats, 10 poäng
41-60 poäng
Datum: 06-06-01

Yttre förändringar och inre resor

En empirisk studie om lärandet hos deltagare i ett
utvecklingsprogram inom Polismyndigheten i Skåne

Sofie Alriksson & Lovisa Frilén

Handledare:
Tomas Dahlborg

ABSTRACT

Arbetets art:	Kandidatuppsats i arbetslivspedagogik, 10 poäng
Sidantal:	37
Titel:	Yttre förändringar och inre resor. En empirisk studie om lärandet hos deltagare i ett utvecklingsprogram inom Polismyndigheten i Skåne.
Författare:	Sofie Alriksson & Lovisa Frilén
Handledare:	Tomas Dahlborg
Datum:	2006-06-01
Sammanfattning:	<p>Inom Polismyndigheten i Skåne pågår ett Förändra-program, vilket går ut på att medarbetare som av olika skäl vill byta arbete har möjligheten att göra det med stöd i detta program. Deltagarna ska även få en djupare insikt om sina och andras behov och värderingar. Programmet pågår under ett år och innehåller ett flertal internat, med inriktning på individen, ett mentorskap, samt arbete på olika praktikplatser. Vårt syfte är att analysera konsekvenserna av Förändraprogrammet med avseende på individuellt lärande. Vi genomförde semistrukturerade intervjuer med nio personer som deltagit i Förändraprogrammet. I vår uppsats går vi in på den högre och lägre ordningens lärande för det individuella lärandet och vad som förutsätter och kännetecknar dessa. I detta resonemang är reflektion en viktig del. Vi har kommit fram till att Förändraprogrammet har gett deltagarna förutsättningar för individuellt lärande, men i olika grad. Beroende på deltagarnas attityd till och förmåga att reflektera och ifrågasätta sin situation, har de olika förutsättningar att uppnå antingen den högre eller den lägre ordningens lärande.</p>
Nyckelord:	Individuellt lärande, den högre och lägre ordningens lärande, transformativt lärande, erfarenhetsbaserat lärande, reflektion, dialog, mentorskap.

Innehållsförteckning

1 Inledning	3
1.2 Bakgrund.....	3
1.3 Syfte	4
1.3.1 Avgränsningar	4
2 Teori	4
2.1 Källkritik.....	4
2.2 Lärande	5
2.2.1 Reflektion	6
2.3 Den lägre ordningens lärande	6
2.3.1 Den lägre ordningens lärandenivåer.....	7
2.3.2 Inlärld hjälplöshet.....	8
2.3.3 Nonlearning och nonreflective learning.....	8
2.4 Den högre ordningens lärande	9
2.4.1 Vikten av reflektion.....	10
2.4.2 Transformativt lärande	10
2.4.3 Erfarenhetsbaserat lärande	11
2.4.4 Reflective learning	13
2.5 Dialog.....	13
2.5.1 Dialog i mentorskap	14
3 Metod	15
3.1 Kvalitativ strategi.....	15
3.1.1 Kritik mot en kvalitativ strategi	16
3.2 Genomförande.....	16
3.2.1. Val av organisation.....	16
3.2.2 Kvalitativ intervju.....	17
3.3 Bearbetning av insamlad data	19
3.4 Kvalité.....	20
3.4.1 Trovärdighet	20
3.4.2 Äkthet	22
3.4.3 Etik	22
4 Resultat	23
4.1 Deltagarnas år i Förändraprogrammet	23
4.1.1 Internaten.....	23

4.1.2 Mentorskapet	24
4.1.3 Praktikplatserna	25
4.1.4 Nuvarande arbetsplats	25
4.2 Deltagarnas inre förändring	26
4.2.1 Motiv till förändring.....	26
4.2.2 Att lämna tryggheten.....	27
4.2.3 Deltagarnas upplevelse av det inledande internatet	27
4.2.4 Efterföljande reflektioner	28
4.2.5 Den personliga förändringen.....	28
5 Analys och Diskussion.....	29
5.1 Grad av reflektion skapar grunden för lärandet	30
5.2 Den högre ordningens lärande	31
5.2.1 Transformativt lärande	31
5.3 Inlärd hjälplöshet	32
5.4 Nya erfarenheter.....	33
5.5 Dialog - ett stöd för reflektion.....	33
5.5.1 Mentorskapet	34
5.7 Avslutande reflektioner.....	34
5.7.1 Förslag till fortsatt forskning.....	35
Bilaga 1	a
Bilaga 2	b

1 Inledning

Lärande kan betraktas som något som visar sig i bemärkelse av praktisk handling, med konsekvens av att man visar upp ett nytt yttre beteende. Men lärande kan också ses som något som förändrar en individs inre, genom en förflyttning från det välkända till något mer okänt som vävs in i det som redan är bekant för individen. Vilket skulle kunna betraktas som en resa i individens inre. För att denna inre resa ska påbörjas, fordras ibland vissa yttre förändringar. En sådan yttre förändring kan exempelvis vara att byta arbetsplats, arbetsuppgifter eller medverka i någon form av utvecklingsinsats. Genom nya upplevelser eller förändringar kan individen börja reflektera och ifrågasätta sin situation och i reflektionen kan individens inre resa sätta igång. Vi vill i denna uppsats fokusera på individens lärande efter att ha fått ta del av ett utvecklingsprogram med syfte att byta arbete och ge deltagarna en djupare förståelse om sina och andras värderingar, behov och förmågor.

1.2 Bakgrund

Vår studie behandlar läroaspekter gällande ett program inom Polismyndigheten i Skåne, kallat Förändraprogrammet. Syftet med Förändraprogrammet är att medarbetare, både civilanställda och poliser, ska få möjlighet att förändras och byta arbete inom myndigheten. Förändraprogrammet är inte ett sjuk- och rehabiliteringsprogram i och med att individer deltar av olika skäl. Programmet är till för både de som känner att de är trötta på sitt arbete och vill testa på något nytt och för de som av olika skäl, såväl fysiska, psykiska som sociala, är i behov av att byta arbete. Genom att medarbetare får genomgå programmet är chansen större att de stannar inom myndigheten istället för att söka sig till nya arbeten utanför myndigheten, vilket också är något av poängen med programmet. De som deltar lämnar sin arbetsplats i början av programmet och målet är att de inte ska gå tillbaka till denna.

I programmet, som varar under ett års tid, ingår ett flertal internat, ett mentorskap samt möjlighet att prova på flera olika praktikplatser inom Polismyndigheten i Skåne. Under internaten får deltagarna reflektera över sig själva, sin situation, sina tankar och sina framtidsutsikter.¹

Det finns två liknande program, ett för chefer och ett för medarbetare. Vi har valt att fokusera på det som riktar sig till medarbetarna och de två omgångar som pågått under 2002-2003 och 2003-2004.

¹ För en utförligare beskrivning se bilaga 2. I bilagan presenteras valda delar av Humanagement Scandinavias PowerPoint-presentation av Förändraprogrammet. Humanagement Scandinavia är det företag som tillsammans med Polismyndigheten i Skåne har utformat programmet.

1.3 Syfte

Vårt syfte är att *analysera konsekvenserna av Förändraprogrammet med avseende på individuellt lärande.*

1.3.1 Avgränsningar

Vi inriktar oss i huvudsak på det individuella lärandet och avser alltså inte att titta på vad Förändraprogrammet kan få för konsekvenser för Polismyndigheten i Skåne som organisation. Vi är intresserade av vad individerna fick uppleva och lära sig under året i Förändraprogrammet. Vi avser inte att belysa och utvärdera hur väl Förändraprogrammet uppfyllt sitt syfte. Vi kommer dock att ta upp programmets olika moment, utifrån individernas perspektiv, för att kunna få en tydligare förståelse för individernas lärande. Vi avser att intervjua personer som deltagit i programmet och inte de personer som agerat mentorer. Detta då vi enbart vill analysera deltagarnas uppfattningar om deras lärande.

2 Teori

Vi inleder vårt teoriavsnitt med att presentera hur vi har gått tillväga i sökandet efter litteratur och hur vi förhållit oss till den. Därefter har vi valt att dela in vårt resterande teoriavsnitt i fyra större delar: Lärande, Den lägre ordningens lärande, Den högre ordningens lärande och Dialog.

I första avsnittet om lärande ges en grundläggande förklaring till vad lärande innebär och de förutsättningar som krävs för att lärande ska uppstå. I detta avsnitt kommer vi även att ta upp reflektion som en viktig del i läroprocessen. I andra och tredje avsnittet går vi igenom den lägre och högre ordningens lärande och vad som kännetecknar dessa lärandenivåer. Dessa benämningar på lärandenivåerna har vi hämtat från Ellström (1992). I den lägre ordningens lärande tar vi upp bristen på reflektion, medan vi i den högre ordningens lärande lägger fokus på vikten av reflektion. I dessa avsnitt utgår vi från författare som Argyris & Schön, Ellström, Jarvis, Kolb, Mezirow m.fl., och hur de resonerar kring reflektion och lärande i förhållande till den lägre och högre ordningens lärande. Till sist tar vi upp dialogens betydelse för reflektion och lärande. I detta avsnitt belyser vi även vikten av dialog i mentorskap.

2.1 Källkritik

Vi har sökt efter litteratur på Lunds Universitetsbibliotek och på Social- och beteendevetenskapliga biblioteket i Lund. Vi har även använt oss av databaserna LIBRIS, LOVISA och ELIN och Emerald Insight. Sökord vi använt oss har varit: *lärande, individuellt lärande, personlig utveckling, reflektion, dialog, mentorskap, inlärd hjälplöshet, lärande i arbetslivet, learning, worklife, individual development, reflection.*

Den första sökningen av litteratur handlar till stor del om att få överblick inom det område man är intresserad av. Att titta i böcker och deras referenslistor är en metod som inte bör underskattas. Backman (1998) kallar denna teknik för bläddring. Vi har använt oss av referenslistor i litteratur, samt även i kandidat- och magisteruppsatser för att på det sättet kunna hitta litteratur som kan vara av intresse för vår studie.

Vi har försökt att gå tillbaka till ursprungsförfattaren gällande vad som skrivits i litteraturen. Dock har en del teorier utvecklats på vägen och en nyare bok kan ha tillfört en del till en äldre teori. Vi har varit noga med att använda oss av litteratur som är baserad på forskning.

2.2 Lärande

Det är genom våra handlingar som vi skapar erfarenheter, men det är ingen garanti för att vi har lärt oss något utav det. Moxnes (1984) refererar till Argyris (1978) som menar att det är först när vi vet hur vi ska använda vår erfarenhet som vi lärt oss något.

Lärande kan definieras på många olika sätt. Något som är gemensamt för flera definitioner är att lärande medför en förändring hos individen. Ellström (1992) menar att:

”Med lärande avses relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning.” (Ellström, 1992, s 67)

Dessa förändringar kan bestå av förändringar av individens kompetens det vill säga förändringar av kunskaper, attityder, sociala färdigheter och personlighetsrelaterade egenskaper.

Mezirow (1990) definierar lärande på ett annat sätt, där han menar att lärande kan beskrivas som att revidera eller göra nya tolkningar av en händelse eller erfarenhet, vilket leder till förståelse, uppskattning och handlande. Det är en rad olika uppfattningar som bestämmer hur individen tolkar de erfarenheter denne innehar. Det går inte att förstå lärande utan att uppmärksamma dessa uppfattningar.

Lika yttre händelser kan ge olika erfarenheter av lärande hos olika individer. Individens befintliga kunskap, tankar och känslor påverkar hur individen drar lärdom av den nya erfarenheten. Viljan att upptäcka och förstå saker och ting kommer inifrån individen. Den kunskap som lärs av erfarenheter är ofta något som är meningsfullt och intressant för individen (Moxnes, 1984). Människors grundinställning till lärande kan dock skilja sig nämnvärt åt. Individer i olika lärsituationer är i högsta grad styrda av sin referensram i form av olika motiv, intressen, behov, erfarenheter och varierande förkunskaper (Andersson, 2000). Varje lärprocess är särskild för den enskilda individen, inte enbart därför att villkoren för lärande ständigt kan variera, utan också för att det är den enskilde som avsiktligt är riktad mot omvärlden som utformar sina egna lärovillkor (Löfberg, 1990).

Lärandet i sig kan inte utsättas för någon direkt påverkan, i och med att det är individen som svarar för sammansättningen av sitt eget lärande, utan det är förutsättningarna och villkoren för lärandet som kan påverkas (Löfberg, 1990). På grund av olika faktorer i vår omgivning och beroende på vilka situationer individen väljer att engagera sig i, skapas olika villkor för lärandet. Ofta handlar det om informellt lärande, det vill säga

sådant lärande som inte är planerat. Vårt engagemang påverkas exempelvis av vår kultur, arbetssituation, våra tidigare erfarenheter och vår subjektivitet, som utgörs av värderingar, intressen och personlighet. Individens handlingar kommer här i centrum, men även samspelet mellan subjektet och dess omgivning och lärandemiljö är en viktig aspekt. En viktig del av detta samspel är hur det skapas ett utrymme för individen, både objektivt och subjektivt, där denne genom sitt handlande kan påverka och förändra sina förutsättningar inom privat- och arbetsliv (Ellström, 2005).

2.2.1 Reflektion

För att förändra sina förutsättningar är reflektion en viktig del. Reflektion kan ha olika betydelser både i vardagen och i vetenskapliga sammanhang. Det kan betyda eftertanke, vilket innebär att man reflekterar över eller funderar närmare över en händelse eller problematik. Reflektion kan också betyda spegling som betyder att man speglar sin upplevelse eller förståelse av något i sig själv. Detta innebär att individen fokuserar på den betydelse som en händelse eller situation har för individen själv och använder den egna identiteten som måttstock vad gäller värdering av händelsen eller situationen (Illeris, 2001).

Reflektion tyder på en viss tidsförskjutning. I och med individens samspel med omgivningen, har reflektionsprocessen satt igång. Lärande kan ske direkt i samspel med omgivningen, men ofta kan lärandet vara något ofullständigt, då intrycken inte har blivit bearbetade. När det sedan uppstår en passande situation når eftertanken fram (Ibid.). Reflektion innehåller en eftertänksam paus där individen frågar sig vad man gör för fel. Pausen kan vara en kort sekund i processen och reflektion kan vara integrerat i tankarna kring hur man ska handla på ett förmånligt sätt. När man direkt bestämt hur man ska gå tillväga blir reflektion ett integrerat element av ett genomtänkt handlande (Mezirow, 1990).

2.3 Den lägre ordningens lärande

Lärande kan ses som en livslång process där det finns olika nivåer. Ellström (1992) skiljer på högre ordningens lärande, som vi kommer att behandla i ett senare avsnitt, och den lägre ordningens lärande. Den lägre ordningens lärande innebär att individen lär sig något som tar utgångspunkt i givna uppgifter, mål och förutsättningar. Detta utan att ifrågasätta eller förändra uppgifter, mål eller förutsättningar, vilket också kan benämnas som anpassningsinriktat lärande. Beroende på om det eftersträvas ett anpassningsinriktat eller utvecklingsinriktat lärande (det utvecklingsinriktade lärandet kommer vi att behandla i nästa avsnitt), ställs det olika krav på lärosituationen och individens handlingsutrymme.

Med handlingsutrymme menas den frihetsgrad som en individ har gällande val och tolkning av uppgifter, metoder för att lösa uppgifterna och värderingen av de resultat som uppnås. Ellström (Ibid.) benämner handlingsutrymme även som en typ egenkontroll. Det går att skilja mellan individens objektiva (faktiska) och subjektiva (upplevda) utsikter till egenkontroll. Forskning har visat på att individens möjligheter till egenkontroll är av stor betydelse för välbefinnande och personlig utveckling. Behov av egenkontroll kan ses som ett mänskligt behov, och som en viktig del av en individs

kompetens. Individens objektiva och subjektiva möjligheter till egenkontroll har stor betydelse vad gäller förutsättningar för lärande.

2.3.1 Den lägre ordningens lärandenivåer

Ellström (1992) skiljer mellan fyra olika lärandenivåer som en funktion av det handlingsutrymmet som finns i lärandesituationer. I detta avsnitt tar vi upp tre av dessa lärandenivåer; det *reproduktiva lärandet*, det *regelstyrda lärandet* och det *målstyrda lärandet*. Den lägsta ordningens lärande, det reproduktiva lärandet, innebär att uppgifter, metod för att lösa uppgiften och det resultat man vill uppnå är givet på förhand. Individerna lär sig bestämda sätt att lösa uppgiften i syfte att nå upp till på förhand klara föreskrivna mål.

Den två nästkommande lärandenivåerna, det regelstyrda och det målstyrda lärandet går in under begreppet det produktiva lärandet. De båda kännetecknas av att uppgiften är eller tas för given i en lärandesituation. Det som skiljer dem åt är de frihetsgrader som en situation erhåller när det gäller valet av metoder för att lösa uppgiften och/eller värderingen av det resultat som uppnås. I det regelstyrda lärandet är såväl uppgift som metod given. Individerna värderar dock själv resultatet av sitt arbete i relation till den givna uppgiften. I det målstyrda lärandet är bara uppgiften given på förhand. Det är den lärande individens sak att både välja metod och att värdera resultatet av sina handlingar (Ibid.).

Lärande i dessa avseenden brukar ofta definieras och studeras som en fråga om hur individen anskaffar sig kunskaper, löser problem och lära sig handla i relation till en kontext där uppgifter, mål och andra förutsättningar antas vara givna. Därmed är det varken möjligt eller önskvärt för individen att ifrågasätta, försöka förändra eller kritiskt analysera (Ibid.).

Liknande resonemang går att finna i Argyris & Schöns (1978) diskussion om *single-loop learning*. Single-loop learning sker när medarbetarna stöter på ett problem och utifrån sina förutsättningar hittar en lösning som kan rätta till problemet. I detta fall har individen inte reflekterat över problemets bakomliggande faktorer, utan problemet har lösts inom de för individen kända kunskaps- och referensramar. Något förtydligat kan det sägas att single-loop learning är den vardagsinlärningen som ofta sker i samband med dagliga arbetsuppgifter (Wolvén, 2000). Vi menar att kopplingen mellan anpassningsinriktat lärande och single-loop learning ligger i individens saknad av ifrågasättande och reflektion av sin situation. Individerna reflekterar inte över och ifrågasätter inte varför ett problem uppstår eller varför denne ska utföra en viss uppgift. Detta kan även kopplas ihop med individens handlingsutrymme, det vill säga det upplevda utrymme som individen har att använda sig av. I detta lägre ordningens lärande är varken individens objektiva eller subjektiva handlingsutrymme särskilt stort, då dennes arbetsuppgifter och mål ofta är givna och individen kanske inte känner att de har förmågan eller viljan till att reflektera och ifrågasätta ytterligare.

Då individen upplever att det finns brister i möjligheten till eget handlingsutrymme, innebär detta bristande möjligheter i att omsätta formulerade avsikter och utgångspunkter i konkret handling. Detta kan vara en kraftfull spärr mot lärande. Denna typ av spärr möter en individ, som genom tidigare erfarenheter eller utbildning anskaffar sig

kunskap, men som därefter inte har möjlighet att praktiskt utnyttja och använda dessa kunskaper (Ellström, 1992).

2.3.2 Inlärd hjälplöshet

Positivt lärande är ett slags lärande som främjar individens utveckling och som ger individen chans att påverka sina arbets- och livsvillkor. Men lärande kan också få negativa konsekvenser såsom passivisering och underordning, vilket benämns som negativt lärande. Detta negativa lärande kan kallas för inlärd hjälplöshet vilket kan leda till att individer accepterar underordning och anpassning och får en försämrad problemlösningsförmåga (Ellström, 1992).

”Helplessness is the psychological state that frequently results when events are uncontrollable” (Seligman, 1975, s 9)

Peterson (1990) definierar inlärd hjälplöshet som något som individer upplever då de inte kan påverka sin situation och är i riskzonen för att hamna i passivitet eller apati. Detta kan i sin tur leda till ångest, depression och andra dysfunktioner av samma karaktär. Peterson (1990) refererar till Seligman (1975) som menar att denna inlärd hjälplöshet är en objektiv okontrollerbarhet mellan människans handlingar och olika händelser. Individens dagliga idémässiga och fysiska omgivning får in individen på invanda tankar, förhållningssätt och beteenden (Dilschmann, 1996). Dessa tankar kan skapa en förväntan hos individen att även framtida situationer inte går att kontrollera, vilket kan leda till passivitet hos individen (Peterson, 1990).

Ellström (1992) drar diskussionen ytterligare ett steg och menar att den inlärd förväntan om hjälplöshet kan, förutom passivitet, få konsekvenser i form av försämrad kapacitet vad gäller lärande och problemlösning, nedstämdhet och en sämre självbild. Om individer utsätts för situationer de inte kan hantera, kan villkoren för inlärd hjälplöshet uppfyllas genom att individen utgår från att dennes handlingar inte fungerar. Detta kan i sin tur generaliseras till andra livssituationer (Peterson, 1990).

I livssituationer som präglas av krav på förändring, nytänkande och innovation krävs det att individen gör avsteg från sina invanda tankebanor och handlingar (Dilschmann, 1996). På det subjektiva planet gäller det att ge individen kompetens i form av kunskaper, färdigheter, självförtroende och attityder. Självförtroende och attityder är nödvändigt för att individen ska kunna utnyttja det objektiva givna handlingsutrymmet (Ellström, 1992).

2.3.3 Nonlearning och nonreflective learning

En fråga är huruvida individen kan och om denne vill reflektera över nya erfarenheter och arbetsuppgifter. Jarvis (1992) menar att en individ inte alltid lär sig något utav en upplevelse. Han benämner detta som *Nonlearning* (ickelärande), vilket innehåller tre olika nivåer; *Presumption*, *nonconsideration* och *rejection*. *Presumption* är reaktionen på våra dagliga upplevelser och det sker ofta automatiskt och utan eftertanke. Dock gör denna reaktion att individen inte behöver tänka på varje ord och varje handling som denne utför i sitt vardagliga sociala liv. *Nonconsideration* är en annan reaktion på de tillfällen i våra vardagliga upplevelser, från vilka individen skulle kunna ta lärdom. Det finns många skäl till att detta inte sker. Det kan vara att individen inte ser tillfället eller

inte hinner reflektera över det. Individerna kan också vara rädd för vad som kan hända om denne stannar upp och tänker på det. Det kan även vara så att denne ser tillfället, men kan inte eller vet inte hur man ska använda sig av det. Rejection är den reaktion, där individen väljer att aktivt avstå från tillfället att lära av en upplevelse. Det finns de som vägrar att ändra uppfattning om saker och ting och som bestämt hävdar att deras mening är den rätta (Jarvis, 1992).

Kolb (1984) påstår att motståndet för att lära sig ny kunskap ofta kommer ifrån att denna inte stämmer överens med individens nuvarande kunskap och värderingar. Genom att plocka fram individens gamla kunskaper och värderingar och därefter kritiskt ifrågasätta och testa dem främjas läroprocessen. Därefter försöker man att implementera dem med den nya kunskapen.

Det förekommer också tillfällen då individer lär sig saker utan att reflektera över vad det är de har lärt sig. Dessa tillfällen betecknar Jarvis (1992) som *Nonreflective learning* (ickereflektivt lärande) och delar in detta i *Preconscious learning*, *Skills learning*, *Memorization*. *Preconscious learning* handlar om det vi ser i ögonvrån, men som vi inte medvetet lägger märke till. Exempelvis när vi kör bil kan vi uppfatta saker som vi inte är medvetna om förrän någon frågar om vår resa. *Skills learning* förknippas ofta med lärande av praktiska kunskaper. Det kan handla om uppgifter vid ett löpande band, vilka inte kräver någon större eftertanke vid ett utförande. Dessa uppgifter lärs ofta genom imitation av hur någon annan utför uppgiften. *Skills learning* är en form av lärande som sker vid utförande av handling och inte vid kommunikation med andra människor. Teoretisk kunskap om en uppgift leder inte nödvändigtvis till *skills learning*. En individ kan ha sett hur man utför en uppgift, men det betyder inte att han eller hon kan utföra den själv. *Memorization* är ett av de vanligaste lärosätten. Individerna försöker memorera allt som någon säger eller allt som står i en bok. Detta lärande sker oftast i samverkan och integration med andra människor. Det kan även handla om att minnas saker och händelser som individen har lyckats med, vilket individen kan ha nytta av i framtida situationer. Alla dessa tre lärosätt sker utan att individen ifrågasätter sin sociala tillvaro, utan det handlar mer om att passa in i tillvaron (Ibid.).

2.4 Den högre ordningens lärande

Den högre ordningens lärande innebär att individen själv tar ansvar för att identifiera, tolka och formulera en uppgift. Om uppgiften är given innebär det att individen börjar med att undersöka dess innebörd, bakgrund och önskvärdhet samt de övriga givna förutsättningarna. Varje högre ordningens lärande utgår från den föregående lärandenivån och innebär ett ifrågasättande och en överträdelse av de ofta dolda förutsättningarna för lärandet på den lägre nivån (Ellström, 1992).

Den högsta lärandenivån, det kreativa lärandet, innebär att individen måste nyttja sin egen auktoritet för att kunna välja metoder och värdera resultat, men också för att definiera uppgiften för att kunna analysera situationen. Det kreativa lärandet motsvarar det utvecklingsinriktade lärandet, då det i detta lärande krävs att den som lär själv måste identifiera och definiera situationens krav (Ibid.).

Det som kännetecknar ett utvecklingsinriktat lärande är att individen antas ha ett ifrågasättande och prövande förhållningssätt till uppgifter, mål och andra förutsättningar. Det utvecklingsinriktade lärandet utgår från att individen kritiskt

analyserar och vid behov förändrar sina arbets- och livsvillkor, det vill säga att lärandet förutsätter ett överträdande av det givna handlingsutrymme som individen möter i sin verksamhet (Ellström, 1992). För att kunna överträda det givna handlingsutrymmet krävs att man kritiskt reflekterar. Testar vi att gå utanför vår ”trygghetszon”, det vill säga det trygga och invanda, så finns det förutsättningar till lärande (Andersson, 2000). Mezirow (1990) beskriver kritisk reflektion som ett utmanande av giltigheten i de förutsättningar som finns för ett lärande. Vid kritisk reflektion ifrågasätts de utgångspunkter som ett problem först baseras på och det fokuseras på varför vi gör som vi gör och konsekvenser av detta.

2.4.1 Vikten av reflektion

Enligt Mezirow (1990) innehåller all reflektion kritiskt tänkande och individen reflekterar kritiskt genom att utmana en fastställd definition på ett problem, exempelvis genom att upptäcka ett nytt sätt att lösa problemet mer effektivt. För att bli kritiskt medvetna om våra egna förutsättningar måste vi ifrågasätta våra grundläggande mönster och vanor som hittills verkat vara tillförlitliga. Att ifrågasätta uppfattningar som man tagit för givet och som utgått från en själv, kan innebära förnekelse av värderingar som varit nära ens självuppfattningar (Ibid.).

Agyris och Schön (1978) yttrar sig också om vikten av reflektion vid ett slags högre ordningens lärande, som de kallar för *double-loop learning*. Double-loop learning går ut på att individen ska börja reflektera över rådande arbetssätt, normer och värderingar inom organisationen. Det krävs mer än att bara laga felet. Organisationen och individen måste försöka se vad det övergripande problemet är, vilka bakomliggande faktorer som finns. Genom reflektion kan individen i slutändan ha anskaffat sig ett helt nytt sätt att arbeta på.

”... inga strategiska framsteg är möjliga för varken individer eller organisationer, utan de reflekterande, ifrågasättande, dynamiska, helhetsinriktade och konstruktiva tankeprocesser som kännetecknar double-loop learning.” (Wolvén, 2000, s 151)

Reflektion kräver distans, ett tidsmässigt utrymme där individen får möjlighet att tänka i ett utifrånperspektiv och kunna tänka över saker och ting (Döös, 2001). Ursprungliga situationer kan ha lämnat efter sig något som är oklart och som måste redas ut genom efterföljande bearbetning. Som lärprocess kan därför reflektion liknas vid ackommodativt lärande, som inte sker i direkt anslutning till de utlösande impulserna utan först efter en viss tid, under vilken det äger rum en ytterligare bearbetning av impulserna (Illeris, 2001). Mezirow (1990) menar också att reflektion inte kan komma direkt i en omedelbar process, även om det är en del av besluttandet i processen. Det krävs en lucka där man kan fastställa sina uppfattningar för att kunna transformera dem.

2.4.2 Transformativt lärande

Transformation uppstår vid ett oväntat dilemma, som exempelvis vid förändringar på arbetet. Dilemmat kan också väckas vid en upplysande diskussion eller vid en individs ansträngning att förstå en annan kultur som utmanar dennes tidigare föreställningar. Avvikelse och dilemman från det som man innan såg som riktigt och tillförlitligt blir en slags katalysator som påskyndar kritiska reflektioner och transformationer, vilket i sig innebär ett transformativt lärande (Mezirow, 1990).

Kennedy (1990) liknar det transformativa lärandet vid en kokong där en larv utvecklas. Förändringar uppstår inuti kokongen, men larvens verklighet är formad efter denna. Larven kan eventuellt bryta sig ur kokongen, bli en fjäril och flyga iväg. Kennedy (Ibid.) menar att människor är formade utifrån sin självbild med begränsade perspektiv. Människor upplever många potentiella utbrytningar när händelser i deras liv testas av den nuvarande parametern eller när de litar på människor utanför individens begränsningar. Där kan de få distans från deras tidigare begränsningar. De ifrågasätter de inre motsättningarna, reflekterar kritiskt och kanske till och med ifrågasätter begränsningarna som sådana.

Den kritiska delen i reflektion består av att göra våra implicita föreställningar explicita, och på det sättet göra en prövning möjlig av de förutsättningar som ofta tas för givna i vårt agerande. Därför kan man säga att det finns tydliga beröringspunkter mellan begreppet reflektion och det som Ellström (1992) kallar för utvecklingsinriktat lärande. Utvecklingsinriktat lärande innehar likheter med det som Mezirow (1990) benämner som transformering av perspektiv, vilket innebär en process där individen blir kritiskt medveten om hur och varför våra uppfattningar blivit begränsade på det sätt vi förstår vår omvärld. Därefter omformulerar individer dessa uppfattningar och tillåter ett mer genomträngbart och integrerande perspektiv. Detta i sin tur leder till att individen kan handla och fatta beslut efter den nya förståelsen (Ibid.).

Ju intensivare och ju mer lärokontexten förstärks, desto större är möjligheten att förändra individens perspektiv och skapa en ny förståelse. Erfarenheter styrker våra meningsstrukturer genom att förstärka våra förväntningar på hur saker och ting ska vara (Ibid.).

2.4.3 Erfarenhetsbaserat lärande

Lärande, enligt Kolb (1984), är skapandet av kunskap och mening, som uppbyggas genom ett aktivt utvidgande och grundande av idéer och erfarenheter i den yttre världen och genom inre reflektioner av idéernas och erfarenheternas attribut.

“Learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience.” (Kolb, 1984, s 38)

Lärande är en ständigt fortgående process som grundar sig i våra erfarenheter, därför kan man säga att allt lärande återkommer. Vid effektivt lärande krävs att individen besitter fyra olika förmågor (Ibid.):

Concret experience: Individen måste kunna involvera sig i nya situationer till fullo och öppensinnat utan fördomar.

Reflective observation: Individen bör kunna reflektera och observera en situation ur flera olika synvinklar.

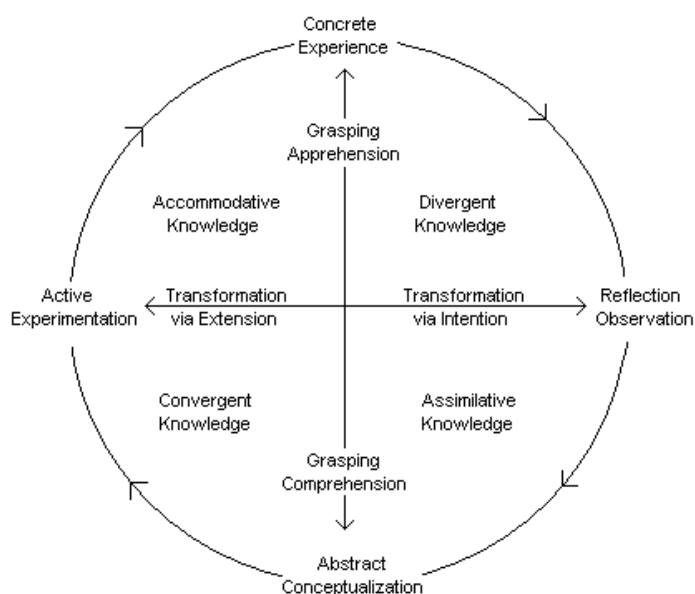
Abstract conceptualization: Individen bör ha en förmåga att kunna skapa begrepp som integrerar deras observationer i olika logiska teorier.

Active experimentation: Individen ska kunna använda dessa teorier i olika situationer för att lösa problem och ta beslut.

De fyra efterfrågade förmågorna är dock svåra att uppfylla på en och samma gång. Begreppen delar in sig två i dimensioner, i vilka orden är varandras motsats. I den ena

dimensionen står concret experience och abstract conceptualization mot varandra. Dessa begrepp innefattar två skilda sätt att förstå och gripa sig an en erfarenhet. Dels apprehension, vilket betyder omedelbar uppfattning och dels comprehension, vilket betyder reflekterad och bearbetad förståelse (Kolb, 1984).

I den andra dimensionen står reflective observation och active experimentation mot varandra. Reflective observation står för den inre bearbetningen och ombildningen (transformation via intention), det vill säga tankeprocessen. Active experimentation står för den yttre bearbetningen av en upplevelse (transformation via extension), det vill säga det praktiska provandet (Kolb, 1984). Det är de fyra efterfrågade förmågorna tillsammans med de två dimensionerna som ligger till grund för Kolbs lärocirkel.



Figur 1. Kolbs lärocirkel (Kolb, 1984, s 42)

I varje steg i lärocirkeln skapas olika inlärningsstilar, vilka benämns som: *Divergent, assimilativ, konvergent och ackommodativ kunskap*. Divergent lärande, sker i steget mellan den konkreta upplevelsen och den reflekterande observationen. Tonvikten ligger mer på bearbetning och reflektion än på själva handlandet. Den främsta styrkan ligger i att vara kreativ, ifrågasättande och medvetenheten om normer och värderingar.

Mellan den reflekterande observationen och den abstrakta begreppsbyggnaden utvecklas ett assimilativt lärande. Styrkan i det assimilativa lärande är förmågan att skapa nya teoretiska modeller. Genom att anpassa olika observationer kan individen bilda integrerade förklaringar, vilka bör vara logiskt formulerade.

Nästa steg är konvergent lärande. Detta sker mellan den abstrakta begreppsbyggnaden och det aktiva experimenterandet. Tonvikten ligger på beslutsfattande, problemlösning och förmågan att kunna tillämpa nya idéer. Kunskapen ligger i det teoretiska resonemanget och därför är det lättare att fokusera på specifika problem.

Den sista inlärningsstilen är det ackommodativa lärandet, vilket sker i steget mellan aktivt experimenterande och konkreta upplevelser. En styrka är att involvera sig i och testa nya experiment, och tonvikten ligger i sökandet efter möjligheter, risktagande och handling. Individerna bör vara beredd på att kunna anpassa sig snabbt till nya situationer och förutsättningar (Kolb, 1984).

Det behövs en kombination av alla begrepp för att den högsta ordningens lärandet ska nås. Individerna kan inte reflektera och bearbeta något som man inte upptäckt eller erfarit (Ibid.). Det krävs ett aktivt handlande och reflekterande från individens sida, för att denna ska kunna förändra sina erfarenheter, vilket kan leda till förståelse av den samma. Utifrån detta kan sägas att:

”... läroprocessen är som en ständigt pågående integration av praktiska erfarenheter och abstrakt förståelse.” (Tedenljung, 2001, s 45)

2.4.4 Reflective learning

Jarvis (1992) har utgått från Kolbs lärocirkel i utvecklandet av sin teori om kopplingen mellan upplevelse och lärande. Han går dock ytterligare ett steg och menar att det finns upp till nio olika sätt att reagera på en upplevelse och att varje reflektion har en egen loop. Dessa nio reaktioner är indelade i tre olika grupper. Två av dem har redan tidigare tagits upp; nonlearning och nonreflective learning. Den sista är *reflective learning*

Jarvis (Ibid.) beskriver reflective learning (reflektivt lärande), vilket kan delas in i tre olika kategorier. Den första är *contemplation* (begrundande), vilket är den process där individen tänker igenom händelser och situationer denne har upplevt, men inte nödvändigtvis kopplar samman dem med den sociala verkligheten. Det som skiljer contemplation från våra dagliga tankar och funderingar är att det oftast leder till någon slags slutsats.

Den andra sortens lärande är det så kallade *reflective skills learning* (lärande vid reflektion av färdigheter). Många färdigheter får vi omedvetet i vårt dagliga liv, ofta som en bieffekt av något annat. Reflective skills learning sker då en individ ställs inför ett problem eller en svår uppgift och svarar med att utveckla nya färdigheter i bearbetningen. Individerna lär sig inte enbart en ny färdighet, utan också en grundtanke bakom lösningen, vilket ger möjligheten att förstå varför färdigheten ska användas och utföras på ett speciellt sätt. Den sista av Jarvis (Ibid.) reflektionslärande är *experimental learning*. Här testas olika teorier i praktiken och resultatet blir ny kunskap som speglar den sociala verkligheten.

2.5 Dialog

Att samtala ansikte mot ansikte är individens främsta vardagliga tillvägagångssätt för att bevara, anpassa och utveckla kunskaper och färdigheter. Samtalet låter individer dela erfarenheter med varandra. När människor interagerar gör de sina tankar tillgängliga för andra att reagera på och diskutera vidare om (Säljö et al., 2003). Dialogen är ett viktigt instrument i individens utvecklings- och förändringsprocess och den medverkar till en ömsesidig förståelse mellan människor och deras omvärld i olika situationer. Ju mer förståelse vi har om oss själva och vår omvärld, ju mer kan vi tillföra och underlätta vår egen, andras och en organisations utveckling (Franzén et al, 1996).

En dialog kan uppstå när människor möts och i detta möte utbyter man erfarenheter, kunskaper och känslor med varandra. Det är viktigt att alla ges tid och utrymme för reflektion och eftertanke. Det är genom denna reflektion som individen integrerar den nya kunskapen med sina gamla kunskaper och erfarenheter. Hur vi reagerar och tolkar andras erfarenheter beror på vilka erfarenheter vi själva har att utgå ifrån (Franzén et al., 1996).

Molander (2000) menar att dialogen kännetecknas av att alla typer av synpunkter och frågor kan föras in. Om något är relevant eller ej, övertygande eller inte, ska avgöras i dialogen och inte i förväg. I en dialog handlar det inte i första hand om att försvara sina egna åsikter och kritisera andras. Det huvudsakliga är att komma till klarhet över sig själv, sina tankar, vad man kan och inte kan och tillsammans med andra också komma till klarhet över andra. Detta är en ömsesidig upplysningsprocess samtidigt som en gemensam förståelse stärks. En förståelse av gränserna gällande den egna kunskapen och andras är en del av den kunskap man bör ha, för att på ett bättre sätt kunna engagera sig och utvidga sin förståelse i en dialog.

2.5.1 Dialog i mentorskap

En sorts dialog är den som sker mellan en mentor och dennes adept. Mentorskapet kan genom dialog bidra till att komma till klarhet med sig själv och sina tankar, vilket Molander (2000) menar är det väsentliga i en dialog.

”Mentorskapet kan definieras som en medveten kombination av två personer - en adept och en mentor - som arbetar tillsammans för att nå överenskomna mål” (Franzén et al., 1996, s 13)

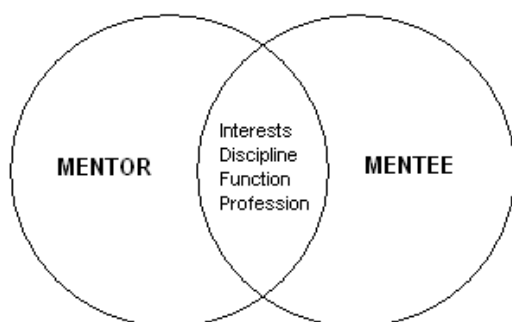
Mentorskap handlar mycket om att bygga broar mellan olika erfarenheter och det anses idag vara ett växelspel där både adept och mentor lär av varandra. Syftet kan sägas vara att via dialog överföra erfarenheter och kunskaper från en generations ledare till nästa, och att samtidigt lära av varandra utifrån ett jämbördigt förhållande (Andersson, 2000). Mentorskapet grundar sig på en personlig relation som utvecklar både mentorn och adepten (Franzén et al., 1996).

Mentorsprogram används främst till att utveckla ledare, men det finns också de program som riktar sig till medarbetarna, där syftet inte är att utveckla en ledare. En viktig del i mentorskapet är den personliga utvecklingen. Individer som har självförtroende och känner en trygghet i sin roll och sitt arbete är en tillgång i organisationen. (Franzén et al., 1996).

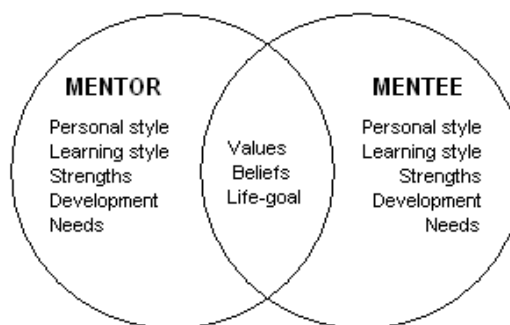
För att individen ska kunna se och reflektera vidare krävs ofta någon som gör det lättare att synliggöra och uppmärksamma olika saker och skeenden. Dialogen är en typ av reflektionstillfälle som kännetecknas av en växling mellan perspektiv och växling mellan del och helhet. I viss omfattning kan sådan reflektion utföras enskilt, men grundformen för denna typ av reflektion är med hjälp av dialogen mellan individer (Molander, 2000).

Hale (2000) visar med två figurer upp två olika typer av mentorsrelationer. Figur 2. visar att om syftet är att snabbt utveckla relationen mellan mentorn och adepten är det viktigt att se till likheter mellan de båda parterna. Sådana likheter kan till exempel vara intressen, utbildnings- och yrkesbakgrund eller familjesituation. Hale visar i sin

undersökning att adepter ansett att dessa faktorer har påskyndat och ökat graden av tillit till sin mentor.



Figur 2. Speeding the development of the relationship



Figur 3. Optimising learning
(Hale, 2000, s 233)

Dysthe (2001) referar till Bakhtin och Rommetveit som hävdar att det skapas mening och förståelse i en dialog där det finns ”ömsesidiga skillnader” och där individer kämpar med varandra, argumenterar eller kompletterar varandra. Dessa aspekter skapar en hög lärandepotential för individer som deltar i ett sådant samtal. Hale (2000) tydliggör detta resonemang i sin diskussion om relationen i ett mentorskap. Är syftet att optimera lärande för adepten, och eventuellt även för mentorn, finns det ett behov av kontraster mellan de båda individerna gällande exempelvis beteende, personlighet, lärostil och hur stort utvecklingsbehov man har (se Figur 3). Dock bör det finnas vissa likheter vad gäller värderingar och de mål man har i livet. Hale hävdar genom sin undersökning, att där det inte fanns några likheter på det planet blev relationen mellan mentorn och adepten misslyckad och därmed uppnåddes inte syftet att optimera lärandet. Har man alldeles för mycket likheter vad gäller synen på arbetet och sitt sätt att arbeta leder detta till trygghet och bekvämlighet snarare än till en utmaning att lära. Dock kan för mycket kontrast mellan mentorn och adepten leda till oresonliga meningsskiljaktigheter.

3 Metod

3.1 Kvalitativ strategi

I vår studie har vi valt att använda oss av en kvalitativ strategi. Den mest synliga skillnaden mellan en kvantitativ och kvalitativ strategi är, att inom kvantitativ studie vill man veta *hur många?* eller *hur länge?*, medan man inom en kvalitativ studie försöker förstå och besvara frågan *hur?* och *varför?* eller försöka hitta ett mönster i det som studeras (Trost, 1993).

Utgångspunkter för kvantitativa metoder är att det som studeras ska kunna göras mätbart och de undersökningsresultat man får fram ska kunna presenteras numeriskt. Kvantifiering handlar om graden av precision vid observerandet. Forskaren ser sitt

forskningsfält som ett objekt som undersöks med avseende på variabler (Andersen & Gamdrup, 1994). Inom den kvalitativa forskningen eftersträvas närhet mellan forskare och de personer som ska undersökas. Detta på grund av att forskaren är intresserad av att kunna förstå den hur den undersökte uppfattar världen, försöka *"se världen med deras ögon"*. Det viktiga är att sträva efter att belysa individens förståelse, värderingar och beteende i sociala situationer och hur det över tid har utvecklats (Bryman, 2002) Den kvalitativa metoden tar utgångspunkt i att varje fenomen består av en unik kombination av kvalitéer eller egenskaper, och att det därför inte går att väga eller mäta det (Andersen & Gamdrup, 1994).

Vi vill genom vår studie analysera konsekvenserna av Förändraprogrammet med avseende på individuellt lärande. Därför var det viktigt att deltagarna fick yttra sina tankar. Vi avsåg inte att kvalitetsbestämma programmet, utan vår uppgift var att tolka deltagarnas uppfattningar om hur de påverkats av programmet (Pingel, 1999). Det sättet, vilket människan uppfattar sin omgivning, sin situation, för med sig konsekvenser för hennes sätt att behandla och betrakta andra människor. Någon objektivitet finns inte – allt är subjektivt i den mening att vi varseblir vår situation och den varseblivningen leder oss (Trost, 1993). Ett skäl till att välja en kvalitativ ansats kan vara att belysa dynamiken i arbetslivet och få fram berörda individers uppfattningar om det som undersöks (Pingel, 1999).

3.1.1 Kritik mot en kvalitativ strategi

Den kritik som har riktats mot kvalitativ forskning är just det faktum att den är för subjektiv. Forskaren noterar det som denne tycker och uppfattar som viktigt och det som en forskare tycker är viktigt är inte säkert att en annan tycker, trots att det är en liknande situation som studerats. Kvalitativa resultat anses vara svåra att generalisera då undersökningen ofta enbart har genomförts med ett få antal personer, vilka inte kan anses representera en population. Bryman (2002) menar istället att kvalitativa resultat ska generaliseras på teori, det vill säga att det är de teoretiska slutsatser som kan dras av resultatet som är det viktiga. Vår avsikt var inte att generalisera vårt resultat för att sedan kunna applicera det på andra organisationer. Vår avsikt var istället att generalisera resultatet på teorier inom lärande. Vi analyserade därför vårt empiriska resultat utifrån vår teori.

3.2 Genomförande

3.2.1 Val av organisation

Pedagogiska institutionen i Lund fick en förfrågan från Kompetenscentrum inom Polismyndigheten i Skåne att genomföra en studie med avseende på vad som skett med deltagare efter ett av deras interna program. Vi tyckte att detta lät som ett intressant uppdrag och vi tog kontakt med den programansvariga på Kompetenscentrum. Efter en intervju med denna person fick vi en bredare uppfattning om vad Förändraprogrammet var för något och utifrån denna information formulerade vi ett syfte.

3.2.2 Kvalitativ intervju

Vi genomförde två informantintervjuer för att få en inblick i vad Förändraprogrammet handlade om och för att få en ide om vilken datainsamlingsmetod som skulle vara mest lämpad för vår studie. Det kan vara bra att genomföra intervjuer med flera informanter om det är möjligt. Detta för att i första hand bättre kunna fastställa tendensen i de uppgifter man fått (Esaiasson et al., 2003). Vi ansåg det som nyttigt att få information om programmet från två informanter, dels för att få så mycket information som möjligt och dels för att kunna säkerställa den information vi fått ta del av. Informantintervjuer genomfördes med den person som är programansvarig för Förändraprogrammet hos Polismyndigheten i Skåne och med en av de konsulter som leder och har varit med om att utforma och utveckla Förändraprogrammet.

Vi ansåg att en kvalitativ intervju var den metod, genom vilken vi bäst kunde få den information av intervjupersonerna som vi sökte. Vi menar att kvalitativa intervjuer är den metod där man kan gå på djupet i och med att det finns möjlighet att följa upp en tråd genom att ställa följdfrågor. Vi ville också kunna låta intervjupersonen tala fritt så intervjun skulle kunna röra sig i olika riktningar. På detta sätt framkommer det som intervjupersonen anser vara betydelsefullt. Genom en intervju kan man få mer uttömmande svar än vad man oftast får genom en enkät (Bryman, 2002).

För vår undersökning valde vi att använda oss av semistrukturerade intervjuer. I semistrukturerade intervjuer finns det en hög grad av flexibilitet, samtidigt som det fortfarande finns någon sorts struktur som man kan följa (Ibid.). Att lämna en viss frihet till intervjupersonerna för att prata om det som är viktigt för henne eller honom är av stor betydelse, men en viss struktur under intervjun är också viktigt. Det ger till viss del en garanti för att alla ämnesområden och teman kommer med, vilket inte är lika säkert i en ostrukturerad intervju. Om man behöver en viss typ av information är det bra att ha en viss struktur på sina intervjufrågor, annars är det stor risk att få så mycket information att man går vilse eller inte vet man ska göra med den (Bell, 1993).

Utformning av intervjuguide

Utifrån den bakgrundsinformation som införskaffades genom informantintervjuerna, samt en viss genomgång av litteratur kunde vi utforma en intervjuguide med frågor som skulle ge oss det material som vi ansåg oss behöva för vår studie. Informantintervjuerna kan ha påverkat oss i vad vi såg som relevant fakta och vilka frågor vi valde att utforma i intervjuguiden. Dessutom kan det ha påverkat vår inställning till Förändraprogrammet i sig, men vi såg det ändå som en nödvändighet att intervjua dessa personer, då vi själva hade väldigt lite kunskap om vad Förändraprogrammet handlade om.

Intervjuguiden² är indelad i olika teman med ett antal frågor under varje. Frågorna ställs oftast i den ordning som de är nerskrivna, dock är detta inget krav och i vilken ordning frågor sedan följer kan helt beror på hur intervjun utvecklas (Bryman, 2002). Intervjuguiden ska finnas där som ett stöd vid intervjun och ett hjälpmedel för att alla de områden som är intressant för studien täcks. Vid utformningen av intervjufrågorna gäller det att undvika långa frågor, negationer och ledande frågor (Patel & Davidson, 1994). Vid frågornas utformning försökte vi skriva så tydliga frågor som möjligt,

² Se bilaga 1.

undvika att skriva ledande frågor och inte använda oss av fackspråk som kan vara svårt att förstå.

Val av intervjupersoner

Då vår studie behandlar Polismyndigheten i Skånes Förändraprogram var vår avsikt att intervjua de som deltagit i Förändraprogrammet. De personer vi har intervjuat deltog i programmet 2002-2003 och 2003-2004. Anledningen till att vi valde dessa två omgångar var att deltagarna i dessa ganska nyligen gått programmet, samtidigt som de har haft tid att få distans till det. Ju längre tid det går mellan en händelse och till dess den återberättas, desto större är sannolikheten att berättelsen blir full med minnesfel. Samtida berättelser är mer trovärdiga eftersom människor har en tendens att glömma och efterrationalisera (Esaiasson et al., 2003). Samtidigt ville vi intervjua deltagare som arbetat ett tag efter Förändraprogrammet för att i större utsträckning kunna se om bytet av arbetsplats har förändrat deltagarens situation.

I de två programmen medverkade totalt nio personer. Vi fick kontakt med våra intervjupersoner via vår kontaktperson på Kompetenscentrum inom Polismyndigheten i Skåne som även är ansvarig för Förändraprogrammet. Alla de deltagare, vilka vår undersökning berörde, var villiga att ställa upp på en intervju. Vi är medvetna om att detta kan bero på att de fick en förfrågan från organisationen och kanske kände att de borde ställa upp. Konsekvensen av detta kan ha blivit att intervjupersonerna har varit mer eller mindre engagerade i intervjusituationen. Vilket i sig kan ha lett till att vi inte fick så uttömmande svar som vi annars kanske hade fått.

Genomförande av intervjuer

Mellan den 4-12 april 2006 genomfördes en eller ett par intervjuer per dag. Intervjuerna genomfördes på intervjupersonens arbetsplats i ett avskilt rum, där vi inte stördes av andra medarbetare. Intervjun bör äga rum på ett ställe där intervjupersonen känner sig så bekväm som möjligt. Det gäller att hitta en plats där intervjun kan genomföras i lugn och ro (Esaiasson et al., 2003). Vi spelade in alla intervjuer på band utom en, eftersom intervjupersonen begärde det. Intervjuerna varade mellan 30 och 45 minuter. Båda författarna fanns med vid intervjuerna, en som intervjuade och en som förde anteckningar som komplement till bandinspelningen. Att spela in intervjun kan vara bra då man kan kontrollera ordalydelsen om man exempelvis vill citera något eller för att se om ens anteckningar under intervjun stämmer (Bell, 1993). Att ställa frågor, lyssna och anteckna samtidigt innebär att man måste vara mycket skicklig. Om intervjuaren antecknar under intervjun skriver denne inte ner allt. Orsaken till detta är att intervjuaren inte hinner och att man mer eller mindre medvetet väljer ut vissa delar av materialet. Därför kan det vara lämpligt att spela in intervjun på band (Lantz, 1993).

Innan intervjun bör man presentera syftet med sin undersökning och klargöra vad som kommer att ske med den information som undersökningen ger. Det bör också klargöras om intervjusvaren är anonyma och hur lång tid intervjun kommer att ta (Bell, 1993). Innan intervjun började informerade vi om de rättigheter intervjupersonen hade och vi förhörde oss om det gick bra att vi spelade in intervjun på band. Vi är medvetna om att bandupptagningen i vissa fall kan ha varit hämmande för intervjupersonens tänkande, men vi anser ändå att det var det bästa sättet att sammanställa intervjupersonernas uppfattningar.

I en kvalitativ undersökning är det lätt att utrymmet för intervjuareffekt blir stort. I en intervju, som kan likna ett samtal, är det lätt att med hjälp av inpass och utrop styra intervjun i en oförutsägbar riktning (Svenning, 1996). Intervjupersoner kan också anpassa sina svar till vad de upplever förväntas av dem (Esaiasson et al., 2003). Vi är medvetna om att vårt sätt att ställa frågor kan ha påverkat intervjupersonerna och på det sättet de besvarat frågorna. Detta är något vi försökte att tänka på då vi genomförde intervjuerna. I efterhand har vi dock märkt att vissa följdfrågor under ett fåtal intervjuer kan ha varit en aning styrda från vårt håll och att detta kan i viss mån ha påverkat intervjupersonernas svar och det i sin tur vårt resultat.

3.3 Bearbetning av insamlad data

Allteftersom intervjuerna genomfördes började arbetet med att transkribera dem. Därefter lästes intervjuerna igenom noga utan att några anteckningar gjordes, detta för att försöka få en helhetsbild av materialet. I nästkommande genomläsningar försökte vi hitta teman och olika nyckelord som verkade vara centrala och av relevans. Det är detta steg som kallas för kodning, vilket hjälper oss senare i vår analys och tolkning av data (Bryman, 2002). I och med att vi transkriberat våra intervjuer kunde vi lätt gå tillbaka om någonting i den senare bearbetningen av vårt kodade material visade sig vara oklart. Allteftersom vi läste och kodade vårt intervjumaterial blev det tydligare för oss vilken typ av teoretisk referensram vi kunde använda oss av. Därefter har vi utifrån vårt teoretiska perspektiv försökt att applicera och analysera den kodade datan. Utmaningen i analysen ligger i att få fram intervjupersonernas verklighetsuppfattning. Forskaren bör göra sådana tolkningar att den intervjuade känner igen sig. Det behöver dock inte råda fullständig överensstämmelse mellan intervjupersonernas förklaring till det som hänt och forskarens tolkning (Halvorsen, 1992).

Tolkningen av materialet är beroende av forskarens egna erfarenheter och perspektiv, samt vilka teoretiska referensramar denne har. Skulle dessa förändras, så förändras hela synen på materialet (Patel & Tebelius, 1987). Pingel (1999) menar att en tolkning av empiriskt material inte behöver vara den enda sanna bilden utan att andra tolkningar också kan vara giltiga.

Vår fokus låg på att belysa intervjupersonernas uppfattningar om vilka konsekvenser året i Förändraprogrammet haft på deras lärande. Vi är dock medvetna om att våra tidigare erfarenheter kan ha påverkat hur vi bearbetade vår insamlade data.

Målet med tolkningen är att få en helhetsbild och förståelse för det sammanhang ur vilket materialet är hämtat. Tolkningen kan ses som ett verktyg som används för att ge en struktur och en innebörd till det material man samlat in och det budskap som kan uppfattas i texten. Det är viktigt att man är öppensinnad vid genomläsningen av data, så man är uppmärksam på nya aspekter som kan framträda. Denna öppenhet kan man nå genom att söka efter motsägelser i texten. För att underlätta rapporteringen är det bra att skriva ner tankar, reflektioner och intryck som dyker upp under bearbetningen av data (Patel & Tebelius, 1987). Vid vår bearbetning diskuterade vi de tankar och reflektioner som kom upp, dock skrev vi inte ner dessa. Detta kan ha gjort att vi i vår analys kan ha gått miste om tankar vi hade under vår bearbetning av insamlad data.

Vi tror att det underlättade att vi var två som tolkade materialet när det gällde att vara uppmärksam på nya aspekter. Hade tolkningen gjorts av en person kanske man hade

missat vissa aspekter. En konsekvens av att vi var två var att vi vid vissa tillfällen tvingades att gå ifrån våra tolkningar och fick göra en kompromiss.

3.4 Kvalité

Inom kvantitativ forskning används kvalitetsbegrepp som reliabilitet och validitet. Det diskuteras dock om dessa kvalitetsbegrepp är applicerbara på den kvalitativa forskningen. Reliabilitet och validitet används främst för att visa trovärdheten av olika mätresultat och det är inte intressant för kvalitativa undersökningar, då dessa inriktar sig på individens förståelse och upplevelse om saker och ting. Forskare har försökt att modifiera de två begreppen så de kan passa för kvalitativa studier, medan andra har kommit med helt nya begrepp: Trovärdighet, vilket innefattar tillförlitlighet, överförbarhet, pålitlighet och möjligheter till att styrka och konfirmera, samt äkthet, vilket tar upp vilka konsekvenser studien har fått (Bryman, 2002). Det är dessa begrepp som vi ser som intressanta för vår studie.

3.4.1 Trovärdighet

Tillförlitlighet

I kvalitativa studier beskrivs det hur en enskild individ uppfattar sin sociala omvärld och verklighet. Då det finns många olika perspektiv på den sociala verkligheten är det trovärdigheten i det som beskrivs som avgör kvalitén. Det är viktigt att forskaren beskriver studien noggrant hur denne gått tillväga och följer de regler som är fastställda. Dessutom bör de som ingått i studien ta del av resultatet för att bekräfta att forskaren har förstått situationen rätt (Bryman, 2002). Trost (1993) menar dock att detta är en upp till var och en, speciellt om man har genomfört en välplanerad intervju är det inte nödvändigt att störa intervjupersonen en gång till. Våra tolkningar grundar sig i vad den intervjuade har sagt, men som sagts ovan influeras individer av sina tidigare erfarenheter och kunskaper och därför kan det vara så att vår tolkning inte helt och hållet stämmer överens med intervjupersonens. Frågan blir då om man ska ändra sin tolkning om intervjupersonen anser den vara fel. Vi valde att inte kontakta intervjupersonerna igen för att syna vårt resultat. En av anledningarna till att vi inte valde att göra detta var att en individs uppfattningar kan ändras över tid och på det sättet kan svar som stämde överens med intervjupersonernas uppfattningar vid intervju-tillfällena inte nödvändigtvis gälla idag. Dock var det deras uppfattningar just vid denna tidpunkt.

Bryman (2002) rekommenderar även en så kallad triangulering för att kontrollera resultaten och stärka tillförlitligheten. Triangulering innebär att man använder sig av flera undersökningsmetoder, så som intervju, observation, dokumentanalys eller enkäter. I vår studie anser vi dock att en triangulering inte är ett alternativ. Den främsta orsaken är tidsfaktorn. På grund av Förändraprogrammets uppbyggnad är det svårt att genomföra observationer, då personerna ifråga under större delen av året befinner sig på olika arbetsplatser. Programmet i sig är en process som pågår under hela året och därför menar vi att det är mer intressant att tala med deltagarna efter att de har genomgått hela programmet. Vi tror inte att observationer hade kunnat tillföra särskilt mycket vad gäller deltagarnas uppfattningar om vad de gått igenom under året, då det kan vara svårt att se

dessa genom en observation av i individers uppförande. Dessutom anser vi att deltagarantalet är för få för en enkätundersökning och att genomföra intervjuer, menar vi gav mer uttömmande svar.

Överförbarhet

Överförbarheten kan vara svår att uppnå när det gäller kvalitativa undersökningar. Det på grund av att den kvalitativa forskningen inriktar sig på det "... *kontextuellt unika och på meningen hos eller betydelsen av den aspekt av den sociala verkligheten som studeras*" (Bryman, 2002, s 260). Det vill säga att det är svårt att generalisera ett resultat från en kvalitativ studie då den subjektiva upplevelsen hos individer ofta är olika, det samma gäller de situationer som studeras. Detta kan dock kompenseras genom att forskaren gör en så kallad "thick descriptions". Med det menas att den situation eller den händelsen som studien ämnar beskriva är så tydlig och detaljerad som möjligt, så att andra utifrån den beskrivningen kan bestämma huruvida resultatet kan överföras till andra situationer och miljöer (Bryman, 2002).

Vi har försökt att skildra intervjupersonernas uppfattningar om sig själva och om Förändraprogrammet så tydligt som möjligt. Detta har vi försökt att göra genom att ta med intervjupersonernas beskrivning av vad Förändraprogrammet består av och hur det fungerar, men det går inte att komma ifrån att det är våra tolkningar som påverkar innehållet i resultatet.

Pålitlighet

Vid informationsinsamlande och vid tolkningar av materialet är det viktigt att kunna tala för pålitligheten i den information man tagit fram. Forskaren bör kunna visa att tolkningarna inte bygger på förutfattade meningar eller lättillgängliga slutsatser (Patel och Tebelius, 1987). För att säkerställa pålitlighet måste det ges en fullständig redogörelse för studieprocessens alla steg. Det gäller allt från problemformulering till resultat och analys. Detta bör göras för en eventuell granskning av studien (Bryman, 2002). I vår studie har vi försökt att beskriva så noggrant som möjligt alla de steg vi gjort i vår undersökning genom att redovisa de steg och val som gjorts under studiens gång i vårt metodavsnitt.

Möjlighet att styrka och konfirmera

Som vi tidigare nämnt tolkar människor saker och ting utefter deras egna erfarenheter och därför är det svårt att vara helt objektiv i tolkningen av det insamlade datamaterialet. Det kan ske omedvetet att forskaren lägger in egna värderingar i resultatet. Det viktiga är dock att den person som genomfört en undersökning är medveten om detta fenomen och försöker säkerställa att denne har agerat i god tro och inte medvetet har lagt in sina personliga värderingar (Bryman, 2002). Dock behöver inte en tolkning av empiriskt material vara den enda sanna bilden utan andra tolkningar kan också vara giltiga (Pingel, 1999).

Vi är fullt medvetna om att våra erfarenheter och tidigare förvärvade kunskaper inom det arbetslivspedagogiska ämnet kan ha påverkat oss hur vi tolkar det insamlade datamaterialet. Vi menar dessutom att om någon annan hade genomfört en liknande studie kan detta leda till ett helt annat resultat då individer tolkar företeelser olika.

3.4.2 Äkthet

Kvalitetsbegreppet äkthet handlar om vilka konsekvenser undersökningen får i allmänhet. Det man undrar är huruvida studien har väckt nya tankar och förståelse hos individen angående dennes sociala situation och om den på något sätt har förbättrat förutsättningarna för att de medverkande individerna ska kunna förändra och förbättra sin situation. En annan fråga är om studien ger en rättvis bild av de åsikter och uppfattningar som kan finnas inom den undersökta gruppen (Bryman, 2002).

Vi menar att vissa äkthetskriterier kan vara svåra att säkerställa under arbetets gång. Att försöka ge en så rättvis bild av det intervjupersonerna har sagt är ett av de viktigaste kriterierna, då det annars kan vara svårt att behålla trovärdigheten. Det är dock våra tolkningar som styr vad som är relevant för vår studie. Det kan också vara svårt för oss att veta huruvida våra intervjuer kan ha öppnat upp en förståelse hos individerna för deras situation och andra människor. Vi menar att det är möjligt att det kan ha skett efteråt, men det är inget som har kunnat visas i vår studie.

3.4.3 Etik

Intervjupersonerna har rätt till sin integritet och sin värdighet och detta gäller genom hela uppsatsprocessen, inte bara vid intervjutillfället (Trost, 1993). Det finns vissa forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Ett krav är det så kallade individskyddskravet, som är till för att skydda individen mot olämplig insyn i deras privatliv. Individskyddskravet kan sägas ha fyra huvudkrav på forskning: informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet.

Informationskravet handlar om att forskaren ska informera de som deltar i studiens om studiens syfte. Dessutom ska deltagarna informeras om att det är frivilligt och att de har rätt till att när som ta tillbaka sin medverkan.

Samtyckeskravet går ut på att de medverkande själva har rätt att bestämma över sitt deltagande. Forskaren måste få deltagarnas samtycke och de har rätt till att bestämma om, hur länge och villkor för att de ska medverka. Vid ett beslut om att avbryta sin medverkan får de inte utsättas för någon sorts påverkan.

Konfidentialitetskravet tar upp frågan om hur man ska skydda de medverkandes identitet och personuppgifter. Dessa bör hanteras med största möjliga konfidentialitet och ska förvaras så att ingen obehörig kan få ta del av dem. Speciellt viktigt är det när det är frågan om frågor som kan vara etiskt känsliga. Avrapportering ska skrivas på det sätt att det inte går att urskilja enskilda individer i texten.

Nyttjandekravet innebär att en forskare inte får lämna ut sina insamlade data till annat än i vetenskapligt syfte. Då krävs det att de forskare som tar över dessa data förpliktar sig till samma villkor gentemot deltagaren som den förra forskaren (Vetenskapsrådet).

I vår uppsats har vi försökt att leva upp till dessa forskningsetiska krav. Som vi tidigare nämnt informerade vi deltagarna om studiens syfte och hur intervjun skulle fortlöpa. Vi informerade också om intervjupersonernas frivillighet i att besvara intervjufrågorna. Kompetenscentrum kontaktade intervjupersonerna med en förfrågan om att delta i en studie om Förändraprogrammet. Därefter tog vi kontakt med dem som ville ställa upp, vilket visade sig vara alla som blev tillfrågade. I och med att första förfrågan kom från

organisationen, kan detta ha påverkat deltagarna på så sätt, att vissa kanske kände att de borde ställa upp.

Vi avser inte lämna ut våra insamlade rådata till organisationen, då detta skulle strida mot nyttjandekravet samt att vi har försäkrat intervjupersonerna om deras anonymitet. Om någon vill ta del av våra insamlade rådata, ska detta endast ske för ett vetenskapligt syfte. Om detta skulle inträffa är det något som vi då kommer att överväga noga. Det som vi har haft svårast med att uppfylla är konfidentialitetskravet. I uppsatsen går det inte att utläsa vad vilken intervjuperson har sagt. Det är dock svårt med anonymiteten med vilka som har varit med, eftersom undersökningen gäller två specifika omgångar av Förändraprogrammet. De ansvariga för programmet inom Polismyndigheten i Skåne vet vilka deltagarna är och deltagarna i respektive programomgång känner till varandra. Dock har vi försökt att presentera vårt resultat på ett sådant sätt att det inte ska gå att urskilja vem som har sagt vad, genom att inte nämna några personuppgifter eller arbetsuppgifter i vårt resultat. Vi har också valt att inte nämna de specifika orsakerna till varför intervjupersonerna haft anledning att delta i programmet. Då alla haft olika skäl till sitt deltagande skulle detta kunna röja deras identitet.

4 Resultat

Förändraprogrammets syfte är att underlätta för personer som inte trivs eller inte fungerar på sin nuvarande arbetsplats och att hjälpa dessa att hitta ett nytt arbete inom Polismyndigheten i Skåne. Individer ska få chansen att lära sig att ta eget ansvar för sin egen utveckling och få djupare insikt om sina egna och andras värderingar och behov.

Vi har valt att dela in vår resultatdel i två olika avsnitt. Det första avsnittet kan ses som en beskrivning av Förändraprogrammet och dess olika moment, utifrån Intervjupersonernas uppfattningar och perspektiv. Vi menar att det kan vara av intresse att presentera denna bild, då det underlättar för att förstå nästkommande avsnitt och därmed individernas lärande.

I det andra avsnittet kommer vi att gå in på Intervjupersonernas uppfattningar om hur de har förändrat sig själva. Vi presenterar även deras meningar om sin utveckling och sitt lärande.

4.1 Deltagarnas år i Förändraprogrammet

4.1.1 Internaten

Det första momentet i Förändraprogrammet bestod av fem dagar på ett internat. Under detta internat fick deltagarna berätta varför man ville gå programmet, hur man upplevde sin situation då, hur man mådde själv och vad man hade för framtidsutsikter. De samtalade även om sin uppväxt och olika erfarenheter och om varför man hade blivit den man var. Man gjorde en djupdykning i individens inre och Deltagarna analyserade sig själva med hjälp av samtal och olika övningar i grupp. Alla samtal skedde i grupp tillsammans med en beteendevetare och en psykolog, vilka också höll i internatet. Det

diskuterades vad man ville göra och om vad som kunde göras för att förändra den nuvarande situationen. Deltagarna fick råd om hur man kan hantera och lösa olika konflikter som uppstått och hur de kan lösas rent kommunikationsmässigt.

Grupperna på internaten var inte så stora och många Deltagare menar att detta gjorde det enklare att öppna upp sig i gruppen och prata om känsliga saker. En del menar att om det hade varit en större grupp, så hade det förmodligen varit svårare. Andra menar att det hade varit bättre med fler personer i gruppen, då man hade fått lära känna fler och fått ut mer av internaten.

Varje deltagare fick den tid som han eller hon behövde till att tala och berätta om saker och ting. Det fanns utrymme för alla och mer tid och hjälp till dem som behövde det. Det fanns en regel på internaten och den var att om någon började prata skulle alla andra vara tysta och man fick inte heller lov att avbryta, utan var och en fick tala till punkt.

”... det är ju ovanligt idag, att man får tid på sig att säga vad man vill och känner.”

Deltagarna tyckte att dagarna under det inledande internatet var väldigt givande och intensiva. Detsamma gällde de återkommande internaten man hade. Dessa var dock mer inriktade på hur deltagarna hade det ute på praktikplatserna. De talade om hur det hade gått för dem, de ventilerade eventuella problem på arbetsplatsen och gav råd och tips om hur de kunde lösa dessa problem.

Vissa menar att det hade varit bra att bryta av med annan information. Någon saknade information om vad det fanns för olika arbetsplatser inom myndigheten, och menade att när man arbetat länge på en och samma arbetsplats har man ingen insyn i vad som finns utanför arbetsplatsens väggar.

4.1.2 Mentorskapet

Ett annat moment av Förändraprogrammet bestod i att alla deltagare fick varsin mentor, vilken skulle hjälpa och stötta deltagaren i byte av arbetsplats under programmets gång. Hur mentorsrelationerna fungerade för deltagarna har varit varierande. Vissa hade en jättebra relation till sin mentor och några av Intervjupersonerna kände sin mentor sedan innan, vilket inte sågs som negativt. Andra hade ett mer formellt förhållande till sin mentor. I vissa andra fall stämde inte personkemin riktigt. Det fanns funderingar över vad mentorns uppgift var och vad denne kunde hjälpa till med. Vissa av Intervjupersonerna hade önskat att man på det inledande internatet kunde ha fått lite mer information om mentorskapet och vad det innebar.

”... man visste liksom inte vad mentorn skulle göra för någonting... vad mentorn är och står för.”

För många fanns dock mentorn där som ett stöd för Deltagarna under deras tid i programmet. Genom samtal, diskussioner och besök kom mentorn och Deltagaren fram till vilken praktikplats som skulle kunna passa. Vissa menar att det är viktigt att mentorn senare följer upp sin adept och ser till att det verkligen fungerar på praktikplatserna. En del av Intervjupersonerna menar att det är viktigt att mentorn har en bra ställning och inflytande inom myndigheten, då det är de som ska argumentera och diskutera med andra chefer och förbereda arbetsplatsen på att Intervjupersonen kommer.

”... drog i rätt trådar så att säga. Så jag skulle slippa hålla på att buffla och argumentera mig fram, för den biten gjorde hon istället. Så hon jämnade till vägen lite grann.”

För en del hade inte mentorn en så stor roll i att hitta praktikplats, då Intervjupersonerna redan hade klart för sig var de ville arbeta. Vissa hade inte så mycket kontakt med sin mentor, då de inte kände att de hade behov av det. Kontakten med mentorn skedde genom telefonsamtal och besök på intervjupersonernas praktikplatser.

4.1.3 Praktikplatserna

Meningen var att Deltagarna skulle prova på flera olika praktikplatser under året i Förändraprogrammet i sitt sökande efter den rätta arbetsplatsen. Antalet praktikplatser varierade mellan Deltagarna. Några kände att de var begränsade i sitt urval av praktikplatser, medan andra redan hade klart för sig vad de ville prova på och var de i slutänden ville hamna. Vissa provade tre, fyra olika praktikplatser, medan andra stannade kvar på sin första, då de direkt kände att det var rätt

Mottagandet på de olika praktikplatserna varierade, men oftast var det inga problem att komma till en ny arbetsplats. De flesta var mycket positiva, öppna och välkomnande. Deltagarna var själva rätt nervösa och ibland lite sköra när de först kom till den nya arbetsplatsen, men de nya medarbetarna ställde oftast upp och hjälpte till. Vissa hade det lättare än andra att komma in arbetslaget. De fanns de kollegor som var mer avvaktande, skeptiska och fundersamma, då det kan vara en känslig sak att någon kommer utifrån och tar en plats. De nya kollegorna var både nyfikna och misstänksamma och undrade vem Intervjupersonen var och varför denne var med i Förändraprogrammet.

På vissa ställen ersatte Deltagarna personer som av olika anledningar var borta, vilket gjorde att det fanns arbetsuppgifter direkt som Intervjupersonen kunde börja med. På andra praktikplatser var Intervjupersonernas ankomst mindre planerad och det fanns inga direkta uppgifter för Intervjupersonen, utan det lades på denne att hitta på egna arbetsuppgifter. Detta kunde vara svårt och påfrestande. Vissa gånger var det till och med så att Intervjupersonerna kände sig överflödiga på sina praktikplatser. Många av Deltagarna menar att det är väldigt viktigt att både mentorerna och de som är ansvariga för programmet verkligen följer upp och ser hur det går ute på praktikplatserna. Efter programmets slut hade även många uppskattat en uppföljning något år senare. Dels för deras egen skull och dels också för att de ansvariga för Förändraprogrammet ska kunna se hur det har gått på de nya arbetsplatserna även efter programmets slut. Några menar att man alltid borde följa upp sin personal och fråga hur de trivs och om de vill testa något nytt.

”... att man hela tiden följde upp med personalen... det kanske inte hade fungerat, men det hade varit väldigt, ja, det hade varit väldigt bra. Liksom ett ständigt pågående Förändraprogram.”

4.1.4 Nuvarande arbetsplats

De flesta Intervjupersonerna känner idag att de trivs på sin arbetsplats och många gånger att arbetet är roligare. Många har ett händelserikt arbete, där de ställs mot nya utmaningar. Bytet av miljö har varit positivt och många känner att de trivs och har ett bra stöd i den nya arbetsgruppen. Många hade också nytta av sina tidigare erfarenheter även om arbetsuppgifterna inte var riktigt likadana.

De flesta Deltagarna har känt att Förändraprogrammet har varit en stöttepelare och att programmet har gett dem en knuff i rätt riktning som hjälpt dem framåt under året.

”Men det hade aldrig funkat om man inte hade haft den uppbackningen och det stödet som man får i det här programmet.”

Vissa Intervjupersoner menade att Förändraprogrammet gav möjligheten att prova på något helt nytt och det har öppnat dörrar som annars hade varit stängda. De flesta Deltagare menade att Förändraprogrammet var något som alla borde få delta i någon gång.

4.2 Deltagarnas inre förändring

4.2.1 Motiv till förändring

Det fanns många orsaker till varför Intervjupersonerna sökte sig till Förändraprogrammet. Omorganisationer inom Polismyndigheten i Skåne hade medfört att vissa fått byta arbetsplats och arbetsuppgifter, vilka inte passade Intervjupersonerna. Detta gjorde att en del Intervjupersoner kände sig klivna i sin roll. Arbetet hade inte blivit som Intervjupersonerna hoppades på. Då man inte var nöjd med sin arbetssituation kände vissa Deltagare att Förändraprogrammet kunde vara något att satsa på. Andra hade sökt sig till programmet för att det hade uppstått problem på deras gamla arbetsplats och vissa hade blivit väldigt negativa till sitt arbete. Några såg Förändraprogrammet som en sista utväg och kände att de inte hade något val.

”Trivs man inte gör man inget bra jobb”

”Man mår ju inte bra när man hamnar i en sådan situation”

Dock fanns det de som fortfarande trivdes med sitt arbete, men de ville förändra sig själva och kände att de kunde behöva något annat. Flera hade varit på en och samma arbetsplats i många år och kände att det var dags för något nytt och att det var dags att flytta på sig. Vissa kände att de hade stannat av och de fick inte ut något av sitt arbete längre. Vissa arbetsuppgifter verkade aldrig ta slut och det kändes tråkigt. Man ville förändra sin arbetssituation.

”... det var kanske dags att flytta på sig, och inte för att jag inte trivdes där jag var, för det gjorde jag väldigt bra, men ja det var väl dags att börja förändra någonting.”

”Livet var så inrutat innan”

Andra talar om att det kändes som en nytändning och att man aldrig blir för gammal för att förändra sig. Några deltagare kände att de ville göra ett ordentligt avstamp och blev sporrade av allt det nya. Deltagare pratar också om att det krävdes en del för att man skulle våga kliva av sitt gamla arbete och ge sig in i något nytt.

”Så att det krävs ju ett visst mod och göra, kliva av på det sättet.”

Man är stolt över att man faktiskt vågade ta steget, eftersom det inte är alla som gör det.

4.2.2 Att lämna tryggheten

Ett av huvudsyftena med Förändraprogrammet är att Deltagarna ska skaffa sig ett nytt arbete och därmed inte gå tillbaka till sitt gamla arbete efter året i programmet. För de flesta var skälet att få komma till en ny arbetsplats den främsta anledningen till att anmäla sig, men det har ändå funnits en viss tveksamhet.

Det fanns mycket funderingar bakom beslutet att anmäla sig till Förändraprogrammet. För en del var beslutet lättare än för andra. Vissa Intervjupersoner menar att det var svårt att fatta beslutet om att lämna sitt gamla arbete för gott. Medan andra bara tyckte att det var skönt att få ett nytt arbete och lämna det gamla bakom sig. Vissa ville inte komma tillbaka och var glada över att få ett nytt arbete. En del våndades över att inte kunna komma tillbaka till den gamla arbetsplatsen.

”...då fick jag kalla fötter. Oh, vad har jag gett mig in på? Men samtidigt ville jag ju inte tillbaka”

”Just att ta steget, man hade ju ändå en säker plats och sedan komma in i något helt nytt.”

”För hur det än är där man idag befinner sig där har man en viss trygghet... att gå ut på ett helt nytt område, eh det är som att famla i tomhet alltså.”

Det rädde blandade känslor inför att gå in i Förändraprogrammet. Deltagarna kände oro, nervositet och rädsla, men även lättnad och positiva känslor. Innan hade man en säker plats och man visste vad man hade, men man visste inte vad man hade att vänta sig. Det var allt eller inget som gällde. Några deltagare menar att om man går tillbaka till det gamla jobbet är det lätt att falla in i gamla spår på nytt. Samtidigt som Intervjupersonerna var tveksamma och oroliga, tyckte många ändå att det var spännande att medverka i Förändraprogrammet och byta arbete. En del frågade sig om de skulle våga ta steget. Andra såg ingen annan utväg än att sluta på sin tidigare arbetsplats.

4.2.3 Deltagarnas upplevelse av det inledande internatet

Intervjupersonerna visste att Förändraprogrammet skulle leda till innan ett nytt arbete innan det gick in i det. Vad som skulle hända på det inledande internatet och resten av året visste de däremot inte. Några Deltagare var skeptiska till internatet i början. Vissa frågade sig vad de gjorde där och andra undrade vad internatet hade med deras nya jobb att göra.

”Kan vi liksom inte gå lite snabbt framåt och bli lite effektiva med tiden istället? Men det var ju inte det som var meningen då, insåg man efter ett tag... Det var ingenting som var effektivt, utan allting drogs ut och vändes ut och in på.”

Denna misstänksamhet blev mindre ju fler dagar som gick under internatet och allteftersom Deltagarna lärde känna varandra. Det var lättare att öppna sig när man lärde känna varandra och man såg att det fanns chans till att lösa problem.

”Jag hade nog en uppfattning innan som jag fick revidera rätt kraftigt faktiskt under tiden.”

En del av Deltagarna tyckte att det kändes svårt att lämna ut sig inför en grupp. Medan andra inte kände att de hade några problem med att prata om sig själva.

”Och det var en jobbig vecka, men väldigt mycket aha-upplevelser, då man kom underfund med var man stod själv och vad andra hade råkat ut för, tyckte och tänkte och så vidare.”

Vissa menar att de inte hade så mycket att säga då de inte hade några känslomässiga problem. Vissa Intervjupersoner menar att man kanske dolde problem för sig själv och att det var jobbigt att berätta sanningen för sig själv. Mycket känslor revs upp och man blev väldigt trött. Det var inte krävande på det sättet att man skulle slå in kunskap, men det var en jobbig vecka och Deltagarna fick trösta varandra. En del upplevde det svårt att sitta helt tysta och lyssna på de andra deltagarna, utan att avbryta varandra. Vissa menade att detta gick att lära sig trots att man var gammal. Samtalen i grupp kändes avslappnande och deltagarna kände förtroende för varandra. Det var upp till var och en hur mycket man ville öppna sig och man kände att man blev tagen på allvar.

”...man blev sedd som en människa istället för en maskin.”

”Det är som att gå igenom livet, med publik.”

Vissa Deltagare såg det som en känslösa i det inre som var väldigt uttömmande. Andra menar att man lärt sig saker, men att det är svårt att säga direkt vad det var man lärde sig. Några av Intervjupersonerna tyckte att de kunde hjälpa de andra genom att delge sina egna erfarenheter gällande olika saker. Andra tyckte att det var kul att höra folks syn på hur de upplever en.

4.2.4 Efterföljande reflektioner

Efter det första internatet som varade i fem dagar kände sig många trötta och utpumpade. Det var en slags psykisk trötthet som var jobbig och som satt i ganska länge. En del menar att det var först efteråt, som bearbetningen av alla intryck skedde och det var då man insåg vad som hade skett inombords. Vissa anser att det tog månader innan man hämtade sig från det inledande internatet.

”...man hade gått igenom någonting som sen kanske behöver läkas lite kanske.”

Några Intervjupersoner pratar om att omgivningen inte riktigt förstod vad Deltagarna hade gått igenom. Andra deltagare menar att de kände sig lättade och att det kändes bra efter det inledande internatet. Det kändes som om man var uppe i något och att man var på väg någonstans.

”Det fokuserades på: Vad är dina önskemål? Vad är du bra på? Vad vill du? På ett sätt som inte görs annars på en arbetsplats, för där är man och utför sina arbetsuppgifter.”

Andra menar att man var nere och vände då man tidigare inte hade mått riktigt bra och att det blev annorlunda efter internatet. Den trötthet Intervjupersonerna kände togs över av nyfikenheten inför allt på den nya arbetsplatsen. Man blev sporrade av allt det nya och det kändes som en knuff i rätt riktning. Tröttheten kom mer efter arbetet när Intervjupersonerna var hemma.

4.2.5 Den personliga förändringen

Efter året i programmet kände Deltagarna att de har fått bättre självförtroende och har lättare för att tala inför folk. Man är inte så osäker längre och har råg i ryggen efter att

ha deltagit i programmet. Intervjupersonerna säger att det har varit en kick för självförtroendet och att de känner sig starkare.

” Jag vågar tala om att det här vill jag och skulle det bli en motgång så ok, då får man väl ta det då och söka vidare.”

Några av Deltagarna menar att man lärt sig saker om sin egen kapacitet, vad man kan klara av och vilken typ av arbete som skulle passa för Intervjupersonen. Andra menar att de känner sig mer lugna och nuförtiden får allt ta den tid det tar. Innan skulle allt rulla på. Trots en stressig situation kan man nu behålla sitt lugn. Vissa Deltagare säger att ödmjukheten har kommit fram på ett helt annat sätt än tidigare.

Många pratar om att de lärt känna sig själva. Andra menar att de har lärt sig varit ärliga mot sig själva och att det är först efteråt som det märkts att man har förändrats. Andra tycker att de inte har förändrat sig nämnvärt efter deltagandet i Förändraprogrammet och att det inte har gett några andra erfarenheter utöver det nya arbetet.

”Men man har inte ändrat sin personlighet så att säga. Utan vi var ju samma som när vi kom dit, bara mer insiktsfulla.”

Vissa av Intervjupersonerna menar att man arbetar på samma sätt som innan man deltog i programmet. Andra menar att man tänker efter först innan man handlar i sitt arbete. Man funderar över vad som blir konsekvenserna om man gör så eller så. Deltagarna menar att arbetssättet inte bara förändrats genom det man gått igenom under internaten utan också just för att man fått ett nytt arbete med nya arbetsuppgifter. Vissa av Intervjupersonerna fick lära sig de nya arbetsuppgifterna på egen hand, eftersom det inte fanns någon som kunnat visa dem hur arbetet skulle gå till. Vissa hade dock erfarenheter sedan innan som visade sig vara användbara i det nya arbetet.

Andra har blivit bättre på att lyssna på andra människor, både i arbetet och privat. Dessutom har man fått lära sig varför folk uppfattar en som de gör och om man själv kan göra någonting åt det. En del Deltagare tycker att de har lättare för att ta kontakt med folk på ett annat sätt i dag än tidigare.

”Så att detta har ju lett till att jag har ett helt annat socialt kontaktnät idag tycker jag.”

Intervjupersonerna tycker att de har lättare att acceptera när folk på deras arbete inte mår bra och är mer öppna för att allt inte är så perfekt. Man har lärt sig att det kan finnas större problem under ytan än vad man tror. Vissa Deltagare tycker dock att delar av det man har lärt sig successivt börjar försvinna och det kan vara svårt att minnas, medan andra menar att man handlar omedvetet utifrån det man lärt sig.

5 Analys och Diskussion

Ellström (1992) definierar lärande som relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med omgivningen. Då en del av deltagarna anser att de har förändrats, både i sitt jobb och att vissa personliga egenskaper har ändrats, anser vi att det finns förutsättningar för ett lärande hos deltagarna. Vilken typ av lärande som har skett är dock svårare att utläsa. Även om många av deltagarna pratar om att de har lärt sig mycket och trivs bättre på sitt nya arbete, kan det vara svårt att applicera

kunskapen i sitt arbete. Vi kan inte heller veta om de kommer att använda sig av det de lärt sig på internaten, i sitt nya arbete.

5.1 Grad av reflektion skapar grunden för lärandet

En del av intervjupersonerna har inte förändrats särskilt mycket och menar att de är samma person som innan de medverkade i Förändraprogrammet. Dessa deltagare har enbart tagit del av programmet och gjort det som krävts av dem. Utifrån detta menar vi att dessa personer har skaffat sig förutsättningar för den lägre ordningens lärande, eftersom de hållit fast vid sitt perspektiv som de hade innan de gick in i Förändraprogrammet. På det sättet, tror vi, har de gått igenom programmet, gjort vad de ska, men inte reflekterat över vad de gjort. Vi menar att man kan se en typ av single-loop learning, då man löst problemet genom att sluta på sitt gamla arbete och gå med i Förändraprogrammet, men man har inte reflekterat över vad som låg bakom problemet. Antagligen diskuterades det på internaten, men vi menar att vid ett single-loop lärande har man inte tagit med sig det i sitt arbete och i sin nuvarande situation.

Man kan också se till Jarvis (1992) begrepp rejection, som innebär att man tar del av andra perspektiv, men håller fast vid sitt eget. Vi tror att vissa deltagare tog del av det som kom fram på internaten, men att de ändå behöll sitt eget sätt att se på sig själv. Dock har sättet att se på andra förändrats och därför menar vi att dessa deltagare ändå har tagit med sig delar av andras perspektiv. Vi menar att kan rejection ha uppstått vid ett tillfälle, men inte nödvändigtvis vid ett annat. Detta innehar likheter med det assimilativa lärandet i Kolbs (1984) lärocirkel, vilket betyder att individer har reflekterat och integrerat perspektiven med sina egna värderingar, men valt att inte gå vidare i reflektionsprocessen.

Vissa deltagare menar att de inte förändrats som person, men att man blivit mer insiktsfull. Deltagarna kanske inte har förändrats särskilt mycket som personer, men vi tror, i och med att de har blivit mer insiktsfulla, att de lärt sig reflektera över vem de är och varför de beter sig som de gör. Detta i sig tyder på en förändrad bild av verkligheten och förutsättningarna för ett utvecklingsinriktat lärande, då de ifrågasätter sin situation och överträder sitt handlingsutrymme. Andra deltagare säger att de lärt känna sig själv och fått ta del av saker som de inte tänkt på innan. De har även reflekterat över sin situation och därigenom menar vi att denna reflektion har främjat ett utvecklingsinriktat lärande. Den reflektion de har gjort över sin situation kan de ha bearbetat och integrerat med sina egna tankar och värderingar och därefter finns det möjligheter för deltagarna att använda sig av nya tankesätt i sitt arbete. Kolb (1984) talar i denna situation om ackommodativt lärande vilket kommer ifrån det praktiska experimenterandet, vilket även Jarvis (1992) beskriver. Vissa intervjupersoner menar att i förberedelserna inför olika arbetssituationer tillämpar de sina nya kunskaperna och de tänker på det de fick gå igenom och lära sig under internaten. Även när de möter människor i sitt arbete reflekterar några över vad de lärt sig om andra människor de är medvetna om att det inte är allt som syns utanpå utan det finns mer under ytan.

5.2 Den högre ordningens lärande

Ellström (1992) menar att ett utvecklingsinriktat lärande utgår från att individen kritiskt analyserar och vid behov förändrar sina arbets- och livsvillkor. På ett sätt kan man säga att deltagarna redan gjort detta i och med att de gått in i Förändraprogrammet, då de redan där förändrat sina arbetsvillkor. Vissa av intervjupersonerna pratar om att de lärt sig mycket om sig själva och till viss del ändrat sin personlighet. De talar om att man klarar mer än vad man tror. Detta tycker vi kan kopplas till att man har överträtt det man trodde var det givna handlingsutrymmet och gått utanför den trygga zonen. Man har också kritiskt reflekterat över vem man är och den situation man befann sig i då man gick med i Förändraprogrammet. Vi tror att intervjupersonerna i och med detta har lärt sig att reflektera och ifrågasätta sig själva. Vi menar dock att man måste fortsätta ifrågasätta och reflektera över sig själv och sin situation, annars kan det lätt hända att man åter faller in i gamla banor och till en lägre ordnings lärande.

Ellström (1992) menar att självförtroende och attityder är nödvändigt för att en individ ska kunna utnyttja det objektiva handlingsutrymmet. Många av deltagarna berättar om att de fått bättre självförtroende och att de har lättare att tala inför folk efter att ha varit med i Förändraprogrammet. Under internaten satt de i grupp och samtalade och det tror vi har lagt grunden till och hjälpt dem att våga tala inför en större grupp. Vi anser att deltagarna överträtt sitt subjektiva handlingsutrymme, då de vågar mer och känner att självkänslan har förbättrats. De deltagare som överträtt sitt handlingsutrymme har också förutsättningar för ett utvecklingsinriktat lärande. Vi menar att det också kan kopplas till det som Jarvis (1992) kallar för reflective skills learning, där individen under bearbetningen av ett problem eller uppgift inte bara utvecklar en färdighet utan även en förståelse för när färdigheten kan användas. Deltagarna har fått rannsaka sig själva, tala om sina problem och fått hjälp med att inse vilka faktorer som har legat bakom dessa. Vi tror att denna process kan ha stärkt självförtroendet hos vissa av deltagarna, och att de använder sig av det i arbetet. Till exempel har det gett dem modet och känslan av att kunna ställa sig upp och tala inför en grupp människor.

5.2.1 Transformativt lärande

Mezirow (1990) menar att transformativt lärande uppstår vid ett oväntat dilemma som avviker från det man tidigare såg som tillförlitligt. Detta kan i sin tur påskynda kritiska reflektioner och transformationer av det som innan sågs som riktigt. Vi menar att det inledande internatet kan ha varit ett oväntat dilemma för vissa av deltagarna i och med att de reflekterade kritiskt över sig själva och ifrågasatte deras tidigare begränsningar. Samtidigt visste inte deltagarna vad som väntade dem på det inledande internatet och på det sättet kan man se det som ett oväntat dilemma, där värderingar kastades omkull. Deltagare menar att de trodde att det inledande internatet skulle gå snabbt, men att det visade sig att ingenting där var effektivt. Man vände och vred på allting. Vissa av deltagarna har fått erfara en helt ny upplevelse i och med att de fick reflektera och ifrågasätta sin situation. Vissa var vana vid att allt skulle gå snabbt och förhöll sig skeptiska till internatet i början eftersom det var något helt nytt och de funderade på vad samtalen kunde ge dem. Vi menar att i detta är en situation där rejection kan uppstå. För att motverka en sådan reaktion menar Kolb (1984) att det är viktigt att ta fram individens tankar och värderingar och få dem att ifrågasätta dessa. Några som var tveksamma från början, blev desto mindre skeptiska ju längre internatet fortgick. Det

kan sägas att en reflektionsprocess och transformering av individens perspektiv kan ha startat. Vissa deltagare menade att de inte förstod riktigt varför man pratade om deltagarna själva och deras personlighet. Vi tror att efter en tid så började de att reflektera och sedan integrera det som behandlades under internatet, med sina egna värderingar och därefter testade de att vara mottagliga för det som sades och öppna sig inför andra. Vissa uttryckte att de mårde mycket bättre efter internatet och att de var lugnare än förut. Därför kan man säga att det finns förutsättningar för ett transformativt lärande hos en del av deltagarna.

Deltagarnas medverkan i internaten gav dem flera ”aha-upplevelser”. Vi menar att detta kan ha skett efter att ha assimilerat de nya erfarenheterna och det som tagits upp under internaten med sina tidigare erfarenheter. Detta har gjort att de har testat på att tänka på samma sätt ett varv till och lägga an perspektivet på flera andra situationer. Även de som var skeptiska till en början kan sägas ha fått en omvälvande upplevelse när de insåg varför de hade samtal och övningar var nödvändiga. Vissa deltagare berättade att det inledande internatet var omvälvande och att det tog ett tag för allt att läka. Vi anser att detta tyder på det tidsmässiga utrymme som krävs för att en individ ska kunna se från ett utifrånperspektiv och kunna reflektera över sin situation.

5.3 Inlärd hjälplöshet

En del intervjupersoner berättar om att de inte fått några direkta arbetsuppgifter på vissa praktikplatser under året i Förändraprogrammet och att de själva fått hitta på egna uppgifter. Detta skulle i och för sig kunna främja det kreativa lärandet då individen själv måste definiera och identifiera uppgiften för att kunna analysera och definiera situationens krav. Men det kan också vara påfrestande att komma som helt ny till ett ställe och börja med att definiera situationens krav, då man inte riktigt vet vad det är för situation som ska definieras. Vi menar att om individen inte får några särskilda arbetsuppgifter när man kommer till en ny arbetsplats, kan detta bidra till inlärd hjälplöshet. När man, som intervjupersonerna nämnde, känner sig överflödig kan det leda till att man blir passiv och börjar känna att man är överflödig i även andra situationer. Vi anser att det är av stor vikt att se till att deltagare i Förändraprogrammet kommer till praktikplatser där de är önskvärda och behövda. Annars är det risk att individer känner sig hjälplösa och börjar känna likadant i andra situationer.

Flera av dem som deltog i programmet hade arbetat länge på en och samma plats och hade känt att arbetet inte var lika roligt som innan. Det var samma rutiner och samma uppgifter hela tiden. Om man inte trivs på sitt arbete så gör man inget bra arbete, och dettas skulle i längden kunna leda till inlärd hjälplöshet. Känner deltagarna att det inte finns några förutsättningar för att utvecklas i sitt arbete finns risken att de blir passiva. Ellström (1992) menar att en sådan passivitet kan leda till att individerna inte kan se de eventuella lärotillfällen som finns. Även Jarvis (1992) talar om de situationer, då individen inte ser tillfällena till att lära sig något, men han talar också om de lärotillfällen som individen ser, men inte kan eller vet hur denne ska hantera det. Det är möjligt att deltagarna inte har vetat hur de ska ha kunnat ta till sig de lärotillfällen som eventuellt har uppstått i deras gamla arbete. Det kan även hända att man i en sådan situation känner rädsla för vad som skulle kunna ske om man tog chansen till att lära sig något nytt och förändra sig. Det som krävs för att ta sig ur den inlärd hjälplösheten är

att individen motiveras till att ta ett avstamp. Vi menar att det faktum att deltagarna anmälde sig till Förändraprogrammet, visar på att de ville förändra sin situation. Det tyder på att dessa deltagare inte var helt passiva i sin arbets- och livssituation.

5.4 Nya erfarenheter

Många av deltagarna upplever att deras nya arbete är roligare än det gamla. Detta beror förmodligen på att man fått ett arbete man trivs med, men det kan också bero på att man själv förändrats och att det har smittat av sig i arbetet. Vissa menar att Förändraprogrammet varit en stöttepelare i byte av arbete och i det man har fått gå igenom. Vi menar att programmet har varit en stöttepelare som har motiverat deltagarna till att börja ifrågasätta och reflektera över sin situation.

Vissa intervjupersoner menar att det är svårt att komma ihåg det man lärt sig under året. Detta kan i sig bero på att det är några år sedan intervjupersonerna var med i Förändraprogrammet, men också att det kanske inte blev några djupare varaktiga förändringar hos deltagarna. I och med att man börjar på ett nytt arbete kan det vara svårt att komma som ny och tillämpa sådant som man lärt sig och det är lätt att man anpassar sig till det klimatet som råder där. Det i sin tur kan leda till att man hamnar i ett anpassningsinriktat lärande. Dock behöver en lägre ordningens lärande inte i sig vara något negativt, då vissa uppgifter kan kräva att man lär in rutiner. Dessutom kan ett rutinbaserat arbete ses som en trygghet för vissa. Däremot tror vi att den högre ordningens lärande är mer eftersträvansvärt när det gäller att förändra sig själv och få insikt om vem man är. Dessutom anser vi att det behövs variation och utmaningar i arbetet för att det ska fortsätta vara utvecklande.

Deltagarna har i och med internaten upptäckt och erfårit varför de är som de är och varför de hamnade i den situationen de var. Nu menar många att de tänker många av dem igenom sitt handlande mer är vad de kanske gjorde innan. Vi anser att det kan sägas att de har gått igenom en sorts double-loop learning genom att de har reflekterat över sitt beteende och handlande samt att det finns möjligheter till att det följer dessa i arbetet. Vi menar att förutsättningarna för lärprocessen började redan när de bestämde sig för att de ville gå med i Förändraprogrammet och de vågade ta det steget och lämna sin ”trygghetszon”.

5.5 Dialog - ett stöd för reflektion

I en dialog utbyter man erfarenheter och kunskaper med varandra och det är viktigt att alla ges tid och utrymme. På internaten menade vissa av deltagarna att man lärde sig mycket om sig själva och om andra människor när man satt och pratade i grupp på de olika internaten. Det ansågs också att alla fick tid till att prata och att alla andra var tysta och lyssnade när någon pratade. En dialog handlar om att komma till klarhet över sig själv, sina tankar, vad man kan och inte kan. Det handlar även om att komma till klarhet över andra människor. Vi menar att den dialog deltagarna förde på internaten, kan ha främjat och underlättat för den högre ordningens lärande. Detta på grund av att de har fått ta del av och reflekterat över andras perspektiv och kunnat se utanför deras eget perspektiv. Vi tror att samtalen och övningarna var av stor vikt för många för att de skulle kunna börja reflektera djupare över sin situation och ifrågasätta den. Många insåg

att det gick att förändra sig även om de var gamla. Detta tror vi kan ha varit en stor hjälp och stärkande för självförtroendet när de gick ut och började på praktikplatserna.

5.5.1 Mentorskapet

Mentorernas uppgift var att stötta och hjälpa deltagarna med att hitta en ny arbetsplats. Som tidigare nämnts i både teori och resultat är det viktigt att personkemin stämmer i en mentorsrelation. Hale (2000) menar att det bör finnas någons sorts likhet personens beteende eller personlighet för att både mentor och adept ska få ut något av relationen. Vi tror att vissa mentorsrelationer inte har fungerat för att kemin inte har stämt och då de inte direkt haft något gemensamt eller de har inte haft likvärdiga värderingar. För de som kom bra överens med sin mentor verkar det ha funnits en bra balans av gemensamma intressen och värderingar, vilket har gjort att de känt en tillit till sin mentor samtidigt som de har haft givande diskussioner om vilken arbetsplats som skulle passa intervjupersonen bäst. Att veta att mentorn har funnits där som ett stöd tror vi har varit en stor trygghetsfaktor för de flesta. Intervjupersonerna har då kunnat koncentrera sig på att känna på vilken arbetsplats som har varit bäst, medan mentorn har tagit hand om de praktiska sakerna.

De deltagare som var med i programmet hade olika bakgrund och anledningar till varför man deltog i programmet. Detta menar vi även inverkade på vilket behov deltagare hade av sina mentorer. Vissa visste redan hur de ville gå vidare i programmet, medan andra hade fler frågetecken att reda ut och var kanske därför i större behov av en mentor. Relationen mentor och deltagare blev därför väldigt olika och därmed även förutsättningarna för en dialog som skulle kunna bidra till ett lärande.

5.7 Avslutande reflektioner

Deltagarna i Förändraprogrammet har fått byta arbete genom att med en mentors hjälp hitta olika praktikplatser och de har även under ett flertal internat rannsakat sig själva. Här finns många faktorer som kan ha påverkat ett lärande; Det nya arbetet, de andra praktikplatserna, mentorskapet och internaten. Individerna genomgick en inre resa under sitt år i programmet, främst under de internat som man hade. De fick tala om olika problem och om varför de kan ha uppstått. De fick ifrågasätta och reflektera över sin situation ett flertal gånger. Dessa faktorer har gett deltagarna olika förutsättningar för både den högre och lägre ordningens lärande i sina arbeten. Vilken grad av lärande deltagarna har utvecklat, beror på hur mottagliga de har varit för det budskap som har förmedlats under internaten och i vilken mån de har reflekterat över detta. Deltagarnas tidigare erfarenheter, bakgrund och inställning kan ha påverkat i vilken grad de har reflekterat. Det kan också vara så att delar av programmets upplägg kanske inte fungerar för alla, då individer är olika och lär olika. Det vi menar är att det inte bara behöver bero på individens förmåga att reflektera, utan att situationen kanske inte är optimal för att alla deltagare ska kunna reflektera.

Många av intervjupersonerna säger att de har blivit lugnare, ödmjukare, mer insiktsfulla och fått ett stärkt självförtroende. Tillsammans med det faktum att de har fått byta arbete och fått komma till en arbetsplats där de trivs, menar många att Förändraprogrammet har varit en nytändning och en mycket positiv erfarenhet.

Deltagarna har dock genomgått en yttre förändring i och med att de har bytt arbetsplats. Det i sig är en resa, men i och med internaten har de fått göra en inre resa. De har fått reflektera över sig själva och sin situation, lärt känna sig själva och fått ett annat sätt att se på andra människor. Den inre resan kan påverka den yttre förändringen, det vill säga det nya arbetet, på så sätt att individen har fått ett nytt sätt att tänka på och reflektera över olika saker och situationer, vilket i sin tur kan påverka hur han eller hon handlar eller griper sig an en situation. Intervjupersonerna menar att det är svårt att säga vad det är man har lärt sig. Vi tror att detta kan bero på att det inte var några praktiska färdigheter man lärde sig, förutom de nya arbetsuppgifterna, utan bara saker om sig själv. Vi tror dock att det man har lärt sig om sig själv mycket väl kan påverka en individs arbete då en viktig faktor är att man mår bra personligen och trivs med sig själv. Mår man bra privat, utför man också ett bättre arbete.

Det är dock svårt att avgöra i vilken grad ett individuellt lärande har ägt rum hos de olika individerna. Vi menar dock att Förändraprogrammet har ökat förutsättningarna för ett individuellt lärande, då flera av deltagarna talar om sitt nya sätt att tänka. Därmed anser vi att de lärt sig att reflektera över sina handlingar och har förutsättningar för att kunna göra det i framtiden också, vilken är en viktig del i det individuella lärandet.

För en utomstående kan det vara svårt att tro att polisarbete kan bli enformigt, då det verkar hända saker hela tiden. Trots detta har flera av intervjupersonerna yttrat att de kände att deras arbete var tråkigt eftersom enformiga uppgifter ständigt återkom. Därför kan det mycket väl vara så att de arbeten som nu känns utvecklande och utmanande för intervjupersonerna, kommer att kännas anpassningsinriktade inom några år. Vi tror dock att Förändraprogrammet har förbättrat förutsättningarna för ett lärande för många av deltagarna. Vi menar också, likt några av intervjupersonerna, att ett ständigt återkommande Förändraprogram vore en tänkbar lösning för att förhindra att medarbetarna åter kommer in i ett stadium där deras arbetslust minskar.

5.7.1 Förslag till fortsatt forskning

Under arbetets gång har vi börjat fundera på hur Förändraprogrammet skulle kunna påverka Polismyndigheten i Skåne som organisation. En fråga som är intressant, är hur deltagarnas lärande skulle kunna inverka på det organisatoriska lärandet. Hur kan de förutsättningarna för lärande som skapats för individen i Förändraprogrammet, föras vidare ut i organisationen? Ett annat perspektiv som kan vara intressant att undersöka närmare, är relationen mellan mentor och deltagare. I detta perspektiv skulle man även kunna belysa mentorernas lärande med utgångspunkt i mentorsrelationerna.

Referenser

- Andersson, C. (2000). *Kunskapssyn och lärande - i samhälle och arbetsliv*. Lund: Studentlitteratur
- Andersen, V. & Gamdrup, P. *Forskningsmetoder*. i Andersen, H (red) (1994) *Vetenskapsteori och metodlära - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur
- Argyris, C. & Schön, D.A. (1978). *On organizational learning: a theory of action perspective*. United States of America: Addison-Wesley Publishing Company, Inc
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Bell, J. (1993). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur
- Diltschmann, A. (1996). *Nya former för lärande – parallella strukturer*. Solna: Arbetslivsinstitutet
- Dysthe, O. (2003). Om samband mellan dialog, samspel och lärande. I Dysthe, O. (red) (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Döös, M. (2001). Med arbetsuppgiften som glasögon. I Tedenljung, D. (red) (2001). *Pedagogik med arbetslivsinriktning*. Lund: Studentlitteratur
- Ellström, P-E. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm: Publica
- Ellström, P-E. (1996). Rutin och reflektion. Förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete. I Ellström, P-E., Gustavsson, B. & Larsson, S. (red.) (1996). *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Ellström, P-E. (2005). Arbetsplatslärandets janusansikte. i *Pedagogisk forskning i Sverige (Arbetslivspedagogik)*. Årg. 10, nr 3-4, 2005, s. 182-194
- Esaiasson, P., Gilliam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2003). *Metodpraktikan, konsten att studera samhälle individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB
- Franzén, C., Giesecke, K., Landin, B. & Zaar, C. (1996). *Mentorprogram. Kvinnor och män i utvecklande samarbete*. Borås: Natur och Kultur
- Granberg, O. (2004). *Lära eller läras. Om kompetens och utbildningsplanering i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur
- Hale, R. (2000). To match or mis-match? The dynamics of mentoring as a route to personal and organisational learning. I *Career Development International*. 5/4/5, 2000, s. 223-234
- Halvorsen, K. (1992). *Samhällsvetenskaplig metod*. Studentlitteratur: Lund
- Illeris, K. (2001). *Lärande i möte mellan Piaget, Freud och Marx*. Lund: Studentlitteratur
- Jarvis, P. (1992). *Paradoxes of learning. On becoming an individual in society*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers

- Kennedy, W. B. (1990). Intergrating personal and social ideologies. I Mezirow, J. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood. A guide to transformative and emancipatory learning*. United States of America: Jossey-Bass Publishers
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, cop.
- Lantz, A. (1993). *Intervjumetodik. Den professionellt genomförda intervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Löfberg, A. (1990). Kunskapsproduktion och lärande i arbetet. I Aronsson, G & Bergerlind, H. (red). (1990). *Handling och handlingsutrymme*. Lund: Studentlitteratur
- Mezirow, J. (1990). How critical reflection triggers transformative learning. I Mezirow, J. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood. A guide to transformative and emancipatory learning*. United States of America: Jossey-Bass Publishers
- Molander, B. (2000). *Kunskap i handling. (2:a uppl, 3:e tr)*. Göteborg: Diadalos AB
- Moxnes, P. (1984). *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Borås: Natur och Kultur
- Patel, R. & Davidson, Bo. (1994). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
- Patel, R. & Tebelius, U. (1987). *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur
- Peterson, B. (1990). Inlärld hjälplöshet och depression: funktion eller dysfunktion? I Aronsson, G & Bergerlind, H. (red). (1990). *Handling och handlingsutrymme*. Lund: Studentlitteratur
- Pingel, B. *Objektiv-objekt eller subjektiv-subjekt? En diskussion om forskarens hållning*. i Lindén, J., Westlander, G. & Karlsson, G (red) (1999). *Kvalitativa metoder i arbetslivsforskning*. Stockholm: Rådet för arbetslivsforskning.
- Seligman, M.E.P (1975) Helplessness. On depression, development and death. United States of America: W. H Freeman and Company
- Svenning, C. (1996). *Metodboken*. Lorenze Förlag
- Säljö, R., Riesbeck, E. & Wyndhamn (2003). Samtal, samarbete och samsyn. I Dysthe, O. (red) (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Trost, J. (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Wolvén, L-E. (2000). *Att utveckla mänskliga resurser i organisationer - Om ledarskap, organisering, kultur och kompetens*. Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. IBSN: 91-7307-008-4

Bilaga 1

Intervjuguide deltagarna

Bakgrund

Vad arbetade du med innan Förändraprogrammet? Hur länge jobbade du där?

Vad arbetar du med nu?

Upplevelser av Förändraprogrammet

Hur kom du i kontakt med Förändraprogrammet?

Berätta kort om vad som hände under året i Förändraprogrammet?

Internat

Vad gjorde ni under det första internatet? Vad pratade ni om? Hur upplevde du det?

Hur upplevde du de följande internaten?

Mentorskap

Vad tyckte du om upplägget med mentorer?

Hur var din relation till din mentor? Vilken hjälp var mentorn?

Praktik

Hur var det att praktisera på olika arbetsplatser?

Hur var mottagandet på avdelningarna där du praktiserade?

Personlig utveckling

Hur har du som person utvecklats under programmet?

Hur kändes det att veta att du inte skulle komma tillbaka till din gamla arbetsplats efter Förändraprogrammet?

Hur har Förändraprogrammet påverkat ditt förhållningssätt till arbetet?

Har Förändraprogrammet gett några andra erfarenheter utöver vad det syftade till?

Vad var ditt mål med att delta i programmet?

Vilka erfarenheter tar du med dig från Förändraprogrammet?

Om det är något du skulle vilja förändra med programmet, vad skulle det i så fall vara?

Bilaga 2

FÖRÄNDRAPROGRAMMET

- Syfte: Att underlätta för personer som inte trivs eller fungerar otillfredsställande i sina nuvarande befattningar genom att skapa förutsättningar för alternativa utvecklingsvägar, så att både individen och arbetsgivaren har glädje och nytta av förändringen.
- Att få individer att ta eget ansvar för sin egen utveckling.
- Att ge deltagarna djupare insikt om sina egna och andras värderingar-behov-förmågor.

Produktionsbortfall 50%!

- Det har visat sig att innan deltagaren kommer in i programmet har produktiviteten sjunkit successivt under tre till fem år, i vissa fall under 50%.
- Samtidigt sjunker individens sociala status drastiskt på arbetsplatsen. Medarbetaren får mindre och mindre möjlighet att bryta denna elaka nedåt gående spiral. Fler och fler sjukdagar och annan frånvaro tillkommer i utökad takt och förekommer. Således producerar han/hon endast 50% av vad som är möjligt och normalt, till en kostnad av 400.000:-. Organisationen gör en årlig förlust på cirka 200.000:-/år i cirka 15 år, vilket ger en totalförlust på cirka 3 miljoner/deltagare. Således 120 miljoner för 40 deltagare!

Det är osannolikt att produktiviteten ökar

- Om inget görs kommer medarbetaren med all säkerhet att helt gå ur produktionen utan möjlighet att själva förändra sin situation, alternativt finnas kvar i organisationen utan att producera något av värde de sista 15-20 åren.
- Detta innebär ytterligare produktions förluster i miljonklassen för myndigheten!

Andra får göra mer

- Dessutom uppstår icke beräkningsbara produktionsförluster på grund av att övriga arbetskamrater får högre arbetsbelastning, mår sämre och därmed riskerar sjukskrivning och utbrändhet på längre sikt.

Störst vinster på det mänskliga planet

- Som ett resultat av programmet har många fått en mycket högre livskvalitet och känner större livsglädje både privat och i jobbet.
- Kommentarer som ”jag har fått en ”ny” fru/ man. Vi har fått en ny pappa” är mycket vanliga. D.v.s. En mycket gladare och mera harmonisk person i familjen såväl som på arbetsplatsen.

För vem?

- Programmet vänder sig i första hand till den, som inte längre kan prestera i nivå med vad vederbörande gjort tidigare eller som känner att motivationen sviktar eller känner att arbetsuppgifterna känns övermäktiga av en eller annan orsak.

- De som vill förändra sin situation men inte kan. De som kan men inte orkar ta beslutet .

Inbjudan till deltagande

- Projektgruppen utformar inbjudan till deltagarna samt genomför utskick i organisationen.
- De som vill ha ytterligare information om förändraprogrammet skall kunna ringa och få information från någon i styrgruppen.
- Deltagarna skall själv aktivt söka till förändraprogrammet.

Intervjuer med mentorer

- Styrgruppen genomför intervjuer med de personer som styrgruppen rekryterat som kandidater till mentorer,
- Intervjuerna ger också mentorerna en möjlighet att ställa frågor kring mentorskapet.

Intervjuer med deltagarna

- De personer som skickat in sin ansökan intervjuas av styrgruppen för att utröna deras förutsättningarna för ett framgångsrikt deltagande i förändraprogrammet.
- Av de som ansökt utses 10 personer, vilket är maximalt antal, som kan hanteras av organisationen i programmet.

Deltagare

- De som blivit antagna till programmet är sannolikt personer som inte är långtidssjukskrivna eller är föremål för annan form av rehabilitering.
- Programmet bygger på att deltagarna tillsammans kommer att utgöra en grupp som kommer att vara det starkaste stödet under det år förändraprogrammet fortgår.

Utbildning av mentorer

- Under två dagar kommer de mentorer som utsetts att få utbildning i vad mentorskapet innebär.
- Utbildningen genomförs av Humanagement Scandinavia.
- Mentorerna kommer att få rika tillfällen att ställa frågor kring mentorskapet.

Internat 1 med deltagarna

- Det första internatet i förändraprogrammet varar under 5 dagar.
- Under internatet arbetar vi med att bygga upp deltagarnas självbilder och självtillit, samt ge perspektiv på deras bilder av verkligheten och skapa förutsättningar för förändring.
- Vi jobbar hela tiden med hela gruppen för att bygga upp tilliten och samhörigheten

”Dockning” deltagare - mentor

- I slutet av internat 1 skall deltagarna ”dockas” med sin mentor.
- Den senare delen av internatet används därför till att skapa förutsättningar för en så bra ”dockning” som möjligt för deltagarna.
- Vi klargör förutsättningarna för deltagarna genom att låta representanter för styrgruppen svara på alla de frågor som deltagarna har att ställa om programmet.

Praktik hos mentorn

- Eftersom internatet för många är en omtumlande erfarenhet där mångåriga uppfattningar ställts på ända så är det viktigt att deltagarna får lugn och ro att få sina nya upplevelser att ”landa”. Detta sker bäst hos mentorn på dennes arbetsplats där deltagarna har stor tillgång till mentorn för samtal.
- Ingen större arbetsinsats kan förväntas under denna period av deltagaren.

Samtal om framtiden mellan deltagare och mentor

- Under perioden hos mentorn sker löpande diskussioner och samtal kring deltagarens planer inför framtiden.
- Deltagaren förbereder med mentorns stöd sin praktikplats 1.
- Deltagaren skall praktisera på ett flertal arbetsplatser under det år förändraprogrammet pågår för att så småningom hitta ”rätt”.

Internat 2

- Under internat 2 som varar i 3 dagar fördjupas deltagarnas självinsikt samt tas upp en mängd frågor som uppstått hos deltagarna under tiden hos mentorn.
- Mycket tid ägnas också åt deltagarnas reflektioner kring sin och andras förändrings- och utvecklings-processer.
- Deltagarna förbereds för praktikperiod 1.

Pröva på praktikplats

- Deltagarna skall prova på ett flertal olika arbetsuppgifter på olika ställen under förändraprogrammet.
- Huvudprincipen är att de skall praktisera på annan fysisk plats än sin tidigare arbetsplats.
- De skall få inblick i andra arbetsuppgifter än de tidigare har erfarenhet av.

Internat 3

- Under det tredje internatet går vi vidare med deltagarnas självbilder.
- Vi ger stöd och förutsättningar för att fatta det avgörande beslutet om var de skall fortsätta sina yrkesmässiga ”karriärer”.

Hitta rätt!

- Innan förändraprogrammets år gått till ända skall deltagarna ha fatta sitt beslut om var de vill fortsätta att arbeta.

- De kommer inte tillbaka till sin gamla arbetsplats utan skall hitta ny arbetsplats som de tror och känner att de kan fungera på.

Utvärdering av programmet

- Programmet utvärderas efter ca 1,5 år av styrgruppen tillsammans med Humagement Scandinavia.