



LUNDS
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen
Box 199, 221 00 Lund

Personal- och Arbetslivsprogrammet
PEDK11
Kandidatuppsats, 15 högskolepoäng
Datum: 2008-06-12

LOOPARNA SOM EN VÄG MOT UTVECKLING

EN EMPIRISK STUDIE AV ORGANISATIONENS KOMPETENSUTVECKLINGSSTRATEGIER

Kristoffer Jaworska Persson och Patrik Karlsson

Handledare:
Maria Löfgren Martinsson

ABSTRACT

- Arbetets art: Kandidatuppsats, 15 högskolepoäng
- Sidantal: 45
- Titel: Looparna som en väg mot utveckling – en empirisk studie av organisationens kompetensutvecklingsstrategier
- Författare: Kristoffer Jaworska Persson och Patrik Karlsson
- Handledare: Maria Löfgren Martinsson
- Datum: 2008-06-12
- Bakgrund: Kunskapsintensivt arbete utgör en allt större del av näringslivet idag. Morgondagens vinnare blir de företag med den mest kompetenta personalen. Organisationen som ligger till grund för detta arbete står inför en omfattande förändring som en del av organisationens strategi för att uppnå en långsiktig konkurrenskraft. För att möjliggöra detta krävs en kompetensutvecklingsstrategi som även den premierar långsiktighet.
- Syfte: Syftet med denna uppsats är att arbeta fram förslag till utveckling av organisationens strategier för kompetensutveckling. Huvudsyftet är uppdelat i tre delsyften:
- Hur kan organisationen öka individens motivation att utvecklas i enighet med organisationens behov och mål
 - Vad kan göras för att främja organisatoriskt lärande inom grupperingen
 - Vad kan göras för att främja det individuella lärandet i arbetet inom grupperingen
- Metod: Arbetet är genomfört med ett kvalitativt tillvägagångssätt i form av en empirisk studie. Semistrukturerade intervjuer genomfördes med medarbetare inom organisationen. Slutligen analyserades resultatet utifrån teori.
- Resultat: Organisationens syn på kompetens och kompetensutveckling hämmar dess förmåga att tillgodogöra sig den potential som finns. Genom att omdefiniera dessa begrepp och belysa vikten av integration mellan kompetensutvecklingsinsatser och arbetets natur kommer organisationen bättre kunna tillvarata de utvecklingsmöjligheter som finns.
- Nyckelord: Kompetens, Kompetensutveckling, Organisatoriskt lärande, Lärande i arbetslivet, Strategi för kompetensutveckling

Innehållsförteckning

Förord	i
1. Inledning.....	1
1.1. Syfte.....	2
1.1.1. Organisationen.....	2
1.1.2. Avgränsningar	2
1.2. Disposition.....	3
2. Litteraturgenomgång.....	3
2.1. Genomförande	3
2.2. Strategier för kompetensutveckling.....	5
2.2.1. Kunskap, kompetens och kompetensutveckling	7
2.2.2. Vision och mål som grund	9
2.2.3. Utvärdering av kompetensutveckling.....	9
2.3. Lärande i arbetslivet.....	10
2.3.1. Organisatoriskt lärande	10
2.3.2. Individuellt lärande	13
3. Metod.....	18
3.1. Utgångspunkter.....	18
3.1.1. Kvalitativ empirisk studie	18
3.1.2. Pedagogisk relevans.....	18
3.2. Genomförande	19
3.2.1. Tematisering	19
3.2.2. Planering.....	19
3.2.3. Intervju	20
3.2.4. Utskrift	21
3.2.5. Analys.....	21
3.2.6. Validering	22
3.2.7. Rapportering	23
3.3. Metoddiskussion	24
3.3.1. Etiska riktlinjer	24
3.3.2. Källkritik av empirin.....	25
4. Empiri	26
4.1. Syn på kompetens & kompetensutveckling.....	26

4.1.1. Strategi för kompetensutveckling.....	26
4.1.2. Mål och Utvecklingssamtal.....	27
4.1.3. Karriärvägar.....	28
4.2. Förutsättningar för lärande i arbetslivet.....	28
4.2.1. Förutsättningar för organisatoriskt lärande.....	28
4.2.2. Förutsättningar för individuellt lärande.....	30
4.3. Betydelsen av relationen till moderorganisationen.....	31
5. Analys och diskussion	33
5.1. Organisationens syn på kompetens och kompetensutveckling	33
5.1.1. Organisationens strategi för kompetensutveckling	33
5.2. Möjligheter för lärande i arbetslivet.....	35
5.2.1. Organisatoriskt lärande	35
5.2.2. Individuellt lärande	37
5.3. Looparna som väg till utvecklingsmöjligheter	38
6. Avslutande diskussion	41
6.1. Studiens begränsningar	41
6.2. Förslag till utveckling	41
7. Källförteckning	44
Bilagor	a
Intervjuguide till grupperingsledare	a
Intervjuguide till grupperingsmedlemmarna	e

Förord

Vi vill börja med att framföra ett stort tack till vår handledare Maria Löfgren Martinsson för du alltid fanns till hand för att ge stöd och uppmuntran under arbetets gång. Det är fantastiskt hur man kan maila dig sent på eftermiddagen och ändå kunna få så konstruktiv kritik tidigt på morgonen efter. Vidare vill vi tacka vår kontaktperson på organisationen för din utmärkta assistans, samarbetsvillighet och tilltro till vår förmåga. Samtliga respondenter förtjänar också en stor eloge för er för att ni tog av er värdefulla tid för att delta med så stort engagemang. Slutligen vill vi tacka de två personer som ställde upp på pilotintervjuerna som gav oss värdefulla insikter.

Lund, juni 2008

Kristoffer Jaworska Persson

Patrik Karlsson

1. Inledning

Detta kapitel kommer att presentera bakgrunden till arbetet. Vidare kommer arbetets syfte, avgränsning och disposition att presenteras.

Den ökande globaliseringen medför att många företag inom västvärlden utför en större del kunskapsintensivt arbete. Företagens intellektuella kapital värderas inom många företag högre än dess materiella tillgångar. Kompetens och kompetensutveckling blir allt viktigare för företagets förmåga att bibehålla sin konkurrenskraft. Trots att begreppen kompetens och kompetensutveckling används flitigt saknas en allmängiltig definition av begreppen. En bristande definition av kompetens och kompetensutveckling begränsar möjligheterna till att bedriva effektivt kompetensutvecklingsarbete eftersom man inte vet exakt vad man ska arbeta med (Probst & Büchel, 1997).

Organisationen vi har varit i kontakt med står inför en omfattande förändring där personalstyrkan ska minska och många medarbetare kommer att behöva byta inriktning till andra arbetsuppgifter inom företaget eller bli föremål för en omställning med siktet mot arbete utanför företaget. Organisationen är en av Sveriges största med kontor i flera länder och är verksam i en bransch som präglas av snabba förändringar och kontinuerlig produktutveckling. Förändringen är en del av organisationens strategi för att uppnå en långsiktig konkurrenskraft.

Vi tog initialt kontakt med organisationen med intentionen att undersöka hur de arbetar med *talent management*. Kontakten togs med en medarbetare på organisationen som arbetar med personalfrågor och som en av författarna kände sedan tidigare studier. Organisationen blev genast intresserad av våra tjänster men efter det att de presenterat ovanstående scenario för oss kom vi överens om en annorlunda infallsvinkel. Problematiken för organisationens del handlar delvis om hur kompetensbehovet ska säkerställas så att kompetensen de har inte urholkas som följd av nedskärningarna inom personalstyrkan. Vi såg det som en spännande uppgift att arbeta med ett ”riktigt” problem och tillsammans med organisationen och vår handledare diskuterade vi fram vad vi kunde bistå organisationen med.

Även om det var den stora organisationsförändringen som låg till grund för vår medverkan så valde vi att inte lägga vår fokus på förändringsarbetet. De främsta anledningarna för detta var att förändringen skulle ta plats först efter det att vår medverkan upphörde. Dessutom skulle framarbetade förslag inte hinna implementeras då förändringsarbetet låg för nära i tiden. En annan anledning var att vi ville att vårt arbete skulle ha ett större användningsområde än just organisationens förändringsarbete.

Utifrån dessa kriterier och vårt eget intresse valde vi att titta närmare på organisationens strategier för kompetensutveckling. Detta arbete kommer att behandla vilken syn organisationen har på kompetens och kompetensutveckling, inom vilket perspektiv deras strategi för kompetensutveckling ligger samt vilka möjligheter det finns för lärande i arbetslivet. Utifrån detta kommer vi att diskutera vad deras synsätt och perspektiv innebär för deras möjligheter att verka inom sitt affärsområde.

1.1. Syfte

Syftet med denna uppsats är att arbeta fram förslag till utveckling av organisationens strategier för kompetensutveckling. Detta för att täcka framtida kompetensbehov. Uppsatsen syftar till att vara såväl problemidentifierande såväl som problemlösande. Den kommer att behandla ett specifikt problem i en specifik kontext och gör därför inga anspråk på att vara generaliserbar utanför situationens ramar.

Huvudsyftet är uppdelat i tre delsyften:

- Hur kan organisationen öka individens motivation att utvecklas i enighet med organisationens behov och mål
- Vad kan göras för att främja organisatoriskt lärande inom grupperingen
- Vad kan göras för att främja det individuella lärandet i arbetet inom grupperingen

För att svara på dessa delsyften ska följande områden undersökas:

- Hur ser organisationens strategi för kompetensförsörjning ut idag?
- Till vilken utsträckning medger dagens arbetssituation lärande för den enskilde medarbetaren?
- Vilka möjligheter till organisatoriskt lärande ges inom grupperingen i dagsläget?
- Hur kan organisationen öka motivationen hos individen att utvecklas i enlighet med organisationens behov av utveckling?

1.1.1. Organisationen

Denna studie är genomförd på en gruppering inom organisationen. Grupperingen är en del av ett dotterbolag som är helägt av organisationen. Dotterbolaget är relativt nyskapat och samtliga grupperingsmedlemmar har en lång historik inom moderorganisationen. Moderorganisationens strategier styr dotterorganisationens verksamhet och de båda delar verktyg för kompetensutvecklingsinsatser. Organisationen har bett om att vara konfidentiell på grund av affärshemligheter och konkurrensfördelar. Av denna anledning så kommer inte organisationen att presenteras närmare än vad som redan gjorts. Inga dokument vi tagit del kommer att presenteras och inga anställda inom organisationen kommer att namnges.

1.1.2. Avgränsningar

Som vi nämnt ovan är organisationen stor och det hade inte varit möjligt för oss kartlägga hela organisationen. Istället har vi lagt all fokus på en gruppering inom organisationen. Grupperingsmedlemmarnas åsikter får representera medarbetarna medan ledningens åsikter representeras av grupperingsledaren samt genom de dokument vi tagit del av. Vi är medvetna om att grupperingens åsikter inte kan generaliseras till att gälla hela organisationen men inom vissa områden är det tydligt att det är organisationens synsätt som förmedlas.

Om inget annat nämns så syftar *organisationen* till att gälla hela organisationen. I övriga fall skiljer vi på *moderorganisationen* och *dotterorganisationen*.

1.2. Disposition

Hitintills har en kort presentation kring organisationen och bakgrunden till detta arbete givits. Därefter presenterades syftet med arbetet. Följande kapitel innehåller en litteraturgenomgång där våra teoretiska ramar presenteras. Därefter kommer en genomgång av vald metod. Resultatredovisningen som följer utgör vårt empiriska avsnitt. Resultatet är grundat på de intervjuer som genomförts med grupperingsmedlemmarna samt de dokument vi tagit del av. I analysen behandlas vårt resultat utifrån de teorier vi tidigare redovisat. Slutligen lämnas förslag till förbättring av strategier för kompetensutveckling. Denna disposition är vald då denna ordningsföljd förfaller vara praxis.

2. Litteraturgenomgång

<p><i>Detta kapitel kommer att presentera de teoretiska referensramar arbetet grundar sig på. De teoretiska referensramarna ligger tillsammans med datainsamlingen till grund för analysen och diskussionen.</i></p>
--

2.1. Genomförande

Litteratursökning

Litteraturen som ligger till grund för teoriavsnittet i denna studie har sökts fram från en rad källor. Till en början användes databaserna *Emeraldinsight* och *Elin*. Anledningen till detta är att artiklarna som är att finna där ansågs vara ett effektivt sätt att tillgodogöra en teoretisk förståelse utöver den redan befintliga. På så sätt växte det fram en rad olika områden för arbetets inriktning. Då studiens syfte och avsedda innehåll skiftade en del i början gjordes en del sökningar inom dessa sidospår. När väl syftet var fastställt kom sökningarna enbart att handla om *kompetensutveckling* och dess olika aspekter, så som *strategisk kompetensutveckling*, *knowledge management* och *human resource development (HRD)*. Dessa sökningar gav många träffar vilket ledde till att de olika sökorden kombinerades för att begränsa antalet träffar. Således hittades artiklar som var användbara utifrån syftet.

Artiklarna kompletterades genom användandet av böcker. Dessa söktes på Lunds universitets olika bibliotek genom *Lovisa* men även vid andra universitetsbibliotek runt om i Sverige. Utöver det användes en del tidigare kurslitteratur. Dessa ansågs användbara då de behandlade breda ämnesområden och underlättade för oss att hitta primärkällor. Således bygger arbetets litteratur på en kombination av ny litteratur, tidigare kurslitteratur samt de källor som utvalda delar av kurslitteratur byggde på.

Urval av litteratur

Enbart vetenskaplig litteratur har används som källor. Detta har tillgodosetts då artiklarna söktes på erkänt vetenskapliga databaser inom ämnet, så som *Elin* och *Emeraldinsight*. Böckerna har utgjorts av facklitteratur inom ämnet. Valet av författare

har gjorts både på basis av tidigare erfarenhet med dessa, så som andra skrivna böcker, men stor hänsyn har givetvis tagits till ämnet som behandlas.

En annan princip som arbetats efter är aktualitet, framförallt i urvalet av artiklar. Vissa avsteg från denna princip har gjorts för att då en äldre källa förklarat och problematiserat fenomen som varit nära besläktade med de fenomen som studien avsåg att undersöka. Ytterligare avsteg från denna princip gjordes vid användandet av primärkällor.

Bearbetning av litteratur

Vid bearbetningen av litteraturen har vi börjat med en översiktsläsning för att få en helhetsförståelse. När vi började skriva teoriavsnittet märkte vi att avsnittet blev alldeles för stort i proportion till uppsatsens övriga delar. Vi identifierade likheter och skillnader mellan de olika delarna för att därefter bygga samman bitarna. Avsnittet var dock fortfarande för omfattande. Vi började istället analysera vårt empiriska material för att på så sätt få fram vilka delar av teorin som var användbara och vilka som var överflödiga. Slutligen fanns ett skelett av teman som vi byggde teoriavsnittet utifrån.

Källkritik av teoretiska källor

Thurén (2005) skriver att källkritik av teoretiska källor bör ske utifrån fyra aspekter; *äkthet, tratering, tendens/partiskhet samt tidssamband*. Eftersom aspekten tidssamband syftar till hur lång tid det har gått mellan en specifik händelse till dess att denna dokumenterats är detta något som främst används inom journalistiken och följaktligen inget som vi kommer att ta hänsyn till. De övriga tre aspekterna har behandlats enligt nedan.

Äkthet innebär att källan är vad den utger sig att vara (Thurén, 2005). I denna uppsats har vi enbart använt oss av vetenskaplig litteratur. Artiklarna som används kommer från vetenskapliga databaser och de följer stränga krav på att innehålla: introduktion till undersökningen, en redogörelse av metod, en genomgång av undersökningens erhållna resultat, en diskussion kring resultaten och slutligen en referenslista. Vi har med kritiska ögon läst igenom litteraturen för att därefter tagit beslut om huruvida de verkar äkta.

Tratering är ett särskilt slag av beroende som innebär att uppgiften gått i flera led. Här görs en distinktion mellan primär- och sekundärkällor. Huvudregeln är att en primärkälla är trovärdigare än en sekundärkälla. Vidare är det av vikt att belysa att en sekundärkälla inte får användas för att bestyrka primärkällans uppgifter (Thurén, 2005). I denna uppsats har vi sökt upp primärkällorna i den mån det varit rimligt och således har trateringen minimerats. I vissa fall har det insetts att en författares idéer legat till grund för andras teorier då denna varit frontfigur för forskning inom ämnet. De övriga författarna har i dessa fall vidareutvecklat dennes teorier till områden som ligger nära studiens ämnesområde. Då har det gjorts en vägning innan dessa teorier valts att tas upp. I andra fall då sekundärkällor har använts istället för primärkällorna har valet fallit på tillgängligheten.

Tendens/partiskhet. En källa är partisk eller tendentiös om den har ett intresse att ge en falsk bild av verkligheten (Thurén, 2005). Författarna av källor vi använt oss av har varit av olika paradigmer och vetenskaper vilket givit en rikedom av infallsvinklar. Vissa författare har varit av en mer kritisk inställning till fenomen och tankesätt, vilket bidragit till att vissa åsikter som betraktats som sanningar utifrån ett perspektiv har

ifrågasatts och en mer nyanserad bild av fenomenen har tillgodogjorts och presenterats i denna uppsats. Många av de artiklar som används har publicerats i samma tidskrift men vi anser att de perspektiv som presenteras i artiklarna är av sådan varierande grad att tidskriften inte kan kallas partisk.

2.2. Strategier för kompetensutveckling

Detta avsnitt presenterar teorier inom kompetensutvecklingsstrategier. Flera författare presenterar olika modeller för hur detta arbete kan bedrivas. Vi har valt att i huvudsak använda oss av Loumas (2000) modell då denna var särskilt relevant för vårt arbete.

Det finns flera sätt att göra utvecklingsprocesser som en del av det strategiska arbetet inom organisationen. Själva begreppet strategi är problematiskt, då det finns flertalet olika infallsvinklar på hur en strategi ska vara utformad. Det är därför viktigt att förstå olika dimensioner av strategier och olika perspektiv på innehållet för att undvika att vara för begränsad i sitt tänkande (Luoma, 2000).

Louma (2000) presenterar tre olika sätt som personalutveckling kan kopplas till strategin. Dessa är *Den traditionella synen - Personalutveckling ur behovsperspektivet*, *Personalutveckling pådrivet av yttre möjligheter* samt *Personalutveckling med fokus på utvecklingsmöjligheter*. Louma lägger ingen inbördes värdering på de tre perspektiven utan belyser snarare att alla tre har styrker och svagheter samt att de går att integrera med varandra inom samma organisation.

Den traditionella synen - Personalutveckling ur behovsperspektivet

Personalutveckling har ofta haft rollen att utreda och utveckla organisationens otillräckligheter. I praktiken innebär det att organisationens arbete delas upp i mindre roller där varje roll har en kompetensprofil. Kompetenskraven på varje roll förändras då organisationens omgivning förändras eller om organisationen omvärderar den tidigare rollen som överflödigt. När personalen misslyckas med att fylla sina roller uppstår ett gap, ett gap som ska fyllas med hjälp av personalutveckling. För att personalutvecklingen här ska vara av strategiskt värde måste den arbeta med de bristande färdigheterna som är avgörande för om organisationen ska nå sina mål. Detta arbetssätt kräver en kontinuerlig utvärdering av de faktorer som anses påverka prestationerna och förändringar av dessa faktorer leder till nya kompetensprofiler som i sin tur leder till nya gap att fylla med hjälp av personalutveckling. Detta perspektiv presenteras ofta som det enda sättet att arbeta strategiskt med personalutveckling. Ordet strategiskt i det här perspektivet betonar vikten av att tillgodose behoven som härstammar från organisationens mål snarare än individens egna behov. Perspektivet ses som ett rationellt arbetssätt, vilket det också är då det utgår från att utreda vilka behov som finns för att sedan i avslutningsfasen utvärdera huruvida dessa behov tillgodosågs. Det bör dock betonas att den behovsdriva synen på personalutveckling ger personalutvecklingen en indirekt roll i förhållande till företagets strategi, då man med hjälp av personalutveckling hjälper strategin att bli genomförbar. Vidare är den reaktiv i sin natur eftersom man svarar på problem (Louma, 2000).

Detta perspektiv kallar Ellström (1992) för det *tekniskt-rationella perspektivet*. Enligt Ellström så kommer det här perspektivet i uttryck i följande antaganden:

- Kompetensutveckling drivs av den teknologiska utvecklingen som medför ökade kvalifikationskrav.
- Satsningar på kompetensutveckling avser specifika snarare än generella kvalifikationer samt på nyckelpersoner snarare än hela personalstyrkan.
- Planeringen och åtgärder för kompetensutveckling grundas i en medvetet utformad personalpolitik eller strategi som i sin tur grundas i verksamhetens övergripande mål och affärsidé.
- Beslut om att satsa på vissa former av kompetensutveckling antas vara grundade i rationella kalkyler där utbildningen förväntas resultera i ökad vinst då den ökade produktiviteten ska överstiga kostnaderna för produktionsbortfall och löneförhöjningar.
- Genomförandet av kompetensutveckling kräver en systematisk planering som bygger på organisationens kvalifikationskrav, personalens reella och utnyttjade kompetens för att därav utröna utbildningsbehovet. Genomföra åtgärder utvärderas senare mot bakgrunden av uppnådda resultat.
- Deltagaren i dessa utbildningar ses som en råvara som ska formas i enlighet med målen. Lärande ses som en passiv process med inriktning på reproduktion.

Kritiken av detta perspektiv riktas mot ett flertal punkter. En tydlig svaghet är bristen på entydighet i observerande samband mellan satsningar på kompetensutveckling och produktivitetsökningar. Stark kritik riktas även mot dess rationalitetsantaganden när det visat sig att många planerings- och beslutsprocesser inte bygger på rationella grunder (Ellström, 1992).

Personalutveckling pådrivet av yttre möjligheter

Vissa koncept av strategisk personalutveckling lägger fokus på yttre interventioner och tekniker som katalysatorer för mental utveckling inom organisationen. Dessa kan exempelvis vara teambuilding. En grundläggande idé är att det kan finnas flera rätta sätt till utveckling och man möter konstant olika utvecklingsmetoder och en del av arbetet är att undersöka vilka som kan tillföra värde till organisationen. Personalutveckling på det här sättet kan ses som ett sätt att uppnå önskvärd kultur, men den kan ha strategiskt värde utöver det i form av att underlätta planeringsprocesserna. Författare från detta perspektiv poängterar att den mänskliga resursen i organisationer ofta är en undervärderad resurs. Men även om så är fallet så används personalutveckling mer till att implementera organisationens strategier än att faktiskt utveckla dem. Detta perspektiv är utvecklingsinriktat på så vis att det fokuserar på lärpotentialen hos personalen istället för att fokusera på vilka uttryckta utvecklingsbehov individen har (Louma, 2000).

Personalutveckling med fokus på utvecklingsmöjligheter

Det tredje perspektivet baseras på teorierna om organisatoriska utvecklingsmöjligheter som konkurrensfördelar och är en integration av de två ovan beskrivna. Här ses personalutveckling som ett medel för att nå organisatoriska utvecklingsmöjligheter och därmed bidra till organisationens prestationer. Den här idén om att företagets utvecklingsmöjligheter skulle vara källan till konkurrensfördelar skiljer sig ifrån idén om att fördelar nås genom rationella omvärldsanalyser. Detta perspektiv ger personalens beteende en central position i företagets vision och strategi på bekostnad av det som

tidigare tillskrivits finansiella och teknologiska beslut. Dessa ”hårdare” faktorer ska givetvis inte undervärderas men är inte de enda faktorer som gör organisationen unik. Tidigare har man betonat vikten av personalstyrkans färdigheter i termer av att kunna utnyttja de existerande produktionssystemen, vilket ger de mänskliga resurserna en sekundär roll i förhållandet till produktionssystemen. I det här perspektivet betonas istället att de mänskliga resurserna inte är direkt bundna till övriga resurser utan att det önskvärda beteendet ges utrymme under vissa organisatoriska förhållanden. Man betonar därmed att utvecklingsmöjligheterna ska ses som den centrala faktorn i strategin och att ledarskapet ska fokusera på de faktorer som underbygger dessa (Louma, 2000).

Organisationens utvecklingsmöjligheter är ett beteendemönster hos flera människor i en viss typ av organisatorisk miljö. Det är därmed ingen distinkt förmåga hos en eller flera människor utan istället kombinationen av flertalet förmågor. Dessa förmågor kan relateras till de hårdare konkurrensfaktorerna men även till mjukare faktorerna så som kommunikation, problemlösande och beslutsfattande. Personalutveckling får då rollen att öka dessa förmågor men för att utvecklingsmöjligheterna krävs det att lämpliga organisatoriska förutsättningar skapas. Där blir två aspekter viktiga:

- Den organisatoriska strukturen
- Den övergripande personalstrategin

Skapandet av lämpliga organisatoriska förutsättningar sker i tre steg. Det första steget är att identifiera önskvärda beteenden för att sedan översätta dessa till mål för lärande. För att personalutvecklandet ska kunna påverka krävs det att organisationsstrukturen modifieras och att de generella riktlinjerna för allt personalarbete klargörs. Strukturen bör baseras på att gruppera de naturliga kompetenskraven för de olika delarna i organisationen. Det andra steget blir att koppla personalutvecklingen till allt som guidar människors beteende i organisationen. Kompetenser genereras av personalutveckling men det räcker inte för att de ska utvecklas till utvecklingsmöjligheter utan man behöver underbygga arbetet med övrigt personalarbete så som rekrytering, utvärdering och belöning. Det tredje steget betonar vikten av proaktivt förfarande. När strategin är formulerad i termer av utvecklingsmöjligheter så är inte längre personalutvecklingen ett stöd för att underbygga strategin, utan personalutvecklingen är strategin. Det är viktigt att belysa att personalutvecklingen med detta perspektiv inte är inriktad på att fylla gap i prestationerna utan behovet av personalutvecklingsaktiviteterna är riktade mot framtida stadium uttryckta i strategin. Detta gör personalutveckling med fokus på utvecklingsmöjligheterna proaktiv i sin natur (Louma, 2000).

2.2.1. Kunskap, kompetens och kompetensutveckling

Kunskap och kompetens är två begrepp som måste särskiljas. Däremot tenderar begreppen ha en liktydlig betydelse i vardagligt tal. Om kompetens och kunskap är samma sak blir ju kompetensutveckling lika med att gå på kurs (Sahlqvist & Jernhall, 1996).

Sahlqvist och Jernhall (1996) menar på att kunskap är ett absolut begrepp och att kompetens är ett relativt begrepp. Enligt dem så har kunskap i ett ämne ingen relation till någon arbetsuppgift, utan den kunskapen har individen oberoende av användning. För individen kan den kunskapen vara värdefull men den blir värdefull för organisationen först då den kommer till användning. Kunskap kan vidare mätas i

konstanta och absoluta måttetal, exempelvis så är det möjligt mäta volymen på ordkunskap. Ellström (1992) särskiljer mellan *explicit* kunskap och *implicit* kunskap. Med explicit kunskap menas den kunskapen som kan verbaliseras och därmed kommuniceras till andra. Denna kunskap kan gälla faktiska förhållanden men även procedurer som regler och normer. Med implicit, även kallat *tyst kunskap*, avses kunskap som inte kan verbaliseras på grund av bristande motivation eller avsaknaden av begreppspråkliga verktyg. I filosofiska termer brukar tyst kunskap benämnas som ”att kunna göra något” snarare än ”att veta något”.

Kompetens däremot kan inte mätas med absoluta måttetal. Kompetensen är relaterad till förmågan att lösa en bestämd uppgift och inrymmer därmed oftast en blandning av kunskaper, erfarenheter och färdigheter (Sahlqvist & Jernhall, 1996).

Ellström (1992) definierar kompetens som

En individs potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller kontext. Närmare bestämt förmågan att framgångsrikt (enligt egna eller andras kriterier) utföra ett arbete, inklusive förmågan att identifiera, utnyttja och om möjligt, utvidga det tolknings-, handlings- och värderingsutrymme som arbetet erbjuder (s. 21).

Vidare kan betydelsen av kompetensens relationskaraktär vidgas genom att rikta uppmärksamheten på både individens egenskaper men även på vilka krav och resurser omgivningen medger. Detta synsätt så fokuserar på vad en individ förmår att uträtta i olika situationer och i relation till olika uppgifter, men samtidigt förlorar då den generella definitionen av kompetens sin vägledningsförmåga att beskriva vilken kompetens som behövs i en bestämd situation (Ellström, 1992).

Lundmark (1998) är inne på samma spår. Här anses den funktionella kompetensen bestå av fyra delkomponenter:

- Yrkesteknisk kompetens - teorier, regler och verktyg
- Strategisk kompetens – Kunskap om verksamhetsmål och organisation
- Personlig kompetens – Personliga egenskaper, attityder, etik och motivation
- Social kompetens – Samarbetsförmåga och anpassningsförmåga

Även kompetensutveckling är ett problematiskt begrepp då det används flitigt utan att man är medveten om dess betydelse. Oavsett ifall människor generellt har förstått innebörden eller inte så existerar begreppet och företeelsen kompetensutveckling. Kompetensutveckling innebär lärande, tillämpning av kunskaper och färdigheter i relation till en arbetsuppgift. Kompetensutveckling kräver kontinuitet och en ständigt pågående kommunikation mellan organisationens medlemmar (Andersson, 2000).

Ellström (1992) skiljer på *utvecklingsinriktad kompetensutveckling* och *anpassningsinriktad kompetensutveckling*. Oftast så definieras kompetens ur ett anpassningsperspektiv där kompetensen är de förmågor hos individen som leder till framgångsrikt utförande av givna uppgifter och metoder. Problematiken med det perspektivet ligger i att det per definition bortser från de kompetenser som individen besitter och som denne medvetet eller omedvetet utnyttjar för att påverka eller förändra situationen. Istället förskjuts fokus till frågan till vilken kompetens krävs för att individen så effektivt som möjligt ska kunna utföra givna uppgifter. Teknik, arbetsuppgifter och organisation ses därmed som på förhand givna och ej möjliga eller önskvärda att av individen påverka och förändra. De möjligheter som kvarstår för

individens blir då att anpassa sig eller undvika situationen och byta jobb. Istället kan anpassningsperspektivet kompletteras med ett utvecklingsperspektiv där kompetensutveckling innebär att individen även kan påverka och förändra sina arbets- och livsvillkor. Utvecklingsperspektivet på kompetensutveckling kräver analys av två huvudaspekter:

- Att analysera och beskriva individens objektiva/faktiska handlingsutrymme i relation till en viss uppgift samt vilka faktorer som avgör detta handlingsutrymme.
- Att analysera och beskriva individens förmåga att identifiera, utnyttja och utvidga det objektiva handlingsutrymme.

Forskning visar på att arbetets objektiva handlingsutrymme begränsas av utnyttjad teknologi, arbetsuppgifternas karaktär samt organisationens utformning, vilka därför även sätter begränsningar för individens möjligheter att utveckla sin kompetens i arbetet. Den andra aspekten visar vikten av individens subjektiva handlingsutrymme, det vill säga dennes föreställningar om vad som är möjligt och önskvärt i en given situation. Denna subjektiva skattning kan sammanfalla helt eller delvis med det objektiva handlingsutrymme. Individen kan alltså över- och underskatta sitt handlingsutrymme och därmed själv direkt ålägga sig restriktioner vad gäller möjligheterna att utnyttja det objektiva handlingsutrymme men därmed även indirekt möjligheterna att utnyttja och utveckla sin kompetens i den aktuella situationen (Ellström, 1992).

2.2.2. Vision och mål som grund

Personalutveckling spelar en viktig roll beträffande ökad prestation och individuell utveckling, men för att organisationen ska få fördelar av sina investeringar krävs det att personalutvecklingen står i linje med organisationens mål som i sin tur bör stå i linje med organisationens vision. Vidare bör de nyckelbeteenden som personalutvecklingen avser att stärka, även stärkas genom att de uppmärksammas vid utvecklingssamtal. Att inte ställa personalutvecklingen i linje med organisationens vision innebär att organisationens konkurrensstrategi inte stöds. Det yttersta syftet med personalutveckling är att stärka organisationens och individens förmåga att konkurrera effektivare nu och i framtiden (Stone, 2005).

2.2.3. Utvärdering av kompetensutveckling

Olyckligtvis är det många gånger som utvärderingen inte inkluderas som en del av personalutveckling. Vidare är det vanligt att när den väl utvärderas så utvärderas aktivitetens popularitet, vilket ofta mäter hur underhållande aktiviteten var snarare än huruvida kunskaperna gick att tillgodogöra i arbetet. Går det att påvisa att utvecklingsinsatser ger prestationsförbättringar brukar dessa insatser betraktas som fundamentala för organisationens framgångar. Däremot ses ofta personalutvecklingsinsatser som en överflödigt utgift om de inte kan påvisa några prestationshöjningar (Stone, 2005).

2.3. Lärande i arbetslivet

Detta avsnitt kommer att behandla teorier inom lärande i arbetslivet. Vi har delat upp avsnittet till att handla om organisatoriskt lärande samt individuellt lärande. Organisatoriskt lärande behandlas utifrån hur kunskap skapas och sprids inom organisationen. Nonakas (1994) teorier behandlar hur kunskap sprids och utvecklas inom organisationer. Argyris och Schöns (1978) teori om "looparna" har enligt vår mening starkare koppling till kompetensbegreppet då dessa behandlar hur organisationer effektivare identifierar problem och agerar därefter. Individuellt lärande har många aspekter men vi har valt att särskilt belysa motivation, lärnivåer och lärformer då intressanta aspekter om dessa framkom under datainsamlingen. Dessutom behandlas teorier om feedback och medarbetarsamtal.

2.3.1. Organisatoriskt lärande

Ikujiro Nonakas teori belyser hur samverkan mellan *implicit* och *explicit* kunskap kan utgöra grunden för kunskapsspridning inom organisationer. Kunskap inom organisationen skapas och ackumuleras genom en omvandling av tyst och explicit kunskap som sker inom organisationen. Explicit kunskap överförs systematiskt och ofta formellt, både skriftligt och verbalt. Den tysta kunskapen är ofta svår att verbalisera då den kan vara omedveten och rutinmässig (Nonaka, 1994).

Omvandlingen mellan tyst och explicit kunskap sker på fyra former:

- Från tyst till tyst kunskap - Denna form av omvandling sker då individer interagerar med varandra men är dock inte beroende av verbal kommunikation. Istället överförs kunskapen genom observation, imitation och handling.
- Från explicit till explicit - Den här formen av kunskapsspridning sker genom öppna informationskällor för att skapa nya insikter hos de involverade. Lärandet handlar främst om att systematisera kunskapen som redan finns inom organisationen.
- Från tyst till explicit - Här artikuleras individens tysta kunskap så att den blir tillgänglig för organisationen, vilket kan ske genom dialoger.
- Från explicit till tyst - Genom att tillgodogöra sig explicit kunskap och sätta den i relation till sin tysta kunskap utvecklas ny tyst kunskap.

De två översta formerna av lärande förekommer i alla organisationer då dessa främst syftar till att öka kunskapsflödet mellan individer och grupper inom organisationen. Det är istället de senare två formerna som är verkligt essentiella för kunskapsspridning då de belyser vikten av både explicit och tyst kunskap. De två lärandeformerna kompletterar varandra i en process av ömsesidig interaktion där kunskapen ökar över tid. Tyst kunskap artikuleras till explicit kunskap, vilket internaliseras till tyst kunskap. På så sätt bildas en inlärningsspiral där båda formerna stärker varandra. Ju fler som involveras i spiralen, desto snabbare och mer omfattande utvecklas kunskapen. Ideellt sker organisationens kunskapsutveckling som en vidgande spiral som går från individ- och grupp-nivå till organisationsnivå och i gynnsamma fall även till interorganisationsnivå (Nonaka, 1994).

Kultur och organisatoriskt lärande

Syftet med organisatorisk kunskap är att den ska ge medarbetarna tillgång till kunskap och information så att de kan lösa sin uppgift på ett bättre sätt (Call, 2005). Endast en del av organisationens kunskap tillhör organisationen, resten tillhör individerna inom organisationen (Bhatt, 2002). Studier visar att organisationskulturen kan vara både ett av de största hindren för och en viktig förutsättning för organisatoriskt lärande (Tuggle, 2000; Hwang, 2003). Call (2005) anser att organisatoriskt lärande är mer ett kulturellt än ett tekniskt problem. För att organisatorisk lärande ska ske på ett effektivt sätt så måste organisationen utveckla en kultur som främjar att medarbetarna delar med sig av sin kunskap. Dessutom så måste det vara en vedertagen praxis att medarbetarna använder de instrument som finns för att samla in, förvara och tillhandahålla den kunskap som faktiskt används i det dagliga arbetet (Probst & Büchel, 1997; KMR, 2001; Hwang, 2003). Freeze & Kulkarni (2007) kallar denna process för *benchmarking* eller *best practice*. All kunskap går dock inte att samla in och lagra. Det finns kunskap som individen själv inte vet om att denna har och behöver dela med sig av eller kunskap som helt enkelt inte går att dokumentera och föra vidare (Probst & Büchel, 1997). Hall (2006) belyser problemet med att kunskap tolkas olika av olika individer. Tolkningen påverkar även vilken kunskap som samlas in, hur den lagras och hur den används. Chinying Lang (2001) anser att meningsfull kunskap inte kan hämtas ifrån en databas utan den måste rekonstrueras vid rätt tidpunkt i rätt kontext.

Organisationen måste ta tillvara på den kunskap som medarbetarna besitter. Bättre jobberbjudande, förändrad karriärväg eller personliga skäl är orsaker som snabbt kan leda till att kunskap lämnar organisationen (Freeze & Kulkarni, 2007). Hall (2006) uppger att transparensen av kunskap är fundamentalt för att organisationen ska kunna ta tillvara på individens kunskap. Skillnaden mellan individuell kunskap och organisatorisk kunskap är att organisatorisk kunskap inte står och faller med en medarbetares vara eller inte vara i organisationen. För att kunskapen ska bli organisatorisk måste den bli transparent så att alla medarbetare kan ta del av den (Klimecki et. al., 1994 så som i Probst & Büchel, 1997). En studie genomförd av Park et. al., (2004) visar på att de viktigaste aspekterna för att kunskap skall kunna bli transparent för en organisation är att organisationen värdesätter grupparbete, att medarbetarna jobbar nära varandra, att medarbetarna delar med sig av information och kunskap samt att medarbetarna litat på organisationen. Call (2005) väljer att särskilt betona vikten av att medarbetarna upplever att det är accepterat att göra misstag så länge individen och organisationen kan lära ifrån dessa. Även Chinying Lang (2001) betonar vikten av forum för kunskapsutbyte eftersom kunskap inte kan separeras ifrån kontexten och därför inte kan lagras i en databas.

Single-, double-, och triple-loop-lärande

Lärande involverar förändringar i organisationens kunskaper i den bredaste bemärkelsen. Denna förändring kan påverka flertalet kunskaper samtidigt och även dess djup och innehåll kan variera. Därmed kan lärandeprocesser klassificeras i olika kategorier. Argyris och Schön (1978) särskiljer mellan två olika nivåer av lärande. Lärande här syftar inte till ny faktakunskap utan snarare till utveckling i form av effektivare problemlösningsmetoder och agerande på dessa. De två nivåerna är *Primary inhibiting loops* och *Secondary inhibiting loops*. Dessa två går ofta under benämningarna *single-* och *double-loop-lärande*. Probst & Büchel (1997)

vidareutvecklar dessa begrepp och särskiljer mellan tre olika nivåer av lärande, där den tredje nivån är *triple-loop-lärande*.

Adaptivt lärande/Single-loop-lärande

Den första nivån av lärande kallas *adaptivt lärande* eller *single-loop-lärande*. Den bygger på att medlemmar av organisationen identifierar problem i deras miljö och därefter utvecklar och implementerar strategier för att bemöta dessa problem. Adaptivt lärande bygger därmed enbart på förändringar i beteendet för att anpassa sig efter omvärlden och kunna nå redan uppsatta mål men normer och värderingar ifrågasätts inte. Det är ett reaktivt förfarande då organisationen reagerar på problem (Argyris & Schön, 1978; Probst & Büchel, 1997).

Rekonstruktivt lärande/Double-loop-lärande

Denna nivå av lärande involverar inte bara beteendeanpassningar men även förändringar av djupare kognitiva strukturer. Omfattande förändringar sker mellan organisationen och dess omvärld vilket gör att en djupare förändring, än enbart anpassning av beteendet, är nödvändigt. Organisatoriska normer och värderingar som betraktas som låsta måste ifrågasättas och nya prioriteringar måste skapas, vilket i sin tur förändrar organisationens image och underliggande struktur. Oavsett vad som orsakar processen så kan resultatet enbart ses som lärande om orsaken identifieras och accepteras av organisationens medlemmar. Att ifrågasätta organisationens referensramar innebär konfrontation med dess hypoteser vilket kan leda till förändringar av organisationens mål. Frågan förskjuts således från ”gör vi saker på rätt sätt” till ”gör vi rätt saker”. En fri tillgång av information anses som den viktigaste faktorn för att rekonstruktivt lärande ska kunna äga rum. Förändringar av detta slag är svåra att uppnå eftersom människors verklighetsuppfattning förstärks fortlöpande då de tenderar att uppfatta saker som konfirmerar verklighetsuppfattningen. Signaler som vittnar om behovet av förändring ignoreras in i det längsta tills det finns klara motbevis som kan rättfärdiga radikala förändringar (Argyris & Schön, 1978; Probst & Büchel, 1997).

Processlärande/Trippl-loop-lärande

Förändringar av kognitiva strukturer är svåra att uppnå. I många fall utvecklas försvarsrutiner mot att det ska ske. Individer och grupper inom organisationer brukar inte vara medvetna om vare sig sina försvarsrutiner eller problemen med sin verklighetsuppfattning. Detta är en försvarsmekanism eftersom de förändringar som blir nödvändiga då problemen medvetandegörs är smärtsamma. Fundamentala regler utvecklas för att försäkra att problem ignoreras och inte diskuteras men även att man inte diskuterar att problemen inte diskuteras. Processerna med adaptivt och rekonstruktivt lärande måste förklaras för organisationen om de ska kunna äga rum. Processlärande, som är den högsta nivån av lärande, handlar inte om att lära sig ny information, utan snarare om att lära sig kring lärprocessen som sådan och förstå processerna med adaptivt och rekonstruktivt lärande. Det centrala med processlärande är att utveckla ens förmåga att lära (Probst & Büchel, 1997).

Situationer som triggar förändring och utveckling inom organisationer

Behovet av lärande och utveckling beror på organisationens struktur och dess förmåga att möta morgondagens krav utifrån deras standardprocedurer (Probst & Büchel, 1997).

Kris och turbulens som orsak till utveckling

Huvuddelen av utvecklingen som äger rum är stimulerat av olösta problem, som kan vara såväl interna som externa i sitt ursprung (March & Simon, 1958; Probst & Büchel, 1997). Av de interna källorna är den vanligaste orsaken att organisationen upptäcker ett gap mellan förväntningarna och prestationerna vilket resulterar i otillfredsställelse. Dessa gap orsakar ifrågasättande av organisationens strategier och därmed börjar de utvärdera den riktning organisationen styrs mot för att se om det finns alternativa lösningar (Hedberg, 1979; Probst & Büchel, 1997).

Stress är en annan orsak till att organisationer tvingas söka lösningar på dess problem. Stressens förekomst i sig vittnar om att det finns ett behov av antingen förändring eller anpassning och stressen kan ha sitt ursprung i två källor. För det första kan omgivningen vara så komplex att stressen utvecklas ur organisationens uppfattade förmåga att svara på komplexiteten. Den andra källan kan vara att organisationen har för högt ställda mål. Både dessa stresskällor tvingar fram beteendeförändringar när stressen blir så hög att förändringsbehovet blir ett faktum (Probst & Büchel, 1997).

Resursöverflöd som källa till utveckling

Utveckling kan även stimuleras av att organisationen har överflödig kapacitet, för många möjligheter eller för mycket resurser. Detta då framgångsrika organisationer har möjligheter att söka igenom sin omgivning för alternativa metoder, innovativa lösningar men också att noga utvärdera det nutida förfarandet. Organisatoriskt överflöd av resurser är en förutsättning för flexibilitet, innovation och förändring men även för organisatoriskt lärande. Överflöd i det här sammanhanget definieras som en kapacitet till handling som inte nyttjas i det dagliga arbetet och därmed kan användas fritt och kreativt i lärprocessen. De omedelbara ekonomiska vinsterna som finns i att smala ner organisationen kan inte jämföras med förlusten av flexibilitet, kreativitet eller förmågan att se möjligheter, inte heller med förlorad förmåga att förhindra kriser (Staehle, 1991 så som i Probst & Büchel, 1997). Forskning visar dock att enbart ett fåtal av alla organisationer med överflöd använder det effektivt för att utveckla nya möjligheter eller behandla framtida komplexitet. I praktiken har det visat sig att överflödet istället många gånger leder till seghet, förstärkande av nuvarande beteende och exkluderande av alternativa strategier (Hedberg, 1979; Probst & Büchel, 1997).

2.3.2. Individuellt lärande

Lärformer

När en organisation ska bedriva en utbildningsverksamhet behöver den ta hänsyn till vilken metod som är bäst lämpad. Att gå på kurs är idag den dominerande lärformen inom den planerade utbildningsverksamheten bland organisationer. Detta har sina rötter ifrån företagsutbildningens vagga då kopplingarna till skolans pedagogik var väldigt starka. Kurser är också något som känns tryggt för de flesta och är enklare att organisera

i förhållande till andra lärformer. Ytterligare en stor anledning till kursers omfattande användning är att det är en aktivitet som är mindre integrerad i dagliga arbetet till skillnad från andra lärformer. Vid deltagande av kurs förväntas individen komma tillbaka med nya faktakunskaper vilket ger lärformen en legitimering. Vanligtvis har de kursansvariga inget ansvar hur kursdeltagarna använder vad de lärt sig utan lämnar över detta ansvar till individen (Dalin, 1997).

Det finns dock andra lärformer som har använts genom historien på ett framgångsrikt sätt. Den första, *att lära genom att pröva*, handlar helt enkelt om att prova sig fram. Detta lämpar sig särskilt då arbetsuppgifterna är enkla och repetitiva vilket ger en kort provotid. Men att prova sig fram blir ingen varaktig lärform förrän arbetsuppgifterna är av mer utmanande och av föränderlig karaktär. Att ständigt söka nya lösningar gör arbetssituationen rik på lärande och minskar behovet av att tillföra nya kunskaper, genom yttre insatser så som kursdeltagande. Istället borde tid ges till att reflektera över erfarenheter och valda lösningar (Dalin, 1997). Ellström (1996) betonar vikten av att individen besitter tillräckliga teoretiska kunskaper som då kan utgöra kunskapsbasen för hur erfarenheterna ska tolkas. En slutsats att dra av detta är att erfarenhetslärandet måste underbyggas med planerade utbildningsinsatser. Dessa bör då inriktas på att främja kunskapsutvecklingen hos individen och utgöra en kunskapsbas för observation och tolkningar av handlingarnas konsekvenser eller effekter. Lösningen ligger således i att utveckla utbildningsformer som bygger på integrationen mellan informellt lärande i arbetet och olika typer av planerade arbetsinsatser.

En faktor som visats vara central för ett framgångsrikt deltagande i utvecklingsaktiviteterna är deltagarnas tilltro till sin egen förmåga. Denna tilltro är i regel intimt kopplad till individens utbildningsnivå och baskunskaper. Bristande baskunskaper resulterar ofta i osäkerhet hos individen vilket hämmar dennes benägenhet att aktivt delta. En annan betydelsefull faktor är deltagarnas förmåga till professionell samverkan och kommunikation. Mot bakgrund av detta blir vikten av att arbetsformerna i verksamheten ses som ett pedagogiskt verktyg i lika hög grad som själva utbildningsinnehållet betydelsefull (Ellström, 1996).

Den andra lärformen, *att lära av förebilder*, syftar till att se upp till och ta efter en person som sysslar med något som anses vara relevant. Förebilden utgörs ofta av individer i ledande befattningar eller individer som har hög status inom organisationen. Styrkan på sambandet mellan ord och handling är det som avgör om individen utgör en bra eller dålig förebild. Denna lärform är kraftigt underskattat av företag och används väldigt sällan som en del av den planerade utbildningsverksamheten (Dalin, 1997).

Att lära av erfarenhet är den sista av lärformerna. Skillnaden mellan denna lärform och lärande genom att prova på är att denna form inte begränsar sig till att lära av enbart sina egna erfarenheter. Istället syftar denna form till att systematiskt samla in, analysera och följa upp de gemensamma erfarenheter chefer, kollegor, kunder och andra intressenter har. I en god lärmiljö delar medarbetarna med sig av sina kunskaper och erfarenheter på ett generöst sätt (Dalin, 1997). Reflektion är ett absolut villkor för ett kvalificerat lärande. Med reflektion avses en kritisk prövning av de föreställningar och antaganden om verkligheten som mer eller mindre medvetet styr handlandet. Reflektion innefattar även granskning av handlingars mål och konsekvenser. Således innebär denna kritiska prövning i reflektionen att dolda föreställningar och antaganden synliggörs, vilket innebär att en prövning av förutsättningarna för ens handlande möjliggörs

(Ellström, 1996). Vidare innebär det att tydliga beröringspunkter finns mellan reflektion i denna bemärkelse och produktivt lärande, vilket diskuteras nedan. Reflektionen kan vara en inplanerad aktivitet för att främja lärandet genom att vid återkommande tillfällen skapa tillfällen för reflektion i anslutning till verksamheten. Denna kritiska reflektion kan göras i små grupper och i idealfallet artikuleras och prövas:

- Verksamhetens mål och underliggande värderingar, med avseende på motsättningar.
- Intentioner/handlingsplaner och kunskapen dessa baseras på.
- Graden av överensstämmelse mellan handlingsplaner och faktiska handlingar.
- Graden av överensstämmelse mellan mål och handlingars konsekvenser.

Lärandenivåer

Ellström (1992) skiljer på fyra nivåer av lärande. Nivån på lärandet är beroende av kontexten och det upplevda handlingsutrymme individen har i en lärandesituation. I den lägsta nivån av lärande, *det reproduktiva lärandet*, är både uppgiften, metoden och det förväntade resultatet givna på förhand. Lärandet i denna nivå är inriktat på följandet av riktlinjer och normer (Dalin, 1997). Nästa nivå av lärande kallas för *det produktiva lärandet*. Denna nivå urskiljs genom att uppgiften är given men det är däremot inte det förväntade resultatet. Metoden för användning kan både vara given och lämnas upp till individen. Denna nivå delas därför upp i *regelstyrt* respektive *målstyrt lärande*. Även Dalin (1997) uppger att lärande ges större möjligheter när individen inte är styrd att använda en särskild metod. Den högsta nivån av lärande kallas av Ellström för *kreativt lärande*. På denna nivå är varken uppgiften, metoden eller resultatet givet utan individen har fritt handlingsutrymme.

Feedforward och Feedback

Enligt Ellström (1992) så innebär lärande ett samspel mellan individen och dennes omgivning. Individen påverkar sin omgivning genom sitt handlande vilket i sin tur leder till en motreaktion i form av en konsekvens. Innan handlandet tar plats befinner sig individen i det som Ellström kallar för feedforward-fasen. Denna fas innehåller intentionerna bakom, planeringen och utförandet av handlingen. Dessa tre steg genomförs på basis av individens tidigare erfarenheter. Fasen efter handlingen kallar Ellström för feedback-fasen. Denna fas innebär att individen observerar, tolkar och värderar resultatet. Finns det brister i en ut av faserna så kommer individen att i större utsträckning förlita sig på den andra fasen.

Motivation

Med motivation i arbetslivet brukar menas individens skäl för och vilja att utföra ett arbete (Ellström, 1992). Hertzbergs (1967) arbetsmotivationsteori skiljer mellan *hygienfaktorer/yttre faktorer* och *motivationsfaktorer/inre faktorer*. Enligt Hertzberg så ligger skillnaden i att hygienfaktorer endast kan förhindra låg motivation medan motivationsfaktorer kan bidra till en hög motivation. Hygienfaktorer är faktorer så som tydlig arbetsledning, god personalpolitik, fina förmåner och god arbetsmiljö. Dessa faktorer leder i sig inte till en hög arbetsmotivation men avsaknaden eller avvecklingen av dessa faktorer kan leda en låg motivation. Motivationsfaktorer är faktorer som till

exempel framgång, ansvar och personligt erkännande. Enligt Hertzberg så behövs dessa faktorer för att motivationen för arbetet ska kunna vara hög. Hertzberg betonar dock att dessa faktorer är bundna till kontexten och kan variera beroende på vilken kultur som råder (Jacobsen & Thorsvik, 2002; Wolvén, 2000).

Hackman och Oldham (1980) bygger vidare på Hertzbergs teori och utökar den till att även innehålla hur individen uppfattar sitt arbete. Enligt Hackman och Oldham så utgår arbetsmotivation utifrån dominerande kännetecken hos uppgiften. Individen upplever arbetet som meningsfullt om det krävs en variation av kunskaper, ges förutsättning till identifikation med uppgiften samt om uppgiften upplevs som viktig. Individens möjlighet att påverka uppgiften och den återkoppling individen får ifrån resultatet är kopplat till vilket ansvar individen känner inför uppgiften och den kunskap individen har av det resultatet denne presterar. Resultatet av starka kopplingar emellan dessa faktorer leder till att individen känner en stark vilja att prestera och utvecklas, hög arbetstillfredsställelse samt en hög prestation. Generellt gäller att ju bättre individen uppfattar sitt arbete utifrån ovanstående kriterier desto bättre kommer resultatet att bli (Jacobsen & Thorsvik, 2002; Wolvén, 2000).

Hur individen upplever sina arbetsuppgifter är centralt för motivationen. Att tolka ekonomiska ersättningar som något att endast täcka grundläggande behov är att bortse ifrån att pengar är kan vara av symboliskt värde. Hög lön kan tolkas som ett bevis på goda prestationer och kan därför vara ett erkännande. Lön i denna bemärkelse kan utgöra en motivationsfaktor (Jacobsen & Thorsvik, 2002; Grugulis, 2007).

Medarbetarsamtal

Majoriteten av de organisationer som lägger tid och resurser på medarbetarnas utvecklingsbehov ägnar sig åt någon form av medarbetarsamtal. Samtalen fokuserar oftast på medarbetarnas prestationer och jobbutformning samt vilken utvecklingspotential som individen har. För att samtalen ska bli fruktsamma är det viktigt att båda parter är överens om agendan och att båda är förberedda för en dialog runt denna (Dalin, 1997). Anderssons (2000) åsikt är att medarbetarsamtalen inte bör styras av en mall då det begränsar samtalens möjligheter att vara utvecklande för medarbetarna. Målet med medarbetarsamtalen är att parterna ska få en gemensam bild på ovanstående punkter och utifrån dessa göra upp planer för kommande period (Dalin, 1997). Andersson (2000) anser att medarbetarsamtalen även syftar till att stärka relationen mellan under- och överordnad samt mellan medarbetare. Dalin (1997) anser att medarbetarsamtal är en arbetsform som bör användas varje gång det uppstår en diskussion rörande medarbetarnas utveckling. Det årliga samtalet blir då ett tillfälle för summering av perioden som gått och planering inför nästkommande period. Andersson (2000) anser att medarbetarsamtalen kan utökas till att bli ett forum för nya idéer och förslag till förändringar.

Det finns en rad aspekter att ta hänsyn till för att medarbetarsamtalet ska uppnå önskad effekt och inte upplevas som onödigt. Relationen mellan underställd och överordnad måste vara så öppen att de kan diskutera eventuella åsiktsskillnader. Det måste finnas en tydlig koppling mellan de mål som sätts upp och organisationens framtidsplaner och det är även viktigt att resultatet följs upp för att ge en återkoppling till hur väl medarbetarna nått upp till uppsatta mål. Om resultatet inte motsvarar förväntningarna är det viktigt att detta medför konsekvenser så som åtgärder för att höja kompetensen och/eller

motivationen eller en förändring av arbets- eller ansvarsförhållanden. Medarbetarens framtid inom organisationen är en central punkt på dagordningen under ett medarbetarsamtal. Chefen får inte begränsa sig till att erbjuda karriärvägar inom enbart den egna avdelningen utan bör erbjuda karriärmöjligheter inom hela organisationen för att matcha medarbetarnas ambitionsnivå. Organisationens stabilitet spelar även den en viktig roll för medarbetarsamtalen eftersom om framtiden känns oviss kan individen lägga sin fokus på andra saker än sin utveckling inom företaget (Dalin, 1997).

Sammanfattning av litteraturgenomgången

I denna litteraturgenomgång har de teoretiska ramarna för studiens kommande analys presenterats. Louma (2000) presenterade tre perspektiv på kompetensutveckling: *Personalutveckling ur behovsperspektivet*, *Personalutveckling pådrivet av yttre möjligheter* och *Personalutveckling med fokus på utvecklingsmöjligheter*. Därefter presenterades teorier angående vad kompetens och kompetensutveckling innebär samt vad som skiljer kompetens från kunskap. Kommande avsnitt handlade om lärande i arbetslivet. Först behandlades Nonakas (1994) teorier om kunskapsspridning och därefter presenterades vilken organisatorisk kultur som främjar organisatoriskt lärande. Vidare presenterades Agyris och Schöns (1978) teorier om *single-*, *double-* och *triple-loop-lärande*. Nästa avsnitt belyste hur *kris* och *resursöverflöd* kan utlösa förändring och utveckling inom organisationer. Följande del återgav teorier berörande individuellt lärande så som *lärformer*, *lärandenivåer* samt *feedforward* och *feedback*. Därefter återgavs Hertzbergs (1967) teori om *motivationsfaktorer* och *hygienfaktorer* inom arbetslivsmotivation. Slutligen beskrevs riktlinjer för medarbetarsamtal. Alla dessa olika teorier kommer att kopplas samman med studiens empiriska material i kapitel 5. De teorier som är viktigast att ha i bakhuvudet är teorierna om kompetens, kompetensutveckling, kunskapsspridning, "looplärandet" samt de om lärformer och lärnivåer.

3. Metod

I detta kapitel redogörs de utgångspunkter som ligger till grund för studien. Därefter följer en beskrivning av hur studien genomförts och slutligen förs en diskussion angående genomförandet och kvaliteten.

3.1. Utgångspunkter

Studien har genomförts utifrån den teoretisk förförståelsen vi tillgodogjort oss genom tidigare studier inom ämnet. Däremot visste vi inte på förhand vilka problemområden som skulle uppenbaras eller vilken teori som skulle förklara dessa fenomen. Således låg studiens utgångspunkter i vår egen förförståelse men utgångspunkterna utvecklades vidare till följd av de empiriska resultat som framkom.

3.1.1. Kvalitativ empirisk studie

Kvalitativ forskningsmetod inriktar sig på upptäckt, insikt och förståelse hur individen uppfattar världen. Undersökningar som fokuserar på innebörder och sammanhang kräver ett datainsamlingsinstrument som kan registrera mening och betydelse. Individer är lämpliga för denna uppgift vilket gör observationer och intervjuer till lämpliga metoder. Upptäckten av nya relationer och begrepp är särskilt utmärkande för kvalitativ forskningsmetod. Det kvalitativa angreppssättet har som främsta syfte att förstå innebörden av företeelser eller upplevelser. Inom kvalitativ forskning strävar man efter att förstå hur alla delar hänger samman för att bilda en helhet (Merriam, 1994). Detta arbete använde sig av kvalitativ metod eftersom det ämnade ge en djupare förståelse till hur medarbetarna upplever situationen och därigenom kunna ge organisationen riktlinjer för att utveckla sin strategi för kompetensutveckling.

Enligt Denscombe (2000) syftar empirisk forskning till att undersöka hur det förhåller sig "där ute" (s.12) och det är i denna miljö som informationen ska inhämtas. Detta görs genom interaktion med relevanta personer och platser. Med denna studie ämnade vi att studera individernas uppfattning angående de fenomen som ligger inom ramen för arbetets syfte. Uppsatsens data har därför inhämtats ifrån verkligheten och därför ansågs ett empiriskt tillvägagångssätt vara mest lämpligt.

3.1.2. Pedagogisk relevans

Pedagogik handlar enligt vår mening om lärande, utveckling och påverkan. Detta ligger i linje med hur Ellströms (1992) definition. Denna studie avser att arbeta fram förslag till förbättringar av organisationens arbetssätt för kompetensförsörjning. Därav är studien fokuserad på organisationens möjligheter att utveckla sin personal för att möta framtida behov. Således behandlas möjligheter för lärande samt hur lärande kan premieras och stimuleras inom organisationen för att möta dess framtida kompetensbehov. Därför anser vi att studiens innehåll ligger inom ramen för arbetslivspedagogik.

3.2. Genomförande

Kvale (1997) har utarbetat en modell som delar in intervjuforskningen i sju stadier. Datainsamlingsmetoden som genomförts för detta arbete följer de riktlinjerna som Kvale dragit upp. Denna metod valdes därför att det är en erkänd modell, vilket framgår av att den använts många gånger, samt att det gav förfarandet en struktur att luta sig mot.

Kvales (1997) sju steg är:

1. Tematisering
2. Planering
3. Intervju
4. Utskrift
5. Analys
6. Verifiering
7. Rapportering

3.2.1. Tematisering

Här formuleras syftet med undersökningen och ämnet för undersökningen beskrivs innan intervjuandet börjar. Här tas ställning till frågorna *Varför?* och *Vad?* innan frågan *Hur?* besvaras.

I ett inledande skede av arbetet tillhandahöll kontaktpersonen dokument och verbal information från rörande organisationens situation. En redan definierad problemsituation samt en prognos för verksamhetens framtida åtgärder presenterades. En stor del av kontaktpersonens information klassas som företagshemlighet och enbart en övergripande sammanfattning delgavs. Därefter diskuterades det fram ett lämpligt problemområde för denna uppsats. Problemområdet skulle falla inom såväl författarnas som organisationens intresse. Utifrån detta problemområde arbetades syfte och uppsatsens avgränsningar fram i samråd med både kontaktperson och handledare. Utifrån avgränsningar och syfte ansågs en kvalitativ datainsamlingsmetod vara mest lämplig.

3.2.2. Planering

I planeringsstadiet planeras alla sju stadier för undersökningen och primärt tas hänsyn till vilken kunskap som eftersträvas samt vilka moraliska konsekvenser undersökningen kan få. Utifrån vilken kunskap som eftersträvas bör man planera vilken typ av intervju som är lämpligast och vilket antal intervjuer som krävs. Vidare behöver hänsyn tas till de tillgängliga resurser som finns i form av tid, kvalitet kontra kvantitet samt graden av sakkunskap intervjuaren besitter i ämnet. Dessutom bör beslut tas om vilka projekt eller delprojekt som är mindre lämpade för intervjuer (Kvale, 1997).

Kunskapen som eftersträvades var att kartlägga hur grupperingen arbetar med kompetensutveckling. Detta innefattar dels vilka formella kompetensutvecklingsinsatser som genomförs och till vilken utsträckning arbetets natur främjar individuellt och

organisatoriskt lärande. Vidare efterstävades kännedom om grupperingsmedlemmarnas syn på och motivation till kompetensutveckling. Detta behövdes för att kunna arbeta fram förslag till utveckling av organisationens strategier för kompetensutveckling. Pattons "interview guide approach" ansågs vara lämpligast utifrån den kunskap som eftersträvades (Cohen et. al., 2007). Intervjuerna har baserats på en intervjuguide med syfte att ge intervjuledaren på förhand bestämda ämnesområden att hålla sig inom. För att hitta lämpliga ämnesområden gjordes en teoristudie att bygga intervjuguiden på. De ämnesområden som arbetades fram operationaliserades och därefter konstruerades intervjufrågor. Frågorna var öppna och ställdes utan krav på att följa en förutbestämd ordningsföljd. Respondenten gavs möjlighet att tala fritt och utveckla sina åsikter. Då det ansågs nödvändigt ställdes fördjupande frågor för att klargöra respondentens åsikter. Således tog intervjuerna olika riktning beroende på situationen men alla förutbestämda teman behandlades.

Urvalet av gruppering skedde i samråd med kontaktpersonen inom organisationen. Detta då vissa avdelningar är fördelade på olika orter. Grupperingen utgjordes av 12 medarbetare och en enhetschef. Intervjuer genomfördes med fem medarbetare inom grupperingen som ansågs lämpade utifrån kriterierna anställningstid, utbildningsnivå och arbetsuppgifter. Dessa ansågs vara relevanta för att få en så nyanserad bild som möjligt. Exempelvis är det troligt att anställningstiden kan ha en påtaglig inverkan på kulturen inom grupperingen. Vidare genomfördes en intervju med gruppchefen med avsikt att få fram ledningens perspektiv. Antalet intervjuer vägdes mot aspekterna kvalitet kontra kvantitet samt mot de tidsresurser som fanns till förfogande. Intervjuerna planerades in i ett sådant skede att författarna gavs möjlighet att skapa sig en teoretisk insikt i de ämnen som behandlades och en tillräcklig insikt i organisationens situation samt grupperingens roll i organisationen. Innan intervjuernas genomförande gjordes två pilotintervjuer med medarbetare från andra grupperingar med syfte att testa intervjuguidens lämplighet som datainsamlingsinstrument. Den ena valdes ut utifrån tillgängligheten medan den andre valdes ut utifrån expertis inom intervjuande. Pilotintervjuernas svar presenteras inte i studien, utan syftet med dessa var enbart att testa och därefter förbättra intervjuguiden. I de delprojekt där efterfrågad kunskap var i form av uttalade strategier och bakgrundsinformation om organisationen valdes dokumentgranskning, som komplement till intervjuer, som datainsamlingsmetod.

3.2.3. Intervju

Enligt Kvale (1997) ska intervjuerna genomföras enligt den i förväg framtagna intervjuguiden. Intervjuledaren bör vara medveten om sitt förhållningssätt till den eftersökta kunskapen samt hur interaktionen mellan intervjuledare och respondent kan påverka resultatet. Respondenten bör få en orientering där intervjuledaren presenterar syftet med intervjun och dess tillvägagångssätt. Respondenten bör också ges möjlighet att få svar på eventuella frågor innan intervjun påbörjas. Ytterligare en orientering bör göras efter det att intervjun avslutats med syfte att beakta att respondenten faktiskt delgivit mycket av sig själv i form av sina inre tankar och känslor. Intervjun kan avrundas med att intervjuledaren tar upp några av de lärdomar som intervjun givit och ger respondenten möjlighet att ge feedback på dessa samt möjlighet att ta upp frågor som denne har funderingar kring.

Samtliga intervjuer genomfördes av två intervjuare, där den ena personen var intervjuledare och den andre personen tog anteckningar och ställde kompletterande frågor för att täcka in alla aspekter samt att säkerställa korrekt uppfattning av svaren. Intervjuerna inleddes med en kort presentation av oss samt arbetets bakgrund och syfte. Därefter gavs respondenterna möjlighet att förhöra sig om eventuella oklarheter. Alla intervjuer spelades in med respondenternas medgivande. Vidare så utfördes intervjuerna i en avskild miljö på respondenternas arbetsplats. Intervjuerna varade mellan 45- 90 minuter. Variationen i intervjulängden berodde på att respondenterna var olika utförliga i sina svar men även att intressanta sidospår dök upp under intervjuandet. Avslutningsvis gavs tillfälle för respondenten att vädra eventuella åsikter och frågor som uppkommit under intervjun.

3.2.4. Utskrift

Utskrift handlar enligt Kvale (1997) om att omarbeta materialet inför den efterföljande analysen. Omarbetningen handlar såväl om att omarbeta intervjun från talspråk till skriftspråk men även från ljud till skrift. Detta medför en rad komplikationer som enligt Kvale tenderar att negligeras i den samhällsvetenskapliga forskningen. De två väsentligaste komplikationerna är att en bandspelare inte fångar upp ansiktsuttryck eller kroppsspråk samt att den utskrivna texten tenderar att betraktas som en stadig grund för vidare tolkning men missar då att en transformering ägt rum och att materialet har omarbetats.

Vid utskrift av intervjuer måste ställning tas till huruvida de ska skrivas ut ordagrant eller omvandlas till skriftspråk. Enligt Kvale (1997) finns det ingen ultimata lösning utan författaren måste välja med hänsyn till sitt syfte med intervjun.

I denna uppsats har intervjuerna skrivits ut närmast ordagrant från ljudupptagningen. Detta har skett för att inte missa några detaljer men även för att minimera tolkningen av materialet innan analysen. Det medför också att man inte behöver återgå till ljudupptagningarna i lika stor utsträckning för att veta att man tolkar materialet rätt senare. Det ligger även närmare arbetets övriga metodik då det eftersträvs att respondenterna skulle få utveckla sina svar relativt fritt för att alla aspekter de ansåg vara av intresse skulle innefattas.

3.2.5. Analys

Enligt Kvale (1997) finns det ingen analysmetod som är att föredra i alla lägen. Frågan hur man ska analysera klargörs genom frågorna *Vad?* och *Varför?* Syftet och ämnet styr hur empirin ska analyseras. Analysens tillvägagångssätt bör vidare vara klarlagt när man skriver intervjuguiden, utför intervjuerna samt transkriberar dessa så att man proaktivt undviker att samla ihop en större mängd data än vad som är hanterbart. Detta kallas av Kvale för "1000-sidorsfrågan". Vidare argumenterar Kvale att ett sådant förfarande leder till att analysen görs på säkrare grunder.

Kvale förespråkar att analysen av intervjuer vanligtvis följer tre steg.

- Först struktureras intervjuerna inför analysen, vanligtvis genom utskrift.
- Därefter klarläggs materialet så att det mer överskådligt för analys. Detta görs vanligtvis genom att eliminering överflödigt material utifrån vad som är relevant

för studien, så som upprepningar och vissa avvikelser. Vad som är relevant styrs av syftet och de teoretiska antaganden som forskaren gör.

- Det tredje steget är själva analysen. Här utvecklas innebörder av intervjun så som ger forskaren nya perspektiv på fenomenen. I detta steg väljer forskaren den metod som är mest lämplig utifrån syfte och ämne.

I denna uppsats utfördes analysen utifrån en metod som Kvale kallar meningskoncentrering. Denna består av fem steg. Första lästes materialet igenom för att få en känsla för helheten. Därefter fastställdes meningsenheter så som de uttrycktes av intervjupersonerna. I det tredje steget formulerades dessa enheter så enkelt som möjligt. I steg två och tre tolkades intervjupersonernas svar på ett förutsättningslöst sätt och uttalandena tematiserades utifrån intervjupersonernas uppfattning så som den uppfattades av oss. I steg fyra ställdes frågor till meningsenheterna utifrån studiens syfte. Studiens huvudfrågor är:

- Hur ser organisationens kompetensutvecklingsstrategier ut?
- Hur kan organisationen öka individens motivation till utvecklas i enighet med organisationens behov och mål?
- Vad kan göras för att främja organisatoriskt lärande inom grupperingen?
- Vad kan göras för att främja det individuella lärandet i arbetet inom grupperingen?

Således blev frågorna till meningsenheterna i stil med *Vad säger detta om vilka möjligheter som finns för organisatoriskt lärande?*

I det femte steget knöts intervjuernas centrala teman samman i en deskriptiv utsaga utifrån varje delsyfte.

Således koncentrerades intervjupersonernas uppfattningar i allt mer väsentliga innebörder i förhållande till uppsatsens syfte och delsyften.

3.2.6. Validering

I valideringsstadiet fastställs intervjuresultatets reliabilitet och validitet samt dess generaliserbarhet. Den vetenskapliga kunskapen ställer anspråk på att vara generaliserbar där naturvetenskapligt orienterade skolor söker efter universella lagar medan humanistiska betonar varje enskild persons unikheter. Denna uppsats ligger närmare de humanistiska skolorna än de naturvetenskapliga. Den kommer att behandla ett specifikt problem i en specifik kontext och gör inga anspråk på att vara generaliserbar utanför situationens ramar (Kvale, 1997).

Kvale (1997) menar att valideringsstadiet egentligen inte är avskilt utan integrerat i alla sju stadier under forskningsprocessen. Resultatets reliabilitet och validitet måste uppmärksammas under hela forskningsprocessen. Under intervjun, utskriften och analysen är det intervjuledaren som främst bör granskas. Dennes sätt att ställa frågor, behandla och analysera resultatet är kritiskt för hur konsistent resultatet kommer att vara. Valideringen är inte bara en granskning vid slutet av forskningen utan en kvalitetskontroll som ska genomföras parallellt med forskningsprocessen. Olika validitetsfrågor dyker upp vid olika stadier av processen.

Kvale (1997) anser att validiteten bör behandlas enligt följande tablå:

1. Tematisering – Hur logiska är kopplingarna mellan teorin och undersökningens forskningsfrågor?
2. Planering – Hur passande är planeringen och vilka metoder har använts?
3. Intervju – Hur tillförlitlig är intervjupersonens uppgifter och vilken kvalitet håller intervjun?
4. Utskrift – Hur har transkriberingen genomförts?
5. Analys – Är tolkningen av resultatet logisk?
6. Validering – Vilken valideringsform har valts och hur har den tillämpats?
7. Rapportering – Har en korrekt redogörelse av huvudstudiens resultat gjorts?

Patel och Tebelius (1987) menar på att termerna reliabilitet och validitet är kvantitativa termer och borde ersättas med termerna *trovärdighet* och *rimlighet*. Trovärdigheten bygger på att datainsamlingen och analysen av denna är logisk och att forskaren kan motivera de slutsatser som dragits. För att kunna bedöma trovärdigheten måste forskaren utförligt beskriva sitt perspektiv, sina utgångspunkter samt sitt förfaringsätt. Rimligheten baseras på huruvida den insamlade information stämmer överens med den verklighet som forskaren faktiskt vill fånga. Inom kvalitativ forskning finns det inga absoluta kriterier att pröva informationen mot utan snarare är det av vikt att forskaren kan påvisa graden av informationens och tolkningarnas rimlighet. Dessa styrks om forskaren kan påvisa att tolkningarna är tillämpliga i flera situationer och att de bygger på ett rikligt material.

I denna studie har vi strävat efter att vara noggranna som möjligt och genomfört våra val utifrån de riktlinjer som Kvale (1997) förespråkar inom alla delmoment. I samband med presentationen av de sju stegen har vi redogjort för vårt förfarande angående verifieringen inom varje steg. En del av den informationen vi tagit del av klassas som företagshemligheter och kan därför inte återges i uppsatsen. Vidare kan vi inte på grund av etiska principer återge vad varje respondent svarat. De intervjuguiderna som används finns med i uppsatsen som bilaga a och e. Intervjuguiderna har som ovan nämnts teoriimpregnerats och därefter testats i pilotintervjuer för att göras så tillförlitliga som möjligt.

3.2.7. Rapportering

Enligt Kvale (1997) så är det sista stadiet rapportering. I detta skede ska resultatet rapporteras i en form som motsvarar vetenskapliga kriterier. Produkten måste vara läsbar och etiska aspekter skall ha beaktats. Rapporteringens syfte är inte bara att återge intervjupersonernas åsikter tillsammans med forskarens synpunkter utan rapporten bildar underlag för forskarsamhällets bedömning av rimligheten i den redovisade kunskapen. Att redan från studiens början arbeta med slutrapporten i sikte ökar möjligheterna till att slutprodukten blir en läsvärd rapport med välgrundande och intressanta resultat.

Denna undersökning rapporteras i form av en kandidatuppsats. Den följer de riktlinjer som är fastställda av Pedagogiska Institutionen vid Lunds Universitet. Rapporteringen skedde på ett sådant sätt att konfidentiellitet kunde säkerställas. Organisationen och

samtliga inblandade har inte namngetts vare sig i rapporten eller i transkriberingar. Studien presenterades och genomgick opponering vid Lunds universitet. Resultatet redovisades även för berörda parter inom organisationen.

3.3. Metoddiskussion

I arbetets begynnelse innehade vi en förförståelse inom lärande i arbetslivet. Detta kan ha inneburit att vi blev begränsade i vår litteratursökning och därav missade andra relevanta perspektiv. För att minimera begränsningen gjordes ytterligare teoretiska studier inom andra vetenskaper så som företagsekonomi och psykologi. Där framkom att vi behövde vidga vår förståelse av strategier för kompetensutveckling, vilket gjordes genom studier av artiklar från vetenskapliga databaser. Slutligen framställdes en intervjuguide som avsåg att behandla de relevanta aspekter som teorin påvisat. Pilotintervjuerna bidrog till att intervjuguiden förbättrades ytterligare för att kunna utgöra ett användbart verktyg för datainsamling.

Kvales (1997) riktlinjer har utgjort stommen för vårt förfarande genom hela arbetet. Det gav oss en struktur att luta oss mot men det är viktigt att belysa att strukturen i sig inte säkerställer att respondenterna faktiskt ger sanningsenliga svar. Källkritiken av de empiriska källorna diskuteras vidare i punkt 3.3.2.

I denna studie valdes en kvalitativ metod i form av semistrukturerade intervjuer. Denna kvalitativa metod är väl lämpad för att nå en djupare förståelse av hur respondenten upplever situationen (Denscombe, 2000). Metoden möjliggjorde även att följdfrågor kunde ställas för att på så sätt säkerställa att respondenten uppfattade frågan på rätt sätt men också att oförutsedda aspekter kunde lyftas fram.

Efter varje intervju genomfördes en reflektion kring intervjusituationen. Intervjuledarens agerande diskuterades och eventuella konsekvenser av detta analyserades fram och utgjorde riktlinjer för kommande intervjuer. Således vill vi påstå att intervjuerna successivt förbättrades. Detta innebär inte på något sätt att vi anser att de första intervjuerna var dåliga.

3.3.1. Etiska riktlinjer

Vetenskapsrådet har arbetat fram en rad etiska riktlinjer som bör uppfyllas vid forskning. Nedan beskrivs vilka dessa är samt hur vi arbetat för att uppfylla dessa kriterier.

Informationskravet har tillgodosetts genom att författarna har informerat alla respondenter om deras roll i undersökningen samt vilka villkor som gäller för deras deltagande. Vidare informerades respondenterna om att deras medverkan var frivillig och att intervjun kunde avbrytas om så önskades.

Samtyckeskravet tillgodosågs genom att samtliga respondenter lämnade verbalt samtycke verbalt inför intervjuns genomförande. Det klargjordes för respondenterna att de själva fick bestämma på vilka villkor de valde att delta och att det inte skulle medfölja några negativa följder för deras del om de valde att avbryta. Vidare gavs information om att de inte behövde besvara alla frågor om de så önskade. Med grund i detta gav respondenterna sitt medgivande till att intervjuerna spelades in.

Konfidentialitetskravet tillgodosågs genom att alla uppgifter som kan användas för identifiering av person eller organisation har lagrats och avrapporteras på ett sådant sätt att detta ej är möjligt.

Nyttjandekravet togs hänsyn till genom att uppgifterna som insamlats enbart använts inom ramen för studien. Uppgifter om enskilda personer har ej och kommer ej att användas för beslut eller åtgärder som direkt påverkar den enskilde respondenten.

Respondenterna har, tillsammans med organisationen, blivit informerade om var och hur uppsatsen publicerats.

3.3.2. Källkritik av empirin

Merriam (1994) belyser att många faktorer påverkar vilken information som respondenterna uppger. Allt som sägs har genomgått en såväl omedveten som medveten urvalsprocess. Resultatet av urvalsprocessen blir vad respondenten uppger som sin personliga uppfattning, vilken är den som eftersträvas vid intervjuer. Men det är viktigt att ta ställning till huruvida informationen som återges är rimlig och trovärdig. Det bästa sättet är att jämföra vad olika respondenter uppger.

I denna studie fick vi själva välja vilka personer som skulle intervjuas dock visste arbetsgivaren vilka som deltog. Att respondenterna informerades om att allt som sades skulle behandlas konfidentiellt bör ha ökat deras motivation till att återge ärliga svar. Att många kritiska åsikter kom fram vittnar enligt vår mening om att respondenterna kände förtroende för oss och att de återgav ärliga svar. Vidare utfördes samtliga intervjuer i en avskild miljö på respondenternas arbetsplats. Att intervjuerna genomfördes ansikte mot ansikte bidrog troligtvis till att responderas motivation till att återge utförliga såväl som ärliga svar ökade. Svaren vägdes sen mot varandra för att få fram en så sanningsenlig bild som möjligt även om vi var noga med att ge varje åsikt full uppmärksamhet.

4. Empiri

I detta kapitel kommer undersökningens empiriska resultat att redovisas. Inledningsvis kommer organisationens syn på kompetens och kompetensarbete att kartläggas. Därefter presenteras organisationens möjligheter till lärande i arbetslivet, både organisatoriskt lärande såväl som individuellt lärande.

4.1. Syn på kompetens & kompetensutveckling

Organisationen syn på kompetens är att det är en handlingsförmåga att lösa de uppgifter som situationen kräver. Däremot tycks de anse att kompetensutveckling är att tillgodogöra sig mer faktakunskaper inom ett givet ämne. Denna syn på kompetensutveckling delas av såväl ledning som grupperingen.

Kompetens och kompetensutveckling värderas högt från organisationens sida. De är medvetna om att medarbetarnas kompetens är en högt bidragande orsak till huruvida organisationen når sina verksamhetsmål. Ett uttryck för den höga prioriteringen är att det inte finns en uttalad ekonomisk begränsning i hur mycket grupperingen faktiskt får spendera på kompetensutveckling.

Att vara kunnig inom sitt arbete är något som även de anställda värderar högt. Detta gäller för såväl hur de själva löser de arbetsuppgifterna de ställs inför men även för hur de inom gruppen kan hjälpas åt med varandras arbetsuppgifter. Att ständigt utvecklas och lära sig nya saker är något de anställda anser är en central motivationskälla i arbetet. Detta tar sig uttryck i att de anställda tenderar att söka nya jobb inom organisationen när de upplever att de lärt sig det som finns att lära inom det nuvarande yrket. Vidare uttrycktes det starkt att den mentala utmaningen i jobbet, exempelvis att lösa uppgifter utan någon på förhand uttalad metod, var en annan stark motivationskälla bland de anställda.

4.1.1. Strategi för kompetensutveckling

Enligt ledaren för grupperingen arbetar organisationen med kompetensutveckling genom verksamhetsplaner och styrkort för de projekt och den teknik som ska införas. Utifrån detta så arbetar ledningsgruppen fram utbildningsblock för att skaffa den kompetens som krävs för att klara verksamhetskraven. Detta ska ske med något års varsel och kommuniceras ut till grupperingarna.

Det systematiska kompetensutvecklingsarbetet består i huvudsak av deltagandet i kurser. Dessa kurser bedrivs till stor del genom att deltagarna presenteras för teori inom ämnet. Att sedan omsätta teorin till praktiskt förfarande är upp till deltagarna själva genom att de får diskutera sinsemellan utifrån sina erfarenheter.

Kurserna som organisationen tillhandahåller är såväl interna som externa och medarbetarna kan på egen hand kan anmäla sig till och delta i dessa. Organisationens storlek gör dem till viktiga kunder hos de externa organisationer som tillhandahåller utbildningar vilket möjliggör att kurser kan skraddarsys. Stödet de anställda får i arbetet

med kompetensutvecklingen är dels att vissa kurser rekommenderas alternativt att det förväntas från ledningens sida att de anställda deltar. De anställda är dessutom fria att delta i alla kurser de önskar så länge som kurserna har relevans i förhållande till sina arbetsuppgifter. Denna frihet angående deltagande är de anställda väl medvetna om även om inte alla nyttjar möjligheten fullt ut.

Grupperingsmedlemmarna upplever i regel att kurserna har en tydlig koppling till arbetet. De anser dock att betoningen ligger på den teoretiska biten i för stor utsträckning och att de önskar mer praktik men även ett aktivare deltagande. Möjligheter att leta upp lämpliga kurser hämmas enligt grupperingsmedlemmarna av den höga arbetsbelastningen. De tenderar att granska de förslag som sprids via mailen. Ytterligare åsikter kom fram om att kursbiblioteket, där kurserna presenteras, upplevs som ostrukturerat och tidskrävande. Då den anställda är på utbildning tar dennes kollegor över de mest akuta ärendena men övriga uppgifter samlas på hög. Detta påstås dock inte påverka motivationen till att delta i kurserna.

De kurser som medarbetarna deltar i utvärderas av deltagarna under själva kursens gång. Däremot utvärderar inte organisationen huruvida kursdeltagandet stärker den enskildes prestationer i arbetet. Även om denna typ av utvärdering upplevs vara svår att genomföra nämns att det kunde vara av godo att faktiskt genomföra sådana utvärderingar.

Utöver kurser så har grupperingen använt sig av mentorskap för att slussa in nya medarbetare i yrket. Angående mentorskapet finns det olika åsikter. Vissa menar på att det fungerat bra medans andra menar på motsatsen. Grupperingsmedlemmarna är överens om att mentorskapet är ett bra sätt att lära sig yrket. Däremot menar vissa på att situationen i sig i form av arbetsbelastning hämmar mentorskapets möjligheter och att organisationen riskerar att få ett stort glapp när någon lämnar grupperingen. I övrigt finns det inga alternativa metoder till kompetensutveckling som organisationen uttalat arbetar utefter.

4.1.2. Mål och Utvecklingssamtal

Organisationen har som vision att kontinuerligt bedriva mål- och utvecklingssamtal och att dessa ska utgöra grunden för arbetet med kompetensutvecklingen. I realiteten innebär det att de sker med ett års intervall. Dessa samtal är en skyldighet för ledaren och en rättighet för medarbetaren. Under samtalen ska medarbetaren tillsammans med sin ledare diskutera sin arbetssituation, vilken kompetens medarbetaren besitter och vilka framtida mål och utvecklingsplaner medarbetaren har. Samtalen ska dokumenteras och godkännas av bägge parter innan de förs in på organisationens intranät. Därefter är det upp till den enskilda medarbetaren att ta ansvaret för sin kompetensutveckling, främst genom deltagande i kurser. Att medarbetaren själv har ansvaret är väl förankrat och accepterat bland de anställda.

Åsikterna om mål- och utvecklingssamtalen går isär mellan ledaren och grupperingen. Ledaren anser att samtalen är givande och meningsfulla då de är ett bra tillfälle att diskutera den allmänna situationen inom grupperingen så som trivsel. Denne anser vidare att det styrdokument som organisationen tillhandahåller är väl genomtänkt och användbart. Det betonas att dessa samtal komplementeras i det dagliga arbetet i form av informella samtal med medarbetarna. Däremot uttrycks det från ledarens sida att det

brister i uppföljandet av samtalen då det inte är något de systematiskt arbetar emot i det vardagliga arbetet. Bland medarbetarna uppfattas samtalen som något onödigt. De upplever att det som går igenom under samtalets gång redan är behandlat tack vare det nära förhållandet med ledningen. De upplever även att samtalsens natur är osmidiga eftersom de sker en gång om året och att de saker som ska gås igenom kräver en omgående respons från ledarens sida. Någon medarbetare anser att mål- och utvecklingssamtalen kunde utökas till att även innefatta karriärplanering. Det finns åsikter om att samtalen ligger för nära lönesamtalen och att detta påverkar vad mål- och utvecklingssamtalen kommer att handla om. Utöver detta upplever grupperingsmedlemmarna att de till stor del kan påverka samtalsens innehåll.

4.1.3. Karriärvägar

Det finns stora möjligheter att göra karriär inom organisationen och många inom grupperingen har haft andra arbetsuppgifter och befattningar inom organisationen innan de anslöt till sin nuvarande gruppering. Organisationens storlek ger de anställda möjlighet att arbeta i hela processen och kan på så sätt få en helhetsförståelse för de olika delarnas relationer. Organisationen har som policy att alla jobb ska utannonseras internt på intranätet. Grupperingen som undersökts i denna studie har dessutom enbart lov att rekrytera internt till sina vakanta platser. Ansvaret för karriärplaneringen ligger på den enskilde individen. Detta är något alla är väl medvetna om och har accepterat, rent av föredrar. På så vis kan medarbetarna göra karriär utan att behöva byta arbetsgivare och ändå känna att jobbet bjuder på nya utmaningar.

4.2. Förutsättningar för lärande i arbetslivet

4.2.1. Förutsättningar för organisatoriskt lärande

Forum för kunskapsspridning

Grupperingen använder sig av både formella och informella forum för att diskutera arbetsrelaterade problem. Det vanligaste forumet är att någon ställer sig upp och annonserar ut problemet. Detta leder ofta till diskussioner inom grupperingen angående hur problemet ska lösas. Lösningen kan presenteras på de formella mötena som hålls vecko- respektive månadsvis men det är inte en punkt på dagordningen och de grupperingsmedlemmar som inte är närvarande vid diskussionen riskerar att inte få ta del av nya lösningar.

De problem som inte kan lösas inom gruppen lyfts upp till ledaren. Ledaren ser sedan till att ta fram relevant information eller relevanta kontakter för att kunna lösa problemet. Det vanligaste kommunikationskanalen inom grupperingen är tal ansikte mot ansikte men även MSN och telefonsamtal är vanliga. De senare används främst vid de tillfällen då grupperingsmedlemmarna inte är på kontoret.

Enligt ledaren så arbetar grupperingen med överlappning för att undvika kompetensbortfall i händelse av att någon lämnar grupperingen. Däremot anser grupperingsmedlemmarna att detta oftast händer efter att personen i fråga har lämnat och det innebär att någon annan inom grupperingen får ta över arbetsuppgifterna tills

dess att positionen är fylld. Åsikter kom fram om att detta påverkar prestationen negativt samt leder till stress och irritation över situationen. Ledaren säger sig vara medveten om problematiken och upplever det svårt att rekrytera nya medlemmar till grupperingen. Både ledaren och grupperingsmedlemmarna anser att det personliga nätverket är en viktig kompetens och något som den som lämnar måste lämna över till den som tillträder. I nuläget anses det inte finnas den tiden som krävs vid en överlämning för att detta ska kunna ske.

Varken ledaren eller grupperingsmedlemmarna upplever att det förekommer något större kunskapsutbyte med övriga grupperingar. Inom organisationen arbetar verksamhetsplanerare med att utveckla "best practice". Utifrån detta så kommer det fram lokala skillnader men dessa är inget som sprids inom organisationen.

Grupperingsmedlemmarna uppger att det inte finns några formella kanaler mellan olika grupperingar men att samarbete förekommer som ett resultat av det personliga kontaktnätet.

Klimat och Kultur

Att hjälpas åt anses viktigt inom grupperingen av en rad orsaker. Grupperingsmedlemmarna uppger att de är beroende av varandras olika kunskaper och att denna kunskap värderas högt. Några intervjupersoner vittnar om att de uppskattar den sociala biten av att hjälpa sina kollegor. En tredje orsak är att jobbet upplevs som viktigt.

Inom grupperingen tar medarbetarna hjälp av varandra i de fall de stöter på problem de inte kan lösa själv. Ledaren är medveten om det lärande som sker i gruppen och stöttar detta arbetssätt som denne anser vara det bästa sättet att lära. Enligt ledaren så är det ett vedertaget sätt att lära av varandra och detta är inget som ledaren anser sig behöva stimulera. Inte heller grupperingsmedlemmarna upplever något behov av ytterligare stimulans ifrån ledaren då de själva värderar samarbetet högt. Grupperingsmedlemmarna är väl medvetna om varandras kunskaper och känner sig säkra på vart de ska vända sig om de behöver hjälp. Varje medarbetare värderar sina kollegors kunskaper högt. Detta då vetskapen finns att var och en har en lång erfarenhet inom organisationens olika delar samt på olika befattningar. Därav finns en gedigen kunskapsbank samt ett rikt kontaktnät att ta del av. Ledarens kännedom om grupperingsmedlemmarnas kunskaper är mindre god men varken ledaren eller grupperingsmedlemmarna anser att detta är ett problem.

Ledarskap

Ledaren har tagit en något tillbakadragen roll och låter grupperingsmedlemmarna själva styra över sitt arbete då denne inte besitter sakkunskap utan låter grupperingsmedlemmarna själva lösa sina uppgifter utifrån väldefinierade ansvarsområden. Ledaren anser att samarbete medarbetare emellan är den bästa lärsituationen. Däremot anses grupparbeten vara en lyx som grupperingen, enligt ledaren, inte kan unna sig på grund av arbetsbelastningen och yttre krav. Medarbetarna vänder sig till varandra i första hand och till sin ledare i andra hand om de ställs inför en uppgift de inte kan lösa. Ledarens roll blir då att lyfta upp frågan och hjälpa grupperingsmedlemmarna att hitta en lösning.

Ledaren arbetar för att det ska vara högt i tak och anser att en av dennes främsta arbetsuppgifter är att se till att alla trivs på arbetsplatsen. Detta görs genom att ledaren är lyhörd för irritationsmoment och lyfter upp dessa på gruppnivå så att grupperingen kan ta ett gemensamt samtal beträffande problematiken. Därigenom blir det tillåtet att yttra sin åsikt angående de små irritationskällorna och stämningen i grupperingen blir därmed mer öppen och tillåtande. Vidare anser ledaren att det är ok att göra fel så länge man tar lärdom av det och gör bättre ifrån sig nästa gång.

Ledaren själv anser sig känna personalen och veta åt vilket håll de vill och bör utvecklas. Denne hjälper därför till att hitta lämpliga kompetensutvecklingsinsatser och lämnar även förslag på utbildningar som borde gås. Denna stöttning upplevs om positiv men vissa efterfrågade än mer direktiv angående vilka kurser som vore bra att studera. Beträffande karriärplanering är ledarens åsikt är att det inte är dennes roll att vara karriärcoach, trots detta tycker ledaren att det är bättre att ge stöd åt de grupperingsmedlemmar som trots allt väljer att gå vidare. Det avsedda stödet är uppfattat av grupperingsmedlemmarna som anser sig kunna vara öppna med sina framtida karriärmål.

4.2.2. Förutsättningar för individuellt lärande

Grupperingens uppgifter

Den gruppering som undersökts består av 12 grupperingsmedlemmar. De flesta arbetar med nätplanering med undantaget från någon som arbetar med upphandlingar. Arbetsuppgifterna är individuella då var och en har ett visst geografiskt ansvarsområde. Utifrån vad som ska åstadkommas är det sedan upp till individen att sedan lösa uppgiften på bästa sätt. Detta sker efter eget omdöme men utifrån de ramar som organisationen bistår med i form av system samt vissa normer och rutiner på hur uppgiften ska lösas. Det presenteras inte något givet förfaringsätt på hur uppgiften ska lösas. Grupperingsmedlemmarna anser att det mesta arbetet är rutinarbete men att ingen situation är den andra lik.

Arbetsmängden

Grupperingens arbetsmängd varierar under året. Vissa personer upplever den dock som konstant hög vilket de anser hämmar deras möjligheter till att dels utföra sitt jobb optimalt men även deras möjligheter till att söka utbildningar eller alternativa karriärvägar. Grupperingsmedlemmarna upplever dock inte den höga arbetsbelastningen som ett hinder för användandet av nya kunskaper och rutiner. Även ledarens mening är att en hög arbetsbelastning inte får stå i vägen för användandet av nya kunskaper. Någon uppgav däremot att gamla rutiner och system kunde hämma användandet av ny kunskap och teknologi. De flesta inom grupperingen vittnar om att de inte reflekterar kring jobbet i tillräcklig utsträckning. Vissa menar på att det är på grund av den höga arbetsbelastningen medan andra hävdar att det är en samvetsfråga.

Feedback

Någon feedback på medarbetarnas prestationer ges enligt grupperingsmedlemmarna inte på något strukturerat sätt. Viss feedback fås från kunder alternativt när misstag begås. Åsikter kom fram om att bristen på feedback har funnits länge inom organisationen och

att medarbetarna vant sig vid avsaknaden. Ledaren anser sig dock ge feedback direkt och kontinuerligt i den mån det observeras. Men arbetets självständiga natur gör det svårt för ledaren att notera och därefter ge feedback på medlemmarnas prestationer.

Motivation

Grupperingsmedlemmarna belyste vikten av intellektuell stimulans då de bads beskriva en stimulerande uppgift. Med intellektuell stimulans menade de på att de på egen hand tar fram lösningsmetoder samt fastställer ambitionsnivå och förväntade resultat. Detta anser grupperingsmedlemmarna matchas väl med de arbetsuppgifter de har. Vissa åsikter kom fram om att gruppuppgifter kunde användas för att öka motivationen samt att gruppmedlemmarnas totala kunskaper kunde tillvaratas på ett bättre sätt.

4.3. Betydelsen av relationen till moderorganisationen

Organisationens storlek upplevs både som något positivt och negativt av grupperingens medarbetare. Organisationen upplevs som stor och stabil men också klumpig och gammal. Dess storlek försvårar nyanställningar och det finns önskemål om att ungt folk behöver komma in för att få organisationen att gå framåt.

Moderorganisationen presenterar en vision på sin hemsida. Denna vision är inget som grupperingsmedlemmarna är särskilt insatta i och de känner inte heller att deras arbete är förankrat i denna. Visionen är utarbetad av och för moderorganisationen och ligger utanför ramarna för dotterorganisationen. Någon upplever det som om dotterorganisationen gömmer sig bakom moderorganisationen och borde stå mer på egna ben. Grupperingsmedlemmarna upplever att de saknar en tydlig vision och tydliga riktlinjer angående vart dotterorganisationen är på väg. Ledaren anser att det faktiskt finns en klar framtidsvision för dotterorganisationen men att denne skiljer sig ifrån den visionen som moderorganisationen har.

Grupperingsmedlemmarna är överens om att deras arbetsuppgifter inte kommer att förändras nämnvärt de närmaste åren. Däremot råder de delade meningar bland medarbetarna i vilken utsträckningen ledningen känner till och förmedlar sin syn på framtiden. Någon anser att ledningen känner till de behov som finns inför framtiden och förmedlar dessa medan andra inte känner till ledningens syn. Ytterligare någon anser att ledningen besitter vetskap om framtiden men inte förmedlar denna. Detta visar sig genom att ledningen försägar sig och att det kommer informell information om hur framtiden ser ut.

Sammanfattning av resultat

I detta kapitel presenterades att organisationens syn på kompetens och kompetensutveckling inte är helt i linje med varandra. Strategin för kompetensutveckling har sin grund i verksamhetsplaner samt mål- och utvecklingssamtal. De utvecklingsinsatser som görs består primärt av kursdeltagande utanför arbetet. Kursanmälan är medarbetarens ansvar och kurserna hålls som en fristående del från verksamheten. Kurserna har en stark teoretisk präglning och individen är ensam om att omsätta teorin till praktiskt handlande. Inom grupperingen finns det

såväl formella som informella forum för kunskapsspridning. De informella består av att medarbetarna diskuterar problemlösning med sina kollegor. De formella forumen utgörs av vecko- och månadsmöten där eventuella problemlösningar presenteras, dock inte som en punkt på agendan. Inom grupperingen arbetar organisationen med överlappning för att undvika kompetensbortfall då någon lämnar grupperingen, dock görs detta mestadels efter att vederbörande lämnat grupperingen vilket har medfört negativa konsekvenser i form av stress och irritation. Inom grupperingen är medlemmarna mån om att dela med sig av sina egna kunskaper såväl som att ta del av andras kunskaper och det finns en gedigen kunskapsbank att ta del. Ledaren låter grupperingen själva styra över sitt arbete då denne inte besitter en djupgående sakkunskap. Vidare lägger ledaren mycket fokus på de mellanmännsliga relationerna inom gruppen vilket resulterat i ett öppet klimat. Arbetsuppgifterna är individuella utifrån väldefinierade ansvarsområden. Det är upp till den enskilde medarbetaren att själv välja metod för att lösa sina uppgifter utifrån eget omdöme men till sin hjälp har man vissa rutiner och normer att tillgå. Arbetsmängden varierar under året men vissa uppfattar den som konstant hög och anser att detta inverkar negativt på deras möjligheter att söka utbildningar och alternativa lösningar. Dessutom upplevs det reflektion inte sker i tillräcklig utsträckning. Inom grupperingen ges ingen feedback annat än när misstag begås men att detta är något grupperingsmedlemmarna vant sig vid. Grupperingsmedlemmarna känner sig motiverade av den intellektuella stimulansen som ges då de själva får välja arbetsmetoder. Organisationens storlek gör att den dels uppfattas som stabil men även klumpig till viss del. Det finns ingen tydlig vision om framtiden och vissa upplever att dotterorganisationen gömmer sig bakom moderorganisationen. Empirin kommer att vägas mot de teoretiska ramarna i kapitel 5. De delar som är viktigast att ha med sig är synen på kompetensutveckling, möjligheterna till kunskapsspridning och möjligheterna till individuellt lärande i arbetet.

5. Analys och diskussion

Detta kapitel kommer att analysera och diskutera resultatet utifrån de teoretiska referensramarna som tidigare presenterats. Analysen kommer att behandla organisationens syn på kompetens och kompetensutveckling samt vilka konsekvenser detta synsätt medför. Därefter analyseras vilka möjligheter organisationen har för lärande i arbetslivet. Slutligen diskuteras nödvändigheten av att organisationen ifrågasätter sina definitioner av kompetens och kompetensutveckling.

5.1. Organisationens syn på kompetens och kompetensutveckling

Grupperingen värderar kompetens och kompetensutveckligt högt. Ledningen är medveten om kompetensens betydelse för uppfyllande av verksamhetsmål. Att vara kunnig inom sitt yrke upplevs som viktigt bland medarbetarna och ledning. Vidare värderas kollegors kunskaper som ett användbart verktyg i det dagliga arbetet.

De empiriska resultaten som studien tagit fram vittnar om att organisationen bedriver kompetensutveckling ur det *traditionella/tekniskt-rationella perspektivet* (Ellström, 1992; Louma, 2000). Detta finner vi belägg för då grunden för kompetensutvecklingen bottnar i att täcka glappet mellan befintlig kompetens och de kompetenskrav som verksamhetsmålen ställer. Kompetensutveckling betraktas som en fristående del från det vardagliga arbetet och fungerar som ett komplement till strategin för att nå uppsatta mål.

Det tekniskt-rationella synsättet på kompetensutveckling är förankrat i hela grupperingen. Medarbetarna anser att kurserna har en tydlig koppling till arbetet då de behandlar den teoretiska aspekten av arbetet. Medarbetarnas positiva inställning till kurserna som utbildningsmetod bottnar troligtvis i de starka kopplingar denna metod har till skolpedagogiken (Dalin, 1997). Metoden uppfattas av många som familjär och som det enda sättet att bedriva utvecklingsinsatser. Det har dock aldrig genomförts en utvärdering beträffande utbildningarnas faktiska inverkan på prestationerna. Vi tror att en utvärdering hade gett en fingervisning om att utbildningsinsatserna kan integreras mer med arbetets natur och genom detta främja kunskapstillämpningen.

Som teorierna påvisar så finns det alternativa metoder för kompetensutveckling utöver ”att gå på kurs”. Vikten av att arbetet i sig betraktas och utnyttjas som ett pedagogiskt verktyg poängteras återkommande (Ellström, 1996; Dalin, 1997). Detta synsätt på arbetet tycks totalt främmande för grupperingen trots att tydliga inslag av detta synsätt i deras arbetsutformning. Tillvaratagandet av alternativa utvecklingsmetoder behandlas utförligare i punkt 5.2.2.

5.1.1. Organisationens strategi för kompetensutveckling

Organisationens syn på kompetensutveckling ligger till grund för deras strategi. Organisationens kompetensutvecklingsstrategi bygger på ett tekniskt-rationellt perspektiv där utbildningsinsatserna bedrivs som en fristående del från arbetet (Ellström, 1992; Louma, 2000).

Mål- och utvecklingssamtalen

Grunden för kompetensutvecklingen bottnar i mål- och utvecklingssamtal som genomförs med ett års intervall. Under mål- och utvecklingssamtalen lägger ledaren mycket fokus på de mellanmännsliga relationerna. Detta är enligt vår mening ett positivt inslag och ett fruktbart förhållningssätt. Ledarens förhållningssätt ligger väl i linje med dennes övriga ledarskapsarbete som lägger mycket fokus på att underlätta för grupperingsmedlemmarna i det dagliga arbetet. Det främjar även skapandet av goda mellanmännsliga relationer vilket stimulerar gott samarbete inom grupperingen.

Samtalen kan dock utvecklas till att få en mer summerande roll i enlighet med Dalins (1997) och Anderssons (2000) teorier om hur medarbetarsamtal bör bedrivas. Samtalen idag visar tecken på att vara mer av symboliskt värde än ett strategiskt verktyg för det fortlöpande kompetensutvecklingsarbetet. Det saknas återkoppling på de målsättningar som satts upp. Enligt vår mening är det av vikt att målsättningarna följs upp och konsekvenser följer de resultat som presterats för att samtalen inte ska förlora sitt värde. Grupperingsmedlemmarna kan få kontinuerlig återkoppling på sina prestationer under året och dessa kan sedan summeras vid de årliga samtalen. Dessutom skulle samtalen kunna fungera som en vägledning för individens fortsatta karriär inom organisationen.

Utbildningsinsatserna

Organisationen betraktar kompetens som en handlingsförmåga att lösa de uppgifter som situationen kräver. Detta ligger dock inte i linje med hur organisationens kompetensutveckling faktiskt genomförs. Så som utbildningsinsatserna är utformade i dagsläget stimuleras enbart den lägsta lärnivån, *det reproduktiva lärandet*, då lärandet inriktar sig på kunskapsförmedling av regler, riktlinjer och faktakunskap. Den lärande försätts i en passiv roll och ses som en råvara som ska formas i enlighet med målen (Ellström, 1992).

Efter genomfört kursdeltagande lämnas individen ensam med att omsätta den tillgodogjorda kunskapen i ett praktiskt handlande. Detta är problematiskt då kompetensutveckling bör syfta till att även innefatta tillämpning av de kunskaper som tillgodogörs (Andersson, 2000). Att som idag likställa *funktionell kompetens* med *yrkesteknisk kompetens* är att bortse från andra centrala aspekter av den funktionella kompetensen (Lundmark, 1998). Teorier visar på att kompetensutveckling underlättas av integrationen med det informella lärandet i arbetet. För att detta ska vara möjligt krävs det att kompetensutvecklingsinsatserna är intima i sin koppling till den typ av problemlösning som utförs i verksamheten (Ellström, 1996).

Vidare skulle kompetensutvecklingen kunna syfta till att stimulera medarbetarna till reflektion beträffande hur de kan använda den teknik och de resurser som finns på ett annat sätt för att vidga sitt handlingsutrymme. Ett sådant förfarande förflyttar kompetensutvecklingen från ett *anpassningsperspektiv* till ett *utvecklingsperspektiv* (Ellström, 1992). Slutligen vill vi belysa att anpassningsperspektivet som förfaringsätt är reaktivt då organisationen eftersträvar att åtgärda befintliga problem.

Utöver mål- och utvecklingssamtalen så arbetar grupperingen med kompetensutveckling utifrån de verksamhetsplaner ledningsgruppen arbetat fram. Genom dessa metoder identifieras glappet mellan befintlig och önskvärd kompetens. Problematiken ligger i att verksamhetsplanen upplevs främmande och otydlig. Organisationens framtid tycks

obestämmd även utifrån ett ledningsperspektiv då det framtida samarbetet med moderorganisationen inte är fastslaget. Därför finns ingen tydlig framtidsvision att basera kompetensutvecklingsarbetet på, varken för ledningen i form av förslag av utbildningar eller för medarbetarna att identifiera sina behov mot ett framtidens kompetenskrav. Detta är enligt vår mening ett väsentligt problem eftersom kompetensutvecklingen blir fortsatt reaktiv i sin natur och blir svår att integrera med dagens och morgondagens verksamhet.

5.2. Möjligheter för lärande i arbetslivet

5.2.1. Organisatoriskt lärande

Möjligheter till kunskapsspridning

Inom grupperingen råder en positiv kultur utifrån ett pedagogiskt perspektiv. Inom grupperingen värdesätter medarbetarna varandras kunskaper och delar gärna med sig av sin egna, vilket Hwang (2003) förespråkar som viktiga element för organisatoriskt lärande. Medarbetarna arbetar nära varandra och de litar på organisationen, vilka är ytterligare viktiga faktorer för kunskapsutbyte (Park et. al., 2004). Medarbetarna tillåts begå misstag så länge de anses lära av dessa, vilket Call (2005) betonar som essentiella för att främja organisatoriskt lärande. Utöver detta är det av vikt att medarbetarna använder de verktyg som finns för att samla in och sprida kunskaper (Hwang, 2003). Inom grupperingen så görs detta men problematiken ligger i att verktygen är bristfälliga.

Inom grupperingen sker ett visst kunskapsutbyte medarbetare emellan. Nonaka (1994) belyser att kunskap kan vara både explicit och implicit och de båda kan omvandlas på fyra sätt. Denna omvandling sker inom grupperingen genom informella och spontana diskussioner vid de tillfällen en medarbetare ställs inför problem denne saknar förmåga att lösa på egen hand. Under diskussionerna samverkar medarbetarna för att nå en lösning på problemet. I den interaktionen finns potential för alla de fyra omvandlingsformerna. Medarbetarna får möjlighet att genom diskussion ställa explicita kunskaper mot varandra och därigenom generera ny kunskap. Genom modellering av implicit kunskap kan medarbetare observera och sedan imitera förfaringssättet. Ibland händer det att detta problem och lösning presenteras på grupperingens vecko- eller månadsmöten men detta är inte en punkt på agendan. Därför är chansen stor att medarbetare som inte deltagit i diskussionen inte får del av grupperingens nyvunna kunskaper.

Mötena hade kunnat fungera som en arena för kunskapsomvandling och på så sätt assistera medarbetarna i omvandlandet mellan tyst och explicit kunskap och därmed säkerställa att alla tar del av de nya kunskaperna. Denna tysta kunskap som användes för problemlösningen kan genom dialog under mötet verbaliseras och göras tillgänglig för alla. Vidare lyfts explicit kunskap upp och medarbetare kan sätta den i relation till sin tysta kunskap och därmed generera mer tyst kunskap. Genom att uppmärksamma de olika typerna av kunskap och dess omvandlingsformer underlättas arbetet med kunskapsspridning. Att ta upp lösningarna på de problem som diskuterats inom gruppen på de olika mötena kan tolkas som ett metabudskap om att kunskapsspridningen värderas. Sålunda ges medarbetarna verktygen för att uppmärksamma när

kunskapsspridningen sker men de ser också betydelsen av att det faktiskt äger rum på ett påtagligare sätt.

Värdesättandet av grupparbeten är en annan faktor som Park et. al. (2004) anser vara av stor betydelse för att kunskap ska kunna bli transparent. Ledningen har en syn på grupparbete som en onödig lyx och att det är något som bedrivs frångående verksamheten, vilket återigen vittnar om synen som råder beträffande kompetensutveckling. Flera medarbetare framställde önskemål om grupparbeten och uppgav att de gånger de faktiskt löst uppgifter i grupp varit fruktsamma ur både lär- och prestationssynpunkt. Vi menar på att detta kunde tas tillvara på i större utsträckning. Vi är medvetna om att uppgiftens natur kan begränsa möjligheterna till grupparbete men vill ändå lyfta fram grupparbete som ett bra pedagogiskt verktyg som bör integreras i arbetet. Inom grupparbeten finns stor potential för de fyra omvandlingsformerna av kunskap och därmed kan verktyget även generera ny kunskap till grupperingen. Det är svårt för oss att peka ut de arbetsområden som lämpas sig för grupparbeten. Vi anser att organisationen troligtvis själv vet bäst vilka dessa områden är. Det är möjligt att en omfördelning av arbetsuppgifterna hade ökat möjligheterna till grupparbete.

Slutligen vill vi belysa att ett ökat kunskapsutbyte med övriga grupperingar inom organisationen kan vara av godo. I dagsläget anser grupperingen att användbarheten av ett sådant utbyte är starkt begränsat av lokala skillnader. Vi hävdar inte motsatsen till detta men anser ändå att ett kunskapsutbyte kan stimulera till ökad insikt om de egna grundantagandena genom att dessa belyses i kontrast till andra grupperingars arbetssätt. Att inte ställa sina grundantaganden i jämförelse med andras kan betyda en hämmad utvecklingsförmåga eftersom reflektionen beträffande alternativa metoder riskerar att understimuleras.

Reflektion

Bristen på reflektion kan resultera i att en påtaglig utvecklingspotential går förlorad. Vi vill därför belysa vikten av att avsätta tid till reflektion i den dagliga verksamheten. Reflektionen kan ske individuellt men vi tror att en större potential går att nå om reflektionen sker i grupp. Vidare vill vi påpeka att den avsatta tiden inte bör betraktas som en kostnad. Den avsatta tiden ämnas inte för socialt umgänge utan för ett produktivt arbete. Reflektionen kan inriktas på mål och handlingar för att på så sätt nå effektivare förfaringssätt och bättre ställda mål för att på så vis tillgodogöra Ellströms (1992) fulla definition på kompetensbegreppet. Här finns intima kopplingar till *single-* och *double-loop-lärande* som Probst & Büchel (1997) samt Argyris & Schön (1978) belyser. Det finns enligt vår mening potential för att den avsatta tiden att kunna generera ett effektivare arbete mot bättre målsättningar istället för minskad produktivitet. En annan markant skillnad blir att medarbetarna fortlöpande utvecklar nya potentiella förbättringsmöjligheter vilket kan resultera i en positiv spiral där man kontinuerligt utvecklar utrymme för ny reflektion eftersom man troligtvis blir effektivare i arbetet. Därmed skapas även tid för att reflektera inte bara kring dagens problem utan även morgondagen utvecklingsmöjligheter.

5.2.2. Individuellt lärande

Arbetets natur

Grupperingsmedlemmarna arbetar individuellt med tydliga ansvarsområden. Arbetsuppgifterna är målstyrda vilket innebär att metodvalet ligger på medarbetaren. Således bedrivs *målstyrt lärande* i stor utsträckning inom grupperingen (Ellström, 1992). Eftersom ramarna för metodvalet är relativt vagt ges individen utrymme att pröva sig fram och därigenom är arbetssituationen rik på lärandemöjligheter (Dalin, 1997). Vi anser att denna nivå av lärande troligtvis är den högsta som grupperingen förmår att åstadkomma utifrån den kontext de opererar i.

I arbetet är uppgifterna varierande men medarbetaren kan använda sig av de erfarenheter grupperingen tidigare tillgodogjort sig i liknande fall. Således sker ett lärande genom erfarenhet av andra då medarbetarna inom grupperingen i stor utsträckning delar med sig av erfarenheterna (Dalin, 1997). Grupperingen har arbetat med mentorer för att skola in medarbetare i nya yrkesroller. Mentorskapet uppfattas av de anställda som en bra lärform och har tydliga kopplingar till Dalins (1997) beskrivning av att *lära av förebilder*. Tyvärr uppfattar grupperingen att dagslägets brist på resurser inte längre möjliggör denna lärform. Vi ser också starka drag av den lärform Dalin (1997) kallar att *lära av erfarenhet*. Individen tar ofta del av sina kollegers kunskaper för att kunna lösa eventuella problem och medarbetarna delar gärna med sig av sina kunskaper och erfarenheter för att hjälpa varandra. För att främja lärandet av erfarenheter ytterligare skulle detta kunna ske på en proaktiv basis. I dagsläget tar medarbetarna hjälp av sina kollegor först då denne inte besitter kunskapen själv vilket innebär att lärformen är ett reaktivt beteende.

Även om grupperingen använder sig av dessa alternativa lärformer är detta inte något organisationen betraktar som en del av kompetensutvecklingen. Således försvåras möjligheterna för grupperingen att integrera dessa lärformer med den planerade utbildningsverksamheten. Konsekvensen kan bli att organisationen missar möjligheten att integrera dessa två pedagogiska verktyg i kompetensutvecklingen och därav nå de utvecklingsmöjligheter som finns.

För att lärandet utifrån erfarenheter ska möjliggöras krävs det att individen har en tillräcklig kunskapsbas för att kunna identifiera och tolka centrala aspekter ur de konsekvenser som handlandet medför (Ellström, 1996). I grupperingen tycks denna kunskapsbas förse genom kursdeltagande. Däremot ges inte feedback i någon större utsträckning. Medarbetarna blir därav tvungna att förlita sig på *feedforward-fasen* (Ellström, 1992). Följaktligen finns det förbättringspotential angående grupperingens förmåga att tillgodogöra sig lärande utifrån erfarenheter. Vi förespråkar att feedbacken ges direkt och kontinuerligt på ett systematiserat sätt. Denna feedback kunde ges till den anställda från centrala aktörer i individens omgivning. Dessa exempelvis kan vara kunder, kollegor och ledning, så som Dalin (1997) förespråkar.

Utifrån Ellströms teorier (1996) framgår att reflektion av föreställningar och antaganden, som ligger till grund för agerandet, är ett absolut villkor för kvalificerat lärande. Grupperingens medlemmar vittnar om att den reflektion som sker är bristfällig utifrån en rad anledningar, varav arbetsbelastningen anges som den främsta orsaken. Att inte reflektera hämmar medarbetarnas möjlighet till *lärande av erfarenheter*. Således

riskerar misstag att upprepas och att de kunskaper som tillgodogjorts inte nyttjas fullt ut i liknande situationer.

Motivation

Grupperingsmedlemmarna vittnar om en stark motivation i enlighet med Hertzbergs (1976) och Hackman och Oldham (1980) teorier. Ingen av grupperingsmedlemmarna uppgav pengar som en motivationskälla vilket även det ligger i linje med motivationsteorierna (Jacobsen & Thorsvik, 2002; Wolvén, 2000.) Istället drivs grupperingsmedlemmarna av faktorer i arbetets natur. Eftersom uppgiften är så starkt knuten till individen ges påtagliga förutsättningar för identifikation med uppgiften. Identifikationen förstärks ytterligare som en konsekvens av de lösa ramar som ger individen möjlighet att lösa sin uppgift på utifrån eget val av metod. I valet av metod möjliggörs användandet av varierande kunskaper och erfarenheter. Måluppfyllelsen står i linje med individens egna värderingar eftersom uppgiften upplevs som viktig och betydelsefull.

Vi anser dock att det finns potential för ytterligare förbättring. Grupperingsmedlemmarna saknar kontinuerlig och systematisk återkoppling på sina prestationer. Ledningen uppfattning är att motivationen är bra och inte behöver stimuleras ytterligare. Bristen på återkoppling från ledarens sida bottnar i att ledaren inte besitter sakkunskap beträffande grupperingsmedlemmarnas arbete. Enligt vår mening är arbetsformen dock av sådan självständig natur att ledaren inte kan eller nödvändigtvis behöver ha full insikt. Balansgången kan bli svår då det finns en risk att ledaren kommer mellan individen och dennes uppgift på ett destruktivt sätt vid för mycket inblandning. Istället är vi av åsikten att ledaren skulle kunna stimulera medarbetarna till att ge feedback på varandras prestationer. Dessa har större sakkunskap inom ämnet och borde därför kunna ge konstruktivare och sakligare feedback. Medarbetarnas expertis inom ämnet kan möjligtvis göra att deras åsikter värderas högre.

Även här anser vi att det finns potential för lärande eftersom givandet och taget av feedback kräver reflektion kring prestationerna samt att fokus läggs på konsekvenserna vilket resulterar i att *feedforward-fasen* inte blir den enda stötspelaren. Vidare anser vi att det är av vikt att ledaren uppmärksammar och tar tillvara på de faktorer som bidrar till den höga motivationen inom grupperingen. På så vis kan det undvikas att faktorerna som ligger bakom dessa styrkor bortses från vid framtida förändringar eller inrättandet av nya tjänster.

5.3. Looparna som väg till utvecklingsmöjligheter

Såsom teorin belyst finns det två saker som triggar organisatoriskt lärande, överflöd av resurser samt kris och turbulens (Probst & Büchel, 1997). I grupperingen finns vissa tendenser som pekar på en kommande kris. Medarbetarna vittnar om att det är svårt att finna tid till reflektion och sökande efter kompetensutvecklingsinsatser lämpade för deras behov. Grupperingen uppger vidare om att de upplever att situationen inte medger en god inskolning av nya medarbetare. De flesta kompetensutvecklingsinsatserna är av reaktiv natur. Arbetsbelastningen tvingar personalen att spinna vidare i samma hjulspår och det kortsiktiga tänkandet hindrar grupperingen från att reflektera kring alternativa metoder. Vidare har organisationen ingen tydlig framtidsvision att basera

kompetensutvecklingsarbetet på. Vi vill dock inte måla upp ett oundvikligt domedagsscenario. Inom grupperingen finns det en stor potential att bygga vidare på som troligtvis underlättas av en fundamental förändring av synen på kompetensutveckling.

Kompetensutveckling ses idag som en fristående del från verksamheten. Detta underbyggs av att de kompetensutvecklingsinsatser som bedrivs består i huvuddel av kursdeltagande utanför det dagliga arbetet. Målet är att fylla kompetensglappet och metoden är kursdeltagande. Därför vågar vi påstå att organisationen är inne i ett *adaptivt lärande/ single-loop-lärande*.

Vi vill uppmana organisationen till att ifrågasätta sin syn på kompetensutveckling och därav synen på kompetensutvecklingsinsatser. Frågan förskjuts från att vara ”deltar vi i rätt kurser?” till ”är kurser det rätta och enda sättet för kompetensutveckling?”. Inom organisationen definieras kompetens som en handlingsförmåga att lösa de uppgifter som situationen kräver. Denna definition är delvis bra men missar att belysa vikten av vilka resurser och krav omgivningen erbjuder. Kompetens i den vidare bemärkelsen betonar samspelet mellan individ och situation där kompetensen ligger i att individen har förmågan att identifiera och utnyttja de resurser som situationen medger på ett optimalt sätt, men även förmågan att identifiera möjliga tillvägagångssätt för att vidga sitt handlingsutrymme (Ellström, 1992). Därav skulle kompetensutveckling kunna syfta till att såväl stärka den funktionella kompetensen i relation till en uppgift, men även till att öka förmågan att utföra rätt uppgifter.

Enligt vår mening är organisationen i behov av att ”double-loopa” kring tre fundamentala aspekter. Den första är att kompetensutvecklingsinsatser i form av teoretiska kurser endast stimulerar den lägsta formen av lärande eftersom individen enbart ska repetera vad läraren säger. Kompetensutvecklingen kunde främja det produktiva lärandet genom att behandla de former av problemlösning det vardagliga arbetet innefattar. Den andra aspekten är att kompetensutveckling sker i det dagliga arbetet. Så som arbetet inom grupperingen idag är utformat finns, som ovan nämnts, en stor potential i uppgiftens natur. Potentialen riskerar däremot att gå förlorad om organisationen inte uppmärksammar lärandet och systematiskt sprider kunskapen som förvärvas inom grupperingen. För att underlätta kunskapsspridningen borde individen förses med utrymme till reflektion. Reflektionen i sig bör stimuleras till att behandla relevanta aspekter. Den tredje aspekten är att organisationen skulle kunna bedriva kompetensutvecklingsinsatser av utvecklingsinriktad art. Dessa insatser kan således främja individen och grupperingen att identifiera sitt handlingsutrymme i förhållande till uppgiften för att sedan vidta åtgärder för att vidga utrymmet. Därav är det av vikt att organisationen kritiskt granskar den arbetsfördelning som råder. Detta kan enligt vår mening ske på ett individuellt plan – att individen vidgar sitt handlingsutrymme. ”Double-loopen” ligger däremot i att organisationen arbetar fram områden lämpade för grupparbeten för att därav främja lärandet ytterligare.

Utifrån ovanstående resonemang ges organisationen möjlighet till ett *triple-loop-lärande*. När de lärprocesser som *single-* och *double-loop-lärandet* medvetandegjorts kan organisationen själv identifiera sina lärprocesser och förstå dess innebörder. Därav blir begränsningarna med organisationens strategier för kompetensutveckling påtagliga och strukturerade åtgärder kan vidtas.

Alla dessa åtgärder riskerar dock meningslösa vid avsaknaden av en tydlig vision. Vi anser det är angeläget att organisationen arbetar fram och förmedlar ut en vision och skapar strategier därefter. Strategin som arbetas fram kan beakta de *utvecklingsmöjligheter* som organisationen har. Inom grupperingen kom det fram åsikter om att organisationen bör sluta gömma sig bakom moderorganisationen. Det finns en gedigen kompetensbas inom organisationen att bygga på. Vi föreslår att denna utnyttjas vid skapandet av visionen och att dessa utvecklingsmöjligheter utgör grunden för strategin på liknande sätt som Louma (2000) förespråkar. Vi anser att personalutveckling inte bara ska vara ett komplement till strategin utan personalutveckling faktiskt kan vara strategin i strävan mot de utvecklingsmöjligheter organisationen har. Genom att kanalisera personalarbetet mot möjligheterna som finns kommer organisationen per automatik landa i ett proaktivt förfarande. Det finns som tidigare nämnts en potential inom organisationen för att byta kurs mot ett proaktivare arbete.

Analysen sammanfattas i kapitel 6 i samband med förslaget till hur organisationen kan utveckla sina kompetensutvecklingsstrategier.

6. Avslutande diskussion

I detta kapitel presenteras vårt förslag till hur organisationen kan utveckla sin kompetensutvecklingsstrategi i linje med de utvecklingsmöjligheter som finns. Diskussionen i detta kapitel är mer övergripande och sammanfattande än diskussionen i kapitel 5. Därefter följer våra avslutande reflektioner kring vår studies begränsningar och vad som bör studeras närmare i framtiden för att ”lägga hela puzzlet”.

6.1. Studiens begränsningar

Så som alla studier har även denna studie sina begränsningar. Vi är medvetna om att studien som genomförts inte kan generaliseras till hela organisationen. De styrkor, svagheter och utvecklingsmöjligheter som kartlagts är gällande för den gruppering som undersökts. Eventuellt kan dock studien vara användbar för övriga delar av organisationen också. Kontexten är av betydande vikt gällande de resultat som presenterats. Däremot är de riktlinjer för hur arbetet med kompetensutveckling kan genomföras troligtvis applicerbar i andra kontexter. Det blir dock upp till användaren att väga dessa mot sin situation för att därefter bedöma användbarheten och se vilka utvecklingsmöjligheter som finns.

Det bör belysas att grupperingen studerats ur ett isolerat perspektiv. Vi är väl medvetna om att grupperingen är en integrerad del av en större helhet. För att arbeta fram riktigt verkningsfulla åtgärdsförslag bör grupperingen kartläggas från ett helhetsperspektiv. Där krävs det att grupperingens roll i förhållande till övrig omvärld kartläggs mer djupgående. På så vis kan man dessutom bättre kartlägga vilka utvecklingsmöjligheter som grupperingen har för att därefter ta fram mer ”skraddarsydda” utvecklingsförslag. Vidare hade en kompetensanalys kunnat genomföras där dagens kompetenser och beteendemönster kartläggs för att väga dessa mot utvecklingsmöjligheternas krav på kompetens och beteendemönster. Det hade också kunnat kartläggas vilka möjligheter det finns att vidga individens handlingsutrymme.

Vidare studier är möjliga och troligtvis fruktbara inom en rad områden som denna studie behandlat. Mer djupgående forskning kan göras inom områden så som *synen på kompetens och kompetensutveckling, strategier för kompetensutveckling samt möjligheter för lärande i arbetslivet*. Dessa områden skulle kunna analyseras utifrån en djupare teoretisk grund än vad som gjorts i detta arbete. Studiens breda avgränsning av ämnesområde i förhållande till de resurser som medgav möjliggjorde inte det djup som vi anser vara eftersträvänsvärt. Vi valde dock att behålla bredden för att undvika att bara ge delar av en helhet till organisationen, även om vi är väl medvetna om breddens begränsningar.

6.2. Förslag till utveckling

Vi menar på att det strategiska arbetet för grupperingen kan inrikta sig på att förvalta de utvecklingsmöjligheter som organisationen har. Dessa kan vara ny teknologi, nya

marknader, nya kunder och vidareutveckling av samarbetet med moderorganisationen. I detta arbete bör organisationen tillvarata det som görs bra. Inom grupperingen är arbetsutformningen till stora delar främjande för lärande. För att kunna förvalta detta borde de pedagogiska aspekterna beaktas. Vidare anser vi att organisationen behöver avsätta tid för reflektion kring det individuella handlandet men även att reflektion sker i grupp kring skapandet av bättre målsättningar och arbetssätt i förhållande till dessa. Vi vill vidare betona vikten av att grupperingen reflekterar kring möjligheterna för grupparbete då detta är ett centralt pedagogiskt verktyg för genererandet av ny kunskap och att denna blir transparent inom grupperingen. Vidare vill vi betona vikten av att etablera tydliga och användbara feedbackkanaler. Som vi påpekat ovan är det viktigt att feedbacken är frekvent och saklig samt att den kommer från ledare, kunder och framförallt kollegor.

Mål- och utvecklingssamtalen borde kunna användas som ett strategiskt verktyg i större utsträckning för att undvika att endast vara av symboliskt värde. De mål och utvecklingsplaner som arbetas fram borde underbyggas i det dagliga arbetet så att en kontinuerlig återkoppling av prestationerna kan ges. På vecko- och månadsmötena finns det utrymme för att nya problemlösningar skulle kunna vara en punkt på agendan. Problem som diskuterats och lösts inom gruppen kan lyftas fram så att alla grupperingsmedlemmar tar del av nyvunnen kunskap. Här finns möjligheter för organisationen att skapa utrymme för dialog så att alla omvandlingsformer av kunskap möjliggörs.

Beträffande yttre kompetensutvecklingsinsatser såsom kurser, kan dessa tydligare integreras i arbetet. Förslagsvis kan medarbetarna vara delaktiga i utformningen av dessa i samspel med ämnesexperter. Därmed säkerställs att kurserna behandlar det problemlösande som individen ställs inför i arbetet. Vidare kunde utbildningsinsatserna riktas mot högre lärnivåer genom att inte presentera ett "facit" utan istället stimulera medarbetarna att själva välja metod och resultat inom problemområdet.

Vår åsikt är att organisationens syn på kompetens inte ligger i linje med det grundantagande de har angående vad som är kompetensutveckling. Enligt vår mening kan organisationen gynnas av att reflektera kring sina definitioner av kompetens och kompetensutveckling för att på så sätt arbeta fram syn på kompetens och kompetensutveckling som medger en rikare utvecklingspotential. Viktigt att belysa är att synen på kompetens och kompetensutveckling borde stå i samklang till varandra.

Den positiva kulturen och den starka motivationen till utveckling som finns inom grupperingen skulle kunna vara en lämplig bas att bygga kompetensutvecklingsarbetet på. För att tillgodogöra dessa fullt ut borde hänsyn tas till de mekanismer som ligger till grund för motivationen och kulturen. Vi anser att det här finns en oerhörd potential och det är av vikt att insatserna inte motverkar de faktorer som ligger till grund för motivationen och kulturen.

Målet kan vara att medarbetarna hela tiden utvecklas i linje med utvecklingsmöjligheterna. Detta i sin tur leder till ett proaktivt förfarande. Vi är medvetna om att dessa insatser troligtvis kommer att medföra kortsiktiga förluster. Vi anser dock att kostnaderna kommer bli högre om organisationen fortsätter i samma spår och inte förutser och motverkar den kris som nalkas. Kortsiktiga förluster kan inte jämföras med förlusten av flexibilitet, kreativitet eller förmågan att se möjligheter, inte heller med förlorad förmåga att förhindra kriser. Den faktiska vinsten ligger i att

organisationen kompetenssäkras både i förhållande mot dagsläget och mot de krav som tillvaratagandet av utvecklingsmöjligheterna medför. Därav når organisationen med större sannolikhet den potentiella förmågan de har och de mänskliga resurserna kommer att nyttjas på ett effektivare sätt.

7. Källförteckning

- Agyris, C. & Schön, D.A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Addison-Wesley Company, Reading.
- Andersson, C. (2000). *Kunskapssyn och Lärande – i samhälle och arbetsliv*. Studentlitteratur, Lund.
- Bhatt, G.D. (2002). "Management Strategies for Individual and Organizational Knowledge". *Journal of Knowledge Management*, vol. 6, nr. 1, s. 31-39.
- Call, D. (2005). "Knowledge Management – Not Rocket Science". *Journal of Knowledge Management*, vol. 9, nr. 2, s. 19-30.
- Chinying Lang, J. (2001). "Managerial Concerns in Knowledge Management". *Journal of Knowledge Management*, vol. 5, nr. 1, s. 43-57.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*, 6th ed. Routledge, Oxon.
- Dalin, Å. (1997). *Den Lärande Organisationen – Kompetensutveckling i Arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund.
- Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken: För Småskaliga Projekt inom Samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur, Lund.
- Ellström, P-E. (1992). *Kompetens, Utbildning och Lärande i Arbetslivet*. CE Fritzes, Stockholm.
- Ellström, P-E. (1996). *Arbetet och Lärande – Förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete*. Arbetslivsinstitutet, Solna.
- Freeze, R.D. & Kulkarni, U. (2007). "Knowledge Management Capability: Defining Knowledge Assets". *Journal of Knowledge Management*, vol. 11, nr. 6, s. 94-109.
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R (1980). *Work Design*. Addison-Wesley Company, Reading.
- Hall, M. (2006). "Knowledge Management and the Limits of Knowledge Codification". *Journal of Knowledge Management*, vol. 10, nr. 3, s. 117-126.
- Hedberg, B. (1979). *How Organizations Learn and Unlearn*. Arbetslivscentrum, Stockholm.
- Hertzberg, F. (1967). *Work and the Nature of Man*. World Publishing Company, Cleveland.
- Hwang, A-S. (2003). "Training Strategies in the Management of Knowledge". *Journal of Knowledge Management*, vol. 7, nr. 3, s. 92-104.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2002). *Hur Moderna Organisationer Fungerar*. Studentlitteratur, Lund.
- KMR (2001). "KM Review Survey Reveals the Challenges Faced by Practitioners". *Knowledge Management Review*, vol. 4, nr 5, s. 8-9.

- Kvale, S (1997). *Den Kvalitativa Forskningsintervjun*. Studentlitteratur, Lund.
- Louma (2000). "Investigating the Link between Strategy and HRD". *Personnel Review*, Vol. 29 nr. 6 s. 769-790.
- Lundmark, A. (1998). *Utbildning i Arbetslivet*, Studentlitteratur, Lund.
- March, J. & Simon, H. (1958). *Organizations*. Wiley, New York.
- Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som Forskningsmetod*. Studentlitteratur, Lund.
- Nonaka, I.(1994). "A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation". *Organizational Science*, februari, 2007-09-17, Emerald Insight.
- Park, H., Ribi re, V. & Schulte, W.D. (2004). "Critical Attributes of Organizational Culture that Promote Knowledge Management Technology Implementation Success". *Journal of Knowledge Management*, vol. 8, nr. 3, s. 106-177.
- Patel, R. & Tebelius, U. (1987). *Grundbok i Forskningsmetodik*. Studentlitteratur, Lund.
- Patton, M.Q. (1990). *Quality Evaluation and Research Methods*, 2nd ed. Sage, London.
- Probst, G. & Büchel, B. (1997). *Organizational Learning. The Competitive Advantage of the Future*. Prentice Hall, Europe.
- Sahlqvist, W. & Jernhall, B. (1996). *Organisationen och den Dolda Kompetensen*. ISL f rlag, Göteborg.
- Stone, R. (2005). *Human Resource Management*, 5th ed. Wiley, Singapore.
- Thurén, T. (2005). *Källkritik*. Liber AB, Falköping.
- Wolvén, L-E. (2000) *Att Utveckla Mänskliga Resurser i Organisationer*. Studentlitteratur, Lund.
- Vetenskapsrådet. Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. ISBN: 91-7307-08-4. http://www.lub.lu.se/cgi-bin/ipchk/http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf. Vetenskapsrådet, Stockholm.

Bilagor

Intervjuguide till grupperingsledare

Två studenter som läser Pa. Skriver C-uppsatsen i arb. Liv. Ped. Vi ska göra en studie här på er avdelning och undersöka hur man kan utveckla kompetensutvecklingsmetoderna här. Dina svar kommer enbart att användas i denna studie. Studien kommer att presenteras såväl vid lunds universitet som hos er. Deltagande i intervjun är helt frivilligt och du behöver inte svara på de frågor du inte vill och kan vidare avsluta intervjun när du vill.

Vi ska bilda alla intervjuer och undrar om det är ok med dig? Efter att banden transkriberats kommer de att spolas över.

Ingen person kommer att kunna gå att identifiera i rapporten och allt det du säger kommer vara konfidentiellt.

Vi börjar med några bakgrundsfrågor:

Hur länge har du arbetat i denna gruppering?

Hur ser dina huvudsakliga arbetsuppgifter ut?

Vilken utbildning har du?

Nu tänkte vi prata om individuellt lärande:

Berätta om hur du jobbar med kompetensutveckling inom din gruppering.

- Vilka riktlinjer har du fått från organisationen angående de anställdas kompetensutveckling?
- Vilka möjligheter till kompetensutveckling finns för dina medarbetare?
- Vilka behov av kompetensutveckling har din gruppering?
- I vilken utsträckning får individen själv välja hur den vill utvecklas?
- I vilken utsträckning får individen själv välja vad den vill utveckla sig inom?
- Berätta om kurserna som erbjuds.
- Vad tror du de anställda tycker om kurserna som erbjuds?
- Hur upplever du att de nya kunskaperna som förvärvas går att använda i arbetssituationen?
- Vilka eventuella hinder (i form av gamla rutiner eller för hög arbetsbelastning) finns det som gör att de nya rutinerna inte kan användas?

- Vilket stöd upplever du att du får från organisationen i arbetet med kompetensutveckling?
- Vilka möjligheter har de enskilde att själv välja vilka kurser denna ska delta i?
- Hur ser arbetssituationen ut för den anställde då denne är på kurs?
- Teorier visar på att det finns alternativa sätt till kompetensutveckling annat än att skicka folk på kurs. Dessa kan vara utformning av arbetsuppgifter, grupparbeten, coachning etc. Hur upplever du att dessa metoder tillvaratas inom din gruppering?
- Hur upplever du dina möjligheter att påverka så att dessa metoder bättre tillvaratas?

Berätta om utvecklingssamtalen

- Vad anser du är syftet med dessa?
- Hur blev du förbered att hålla i dessa?
- Vilket stöd upplever du dig ha från organisationen angående dessa?
- Hur förbereder du dig inför dessa?
- Hur upplever du dessa?
- Hur tror du att de anställda upplever dem?
- Vilka möjligheter finns det för de anställda att påverka samtalens innehåll?
- Hur tycker du att de följs upp?
- Hur tror du att de skulle kunna utformas för att bättre fylla sitt syfte?
- Vilka andra metoder använder du för att hålla dig uppdaterad med de anställdas behov av och möjligheter till kompetensutveckling?
- Hur ges feedback till de anställda angående deras prestationer?

Berätta om arbetssituationen i din gruppering

- Arbetsbelastning?
- Tid till reflektion?
- Stimulerande?
- Möjlighet till att välja metod?
- Möjlighet till att reflektera kring alternativa metoder?

- Rutinarbete/ ej rutinarbete (avsaknad av tydliga riktlinjer för arbetsuppgiften)
- Självständigt/beroende av interaktion med andra

Nu ska vi prata om motivation:

Berätta om hur du arbetar för att motivera dina anställda till att vilja utveckla sig i sin yrkesroll?

- Hur upplever du de anställdas motivation till att utveckla sig?
- Vad kan göras, om något, för att öka de anställdas motivation till utveckling?
- Vad, om något, hämmar individers motivation till att vilja utveckla sig?
- Beskriv stödet du får av organisationen beträffande motivering av de anställda
- Vilka eventuella hinder upplever du hämmar dina möjligheter att motivera de anställda?

Nu ska vi tala lite om karriärvägar:

Vilken hjälp erbjuds de anställda angående karriärplanering?

- Hur presenteras denna hjälp?
- Hur motiveras de anställda för att göra karriär inom organisationen?
- Vad tror du om de anställdas öppenhet angående deras karriärplaner?
- Hur arbetar du för att säkerställa kompetensen utifall att en anställd lämnar grupperingen?
- Vem anser du har ansvaret för den enskildes kompetensutveckling?

Vi ska nu prata om organisationens möjligheter till att utveckla nya kunskaper och rutiner:

Beskriv hur kunskapsutbytet ser ut inom grupperingen

- Hur försöker du stimulera de anställda till att lära varandra?
- Hur premieras de anställda att hjälpa varandra?
- Vilka eventuella hinder finns det för kunskapsutbytet?
- Hur tror du dessa eventuella hinder kan överkommas?

Hur ofta ges gruppuppgifter?

- Hur är dessa utformade? (Används olika kompetenser? Mål/ metodstyrda? Tidsaspekter? Storleksaspekter?)
- Vilken kännedom tror du de anställda om sina kollegors kunskaper?

- Hur tror du de anställda värderar sina kollegors kunskaper?

Vilka eventuella forum finns det för de anställda att diskutera sina arbetsuppgifter/ arbetsrelaterade problem?

- Hur kommunicerar de anställda med varandra?
- Formella/informella?
- Hur tror du att dessa forum uppfattas av de anställda?

Hur upplever du att kunskapsutbytet mellan olika grupperingar inom organisationen fungerar?

- Hur värderar du kunskapsutbytet med andra grupperingar?
- Vilken kännedom om varandras kunskaper anser du att det finns?
- Vilka hinder upplever du hämmar kunskapsutbytet?
- Hur kan dessa hinder överkommas?

Hur ser framtiden ut för din gruppering? (Ny teknologi, nya arbetssätt, nya marknader etc.)

- Vilka nya kunskapskrav medför dessa?
- Hur arbetar ni för att matcha personalens kunskaper med dessa nya kunskapskrav?

Övrigt:

Intervjuguide till grupperingsmedlemmarna

Två studenter som läser Pa. Skriver C-uppsats i arb. Liv. Ped. Vi ska göra en studie här på er avdelning och undersöka hur man kan utveckla kompetensutvecklingsmetoderna här. Dina svar kommer enbart att användas i denna studie. Studien kommer att presenteras såväl vid lunds universitet som hos er. Deltagande i intervjun är helt frivilligt och du behöver inte svara på de frågor du inte vill och kan vidare avsluta intervjun när du vill.

Vi ska banta alla intervjuer och undrar om det är ok med dig? Efter att banden transkriberats kommer de att spolas över.

Ingen person kommer att kunna gå att identifiera i rapporten och allt det du säger kommer vara konfidentiellt.

Vi tänkte börja med lite bakgrundsfrågor:

Hur länge har du arbetat i denna gruppering?

Hur ser dina huvudsakliga arbetsuppgifter ut?

Vilken utbildning har du?

Nu tänkte vi prata om möjligheter till individuellt lärande:

Hur upplever du dina arbetsuppgifter?

- Arbetsbelastning?
- Tid till reflektion?
- Stimulerande?
- Möjlighet till att välja metod?
- Möjlighet till att reflektera kring alternativa metoder?
- Rutinarbete/ ej rutinarbete (avsaknad av tydliga riktlinjer för arbetsuppgiften)
- Självständigt/beroende av interaktion med andra
- Vilken feedback får du på ditt arbete?

Vilken typ av kompetensutveckling har du fått möjlighet till?

- Hur har du fått reda på dessa möjligheter?
- Vad tycker du är viktigt för att du ska kunna lära dig?
- Vem anser du har ansvaret för din kompetensutveckling?
- Vad är din inställning till dessa möjligheter?

- Hur upplever du att de nya kunskaperna som förvärvats går att använda i arbetet?
- Vilka eventuella hinder (i form av gamla rutiner eller för hög arbetsbelastning) finns det som gör att de nya rutinerna inte kan användas?
- Hur upplever du dina möjligheter att själv välja vilka kompetensutvecklingsinsatser du vill delta i?
- Hur ser din arbetssituation ut när du är på utbildning?
- Teorier visar på att det finns alternativa sätt till kompetensutveckling annat än att gå på kurs. Dessa kan vara utformning av arbetsuppgifter, grupparbeten, coachning etc. Hur upplever du att dessa metoder tillvaratas i ditt arbete?

Vad anser du om utvecklingssamtalen?

- Vad anser du är syftet med dessa?
- Hur förbereder du dig inför dessa?
- Hur upplever du dina möjligheter att påverka samtalens innehåll?
- Hur upplever du feedbacken du får på dina prestationer?
- Hur tycker du att dessa följs upp?

Beskriv en arbetsuppgift som gavs utan tydliga ramar för hur den skulle lösas

- Hur upplevde du den?
- Hur kändes det efteråt?

Nu övergår vi till motivation i yrkesrollen:

Kan du beskriva en situation i ditt arbete där du behövde använda en ny metod för att kunna lösa en uppgift?

- Hur kändes det i den situationen?
- Vad motiverade dig?
- Hur var uppgiften utformad?
- Vad anser du är en stimulerande arbetsuppgift?
- Hur kändes det efteråt?

Vad motiverar dig till att utvecklas i din yrkesroll?

- Hur upplever du att organisationen motiverar dig till att utvecklas?
- Vad kan göras för att öka din motivation till att utvecklas?

- Hur upplever du att kompetensutveckling påverkar din arbetssituation?
- Vilka eventuella positiva konsekvenser medför det?
- Vilka eventuella negativa konsekvenser medför det?

Karriärvägar:

Hur upplever du dina möjligheter att göra karriär inom organisationen?

- Vilken eventuell hjälp har du fått med din karriärplanering?
- Hur upplever du stödet från chefen angående karriärplanering?
- Hur upplever du att organisationen tar tillvara på dina kunskaper utifall att du skulle söka dig från grupperingen?
- Vem anser du har ansvaret för din karriärplanering?

Vi ska nu prata om organisationens möjligheter till att utveckla nya kunskaper och rutiner:

Vilka behov av kompetensutveckling anser du att grupperingen har?

Vilka behov av kompetensutveckling förmedlar ledningen att ni har?

- Hur ställer du dig till dessa?

Hur går du tillväga om du ställs inför ett problem du inte har kompetensen att lösa?

- Vilken kännedom om dina kollegors kunskaper anser du dig ha?
- Vilken kännedom anser du att de har om dina kunskaper?
- Dina kollegors kunskaper för dig?
- Hur upplever du att dina kunskaper är värdefulla för dina kollegor?
- Hur upplever du att chefen stimulerar er till att utveckla varandra?
- Hur upplever du att ni lär av varandra inom grupperingen?
- Vad gör du om kunskapen till att lösa uppgiften saknas inom din gruppering?
- Hur upplever du att andra grupperingar tar tillvara på era kunskaper?

Vilka forum finns det för dig att diskutera arbetsuppgifter/arbetsrelaterade problem med dina kollegor?

- Formella/informella?
- Hur upplevs dessa?
- Hur kommunicerar du med dina kollegor?

Beskriv en uppgift som du löst tillsammans med andra kollegor.

- Hur tror du resultatet påverkades av att uppgiften löstes i grupp? Varför bra/dåligt?
- Hur påverkades dina kunskaper av att uppgiften löstes i grupp?
- Hur tror du att dina kunskaper påverkade dina kollegors kunskaper?
- Hur ofta får ni gruppuppgifter?
- Hur är dessa utformade?
- Hur skulle man kunna utforma dessa så att allas kunskaper togs tillvara på ett bättre sätt?

Hur ser framtiden ut för din gruppering? (ny teknologi, nya marknader, nya arbetsområden.)

- Hur presenteras dessa av organisationen för er?
- Känner du att du har möjlighet att presentera utvecklingsmöjligheter för organisationen?
- Hur presenterar du att dina tankar och åsikter om utvecklingsmöjligheter?
- Hur upplever du att dina tankar och åsikter tillvaratas?
- Hur upplever du att ni arbetar för att matcha era kunskaper mot dessa framtida krav?
- Vad i den eventuella matchningen skulle kunna förbättras?

Övrigt:

Hur upplever du organisationen som arbetsgivare?

Berätta lite mer om mentorskapet.

Vad innebär organisationens framtida vision för er gruppering?