



LUNDS UNIVERSITET  
Campus Helsingborg

Institutionen för Service Management

# To be or not to be a leader!

*– Hur utvecklas ledarkompetens?*

Ann-Sofie Larsson  
&  
Emma Ståhlros

Handledare:  
Pavla Kruzela & Örjan Hallgren

Magisteruppsats Vårterminen 2008  
Service Management, Lunds  
Universitet, Campus Helsingborg

# Sammanfattning

---

**Titel:** To be or not to be a leader! – Hur utvecklas ledarkompetens?

**Författare:** Ann-Sofie Larsson & Emma Ståhlros

**Nyckelord:** Ledarskap, Lärande, Feedback, Reflektion, Supplemental Instruction, Lyssnande, Ledarkompetens, Insikt

**Syfte och frågeställning:** Syftet med denna uppsats är att undersöka om ledarkompetens kan utvecklas genom praktisk tillämpning med hjälp av olika utvecklingsverktyg som använts i kursen Lärande ledarskap. Syftet är vidare att undersöka kursstudenternas utveckling av ledarkompetens. Vi vill fånga upp den process som de genomgått med hjälp av följande frågeställning: *Hur utvecklas ledarkompetens med hjälp av praktisk tillämpning?*

**Metod:** För forskningsfältet som vi valt att studera lämpar sig ett kvalitativt angreppssätt. Vi utför en fallstudie med hjälp av åtta kvalitativa öppna intervjuer. Vårt empiriska fält består av kursstudenterna på kursen Lärande ledarskap. För att få fram den utveckling som kursstudenterna genomgått använder vi oss av ett hermeneutiskt angreppssätt då vi tolkar vår empiri.

**Slutsatser:** Vår slutsats är att ledarkompetens utvecklas med en kombination av olika utvecklingsverktyg, vilka är feedback, reflektion, Supplemental Instruction samt lyssnande. Pedagogiken som används i detta sammanhang är kritisk för att en utveckling av ledarkompetens ska vara möjlig. För att utveckla ledarkompetens krävs praktisk tillämpning. Denna praktiska tillämpning har kursstudenterna fått genom att använda sig av utvecklingsverktyget Supplemental Instruction. Detta har gett dem en möjlighet att utöva ledarskap i praktiken och på så sätt har kursstudenternas ledarkompetens utvecklats.

# Innehållsförteckning

Innehållsförteckning .....	3
1. Inledning .....	6
1.2 Uppsatsens ordlista .....	8
1.3 Presentation av författarna .....	8
1.4 Vårt empiriska fält; Kursen Lärande ledarskap .....	9
1.5 Traditionell ledarskapsutbildning .....	10
1.6 Syfte och frågeställning .....	11
1.7 Avgränsning .....	11
1.8 Metodval .....	11
1.9 Disposition .....	11
2. Ledarskap och Lärande ur ett teoretiskt perspektiv .....	13
2.1 Från född ledare till utvecklad ledare .....	13
2.2 Olika perspektiv på ledarskap .....	15
2.3 Lärande .....	18
2.3.1 Olika perspektiv på lärande .....	18
2.3.2 Praktiskt lärande .....	20
2.3.3 Att lära tillsammans .....	21
2.3.4 Lärande på olika nivåer .....	22
2.4 Kompetens .....	24
2.5 Ledarkompetens .....	26
2.5.1 Människan bakom ledaren .....	26
3. Utvecklingsverktyg .....	31
3.1 Feedback .....	31
3.1.2 JoHari fönster .....	32
3.2 Reflektion .....	33
3.3 SI-Supplemental Instruction .....	34

3.4 Lyssnande .....	36
4. Empirisk metod .....	38
4.1 Val av metod.....	38
4.2 Tillvägagångssätt .....	40
4.2.1 Inledande arbete .....	40
4.2.2 Den kvalitativa intervjun .....	41
4.2.3 Bearbetning och Analys.....	42
5. Kursstudenternas utveckling.....	43
5.1 Kursstudenternas syn på ledarskap.....	43
5.2 Utvecklingsverktyg feedback.....	44
5.3 Utvecklingsverktyg Reflektion .....	46
5.4 Utvecklingsverktyg SI - Supplemental Instruction.....	47
5.5 Utvecklingsverktyg Lyssnande.....	48
5.6 Sammanfattning .....	49
6. Analys och Slutsatser.....	51
6.1 Perspektiv på ledarskap.....	51
6.2 Praktiskt lärande i grupp .....	51
6.3 Utveckling av ledarkompetens .....	53
6.4 Feedback.....	54
6.5 Reflektion .....	55
6.6 SI-Supplemental Instruction .....	55
6.7 Lyssnande .....	56
6.8 Kursstudenternas utveckling – en sammanfattning.....	56
6.9 Slutsatser - Hur utvecklas ledarkompetens?.....	57
7. Avslutning.....	59
7.1 Diskussion.....	59
7.3 Reflektion .....	59

8.Källförteckning.....	60
8.1 Litteratur.....	60
8.2 Artiklar .....	61
8.3 Elektroniska källor .....	62
9. Bilaga 1 Intervjuguide.....	63

# 1. Inledning

---

*I uppsatsens första kapitel introduceras läsaren till vad uppsatsen kommer att behandla. Inledningen följs av presentation av författarna och uppsatsens empiriska fält, därefter följer syfte och frågeställning. Vi visar även på de avgränsningar vi valt att göra för att uppnå vårt syfte och besvara vår frågeställning. Inledningen avslutas med en disposition för att ge läsaren en tydlig överblick.*

---

”Den enda sanna kunskapen är egen upplevelse, allt annat är information” (Albert Einstein)

Denna uppsats tar avstamp i kursen Lärande ledarskap som gått under hösten 2007 till våren 2008 på institutionen för Service Management vid Lunds universitet, Campus Helsingborg. Kursen Lärande ledarskap syftar till att skapa en möjlighet att praktiskt utöva ledarskap. Kursen behandlar olika verktyg som används i syfte att utveckla ledarkompetens. Vi som skriver uppsatsen, Ann-Sofie och Emma, har deltagit på kursen i två omgångar, från januari år 2007 till mars år 2008. Vi kände båda att vi utvecklade vår egen ledarkompetens. Därför blev vi inspirerade att skriva vår D-uppsats om hur ledarkompetens kan utvecklas med hjälp av de verktyg som använts på kursen. Verktygen som användes var Supplemental Instruction (SI), feedback, lyssnande och reflektion.

Linda A Hill, professor vid Harvard business school, menar att praktisk träning är det bästa sättet för dagens ledare att förvärva olika skickligheter. Människor anser det vara enklare att agera sig till ett nytt tänkesätt, än att tänka sig till ett nytt sätt att tänka. Människor lär sig bäst genom en kombination av praktisk träning och feedback.<sup>1</sup> Att lära sig att leda är som att lära sig att cykla, man kan lära sig vad man bör göra, men hur man ska balansera på cykeln är svårt att lära ut. För att lära sig det behöver man sätta sig på cykeln och ramla av ett par gånger, för att förstå vad det är man gör fel.<sup>2</sup> Vår utbildning i Service Management har gett oss den teoretiska kunskapen om ledning och management men inte den praktiska. Genom kursen Lärande ledarskap har det varit möjligt för kursstudenterna att utöva ledarskap praktiskt och möjligt att göra misstag. Vi instämmer med Albert Einsteins citat som inledde kapitlet och menar att för höjningar av ledarkompetens krävs egna upplevelser och inte enbart teoretisk kunskap.

Denna uppsats behandlar ledarskap som ett forskningsämne. I dagens samhälle rekryteras personer i ledarpositioner oftast på grund av sina goda referenser inom en specialistfunktion, till exempel att en ekonomichef rekryteras till en VD post. Vi menar att för att vara en god ledare krävs inte enbart

---

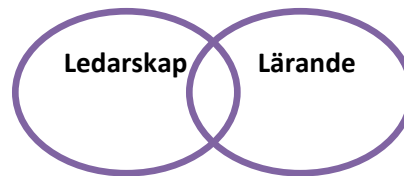
<sup>1</sup> Hill L A. (2003) sid 226

<sup>2</sup> Ibid. sid 195

specialistkunskap inom ett visst fält. Det behövs även en talang för att vara ledare som grundar sig på god självkänedom i kombination med praktisk erfarenhet av ledarskap.

Det finns två forskningsinriktningar som behandlar ledarskap. Den ena säger att ledarskap är något medfött, medan den andra hävdar att ledarskap går att skapa.<sup>3</sup> Vår studie bygger på att ledarskap är något som går att utveckla, då vi själva anser att så är fallet. Vi har valt att undersöka de verktyg som används i kursen för att möjliggöra denna utveckling. Detta för att se hur ledarkompetens kan utvecklas med hjälp av dessa.

Vi väljer att studera lärande och ledarskap och hur denna kombination kan bidra till en utveckling av ledarkompetens. Vårt antagande är att om lärandet är konstruerat med hjälp av praktisk tillämpning, så bidrar det till utveckling av individens ledarkompetens. På grund av detta väljer vi att studera forskningsinriktningarna lärande och ledarskap.



Figur 1:1 Uppsatsens huvudämnen

Figur 1:1 visar de huvudämnen som uppsatsen bygger på. Vi utgår ifrån att det finns en överlappning av dessa två och det är denna överlappning som vi valt att studera. Denna modell kommer att utvecklas under uppsatsens gång för att till slut vara ett stöd till vår analys och våra slutsatser.

Vår förhoppning är att belysa det mervärde som kan skapas, när studenter går en praktisk kurs inom en teoretisk utbildning. Detta kan ge ett bidrag till forskningsfälten lärande och ledarskap. Vår förhoppning är även att visa hur de verktyg som använts inom kursen Lärande ledarskap kan utveckla ledarkompetens. Vi vill även visa hur verktygen i kombination med varandra skapar mervärde och även leder till en personlig utveckling hos studenten.

Ett av verktygen som vi kommer att studera är Supplemental Instruction (SI). Vi har läst ett större antal rapporter som behandlar SI. Vi har på så sätt kunnat dra slutsatsen att det finns mycket skrivet om ledarskap och SI var för sig. Vi ska däremot undersöka kombinationen med ledarskap och SI för att utreda vilken inverkan de har på varandra. Här tror vi att vi kan komma med ett kunskapsbidrag,

---

<sup>3</sup> Ahltop (2005); Hill (2003); Wolvén (2000)

då detta aldrig har utretts tidigare. Vi ställer oss frågan: kan SI användas som ett utvecklingsverktyg för ledarskap?

## ***1.2 Uppsatsens ordlista***

**Metodhandledare:** Vår definition i denna uppsats av metodhandledare är vi som varit handledare till kursstudenterna.

**Kursstudenter:** Vår definition i denna uppsats på benämningen kursstudenterna är de studenter som deltagit på kursen Lärande ledarskap. Det är även dessa som utgör vårt empiriska fält.

Kursstudenterna är även ledare för SI-stationerna (förklaring längre fram) och benämns i teoriavsnittet om SI som SI-ledare.

**Yngre studenter:** Vår definition i denna uppsats på de yngre studenterna är de som kursstudenterna hjälper på SI-stationerna.

**Utvecklingsverktyg:** Detta begrepp syftar till de verktyg som använts på kursen lärande ledarskap för personlig utveckling och utveckling av ledarkompetens. Dessa verktyg är feedback, reflektion, Supplemental Instruction och lyssnande.

## ***1.3 Presentation av författarna***

På grund av att vi själva tidigare genomgått samma utveckling som de kursstudenter som vi valt att intervjua kommer här en presentation av oss. Detta för att läsaren ska förstå den koppling som finns mellan oss och uppsatsens ämne.

Vi har båda läst kursen i två omgångar. Under första året lärde vi oss innebörden av de olika verktygen. Under andra året var vi metodhandledare till kursstudenterna.

Emma:

”Jag sökte till denna kurs för att få en möjlighet att utveckla mitt ledarskap och för att få praktisk erfarenhet. Denna kurs har gett mig en förståelse för hur jag fungerar som människa och hur jag uppfattas av andra. Jag har insett vilka mina starka och svaga sidor är och hur jag kan använda mig av dem. Detta har lett till att jag blivit mer säker i mig själv, som ledare och som människa. Jag litar nu på den kunskap som jag fått från min utbildning.”



Ann-Sofie:

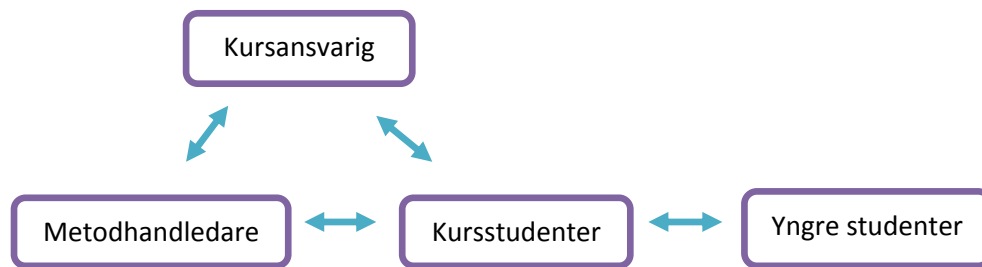
”Att vara delaktig under två år har gett mig mycket i min personliga utveckling. Jag vet nu mina svaga och starka sidor samt vad jag motiveras av. Jag har blivit duktigare på att förstå mig själv men även att ha större förståelse för andras synvinklar. Under mitt sista år var jag metodhandledare och fick då öva på att vara ledare, vilket var roligt, intressant, krävande och mycket givande. När jag i framtiden kommer befinna mig i en ledande position kommer jag att ha verktyg för att hantera situationer på ett bra sätt. Jag har lärt mig olika angreppssätt för att kunna ta med mig min teoretiska kunskap och använda den i praktiken. Jag känner även ett inre lugn för att jag nu blivit trygg i mig själv och vet exakt vad jag står för”.

Vår utbildning, Service Management, är också en del av vår förförståelse. Vi har under vår utbildning i olika sammanhang studerat ledarskap i olika serviceverksamheter. Tack vare vår utbildning vet vi att det finns olika perspektiv på ledarskap och olika arenor där ledarskap kan utvecklas. Vi kommer i denna uppsats att studera en sådan arena.

#### ***1.4 Vårt empiriska fält; Kursen Lärande ledarskap***

Lärande ledarskap är en fristående akademisk kurs på 7.5 högskolepoäng inom institutionen för Service Management. Det är en kurs där kursstudenten får utöva ledarskap i praktiken. Den bygger på olika verktyg som kursstudenten får både teoretisk och praktisk erfarenhet av. Kursansvarig för kursen fungerar som en möjliggörare och inte som en traditionell lärare. Möjliggörare i den bemärkelsen att denne låter kursstudenterna ta ansvar för sin egen personliga utveckling. Kursstudenterna får även själva styra upplägget av kursen. Kursen börjar med en kickoff där deltagarna får lära känna varandra. Detta görs med hjälp av olika övningar. Den första delen av kursen är praktisk. Kursstudenterna får under denna del lägga upp strukturen för de praktiska momenten på kursen. De praktiska delarna består till största del av SI-stationerna. SI är en del av kursen Lärande ledarskap. SI är inte överordnade de andra utvecklingsverktygen som används på kursen. Genom SI-stationerna får kursstudenterna öva på ledarskap i praktiken. Det sätt som SI används på Institutionen för Service Management, Campus Helsingborg, är unikt i Sverige. Anledningen till att det är unikt i Sverige är att SI används i syfte att utveckla ledarkompetens och inte enbart används som konstruktiv studieverksamhet. Praktisk erfarenhet får kursstudenterna även genom aktivt deltagande på kursens olika workshops. Exempel på workshops är improvisation, feedback, gruppcoaching och individuell reflektion. Under en workshop i feedback får kursstudenterna möjlighet att ge konstruktiv kritik till varandra på ett personligt plan. Detta för att de ska kunna komma vidare i sin personliga utveckling. Studenter som gått kursen under tidigare år och idag har

en ledande position har fungerat som inspirationskällor. Under kursens gång uppmuntras kursstudenterna att skriva loggbok, detta för att de ska kunna följa sin utveckling och kunna reflektera över den. Kursen avslutas med att kursstudenterna får skriva ett paper där de beskriver sin utveckling med hjälp av teoretiska begrepp från kurslitteraturen. Loggboken används då som utgångspunkt för detta paper.



Figur1:2 Hierarkin på kursen Lärande ledarskap

Figur 1:2 visar hierarkin på kursen Lärande ledarskap. Kursansvarige fungerar som ett stöd till metodhandledare och kursstudenter. Metodhandledarna hjälper kursstudenterna när de behöver hjälp eller råd. Kursstudenterna i sin tur hjälper de yngre studenterna på specifika programkurser, genom att anordna SI-stationer.

## 1.5 Traditionell ledarskapsutbildning

Traditionellt sett har ledarskapsutbildningar kännetecknats av teori och varit mer uppgiftsorienterade. De har varit mer inriktade på funktioner som kontroll och kostnadseffektivitet.<sup>4</sup> Även dagens universitetsutbildningar på området ledarskap är mer teoretiska än praktiska.<sup>5</sup> Detta trots att forskning visar på att ledarskap och lärande är associerat med pratisk övning.<sup>6</sup> Idag har konsulter och olika utbildningsinstitut insett att ledarskap är mycket mer än bara en position, det är numera en funktion. Detta gör att personlig utveckling blir en allt viktigare del i ledarskapsutbildningar. På dessa utbildningar genomförs olika personlighetstest för att urskilja vilken ledarskapsstil olika individer har. Praktiker har även insett vikten av praktisk övning i ledarskap genom olika workshops.<sup>7</sup> Kursen Lärande ledarskap som är på universitetsnivå är en praktisk kurs där kursstudenterna får möjligheten att utöva ledarskap i en verklig situation där de ska leda yngre

<sup>4</sup> Douglas (2003), Speechley (2005)

<sup>5</sup> [www.msm.lu.se](http://www.msm.lu.se), [www.ihh.hj.se](http://www.ihh.hj.se) 2008-05-13

<sup>6</sup> Ahlertorp (2005), Hill (2003), Ellström på [www.lararforbundet.se](http://www.lararforbundet.se) 2008-04-13

<sup>7</sup> [www.ledarskapsutbildningar.se](http://www.ledarskapsutbildningar.se), [www.ambition.se](http://www.ambition.se), [www.baps.se](http://www.baps.se) 2008-05-13

studenter mot bättre studieresultat. Kursstudenterna får även de verktyg som de mer moderna ledarskapsutbildningarna använder sig av, så som övning i feedback och olika personlighetstest.

## ***1.6 Syfte och frågeställning***

Syftet är att undersöka om ledarkompetens kan utvecklas genom praktisk tillämpning med hjälp av olika utvecklingsverktyg som använts i kursen Lärande ledarskap. Syftet är vidare att undersöka kursstudenternas utveckling av ledarkompetens. Vi vill fånga upp den process som de genomgått med hjälp av följande frågeställning: Hur utvecklas ledarkompetens med hjälp av praktisk tillämpning?

## ***1.7 Avgränsning***

Vi behandlar syftet med det utrymme som finns i en magisteruppsats på 15 hp. På grund av detta utgör vårt empiriska material en fallstudie av åtta kursstudenter. Vi kommer inte att studera hur de yngre studenterna uppfattade kursstudenternas ledarutveckling. Vi väljer dessutom att inte undersöka hur kursansvarig, det vill säga möjliggöraren, uppfattade kursstudenternas ledarutveckling.

## ***1.8 Metodval***

På grund av det forskningsfält som vi valt att studera lämpar sig ett kvalitativt angreppssätt. Vi kommer att utföra en fallstudie med hjälp av kvalitativa öppna intervjuer. Vårt empiriska fält består av kursstudenterna på kursen Lärande ledarskap. För att få fram den utveckling som kursstudenterna genomgått använder vi oss av ett hermeneutiskt angreppssätt då vi tolkar vår empiri. Vi beskriver vårt metodval och hur vi gått tillväga längre fram.

## ***1.9 Disposition***

Kapitel 1 Detta kapitel har introducerat läsaren i vad denna uppsats ämnar behandla. Det ska ge läsaren en överblick av uppsatsens ämne, bakgrund, teorival samt vilket kunskapsbidrag vi hoppas kunna bidra med. Kapitlet avslutas med vårt syfte och vår frågeställning samt de avgränsningar som vi valt att göra.

Kapitel 2 Detta kapitel behandlar uppsatsens två huvudämnen, ledarskap och lärande. Det tar upp olika perspektiv på både ledarskap och lärande. I avsnitten om lärande läggs fokus på praktiskt lärande och att lära tillsammans. Även kompetens och ledarkompetens specifikt behandlas i detta kapitel

- Kapitel 3 Detta kapitel beskriver de olika utvecklingsverktygen som vi valt att studera. Dessa verktyg är feedback, reflektion, Supplemental Instruction och lyssnande.
- Kapitel 4 Detta kapitel förklarar vårt metodval och vårt tillvägagångssätt. Vi redogör för vår arbetsprocess från vårt inledande arbete till vår bearbetning och analys.
- Kapitel 5 Detta kapitel innehåller vårt empiriska material. Kapitlet är en sammanfattning av våra intervjuer och det följer samma struktur som kapitel 4.
- Kapitel 6 Detta kapitel är vår Analys. Vi ställer i detta kapitel litteraturen mot vårt empiriska material. Kapitlet är indelat i olika avsnitt som bland annat behandlar de olika utvecklingsverktygen.
- Kapitel 7 Detta kapitel är en avslutning och summering av slutsatsen. Kapitlet innehåller en diskussion om uppsatsens slutsatser och en reflektion över uppsatsens process.

## 2.Ledarskap och Lärande ur ett teoretiskt perspektiv

### 2.1 Från född ledare till utvecklad ledare

---

*Följande avsnitt behandlar ledarskap sett från två perspektiv. Det ena menar att ledarkompetens är medfött och det andra menar att det går att utveckla att ledarkompetens. Vi redogör för de olika perspektivens argument för att ge läsaren en inblick i de båda. Då vårt syfte är att se hur ledarkompetens utvecklas anser vi att denna genomgång är lämplig för att positionera vår uppsats.*

---

Teorin "the great man theory" lanserades så sent som i mitten av 1950-talet. Sociologen Jerome Dowd menade att ledare är födda med vissa egenskaper. Teorin menar att dessa människor besitter större intelligens, energi och moral vilket gör dem till mer naturliga ledare.<sup>8</sup> Den övriga befolkningen blir dennes följeslagare. I dagsläget förkastas detta perspektiv och dagens forskare menar att det går att skapa ledare.<sup>9</sup>

Ledarskap tenderar ibland att ses som något mytiskt och mystiskt, mycket på grund av att tidigare forskning menade att ledaregenskaper var medfödda eller förvärvade menar Lars-Erik Wolvén, civilekonom och professor i sociologi.<sup>10</sup> Birgitta Ahltorp, filosofie doktor inom psykologi, menar att tidigare forskning som inriktar sig på att det är vissa personlighetsdrag som förklarar varför vissa personer blir ledare och andra inte, helt kan förkastas. Hon menar att det är både personligheten och situationens krav som avgör vilket ledarbeteende som utövas i en viss situation. Ahltorp menar att de flesta forskare idag är överens om att ledarskap kan läras, ledarbeteende kan övas upp och att det inte längre ska ses som en medfödd egenskap.<sup>11</sup>

"Precis som vi talar om att det behövs ett visst mått av bollsinn när man skall lära sig spela fotboll eller tennis, precis på samma sätt måste vi kunna tala om något slags *ledarsinne*"<sup>12</sup> Personer som inte har mycket av denna vara behöver mer träning för att utvecklas som ledare, menar Ahltorp. Hon menar vidare att de som lyckas med detta ofta är de som stannar upp för att lära och utvecklas av sina erfarenheter. Detta är något som krävs av de chefer som vill utveckla sin ledarroll.<sup>13</sup>

Under årens gång har synen på ledarens arbetsuppgifter förändrats. Från början var de viktigaste uppgifterna för ledarna att planlägga, organisera, leda, samordna och kontrollera verksamheten. Fokus låg på vad som gör att vissa personer är bättre ledare än andra. Det första som undersöktes

---

<sup>8</sup> Cawthon (1996)

<sup>9</sup> Ahltorp (2005); Hill (2003); Wolvén (2000)

<sup>10</sup> Wolvén (2000) sid 118

<sup>11</sup> Ahltorp (2005) sid 42-43

<sup>12</sup> Ibid. sid 43

<sup>13</sup> Ibid. sid 43

var karaktärsdrag hos ledare. Då framkom att intelligens och insiktsfullhet har stor betydelse och speciellt i kombination med självförtroende och beslutsamhet. Även karaktärsdrag som ansvar, integritet, initiativförmåga och kontaktskapande framkom som viktiga. Denna syn på ledarskap menar att en viss sammansättning av karaktärsdrag är universella och därmed fungerar i alla situationer och överallt, och bortser från att olika situationer kan kräva olika lösningar.<sup>14</sup> Denna syn på ledarskap överensstämmer inte med den syn som Ahltorp och Wolvén utgår från. Dock menar även de att det krävs en kombination av olika karaktärsdrag. Situationsanpassat ledarskap är inte en av de huvudteorier som vi valt att använda oss av i denna uppsats men vi är medvetna om betydelsen av detta.

Linda A. Hill, professor vid Harvard Business School, har gjort en undersökning med över 100 mellanchefer i USA. Denna undersökning visar att dagens ledare i sin attityd motsäger dagens forskning och anser att ledaregenskaper är medfödda, de menar att "leaders are born, not made". De menar vidare att personliga egenskaper inte går att utveckla. De är medfödda och ledarskap är inte något som går att lära sig i ett klassrum, enligt de intervjuade mellancheferna.<sup>15</sup> De egenskaper som ledarna ansåg att en ledare bör ha är självförtroende, villig att ta ansvar, tålmodig, empatisk och förmågan att leva med ofullständiga lösningar.<sup>16</sup> Wolvén nämner också intelligens, integritet och social kompetens som viktiga ledaregenskaper.<sup>17</sup> Dagens mellanchefer har alltså en konservativ syn på ledarskap i likhet med Dowd.

Redan 1951 publicerades det en svensk undersökning gjord av professor Sune Carlsson. Undersökningen gjordes med nio svenska VD:ar. Undersökningen ville belysa vad chefer egentligen gör. Många av cheferna i undersökningen la ner mycket tid på att få det dagliga arbetet att bli så effektivt som möjligt. VD:arna utförde därför tidsstudier av sitt arbete för att kunna optimera det dagliga arbetet. De ansåg att det var svårt att få tid för eget arbete då de ofta blev avbrutna. Undersökningen utfördes ur ett metodologiskt tillvägagångssätt med en rationellt och naturvetenskapligt angreppssätt på administration. Skillnaden mellan Carlssons undersökning och andra samtida undersökningar var att han ändå tog in sociala faktorer. Hans slutsatser var att chefer ingår i ett större sammanhang och samspelar med personer i sin omgivning när de utövar sitt ledarskap.<sup>18</sup> I likhet med Hill gjorde Carlsson sin undersökning på kvalitativa grunder. Dock är det en

---

<sup>14</sup> Corvellec & Holmberg (2004) sid. 63

<sup>15</sup> Hill (2003) sid 158

<sup>16</sup> Ibid. sid 167

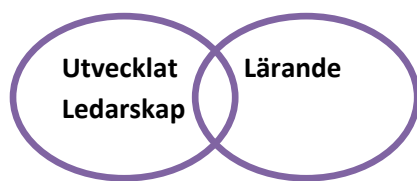
<sup>17</sup> Wolvén (2000) sid 130

<sup>18</sup> Tengblad (2000)

betydande skillnad då Hills underökning behandlar ett mycket större antal chefer, men på mellannivå.

Hill menar att även om effektivt ledarskap kännetecknas av att ledaren besitter ett antal personliga egenskaper, så går det mesta av ledarskapet att lära. Att leda lär man sig bäst genom erfarenhet, upplevelser, observation och genom att interagera med andra. Alla lär sig inte enbart av erfarenheter. Man behöver även reflektion och feedback för att kunna utvecklas.<sup>19</sup>

Är en ledare född eller utvecklad? De senaste årens forskning har resulterat i teori om att utveckling av en ledare innebär en lärprocess utan genvägar. Det vill säga det går inte att läsa sig till hur man blir en ledare. Det behövs också praktisk tillämpning!<sup>20</sup>



Figur 2:1 Utveckling av uppsatsens huvudämnen

Figur 2:1 visar på vad vi tar med oss vidare i uppsatsen från kapitlet ovan. Vi tar med oss resonemanget om att det går att utvecklas till ledare. Därmed borde lärande vara en väsentlig del för att ledarskap ska utvecklas. Frågan är hur denna överlappning av ett utvecklat ledarskap och lärande ser ut vid utveckling av ledarkompetens. Detta kommer att behandlas längre fram i uppsatsen.

## **2.2 Olika perspektiv på ledarskap**

---

*I detta avsnitt ska vi redogöra för några perspektiv som finns på ledarskap och organisationer, samt hur ledarstilarna ser ut med respektive perspektiv. Detta för att skapa en överblick av olika ledarstilar samt i vilka situation de lämpar sig bäst. Vi gör detta för att visa på att det finns olika typer av ledarstilar och att individer inte behöver besitta samma typ av egenskaper för att vara en ledare. Det optimala ledarskapet beror snarare på situationen och miljön som ledaren är i.*

---

Följande kapitel grundar sig på Bolmans teorier rörande organisationsteori. De fyra vanligaste organisationsteorier som behandlar organisationsstruktur och ledarskap är Strukturella perspektivet, Human Resources, Politiska perspektivet och Symboliska perspektivet.

Det strukturella perspektivet hyser stor tillit till rationalitet och formell ordning. Om det finns en tydlig struktur och arbetsfördelning betyder det att uppkomsten av problem minimeras och

---

<sup>19</sup> Hill (2003) sid 305-306

<sup>20</sup> Ibid. sid 320-321

resultatet maximeras.<sup>21</sup> Ledare i detta perspektiv har vissa typiska egenskaper. De är ofta ordentligt pålästa och kunniga. Strukturella ledare är innovativa och hittar nya sätt att se på relationen mellan struktur, strategi och omvärld. De experimenterar och utvärderar för att kunna anpassa sig efter nya förutsättningar. De strukturella ledarna implementerar ofta nya idéer snabbt, vilket ofta leder till motstånd. De strukturella ledarna missbedömer ofta vilka svårigheter som kan uppkomma då en ny plan sätts i verket. De negativa med dessa är att de kan ses som tyranner som älskar byråkrati och regler.<sup>22</sup>

Human resources (HR)- perspektivet menar att organisationen och människorna i den, är beroende av varandra. För att uppnå ett optimalt läge måste förhållandet mellan organisationen och människorna vara jämnt. Organisationen finns till för att uppfylla människors behov och inte tvärtom. Genom att se till människors behov och investera i deras utveckling kan organisationen uppnå konkurrensfördelar.<sup>23</sup> HR-ledarna förespråkar öppenhet, lyhördhet, ömsesidighet, coaching, delaktighet och att de anställda ska ha ansvar. Ledaren är en möjliggörare som motiverar sina medarbetare och ger dem större inflytande. HR-ledarens auktoritet utövas genom talang och tjänstvillighet snarare än tvång och position.<sup>24</sup>

Det politiska perspektivet ser organisationer som politiska arenor som färgas av individers och grupper egenintresse. Majoriteten av beslut som tas handlar om att fördela resurser som oftast är knappa.<sup>25</sup> De politiska ledarna är realistiska. De kartlägger vilka som är nyckelpersoner, vilka de behöver stöd från och hur de ska gå tillväga för att få stöd. De politiska ledarna ser hur viktig makt är, de försöker först övertala sedan förhandla och som sista utväg utövar de tvång.<sup>26</sup>

Det sista perspektivet är det symboliska. Detta menar att det inte är vad som händer som är av betydelse, utan vad detta betyder för organisationen. För att kunna hantera de olika intryck som vi hela tiden ställs inför skapar människor symboler. Detta för att minska förvirringen och öka förutsägbarheten. En förutsägbarhet gör det möjligt att finna en riktning och förankring. Förutsägbarhet skapar trygghet hos medarbetarna.<sup>27</sup> Symboliska ledare tolkar tidigare erfarenheter och förmedlar sedan sina tolkningar vidare till sina medarbetare. De är ofta passionerade visionärer och visar på stor entusiasm. De utövar sitt ledarskap genom både ord och handling. De symboliska

---

<sup>21</sup> Bolman & Deal (2005) sid.75;

<sup>22</sup> Bolman & Deal (2005) sid. 414-419; Flaa et al.(1998); Rubenowitz (2004) sid 133

<sup>23</sup> Bolman & Deal (2005) sid 419-420; Rubenowitz (2004) sid 21

<sup>24</sup> Bolman & Deal (2005) sid. 149-171 ; Flaa et al. (1998) sid.43- 50

<sup>25</sup> Bolman & Deal (2005) sid. 232-233

<sup>26</sup> Bolman & Deal (2005) sid. 422-427; Rubenowitz (2004) sid.133

<sup>27</sup> Bolman & Deal (2005) sid. 296-297



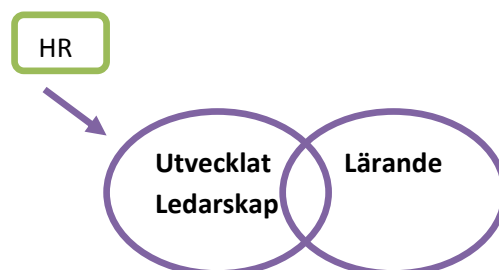
ledarna ser vikten av att förstå den historiska kontext i vilken de befinner sig för att utifrån detta upprätta handlingsplaner.<sup>28</sup>

De olika perspektiven förespråkar olika karaktärsdrag som ledare bör ha. Trots detta är den bästa ledarstilen en kombination av de olika ledarstilarna. Genom att utöva olika ledarstilar kan ledaren anpassa sig efter olika situationer.<sup>29</sup>

Perspektiv	Ledaren är:	Ledarskapets process är:
<b>Strukturellt</b>	Analytiker, arkitekt	Analys, design
<b>HR</b>	Katalysator, tjänare	Stöd, medbestämmande
<b>Politiskt</b>	Advokat, förhandlare	Försvar, koalitionsbyggande
<b>Symboliskt</b>	Profet, poet	Inspiration, perspektiverfarenhet

Figur 2:2 Ledarskap i olika organisationsperspektiv.

Figur 2:2 sammanfattar avsnittet och visar på de olika perspektivens ledarstilar. Vi menar att en HR-ledare är den ledarstil som ligger närmast teorier om att det går att utveckla en ledare. Detta på grund av att en HR-ledare ser till individens behov och förespråkar coaching och att de anställda ska ha ansvar och inflytande. Dessa organisationsteorier och deras olika ledarperspektiv ger ingen förklaring till hur ledarkompetens utvecklas. För detta behöver vi veta mer om både vad ledarkompetens *är* och *hur* det går att utveckla. För att utveckling ska ske krävs någon form av lärande. Följande kapitel kommer därför att behandla lärande för att följas av ett kapitel som behandlar kompetens. Figur 2:3 visar, på grund av ovanstående förklaring, att HR perspektivet är det perspektiv, som på bästa sätt möjliggör att individer kan utveckla sin ledarkompetens. Därför kompletterar vi vår figur med detta perspektiv.



Figur 2:3 Utveckling av uppsatsens huvudämnen

<sup>28</sup> Bolman & Deal (2005) sid. 427-432

<sup>29</sup> Ibid. sid. 433

## 2.3 Lärande

---

*Följande avsnitt behandlar lärande. Genom att studera lärande kan vi se på vilket sätt människor tar till sig kunskap och vad de får ut av praktiskt deltagande. Vi kommer att belysa olika perspektiv av lärande bland annat single-, double- och triple loop learning. Vi behandlar även praktiskt lärande. Längre fram i detta avsnitt kommer vi att behandla ämnesområdet team. Detta väljer vi att belysa då ett välfungerande team kan leda till ökad utveckling hos individen, vilket kan leda till en utveckling av ledarkompetens.*

---

Vi kommer i följande kapitel att redogöra för teorier som behandlar lärande med ett praktiskt förhållningssätt. Vårt antagande är att det går att utveckla sin ledarkompetens och för att du ska kunna utveckla den krävs lärande och övning. Vi redogör för olika perspektiv av lärande för att visa hur lärande kan bidra till att skapa insikt hos individen.

Tidigare talade många i termer som planering och centralstyrning i samband med hur organisationer ska drivas på bästa sätt. I dag har dessa uttryck bytts ut mot lärande och anställdas, för att åstadkomma en god verksamhetsutveckling. Argument för lärande och kunskapsutveckling lyfts fram för att åstadkomma en humanisering av arbetslivet. Lärande ses som ett verktyg för att skapa uthålliga arbetssystem, som ska hjälpa oss att återskapa och utveckla våra kompetenser. Detta istället för att dränera oss på våra resurser, vilket kan leda till onödig stress och ohälsa. Hur arbetet ska organiseras för att nå dessa positiva arbetssystem är i teorin självklart, men i praktiken är angreppssätten långt från enhetliga. Det byråkratiska - tayloristiska<sup>30</sup> synsättet som traditionellt sett var att föredra återfinns i dagsläget i många organisationer. Det har än så länge inte skett någon revolutionerande övergång till ett nytt "organisationsparadigm". De nya organisationsmodellerna för att leda och sköta det dagliga arbetet har en rad positiva egenskaper, där lärande och utveckling är viktiga faktorer.<sup>31</sup>

### 2.3.1 Olika perspektiv på lärande

Grunden i *konstruktivistisk lärandeteori* är att den lärande individen själv konstruerar sin kunskap och inte är en passiv mottagare. Lärandet ses som en process som hjälper till att organisera vår uppfattning av omvärlden. Ett exempel på detta är att läraren låter studenterna själva formulera definitioner av olika begrepp, istället för att ge färdiga svar och lösningsalternativ. Studenterna utgår då från vad de själva vet och konstruerar ny kunskap utifrån dessa förutsättningar. Kjell Johansson,

---

<sup>30</sup> Rubenowitz (2004) sid 15-19

<sup>31</sup> [www.lararforbundet.se](http://www.lararforbundet.se) 2008-04-13

universitetslektor, menar att det finns speciella särdrag för konstruktivistiskt lärande. Dessa särdrag är bland annat:

- Aktivt lärande
- Konstruktivitet
- Målorienterat
- Diagnostik och självreflekterande.
- Realistiska och relevanta.
- Problembaserade och fallbaserad inläring.
- Social inläring

Den nya kunskapen skapas i ett samspel mellan målen som studenterna satt upp, deras kunskap och de frågor som de har. Detta i kombination med ny information skapar ny kunskap. Kunskap kan inte ses som en avspegling av verkligheten eller en produkt av tänkande, utan som ett sätt att göra verkligheten förstålig.<sup>32</sup>

Det *sociokulturella perspektivet* på lärande betonar vikten av interaktion och aktivt deltagande mellan studenter i en grupp. De relationer som etableras i en grupp möjliggör att studenten får kunskap om andras referensramar. Lärandet ses som en växelverkan mellan kultur och individ.<sup>33</sup>

Under senare år har det växt fram ett bredare perspektiv på lärande, som menar att lärande ska vara interaktivt och integrerat i det dagliga arbetet. Idag ses lärandet som en process, som genom samverkan mellan människor bidrar till kunskaps- och kompetensutveckling.<sup>34</sup> Ett annat perspektiv är det *kognitiva perspektivet* på lärande. Detta perspektiv menar att lärandeprocessen främst ligger hos individen och betonar vikten av reflektion. Dessa två perspektiv behöver dock inte vara motstridiga varandra utan kompletterar snarare varandra.<sup>35</sup>

Lärande, som sker utifrån de erfarenheter som vi upplever genom de aktiviteter som vi väljer att delta i, benämns som *informellt lärande*. Detta lärande sker oftast oavsiktligt och omedvetet.<sup>36</sup>

Resultatet av en fallstudie, gjord av Sven B. Andersson, docent i pedagogik, beträffande formellt och icke-formellt lärande, visar att delaktighet är ett villkor för lärande. De positiva erfarenheterna av informellt lärande, som deltagarna i fallstudien beskriver, visar att det går att arbeta med kompetensutveckling genom att deltagarna själva formulerar syfte, mål och medel. Även Per-Erik Ellström, professor i pedagogik, menar att en av förutsättningarna för ett aktivt lärande är

---

<sup>32</sup>Boström (2007) sid. 17-18

<sup>33</sup>Ibid. sid. 19-20

<sup>34</sup>[www.lararforbundet.se](http://www.lararforbundet.se) 2008-04-13

<sup>35</sup>Boström (2007) sid. 19-20

<sup>36</sup>Ellström (2004) sid 19-20

delaktighet. Fallstudien visar även på att deltagarna utvecklade ett nytt engagemang och en ökad förståelse, då de gavs utrymme att både påverka innehåll och arbetsformer i sitt eget lärande.<sup>37</sup>

Wolvén menar att all kompetenshöjning baseras på en inlärningsprocess. Individuell inläring bygger på några olika grundprinciper. Individen bör vara intresserad av att lära sig något, informationen bör vara meningsfull för individen, individen måste bestämma sig för om informationen är tillräckligt meningsfull, individen måste se mönster i informationen och individen måste se hur denne ska kunna tillämpa informationen. Dessa grundprinciper bidrar till en kompetenshöjning. Effektivt lärande bygger på att det finns utrymme för reflektion, de behöver möjligheter att dra slutsatser och pröva nya insikter.<sup>38</sup>

### 2.3.2 Praktiskt lärande

Det finns ett begrepp som heter *knowing in action*, vilket innebär att lära sig genom praktiskt genomförande. Vid praktiskt utförande kan vi börja se olika mönster framträda och genom dessa dra olika slutsatser. När vi försöker förklara vad vi lärt oss och hur verkligheten fungerar utifrån vår praktik, omformulerar vi implicit kunskap till explicit kunskap. Problemet med detta är att vår omformulering bildar konstruktioner av verkligheten och inte fullt ut kan beskriva hur verkligheten faktiskt är. Anledningen till detta är att när vi ska förklara vad vi har lärt oss och sätta ord på det färgas våra förklaringar av de referensramar vi har. Ett exempel på detta är att fånga en boll. Vi räknar ut hastigheten, banan bollen tar och hur vi ska förflyttas oss för att ta den. Många sinnen är samtidigt i samverkan för att klara uppgiften, att fånga bollen. Om vi sedan ska förklara hur man ska göra för att fånga en boll, blir det ett ganska endimensionellt beskrivande av en mångdimensionell uppgift.<sup>39</sup> Därför är praktisk övning väsentligt för att du på ett individuellt och konkret plan ska kunna lära dig.

Ett perfekt ledarskapsprogram bör innehålla praktisk träning för att få ledare att inse hur de ska agera i olika situationer<sup>40</sup>. Dagens ledarskapsutbildningar på universitetsnivå genererar bra teoretisk kunskap men inte kunskap om hur ledarskap fungerar i praktiken. De genererar kunskap om det funktionella ledarskapet, det vill säga vilka uppgifter en ledare har, men inte mycket kunskap om hur en ledare bör hantera mellanmänskliga relationer. Många skolor är fullt medvetna om detta

---

<sup>37</sup> Andersson (2004) sid 176

<sup>38</sup> Wolvén (2000) sid 149-152

<sup>39</sup> Schön (1987) sid. 22-26

<sup>40</sup> Hill (2004) sid 254-256

problem och har påbörjat en mer praktisk tillämpning av ledarskap, men än fungerar detta inte fullt ut.<sup>41</sup>

Även Ellström menar att informellt lärande, det vill säga praktiskt lärande, är av stor vikt för de anställdas utveckling på en arbetsplats. Han menar att arbetsplatsen måste organiseras på ett sätt som stöttar lärande i arbetet. Den måste även uppmuntra till att de anställda tar lärdom och reflekterar över sina erfarenheter, då reflektion är en nyckel till lärande. En viktig aspekt att ta hänsyn till för att skapa en lärande arbetsmiljö, är tid. Människor behöver tid för att observera, tid för att tänka och tid för att utbyta idéer med andra.<sup>42</sup>

### **2.3.3 Att lära tillsammans**

Ett team består av ett litet antal individer vars färdigheter kompletterar varandra; alla arbetar mot samma syfte, mot samma delmål och utifrån samma ansats därmed känner ömsesidigt ansvar för teamets prestationer. Ett högpresterande team kännetecknas av att de bland annat formar sitt syfte efter de krav och möjligheter som teamet ställts inför. De översätter detta syfte till konkreta och mätbara prestationsmål eller delmål. Ett team bör vara lagom stort, mellan 2 till 25 personer. I teamet utvecklas en optimal mix av kompetenser, de arbetar för att personkonflikter ska minimeras och för att gruppen ska hålla sig fokuserade och uppgiftsorienterad. De utvecklar en gemensam känsla för fungerande arbetsrelationer, vem som gör vad, hur och när. Ett team upprättar ett socialt kontrakt som återanknyter till dess syfte och vägleder hur medlemmarna arbetar ihop.

Medlemmarna i ett team har både ett delat och ett gemensamt ansvar, de olika arbetsområdena måste definieras men de är kollektivt ansvariga för alla individuella insatser. På grund av att de har ett gemensamt syfte känner de ett naturligt ansvar för de prestationer som teamet uppnår.

Strukturen utgör grunden för ett högpresterande team, den får inte skapa förvirring och frustration.<sup>43</sup>

När ett team ska fungera som en konstruktiv lärmiljö finns det olika förhållningssätt varav ett är utvecklingsinriktat lärvillkor. Team som arbetar med utvecklingsinriktade lärvillkor karaktäriseras av förutsättningar, uppgifter, metoder och resultat som inte är givna. Ett sådant arbetssätt möjliggör alternativa handlingssätt, reflektion och kritiskt tänkande.<sup>44</sup>

Lärande kan vara personligt och subjektivt men det behöver dock inte vara isolerat eller ensamt. Att lära kollektivt innebär interaktion och kommunikativt handlande i någon form. Denna typ av läroprocess resulterar i mervärden som inte kunnat åstadkommas på egen hand. Genom det kollektiva

---

<sup>41</sup> Hill (2003) sid 258-259

<sup>42</sup> Ellström (2006)

<sup>43</sup> Bolman & Deal (2003) sid 141-143; Ellström & Hultman (2004) sid.89-97; Rubenowitz (2004) kap 4

<sup>44</sup> Ellström och Hultman (2004) sid. 93

lärandet skapas ett gemensamt kunnande och förståelse för ett visst ämne eller område. Utifrån detta kan det sedan resultera i gemensamma handlingsplaner. Några centrala begrepp i forskningen om kollektivt lärande har varit dialog, samtal och reflektion.<sup>45</sup>

### 2.3.4 Lärande på olika nivåer

Ellström menar att det går att skilja mellan olika typer av lärande och delar in dessa i tre olika kategorier. De tre kategorierna är bemästringslärandet, lärande som utveckling av ett personligt förhållningssätt samt utvecklingsinriktat kreativt lärande.<sup>46</sup>

Bemästringslärandet har ofta varit det lärande som varit dominerande. Lärande sett ur detta perspektiv ser det som att ta till sig på förhand definierad kunskap och inte ifrågasätta den. Bemästringslärandet är viktigt och kan vara bra att använda i vissa situationer men visar inte lärandets fulla potential.<sup>47</sup>

Det andra perspektivet på lärande, utveckling av ett personligt förhållningssätt, tar lärandet ett steg längre. Här gör individen i fråga kunskapen till sin egen och reflekterar över det den lär sig.<sup>48</sup>

Det tredje perspektivet, utvecklingsinriktat kreativt lärande, avser lärande som ifrågasätter det givna. Dessutom provar individen nya tankesätt eller handlingsmönster. Detta perspektiv utvecklar nya tillvägagångssätt genom att prova nya handlingsätt. Det optimala är dock om en kombination av de olika perspektiven används.<sup>49</sup> Dessa tre olika perspektiv på lärande kan användas tillsammans med Agyris' loop-tänkande som kommer beskrivas i följande avsnitt.

När det gäller inlärningsprocesser är det vanligt att skilja mellan *single- double- och triple loop learning*. Upphovsmannen till denna teori är Chris Argyris, forskare och professor på Harvard business school. *Single loop learning* är en process fri från reflektion, som till exempel vardagsinläring som sker i anslutning till arbetsuppgifter.<sup>50</sup> Det innebär i praktiken att du gör en handling, ett fel uppstår och du ändrar ditt handlande för att felet inte ska uppstå igen.<sup>51</sup> *Double loop learning* innebär ett medvetet kritiskt reflekterande över lärprocessen.<sup>52</sup> Alltså en handling utförs och ett fel uppstår, felet rättas till genom förändrat handlande. Utöver detta skapas plats för reflektion över vad som ligger till grund för den specifika handlingen. Det är ett kritiskt och

---

<sup>45</sup> Bron & Wilhelmson (2005) sid.87-88

<sup>46</sup> www.lararforbundet.se 2008-04-13

<sup>47</sup> Ibid.

<sup>48</sup> Ibid.

<sup>49</sup> Ibid.

<sup>50</sup> Wolvén (2000) sid 150-151

<sup>51</sup> Jacobsen & Thorsvik (2002) sid.419-420

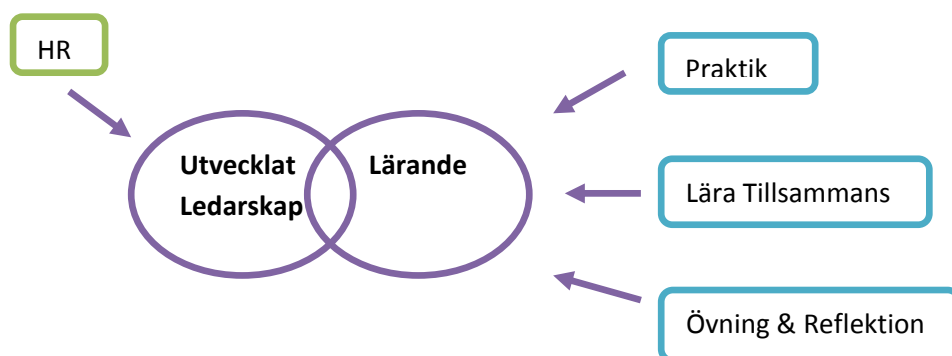
<sup>52</sup> Wolvén (2000) sid 150-151

reflekterande förhållningssätt där ens val utvärderas och diskuteras tillsammans med andra.<sup>53</sup> *Single loop learning* är den lärprocess som dominerar, men det är *double loop learning* som leder till utveckling. Inga strategiska framsteg är möjliga utan reflekterande, ifrågasättande, dynamiska, helhetsinriktade och konstruktiva tankeprocesser.<sup>54</sup> *Triple loop learning* innebär förändringar, om att ändra sina principer som värderingar och attityder. *Single loop learning* behandlar förändringar av regler, *double loop learning* förändrar insikter och beteenden och *tripel loop learning* förändrar principer. Den optimala miljön för inläring ska ha en flexibel struktur, vara decentraliserad, värna om kompetensbaserat inflytande, vara innovativ samt ha en informationssökande ledning.<sup>55</sup>

Ellström gör i likhet med Agyris en uppdelning av lärandet i tre kategorier. Båda ser att lärandet stegvis kan avancera och gå in på ett djupare plan som förändrar individens värderingar och handlingsmönster. Trots detta stannar oftast lärandet på den första och lägsta nivån av lärande. Men när det finns tid för reflektion och eget tänkande kan lärandet nå de andra två nivåerna.

Figur 2:4 visar det som vi kompletterar vår figur med och tar med oss vidare i uppsatsen.

Kombinationen med lärande och praktik som beskrivits ovan, påvisar hur kombinationen kan leda till djupinläring och förhöjd kompetens. Genom att individen får praktisk övning på ett visst område, blir kunskapen mer personlig istället för som oftast är fallet allmän. Dessutom har avsnittet om att lära tillsammans påvisat mervärden, som skapas då vi lär oss saker tillsammans, som du inte kunnat nå på egen hand. Dessutom skapas det möjligheter för reflektion när vi lär tillsammans. Stycket 2.3.4 att lära på olika nivåer menar att vi genom reflektion kan nå högre nivåer av lärande. Därför tar vi med oss övning och reflektion som centrala begrepp vidare i vår uppsats.



Figur 2:4 Utveckling av uppsatsens huvudämne

<sup>53</sup> Jacobsen & Thorsvik (2002) sid. 419-420

<sup>54</sup> Wolvén (2000) sid 150-151

<sup>55</sup> Boström (2007) sid.24

## 2.4 Kompetens

---

*Följande avsnitt behandlar kompetens. Vi kommer redogöra för vad kompetens innebär och även specifikt vad ledarkompetens innebär. Under avsnittet ledarkompetens redogör vi bland annat att för två olika metoder som kartlägger individers personligheter och ledarskapsstilar. Avsnittet syftar till att ge läsaren en inblick i vad kompetens innebär.*

---

Lärande brukar allmänt ses som något som pågått när personer tagit till sig ny kunskap eller utvecklat nya färdigheter. Det finns dock en skillnad mellan kunskap och färdighet. Kunskap är insikt om hur saker fungerar medan färdighet är förmågan att använda kunskapen för att få saker att hända.<sup>56</sup> Dag Ingvar Jakobsen och Jan Thorsvik, professorer vid högskolan i Agder, Norge, menar att inläring sker först när vi uppmärksammar det som vi upplever.<sup>57</sup> Vi menar att praktiskt lärande möjliggör för individen att ta till sig nya färdigheter. Färdigheter menar vi är likställt med kompetens. På grund av detta kommer vi att redogöra för kompetens, då vi menar att kompetens utvecklas genom praktiskt lärande.

Det finns inte en entydig definition av begreppet individuell kompetens. Individuell kompetens består enligt Sven B Axelsson, författare till boken Kompetens som konkurrenskraft, av följande faktorer.

- Psykomotoriska faktorer till exempel fingerfärdighet.
- Kognitiva faktorer till exempel förmågan att lösa problem och fatta beslut.
- Personlighetsfaktorer till exempel självförtroende och självuppfattning.
- Sociala faktorer till exempel samarbets-, ledarskaps- och kommunikationsförmåga.<sup>58</sup>

Ellström menar att dessa faktorer utgör individens potentiella förmåga att framgångsrikt utföra ett arbete eller en uppgift. Detta är Ellströms definition på begreppet kompetens.<sup>59</sup>

Det har skett en utveckling av kompetensbegreppet. Traditionellt har yrkesfärdigheter betonats liksom erfarenheter och kunskaper vid definition av vad kompetens består av. Vissa personlighetsfaktorer har också lyfts fram, till exempel intelligens och stresstålighet. Det har inte varit vanligt att inkludera självuppfattning och självförtroende bland personlighetsfaktorerna. Den sociala kompetensen har också kommit att bli mer uppmärksam. Denna kompetens inkluderar

---

<sup>56</sup> Jacobsen & Thorsvik (2002) sid. 409

<sup>57</sup> Ibid. sid. 415

<sup>58</sup> B Axelsson i Wolvén (2000) sid 147

<sup>59</sup> Rönnqvist (2004) sid 202-203



kommunikationsförmåga, förmåga att påverka och förmågan att bygga nätverk. Även förmågan att lösa konflikter och förmågan att se helheten tillhör social kompetens.<sup>60</sup>

Enligt socialpsykolog Jay Hall är kompetens en belöning i sig själv för individen, men när det gäller att visa upp sin kompetens är man beroende av andra individer. På grund av detta blir en ledares viktigaste uppgift att skapa en miljö där kompetens kan komma till uttryck. De faktorer som Hall menar är av stor vikt för hur kompetenser och prestationer uppstår, är samverkan, engagemang och kreativitet.<sup>61</sup>

En strategi för kompetensutveckling definieras enligt Dan Rönqvist, som är professor inom pedagogik och psykologi, på följande sätt. Kompetensutveckling består av aktiviteter som är relativt bestående över tid och som är ett resultat av formulerade intentioner, eller framväxta ur handlingsmönster, eller en kombination av dessa. Dessa påverkar i sin tur de anställdas och/eller organisationens kompetens.<sup>62</sup>

Dorothy Leonard, professor på Harvard business school, och Susaan Straus, konsult inom person- och organisationsutveckling, har skrivit en artikel om *creative abrasion*. En svensk översättning skulle vara ett kreativt slipande. Artikeln menar att de flesta i dagens organisationer tänker lika, på grund av liknande utbildning och liknande erfarenheter. Dagens ledare måste lära sig att skapa en kreativ grupp för att undkomma detta problem. För att göra detta krävs det att de inser att människor tänker olika och har olika personlighetsstilar. Olika tester kan tydliggöra detta, ett exempel är MBTI (Myer Briggs Type Index). Utmaningen för ledaren är sedan att med hjälp av dessa resultat styra organisationen till att bli mer kreativ. En grupp bör bestå av personer med olika referensramar för att på så sätt främja kreativitet. Författarna till artikeln menar att en ledare måste börja hos sig själv. Om ledaren har insikt har han eller hon lättare att förstå och acceptera att andra är annorlunda. Genom att ledaren får insikt i hur han eller hon fungerar, blir det lättare att förstå det ledarskap som han eller hon utövar och hur detta uppfattas. Att skapa en kreativ organisation inbegriper att få olika personligheter att jobba tillsammans mot samma mål och dra nytta av varandra. Denna process är inte friktionsfri men skapar mervärde om den lyckas.<sup>63</sup>

---

<sup>60</sup> Rubenowitz (2004) sid 179; Wolvén (2000) sid 148

<sup>61</sup> Wolvén (2000) sid 154

<sup>62</sup> Rönqvist (2004) sid 204-205

<sup>63</sup> Leonard & Straus (1997)

## 2.5 Ledarkompetens

*”Självkänedom leder till insikt. Insikt leder till förståelse. Förståelse leder till glädje för lärandet. Glädje för lärande leder till inre motivation. Inre motivation leder till personligt ledarskap. Personligt ledarskap leder till valmöjligheter. Valmöjligheter leder till förändringar.”*<sup>64</sup>

Ovanstående citat visar på ett målande sätt hur självinsikt kan leda till personligt ledarskap. Genom att inventera i sina egenskaper kan vi hitta de områden där vi är som mest eller minst kompetenta. Därigenom kan vi börja arbeta med de områden vi väljer och på så sätt utveckla våra kompetenser. Att inse sina styrkor och svagheter öppnar upp för möjligheter och vi blir medvetna om att vi själva kan påverka vår framtid.<sup>65</sup>

I dagsläget försöker många ledare skapa en kollektiv känsla och samhörighet bland sina medarbetare. Genom att uppmuntra till individuell utveckling, utvecklas även kollektivet. Svårigheten med detta är att när egenskaper hos individen utvecklas, kan det resultera i motstridiga personlighetsdrag. För att hantera en sådan situation krävs det en viss typ av ledare. Ledaren måste kunna leda sig själv för att uppmuntra andra att göra samma sak. Ledaren behöver kunna ställa upp mål och incitament för att motivera sig själv och efter avslutad uppgift belöna sig själv. Det krävs även en viss del självkritik för att nå sitt mål på ett tillfredställande sätt. När ledaren kan leda sig själv, kan han/hon bli en förebild för medarbetarna. En ledare som arbetar för att utveckla medarbetarnas egenskaper behöver vara duktig på att skapa goda tankemönster hos sig själv och andra. Dessutom måste ledaren bemästra utmaningar och se dem som positiva. En positiv inställning skapar ringar på vattnet och kan leda till en positiv kultur för hela gruppen. Ett klimat som tillåter individuell utveckling tillåter per automatik fria handlingsmönster åt individen. En del ledare tycker att det är svårt att tillåta individuell utveckling, då det innebär att ledaren inte vet exakt vad individen ifråga gör. Att använda sig av individuell utveckling gör det möjligt att utnyttja den potential som det intellektuella kapitalet i en grupp har.<sup>66</sup>

### 2.5.1 Människan bakom ledaren

#### 2.5.1.1 RONS

I likhet med Leonrad och Straus som tidigare nämnts, menar Fiona Wilson, vid University of St. Andrews, att chefer blir allt mer medvetna om vikten av att kunna ta människor på rätt sätt för att

---

<sup>64</sup> Boström och Svantesson (2007) sid.137

<sup>65</sup> Ibid. sid. 137

<sup>66</sup> Rubenowitz (2004) sid 177-178

samarbeten ska fungera optimalt<sup>67</sup>. Det är därför viktigt att kartlägga sin egen personlighet för att få insikt i sitt beteende. Dessutom kan du förhålla dig på ett bättre sätt till din omgivning när du har förståelse för andras personlighetsstilar. Vi kommer därför att i följande avsnitt redogöra för två olika personlighets/ledarstils- tester. Dessa tester kan leda till ökad självinsikt vilket i sin tur kan leda till större förståelse för andras personligheter och ledarstilar.

Birgitta Ahltorp har i sin modell RONS kartlagt olika ledarstilar. De olika stilarna som hon har beskrivit är Resultatjägaren, Organisatören, Nytänkaren och Samordnaren. Hon menar att dessa fyra kategorier på inget sätt är heltäckande, men att de ger en bild av vilka beteenden som ledare minst bör besitta. Genom förståelse för olika ledarstilar kan man kartlägga olika stilar i till exempel ett projekt eller i en ledningsgrupp. För att utöva konstruktivt ledarskap krävs att alla fyra ledarstilarna utövas, men psykologiskt kan vi ha preferens för en viss ledarstil. Detta gör då att de andra kategorierna blir lidande. En ledare kan därför inte utöva alla stilar och måste ta hjälp av medarbetare med kompletterande karaktärsdrag, för att utöva ett komplett ledarskap. En viktig egenskap hos ledare är därför självinsikt, detta för att bli medveten om att de inte kan göra allt själv och för att de måste inse sina egna begränsningar.<sup>68</sup>

Resultatjägaren motiveras av resultat, effektivitet och utmaningar. Denna stil tror på praktiskt utövande och handling och är ständigt i färd med att fixa något. Resultatjägaren anser att det är slutresultatet som är det viktigaste och vägen till målet.<sup>69</sup>

Organisatören vill ha ordning och struktur runt omkring sig. De är väl förberedda och dokumenterar allt väl. De anser att hur saker presenteras, är minst lika viktigt som innehållet. De menar att det är viktigt att direktiven är tydliga och har noggrannhet och kvalitet som honnörssord.<sup>70</sup>

Nytänkaren är en visionär med ständigt nya idéer och infall. Ingen dag är den andra lik, med en nytänkare som ledare. De älskar förändring och har en helhetssyn på vad som sker i deras omgivning. Nytänkare är mycket impulsiva och ser inte alltid vad deras handlande kan innebära för resultatet.<sup>71</sup>

Den sista ledarstilen är Samordnaren. Som ledare är samordnaren demokratisk och vill att det ska råda enighet innan ett beslut fattas. Samordnaren är mycket mån om att alla ska trivas och är ofta en

---

<sup>67</sup> Wilson (2003)

<sup>68</sup> Ahltorp (2005) sid.133-134

<sup>69</sup> Ibid. sid.134-135

<sup>70</sup> Ibid. sid.136

<sup>71</sup> Ibid. sid.138

populär ledare. De är mycket närvarande och har alltid tid att diskutera saker. Samordnare hatar konflikter och lägger ner mycket tid på att skapa harmoni och trivsel.<sup>72</sup>

Följande figur sammanfattar de viktigaste karaktärsdragen hos respektive typ i RONS.

<b>Resultatjägaren</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Resultat</li><li>• Effektivitet</li><li>• Aktivitet</li></ul>	<b>Organisatören</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Struktur</li><li>• Planering</li><li>• Tradition</li></ul>
<b>Nytänkaren</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Idéer</li><li>• Visioner</li><li>• Intuition</li></ul>	<b>Samordnaren</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Relationer</li><li>• Team</li><li>• Trivsel</li></ul>

Figur 2:5 Sammanfattning av RONS.

### 2.5.1.2 Jungian Type Index

Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) är ett test som kartlägger olika ledarstilar och som bygger på Carl-Gustav Jungs teori om psykologiska typer. MBTI grundades av Katharine Cook Briggs och Isabel Briggs Myers.<sup>73</sup> Jungian Type Index (JTI) är en utveckling av MBTI. Vi är alla olika och genom JTI kan vi kartlägga vår personlighet och inse att vi motiveras av skilda saker. Genom att vi får förståelse för våra olikheter kan samarbeten med andra fungera smidigare och våra skillnader kan användas på ett konstruktivt sätt för att uppnå ett bättre samarbete. Det kan även leda till smidigare kommunikation, ökad tolerans samt ökad förmåga att lösa konflikter.<sup>74</sup> JTI är en god utgångspunkt för att utveckla ett effektivt samarbete. Gruppen kan använda sina starka sidor och undvika de svaga, samtidigt som de individuella bidragen kan maximeras. JTI är ett bra sätt att undersöka vår ledarskaps- och kommunikationsstil samt hur vi hanterar planering och problemlösning. JTI kan visa vilka arbetsuppgifter individen är bäst lämpad att jobba med, och inom vilka områden som den kan komma att behöva stöd från andra.<sup>75</sup>

<sup>72</sup> Ahltop (2005) sid.140-141

<sup>73</sup> www.ipf.se 2008-05-20

<sup>74</sup> www.decisiondynamics.se 2008-05-08

<sup>75</sup> www.decisiondynamics.se 2008-05-08

JTI är baserad på fyra dimensioner som består av individens preferenser, vilka är *energi, perception, bedömning och livsstil*. Varje dimension består av två motpoler och vi har alltid mer preferens för den ena. Den första dimensionen inbegriper var vi riktar vår uppmärksamhet för att få energi, *introvert* respektive *extrovert*. Den andra dimensionen är hur vi hanterar fakta, *sinnestörnimmelse* (konkreta fakta) respektive *intuition* (övergripande idéer). Den tredje handlar om på vilka grunder vi bedömer fakta, *tanke* inbegriper logisk objektiv analys respektive *känsla* som inbegriper logisk subjektiv analys. Den sista dimensionen handlar om hur vi förhåller oss till omvärlden, *bedömning* innefattar beslutsamhet och struktur medan *perception* består av öppenhet och spontanitet (se figur 2:6). Vi har alla en liten del av alla motpoler i oss, men känner ofta preferens för en motpol. De fyra motpoler som vi känner mest för, bildar en bokstavskombination, som visar på vilken typ man är. Totalt finns det 16 olika bokstavskombinationer. Varje kombination har både starka och svaga sidor.<sup>76</sup> Ett exempel på detta är: om du har preferens som extrovert, intuition, känsla och perception bildas bokstavskombinationen ENFP. En ENFP person har vissa speciella karaktärsdrag. De är mångkunniga, innovativa och dynamiska. De är ofta uppmuntrande, uttrycksfulla och har lätt för att känna empati. De kastar sig lätt in nya projekt men kan ibland ha svårt att hinna genomföra dem, innan de hittar ett nytt projekt.<sup>77</sup>

<b>Extrovert (E)</b>	<b>Introvert (I)</b>
Får energi av andra människor. Typisk sekvens: Handla- tänka- handla	Får sin energi genom att rikta tankarna inåt och förlita sig på sin egen erfarenhet. Typisk sekvens: Tänka- handla- tänka
<b>Sinnestörnimmelse (S)</b>	<b>Intuition (N)</b>
Öga för detaljer gillar att ta in fakta här och nu.	Ser helheten och mönster som träder fram.
<b>Tanke (T)</b>	<b>Känsla (F)</b>
Gillar objektiv logik för att dra slutsatser.	Dra slutsatser utifrån värderingar och principer
<b>Bedömning (J)</b>	<b>Perception (P)</b>
Behöver struktur och kontroll i sitt liv. Söker avslut och slutsatser	Tycker om att leva på ett spontant och flexibelt sätt. Behöver frihet och vill utforska saker.

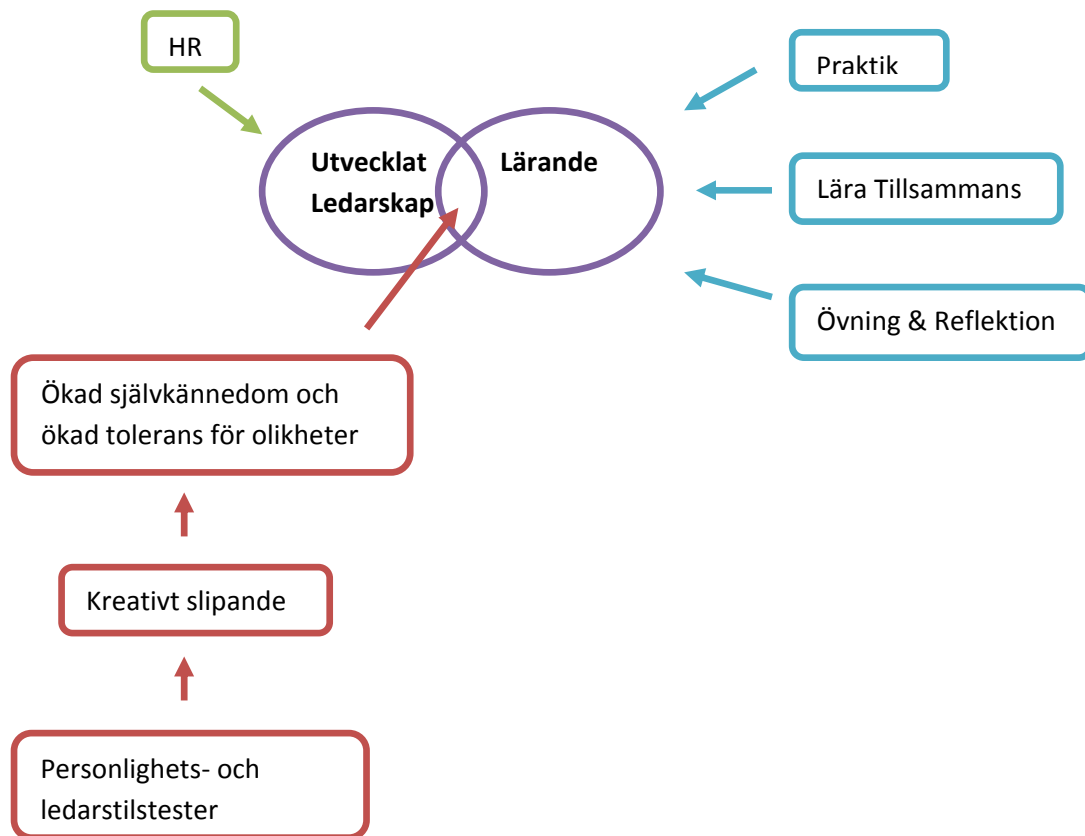
Figur 2:6 Sammanfattning av dimensionerna i JTI och respektive motpoler.

<sup>76</sup> www.decisiondynamics.se 2008-05-08

<sup>77</sup> Ringstad & Ödegård (2005)

JTI har många olika användningsområden som att förbättra självkänedom, öka toleransnivån för olikheter, se olikheter som en tillgång, ändra sitt beteende, användas för att nå personlig utveckling samt förbättra samarbete i grupper.<sup>78</sup>

För att sammanfatta detta kapitel tar vi hjälp av vår figur. Det vi tar med oss vidare i uppsatsen från kapitlet om kompetens är främst personlighets- och ledarstiltester som hjälper individen till ökad självkänedom och ökad tolerans för olikheter. Dessutom tar vi med oss resonemanget om kreativt slipande som kan leda till större kreativitet och som då kan skapa mervärde för individen och gruppen. Dessa två variabler, som vi bygger på vår figur med, påverkar både ledarskapet och lärandet, vilket gör att dessa befinner sig i överlappningen av ett utvecklat ledarskap och lärande (se figur 2:7).



Figur 2:7 Utveckling av uppsatsens huvudämne.

<sup>78</sup> www.decisiondynamics.se 2008-05-08

### 3. Utvecklingsverktyg

---

*Vi kommer i detta avsnitt att redogöra för de verktyg som använts på kursen Lärande ledarskap. Dessa är SI-supplemental instruction, feedback, lyssnande och reflektion. Vi kommer under varje verktyg redogöra för vad detta verktyg innebär och hur de ska användas för att uppnå ett bra resultat.*

---

Vi är medvetna om att det finns andra verktyg som kan användas för utveckling av ledarkompetens men vi väljer att studera dessa då det är de som vårt syfte avser undersöka. De är även specifika för kursen Lärande ledarskap och det är de verktyg som kursstudenterna använt sig av.

#### 3.1 Feedback

Hill menar att ett perfekt program för en ny ledare att genomgå, behöver bygga på coaching av något slag. Det vill säga att de behöver en person att reflektera och diskutera med, för att förstå vikten av sitt arbete. I Hills undersökning som vi tidigare nämnt, kommer det fram att ledarna värdesatte att prata med någon utanför den egna arbetsgruppen, då ledarna oftast i sin egen organisation ensamma fick ta ansvar och beslut. De ansåg att det var bra att beskriva med ord vad det var de gick igenom, under tiden de deltog i Hills undersökning.<sup>79</sup>

*Kollegial feedback*, det vill säga att ge feedback till en kollega, ökar både din egen och kollegans självinsikt. Feedbacken hjälper även till att skapa en öppenhet. För bra feedback krävs det att du riktar in dig på och ger feedback angående personens beteende, istället för att ge din värdering kring hur personen ifråga är. Feedback bör vara konkret och koncentrerad på det som är viktigt. För att lära sig något av feedback bör man lyssna med ett öppet sinne, inte försvara sig men fråga när det är något som du inte förstår. Även den som ger feedback bör få feedback på hur de gav konstruktiv kritik. Reflektion över den feedback du fått är viktigt för att lära sig av sina handlingar.<sup>80</sup> Kollegial feedback har visat sig fungera som en möjliggörare för att skapa individuell och gemensam reflektion.<sup>81</sup>

Även Hills undersökning bland 100 mellanchefer, visar på att feedback är ett viktigt verktyg för att utvecklas som ledare. De menar att de använder sig av feedback för att tolka sina erfarenheter och

---

<sup>79</sup> Hill (2003) sid 254-256

<sup>80</sup> Material Övning i feedback, Lärande Ledarskap SMAA21, workshop 071113

<sup>81</sup> Xie, Ke & Sharma (2008)

för att se orsak och verkan - samband mellan sina beslut, handling och resultat. De ansåg att den bästa feedbacken var från kolleger på samma nivå.<sup>82</sup>

*Kritiska vänner* har visat sig vara ett bra verktyg för att öka reflektion hos en individ. Kritiska vänner kan fråga utmanande frågor och uppmärksamma känslomässiga barriärer för att utöka reflektionen. Om kritiska vänner används i kombination med att föra loggbok kan reflektionen nå ett djupare plan. Loggbok innebär att individen skriver ner sina upplevelser och hur den reagerar på dessa. Genom att individer har olika kognitiva tankestrukturer skapas mervärde som de på egen hand inte kunnat åstadkomma. Dessutom leder det till förståelse för att vi är olika och har olika synsätt. Genom att arbeta tillsammans med kollegor och få feedback från varandra, kan de kognitiva strukturerna hos individerna förändras, för att individerna på ett bättre sätt skall kunna hantera varandras olikheter.<sup>83</sup>

I likhet med Leonard och Straus *creative abrasion* kan detta bidra med ett kreativt slipande av våra vardagsinsikter, som kan leda till en utveckling av ledarkompetens.

### 3.1.2 JoHari fönster



Figur 2:8 Johari fönster. (www.mittledarskap.se)

Denna modell (figur 2:8) utvecklades av psykologerna Joseph Luft och Harry Ingham. Modellen visar vilken effekt effektiv feedback har, på grund av att vi genom feedback lär känna både oss själv och andra bättre. Att ge feedback är ett aktivt sätt att kommunicera och ett sätt för dig att berätta för andra, varför du beter dig på ett visst sätt. Modellen visar att du ska försöka vidga din arena genom att visa andra ömsesidigt förtroende. Detta förtroende beror i stor utsträckning på gruppens förmåga att ge och ta emot feedback. JoHari fönster kan hjälpa till att öka en persons självkänedom. Detta kan göras genom att man minskar det blinda och det okända fältet. Detta förutsätter att du känner

<sup>82</sup> Hill (2003) sid 214-215

<sup>83</sup> Xie, Ke & Sharma (2008)



dig trygg i gruppen. När du öppnar upp dig själv och tar emot feedback, samtidigt som du vågar ge feedback, så visar du gruppen förtroende. Du visar gruppen vad du tycker och känner kring det som händer i gruppen. Resultatet blir att alla vinner i självkänedom. JoHari fönster ändrar proportioner.<sup>84</sup>

### **3.2 Reflektion**

En definition av reflektion är: en mental process med syfte att lyfta upp aspekter som kan ses som problematiska och där det inte ser ut att finnas någon självklar lösning. Reflektion är ytterligare ett verktyg som fördjupar insikten. Vi behöver reflektera för att lära oss saker på djupet. När vi enbart tänker på tidigare skeenden, på ett oregelbundet sätt, fördjupas inte insikten. Inläring kan ses som en process som börjar med insikt och meningsskapande, vilket leder till förståelse. Man måste även arbeta med förståelsen för att kunna omvandla den till lärande. Det första steget är ytinläring, där individer enbart memorerar. Resterande steg innebär djupinläring, där nya idéer integreras med kognitiva angreppssätt. Reflektion hjälper individen att gå från ytinläring till djupinläring. Att reflektera under en lång tidsperiod kan vara svårt att åstadkomma enskilt utan hjälp från omgivningen. Olika sätt har kartlagts för att utröna hur reflektion kan pågå under en lång tid. Att skriva loggbok samt att få feedback från andra människor har visat sig vara ett bra hjälpmedel för att kunna reflektera under lång tid. Att föra loggbok hjälper individen att verbalisera sina tankar med andra och feedback hjälper individen att förstå andras synvinklar.<sup>85</sup>

Forskning visar på att reflektion är något man kan lära sig genom praktisk träning. Professor Warren G Bennis menar att genom att reflektera över dina upplevelser har du en dialog med dig själv. Det handlar om att ställa de rätta frågorna vid rätt tillfälle. Detta för att upptäcka sanningen om dig själv och ditt liv. Frågor du bör ställa dig är. Vad hände egentligen? Varför hände det? Hur påverkade det mig?<sup>86</sup> Coacher arbetar ofta med att ställa stora, djupa frågor som "vad är frihet för dig?". Denna typ av frågor gör att utövaren måste reflektera över sitt liv och beteende. Ofta när vi stöter på problem går vi till personer vi litar på för råd. Reflektion verkar för att du ska kunna ge råd till dig själv som kommer inifrån dig.<sup>87</sup>

Vi skapar hela tiden erfarenheter i samverkan med vår omgivning. Men det är inte självklart att vi lär oss att hantera vår omgivning på ett bättre sätt. För att vi ska kunna använda oss av de erfarenheter som vi upplever och förändra vårt beteende krävs reflektion. För att vi ska kunna utöva reflektion

---

<sup>84</sup> [www.mittledarskap.se](http://www.mittledarskap.se) 2008-05-14

<sup>85</sup> Xie, Ke & Sharma (2008)

<sup>86</sup> Hill (3003) sid 236

<sup>87</sup> Gjerde (2004)

krävs det att vi har självinsikt och vet hur vi själva fungerar, för att på så sätt kunna utvärdera vad som sker. En kombination av feedback och reflektion anses vara optimalt för att underlätta lärande och utveckling. Reflektion är avgörande för kvalificerat lärande och utveckling. Reflektion kan definieras som en kritisk prövning av vår föreställning av verkligheten vilka mer eller mindre styr vårt handlande. Reflektion handlar om att relatera till händelser, resultat och relationer för att nå insikt över vårt beteende och våra känslor. Reflektion kan således resultera i utveckling av värderingar och kunskap.<sup>88</sup>

Reflektion är ett lämpligt verktyg för att åstadkomma självkravet och självinsikt. Genom att reflektera granskar vi våra föreställningar och är kritiska mot dem för att reda ut vilka som är goda, riktiga i förhållande till de dåliga, felaktiga. Genom att utvärdera ens egen föreställning är det möjligt att utvecklas och sluta påverkas av yttre intressen. Istället kan fokus läggas på individen som trivs med att vara sig själv, som en hel människa.<sup>89</sup>

Alvesson och Sköldbergs idéer om att tolkning skapar mening, har vi använt oss av i vår metod (som beskrivs längre fram). Dessa idéer har modifierats och använts som ett begrepp även i ledarutveckling. Med tolkning menas att skapa en struktur och mening i det vi varseblir och att försöka skapa en förståelse för detta. Vi försöker nå en mening under ytan. Reflektion i sin tur handlar om hur vi tänker, ifrågasätter, prövar och systematiserar våra tolkningar och de insikter som dessa åtminstone ibland leder till. Insikt är en process där man skapar en intressant mening ur erfarenheter, upplevelser och iakttagelser. Men även en process, där man skapar en intressant mening på förståelsen av villkoren för att kunna se en sådan mening. Insikten är resultatet av tolkning och reflektion. Reflektion handlar inte bara om att förstå världen, utan att förstå sitt eget tänkande och förhållningssätt och därmed kvalificera detta. Målet med reflektion är att via omprövande av idéer och tankesätt komma fram till ställningstaganden och begrepps användande som är genomtänkta och som kan vägleda medvetet tänkande. Alvesson avslutar med att säga att: ” i mötet mellan en praktisk situation och individer med förmåga och intresse att överväga olika perspektiv kan nya sätt att tänka och tala bli möjliga”.<sup>90</sup>

### ***3.3 SI-Supplemental Instruction***

Supplemental Instruction (SI) har funnits i Sverige sen år 1994. Lunds universitet var de som först utvecklade denna metod i Sverige och är numera ett SI center. SI finns även bland annat på Uppsala

---

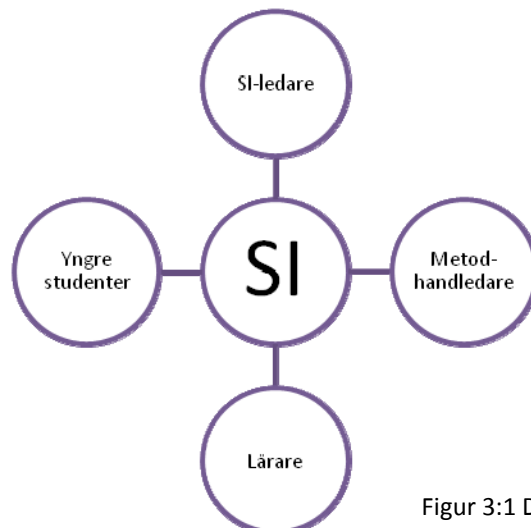
<sup>88</sup> Ellström & Gustavsson & Larsson (1996) sid 169

<sup>89</sup> Ibid. sid 112-114

<sup>90</sup> Alvesson (2003)

universitet, Chalmers i Göteborg och Umeå universitet. SI har till största del använts inom ämnen som matematik, programmering och teknik.<sup>91</sup>

SI är en studieteknik som verkar för att öka förståelsen för lärprocessen och visar på metoder för att bedriva teoretiska studier på ett framgångsrikt sätt. SI ska även hjälpa de yngre studenterna att nå uppsatta mål med sina studier. SI-metoden bygger på att de yngre studenterna hjälper varandra genom att diskutera ämnet för att på så sätt dela med sig av sin kunskap och erfarenheter. Genom regelbundna SI-stationer får de yngre studenterna tillgång till SI. Stationerna leds av en SI-ledare som är en student från en högre årskurs och som redan klarat kursen. SI-ledaren får utbildning i form av studieteknik och metoder för gruppinlärning samt får feedback och observeras i sitt arbete under SI-stationerna. SI är ett komplement till ordinarie undervisning och är även frivilligt. SI-ledaren som håller i mötena ska inte delge de yngre studenterna direkt information om hur saker ska göras utan snarare uppmuntra de yngre studenterna till att hjälpa varandra, för att hitta den kunskap de behöver.<sup>92</sup> Oftast finns den kunskap som de yngre studenterna behöver för att lösa en uppgift bland individerna i gruppen. De kan genom den kunskap som de har i gruppen konstruera ny kunskap tillsammans.<sup>93</sup> Detta kan då ses som den konstruktivistiska lärande teorin som vi behandlade i kapitel 2.3.1. SI-ledaren ska fungera som en coach och bolla tillbaka frågor för att väcka tankar hos de yngre studenterna. De ska även stimulera till diskussioner och kritiskt tänkande. En annan nyckelperson för att SI ska fungera är metodhandledaren. Metodhandledaren är ansvarig för SI-ledarna och är den som ger dem feedback och stöttar.<sup>94</sup> Se figur 3:1 för en överblick av vilka det är som är delaktiga i SI-processen.



Figur 3:1 De olika rollerna i SI

<sup>91</sup> Sollerman & Näslund (2003)

<sup>92</sup> Ibid.

<sup>93</sup> Olstedt i Broschyr SI metod och teori

<sup>94</sup> Broschyr om SI från Lunds tekniska högskola

SI-ledare kan dra nytta av att vara delaktiga i SI. Genom deras medverkan på SI-stationerna får de öva på att leda en grupp på 8-15 personer. Dessutom får de utbildning och vägledning, vilket hjälper till att förbättra deras ledarskap.<sup>95</sup> En av de mest givande faktorerna med att vara SI-ledare är att få större förståelse för inlärningsprocesser samt att utveckla sin egen ledarskapsstil. En enkätundersökning gjord med SI-ledare på Lunds Universitet mellan höstterminen 1994 till vårterminen 1996 anser att genom att ansvara för studentgrupper så har de lärt sig att bättre hantera och motivera en grupp.<sup>96</sup> En liknande utveckling genomgår även kursstudenterna på kursen Lärande ledarskap. Detta är en utveckling av personlig förmåga, det vill säga en utveckling av individuell kompetens, vilket är det som denna uppsats bygger på. SI kan på grund av detta ses som ett utmärkt verktyg för utveckling av ledarkompetens.

### ***3.4 Lyssnande***

Vi ägnar 70-80 procent av vår vakna tid till verbal kommunikation, varav 45 procent går till att lyssna. Vi lyssnar av olika anledningar, dels för att ta in information för att vardagen ska fungera, vara empatiska mot våra medmänniskor, tolka och utvärdera information, samt för att erkänna andra. Faran med en individs referensramar är att de kan leda till att vi drar förhastade slutsatser. För att vi ska bli goda lyssnare krävs det att vi är medvetna om att vi kan färgas av våra referensramar.<sup>97</sup>

Det finns tre olika former av lyssnande. Den första nivån är inre lyssnande. På denna nivå lyssnar vi med utgångspunkt från oss själva. Vi lyssnar på vad som sägs till oss, men tänker samtidigt ut liknande situationer som vi varit med om, för att vid lämpligt tillfälle kunna skjuta in med vår egen berättelse. Detta medför att vi inte lyssnar noggrant på det som sägs utan endast hör fragment. På denna nivå är det även vanligt att ge råd, utifrån vad man själv skulle ha gjort i samma situation. Vi hör vad vi tror att den vi pratar med kommer att säga och inte vad som faktiskt sägs.<sup>98</sup>

På den andra nivån, som kallas fokuserat lyssnande, är vi helt med i det som sägs. Vi följer helt med i historien och funderar inte på vad vi själva ska säga för att bidra till historien. Vi är mer fördomsfria i vårt lyssnande. Vi är nyfikna på vad som ska ske och vad som behöver åtgärdas, sett från den andres perspektiv. Vi försöker förstå vad orden som sägs betyder för kommunikatören och försöker sätta oss

---

<sup>95</sup> Broschyr om SI från Lunds tekniska högskola

<sup>96</sup> Bryngfors & Bruzell-Nilsson (1997)

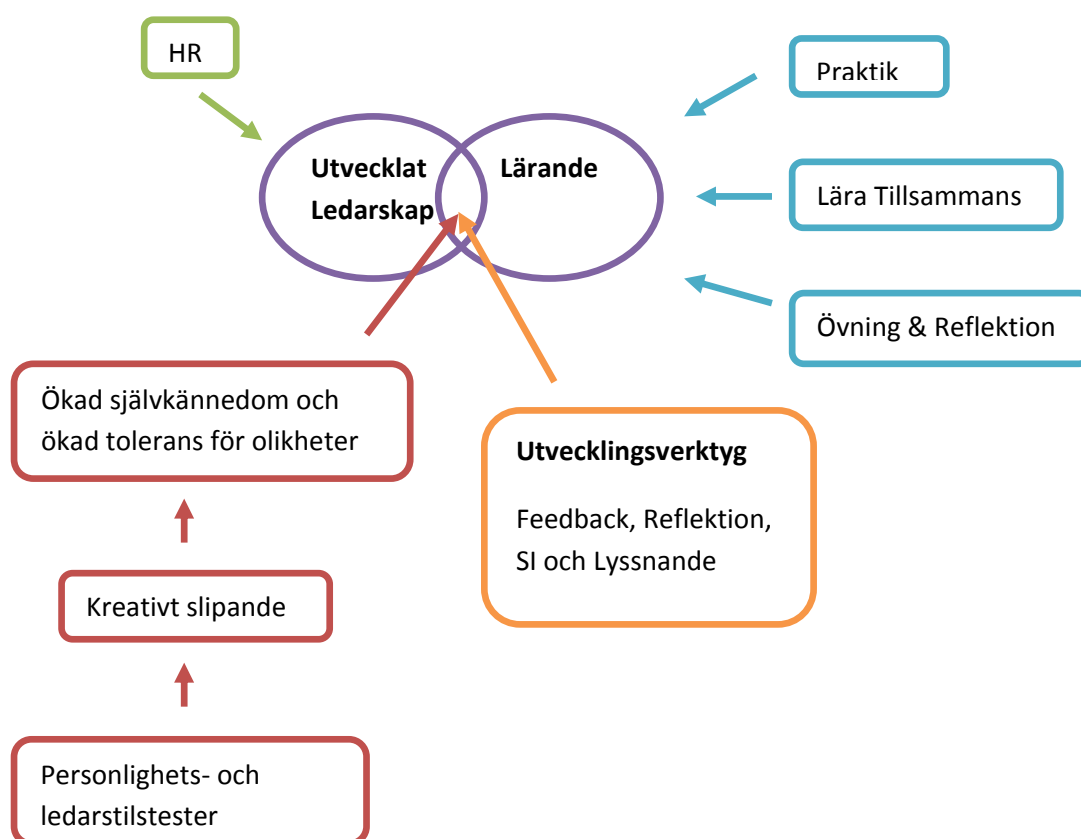
<sup>97</sup> Gjerde (2004) sid 103-105

<sup>98</sup> Ibid. sid 105

in i situationen baserat på det som den andre berättar. För att kunna lyssna på denna nivå krävs det empati, alltså förståelse för den andres situation. Detta för att kunna stiga in i dennes tankevärld.<sup>99</sup>

På den tredje nivån, det globala lyssnandet, lyssnar vi fortfarande utanför våra referensramar, men vi är inte bara intresserade av orden som sägs. På nivå tre kopplar vi in alla våra sinnen i lyssnandet. Vi lever oss in i det som sägs i tonfall, kroppsspråk med mera. Lyssnaren hör även det som inte sägs och läser mellan raderna, för att fullt ut förstå vad kommunikatören vill säga. Den som lyssnar ska inte insistera på att ha rätt utan snarare ge ett nytt synsätt som den som kommunicerar kan välja att ta till sig eller förkasta.<sup>100</sup>

Figur 3:2 är en utveckling av vår figur över uppsatsens huvudämnen. Vi har uppdaterat figuren för att visa vad vi tar med oss från kapitlet om utvecklingsverktyg. Vi kommer ta med oss de fyra verktygen feedback, reflektion, SI och lyssnande, då alla kan användas vid utveckling av ledarskapets kompetens. Dessa tillsammans med ökad självkännetdom leder en överlappning av ett utvecklat ledarskap och lärande. Vår analys kommer att följa denna figur och med hjälp av den kommer våra slutsatser att växa fram.



Figur 3:2 Utveckling av uppsatsens huvudämne

<sup>99</sup> Gjerde (2004) sid. 106-108; Nilsson & Waldermason (2007) sid. 90-91.

<sup>100</sup> Gjerde (2004) sid. 108-109; Nilsson & Waldermason (2007) sid. 69-83.

## 4. Empirisk metod

---

I detta kapitel redogör vi för vårt metodval och vårt tillvägagångssätt. Vi beskriver vår arbetsprocess från vårt inledande arbete till bearbetning och analys. Vi beskriver vår intervjuguide och vårt empiriska fält och det urval vi gjort. Vi redogör även för den subjektivitet som påverkat denna uppsats.

---

### 4.1 Val av metod

Denna uppsats utnyttjar en kvalitativ metod där vi använder oss av en utforskande fallstudie<sup>101</sup>. Vi är själva deltagare i denna studie och vi tror att vår uppsats i bästa fall skulle kunna leda till en förändrad syn på hur ledarkompetens utvecklas. Det fordras då en djup insamling av information, vilket är möjligt med kvalitativa metoder. Av tid och resursskäl begränsas fältarbetet till ett fall. Det är positivt att vi har stor förförståelse för vårt ämne då vi valt att använda oss av fallstudie.<sup>102</sup> Metodverktyget som vi använder oss av är kvalitativa intervjuer. Vi vill undersöka studenternas utveckling av ledarkompetens. På grund av detta utgår vi från studiesubjektets perspektiv och genom öppna intervjuer får vi ett nyanserat empiriskt material.<sup>103</sup> I enlighet med en kvalitativ metod vill vi få fram hur studenterna tolkat och förstått en given situation, deras utveckling av ledarkompetens. Då studenten befinner sig i en unik kontext, hon ska beskriva sin egen utveckling, kan vi med hjälp av en kvalitativ metod vara mer öppna och förstående för detta.<sup>104</sup> Anselm Glaser och Barney Strauss utvecklade metoden *grundad teori*. De menar att alla kan skapa sin egen teori, bara de utgår från verkligheten. De kallar detta grundad teori.<sup>105</sup> Vi vill visa på hur ledarkompetens kan utvecklas med hjälp av olika utvecklingsverktyg. Vi utgår från verkligheten, det vill säga kursstudenternas utveckling. Grundad teori förutsätter en kvalitativ metod, kvalitativ data är mer lämplig för att studera komplext sammansatta företeelser och processer.<sup>106</sup> Grundad teori är en metod som härstammar från den induktiva ansatsen. Vi har inspirerats av grundad teori, men en sådan studie skulle kräva mycket längre tid än vi haft till vårt förfogande.

För att kunna skapa en egen teori krävs det tolkning. Empirisk forskning präglad av reflektion utgår från att forskaren ställer sig skeptisk till, vad som vid en första anblick framstår som en oproblematiserad avspiegling av hur verkligheten fungerar. Genom att studera lämpliga delar av denna verklighet

---

<sup>101</sup> Gummesson (2000) sid. 85

<sup>102</sup> Ibid. sid. 85-86

<sup>103</sup> Alvesson & Sköldberg (1994) sid 10-11

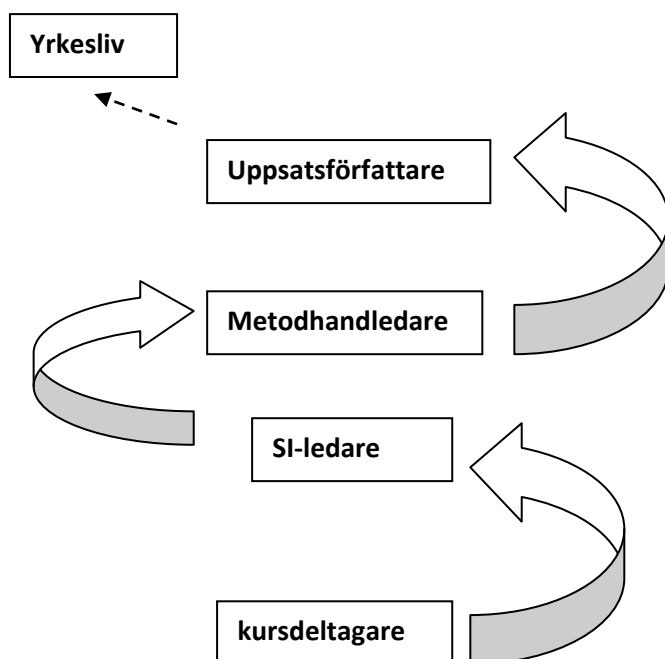
<sup>104</sup> Jacobsen (2002) sid 145

<sup>105</sup> Alvesson & Sköldberg (1994) sid 63-74, Corbin & Strauss (1990), Jacobsen (2002) sid 35

<sup>106</sup> Alvesson & Sköldberg (1994) sid 73, Corbin & Strauss (1990)

skapas ett underlag till kunskapsbildning som ger möjlighet till förståelse.<sup>107</sup> Då vi har en viss förförståelse för ämnet som vi ska behandla, kan vi på ett djupare plan studera vårt ämnesområde. Detta då vi inte behöver lägga ner mycket tid på att ta till oss grundläggande fakta, utan kan lägga den tiden på mer djupgående studier. Vår förförståelse är en stor tillgång när det kommer till att förstå kontexten som vi studerar. Samtidigt är vi medvetna om att det krävs av oss att vara öppna, för att våra sätt att se på ämnesområdet kan vara färgat av vår förförståelse. Därmed måste vi ständigt ifrågasätta om vår förförståelse är korrekt.<sup>108</sup> Hermeneutiken menar att det finns flera sätt att förstå världen eller en viss företeelse på och att vi aldrig kan ställa oss helt utanför oss själva när vi studerar verkligheten<sup>109</sup>. Vår förförståelse består av tidigare erfarenheter från kursen Lärande ledarskap och vår utbildning inom Service Management. Det gör att vi inte kan vara helt objektiva inför denna studie.

Vår arbetsprocess med denna uppsats och dess huvudämnen kan liknas vid en hermeneutisk spiral.<sup>110</sup> Vi började som kursdeltagare på kursen Lärande ledarskap och hade då med oss från vår utbildning teoretisk kunskap i ämnet ledarskap. På kursen utbildades vi till SI-ledare och fick då



Figur 4:1 Vår hermeneutiska spiral

möjlighet att utöva ledarskap i praktiken. Genom att utöva ledarskap i praktiken, började vi ifrågasätta teorier som vi lärt oss om ledarskap. På så sätt växte individuella definitioner fram av vad ledarskap innebar för oss. Under andra året på kursen fick vi möjlighet att vara metodhandledare vilket innebar att vi fick en ledande roll i gruppen. Vi kunde på så sätt fortsätta att utveckla vårt individuella ledarskap genom ytterligare reflektion. Genom vårt arbete med denna uppsats har vi ytterligare reflekterat över vad ledarskap innebär och ställt olika teorier mot våra egna definitioner av ledarskap. På grund av

<sup>107</sup> Alvesson & Sköldberg (1994) sid 11-14

<sup>108</sup> Gummesson (2000) sid. 58

<sup>109</sup> Ödman (1979) sid 7-14, Alvesson & Sköldberg (1994) kap 4

<sup>110</sup> Ödman (1979) sid 82-84

detta har vi uppdaterat vår syn på vad ledarskap innebär, vilket gör oss redo för nästa fas, att testa detta i arbetslivet. Vi har insett att utveckling av ledarskap är en process som genomgår olika stadier av reflektion och tolkning. Detta leder i sin tur till insikt (jämför med figur 4:1).

Vi kan inte vara helt objektiva då vi är en del av den kultur som vi ska studera. Men vi tror att vi kan använda vår subjektivitet på ett fördelaktigt sätt. Genom att vi är en del av kulturen förstår vi våra respondenters ursprung och kan lättare få tillgång till material, än om vi hade varit *social intruders*. Begreppet *social intruders* syftar på personer som undersöker en kultur som de själva aldrig varit en del av. Detta kan leda till misstänksamhet från de som ingår i den kultur som ska studeras och att barriärerna för att ta sig in är betydligt högre. Vi är en del av den kultur som vi intervjuat, alltså *insider researchers*, och har därmed en social access. Den sociala accessen möjliggjorde att vi kunde komma in på djupet med våra respondenter och att vi inte riskerade att fråga fel typ av frågor, vilka kan få intervjupersonen att ta avstånd från undersökningen. Det finns problem både med att vara en *social intruder* och en *insider researcher*. Men så länge du som forskare är medveten om dina svagheter och arbetar med dem finns goda chanser för ett bra slutresultat.<sup>111</sup>

## **4.2 Tillvägagångssätt**

Vi kommer nedan beskriva vårt tillvägagångssätt med hjälp av de sju stadier som Steinar Kvale menar att en intervjuundersökning genomgår.

### **4.2.1 Inledande arbete**

Då vi under två omgångar genomgått kursen Lärande ledarskap var intresset stort för uppsatsens ämne, utveckling av ledarkompetens. När bestämt oss för att skriva om hur ledarkompetens utvecklas, började vår process med att leta relevant material. Vi gick igenom det material, teoretiskt och empiriskt, som vi tidigare använt under kursen. Detta för att få en uppskattning av var vi saknade material och vad vi behövde få fram från våra intervjuer. Med hjälp av denna fördjupning inom ämnet formulerade vi vårt syfte och därefter vår frågeställning. Vi vill med denna uppsats beskriva hur ledarkompetens kan utvecklas med hjälp av olika utvecklingsverktyg. De utvecklingsverktyg som vi väljer att använda är verktyg som används under kursen Lärande ledarskap.

I ursprungsläget var angreppssättet induktivt, då vår förhoppning är att generera ny teori.

Allteftersom arbetet fortskred insåg vi att angreppssättet snarare kunde ses som abduktion, då vi

---

<sup>111</sup> Shah (2004)



använt oss av induktion såväl som deduktion. Detta är en vanlig företeelse under forskningsarbete, att efter inledningsfasen går arbetssättet mot ett mer abduktivt angreppssätt.<sup>112</sup>

På grund av att vi endast intervjuat åtta kursstudenter och att vi vill få fram deras synpunkter på sin egen utveckling lämpar sig intervju som metodverktyg. Vi har därför använt oss av öppna intervjuer för att få fram en stor mängd onyanserad information.<sup>113</sup> Både som Kvale säger och som vi tidigare nämnt lämpar sig kvalitativa intervjuer som metodverktyg då man vill grunda en teori på empiriskt material. Intervjuer är även att föredra vid fallstudie.<sup>114</sup> Då vi intervjuat alla kursstudenter baseras vårt empiriska material på primärdata<sup>115</sup>.

#### 4.2.2 Den kvalitativa intervjun

Under planeringsfasen av vår undersökning bestämde vi oss för vilka vi skulle intervjua och när<sup>116</sup>. Vi valde att använda oss av individuella intervjuer med totalt åtta studenter, alla från kursen Lärande Ledarskap. Kursstudenterna är alla kvinnor i ålder 20-25 år utan tidigare erfarenhet av en ledande position.

Vår intervjuguide (se bilaga 1) har bestått av teman med fast ordningsföljd och svaren har varit enbart öppna. På grund av den fasta ordningsföljden av frågorna i olika teman ses intervjuerna som nästintill helt öppna.<sup>117</sup> Vår intervjuguide har möjliggjort att respondenten har rekonstruerat sin process och utveckling under kursens gång<sup>118</sup>. Det kan ha varit jobbigt eller svårt för respondenterna att prata om sina egna upplevelser. Respondenterna har även haft möjlighet att anpassa sina svar och möjlighet att förbereda sig inför intervjun, vilket även kan påverka intervjusvaren<sup>119</sup>.

Vi har strävat efter att uppnå en god validitet och reliabilitet men vi är medvetna om att det inte går fullt ut. Men den är trots allt god, då vi anser att den hade varit mycket sämre om vi varit uteslutande *social intruders*. Frågorna som vi valt att ställa till våra respondenter kan ses som relevanta för att kunna svara på den frågeställning som vi har. Kursstudenterna som vi intervjuat har utövat ledarskap i praktiken, varför vi tror att våra resultat kan ses som generella.<sup>120</sup> Då vi valde att använda oss av intervju har problematiken med att vi är en del av den studerade kulturen kunnat avhjälpas. Intervju

---

<sup>112</sup> Gummesson (2000) sid. 64

<sup>113</sup> Jacobsen (2002) sid 160-164

<sup>114</sup> Kvale (1997) sid. 94

<sup>115</sup> Jacobsen (2002) sid. 152-153

<sup>116</sup> Kvale (1997) sid 95-100

<sup>117</sup> Jacobsen (2002) sid 160-164

<sup>118</sup> Bryman. (2002). Sid 319

<sup>119</sup> Ibid. sid. 320-321

<sup>120</sup> Jacobsen (2002) sid.21-22

är ett bra sätt att komma ifrån problematiken med vår egen subjektivitet, för att vi då kan tolka vad kursstudenterna säger.

Efter genomförda intervjuer valde vi att transkribera alla intervjuer. Genom detta bearbetades materialet på ett djupgående sätt och gav oss insikt i återkommande mönster i respondenternas svar.<sup>121</sup> Vi sammanställde vårt empiriska material genom att följa de olika teman som vår intervjuguide byggde på. Vi använde oss av citat för att göra texten levande. På grund av den etiska aspekten väljer vi att låta respondenterna vara anonyma<sup>122</sup>. Att berätta om sin egen utveckling kan vara ett känsligt ämne för många. Därför valde vi att låta respondenterna vara anonyma, då vi tror att det kan ha lett till ärligare svar på känsliga frågor.

### **4.2.3 Bearbetning och Analys**

Som vi tidigare nämnt analyserar och tolkar vi vårt empiriska material utifrån ett hermeneutiskt angreppssätt. Detta för att skapa mening i respondenterna intervjusvar. Hermeneutiskt skapar en helhetssyn över de olika delarna, i vårt fall de teman vi använt oss av. Efter att ha fått denna helhetssyn har vi kunnat gå in djupt på varje del var för sig.<sup>123</sup>

---

<sup>121</sup> Kvale (1997) kap. 9

<sup>122</sup> Ibid. sid. 234-237

<sup>123</sup> Alvesson & Sköldberg (1994); Kvale (1997)

## 5.Kursstudenternas utveckling

---

*I detta kapitel går vi igenom det material som intervjuerna med kursstudenterna på kursen Lärande ledarskap resulterat i. Vi börjar med att sammanfatta hur de såg på ledarskap innan kursen och hur denna syn förändrats. I de följande avsnitten redogör vi för hur de använt de olika utvecklingsverktygen och vad de har gett dem. Vi avslutar med att sammanfatta deras utveckling under kursen.*

---

### 5.1 Kursstudenternas syn på ledarskap

Fyra av de personer som vi har intervjuat såg före kursen på ledarskap som en person som bestämmer och styr. En femte person såg ledarskap som någon som kan motivera andra människor och att få dem att göra det man vill att de ska göra på ett positivt sätt utan hot. En av kursstudenterna menar att ledarskap för henne är coaching då hon har erfarenhet av detta från att tidigare coachat ungdomar. För en annan kursstudent var en bra talare lika med en bra ledare. En sista kursstudent menar att det var något abstrakt som något som andra gör men inte hon.

Efter kursen var kursstudenternas syn förändrad och en av dem kände sig mer upplyst på området. Sex av de åtta kursstudenter som vi intervjuat ser nu på ledarskap som något personligt, att det är något som måste komma inifrån. De menar att för att leda andra måste man kunna leda sig själv. En kursstudent menar att hon nu ser på ledarskapet:

”Som någon som mer reflekterar över sitt beteende, att det handlar mer om sig själv. Tidigare såg jag det som en yttre påverkan/.../ nu är det viktigare hur man är som människa och det innebär att vem som helst kan lära sig att leda om man bara kan leda sig själv.”

En annan kursstudent har insett att det är en personlig process som måste börja inifrån, det går inte att bara läsa sig till vad ledarskap är. En annan kursstudent ger ett liknande svar och tillägger att det inte bara är en egenskap, utan något man arbetar fram.

Två kursstudenter menar att de nu ser ledarskap som någon som är en del av en grupp, där gruppen får vara med och styra. Ledaren får en sammankallande roll. En av kursstudenterna menar att:

”Som framtida ledare kan man pusta ut lite när man nu vet att organisationen kan ta sina egna beslut, man behöver inte bestämma eller styra allt själv man måste bara veta hur man ska få det ur individerna”

Det som gjort att deras syn på ledarskap har förändrats är olika för var och en av kursstudenterna. SI och reflektion är det som flest nämner, som något som påverkat deras syn. SI och dess ledande

frågor har gett kursstudenterna praktisk erfarenhet av ledarskap. En kursstudent menar, att hon har fått olika forum där hon har utövat ledarskap. Men även att hon har fått höra andras syn på ledarskap har gjort att hennes syn på ledarskap förändrats. Genom reflektion har kursstudenterna lärt sig att studera sitt beteende. En kursstudent ger följande svar på frågan: vad har gjort att du förändrat din syn på ledarskap? ”Genom att reflektera över sitt beteende utvecklas man som människa och då kan man också utvecklas som ledare”. En annan menar att även gruppdiskussioner har lett till att hennes syn har förändrats.

## ***5.2 Utvecklingsverktyg feedback***

Ingen av kursstudenterna har tidigare använt feedback på det sätt som det använts under kursen, mycket för att det inte vetat vad det innebar att ge feedback. En kursstudent menar, att hon inte använt individuell feedback utan att det mer varit feedback på prestationer. Några av kursstudenterna har tidigare använt feedback, för att få fram vad de tycker och tänker i en viss situation. De menar att de gett feedback omedvetet. En kursstudent menar att hon oftast använt feedback i en negativ bemärkelse:

”När man ska kritisera så använder man feedback för att man ska få fram både det positiva och det negativa så att man inte slår ner någon. Jag har sällan använt det i utvecklande syfte utan bara när något ska åtgärdas”

Under kursen har kursstudenterna gett varandra feedback efter SI-stationerna. Detta för att de ska ha möjlighet att förbättras till nästa tillfälle. Några av kursstudenterna har även fått och gett feedback under en workshop som var inriktad på kursstudenternas personliga egenskaper. En kursstudent menar att det har varit mer inriktat på individuell feedback, som gått ut på att utveckla personliga egenskaper, detta för att inse hur de påverkar ens prestation. En annan kursstudent som fått feedback säger att hon har lyssnat på feedbacken och tagit med sig det och på så sätt reflekterat över sitt eget beteende. Citat nedan kommer från en kursstudent som använt feedback både negativt och positivt:

”Man måste påpeka det negativa för att man ska veta vad man ska förbättra men man gör det i ett positivt syfte, men det är inte bara positiva ord. Man gör det inte för att höja någon till skyarna, för att de ska få bra självförtroende utan man vill hjälpa någon på vägen.”

På frågan vad har feedback gett dig, svarade de flesta av kursstudenterna att det fått dem att förstå hur de uppfattas av andra och vad de kan göra för att utvecklas. En kursstudent menar att genom feedback har hon insett vad hon har för starka sidor, vilket i sin tur har varit bra för hennes

självkänsla. Hon menar vidare att det kanske inte hjälper hela vägen men en bra bit, när man fått det bekräftat av en annan människa som man inte känner så bra. En annan svarar på frågan: Vad tror du feedback får för konsekvenser? ”Man blir mer medveten om vem man är och i många fall tror jag att det kan ge bättre självkänsla och självförtroende för att man annars är sin egen bästa kritiker”. En av kursstudenterna menar att det är obehagligt att få feedback, för att det blir konkret och det kan vara svårt att hantera känslomässigt, men det är även bra för att få feedback på hur man är. En annan kursstudent uttalar sig om hur det var att ge feedback på följande sätt:

”Jag tycker det är svårt hur man ska lägga fram det för att inte feltolkas så att det låter elakt /.../ de tyckte att jag gav bra feedback och jag gjorde som jag gjort tidigare, jag försökte hålla mig konstruktiv”

Att ha fått feedback under kursen menar en av kursstudenterna är positivt. Hon skulle nu hantera det bättre än vad hon gjort tidigare, då hon fått öva på att få både positiv och negativ men framförallt konstruktiv feedback. En annan kursstudent menar att man brukar få feedback i en situation där man inte gjort som man ska. ”Nu har jag känt att feedback hjälpt mig att gå vidare med saker som man inte sett på samma sätt som andra gör”. ”Jag känner att jag har kunnat ge kritik på ett konstruktivt sätt och ett mer givande sätt än tidigare”

Vi frågade kursstudenterna hur feedback utvecklat deras ledarkompetens, vi fick följande svar:

”Jag använder idag feedback för att utveckla individen.”

”Jag vet nu vad jag är mindre bra på och vad jag är bra på och jag kan nu vända det mindre bra till bättre.”

”Jag har blivit mer medveten om vem jag är och hur man kan lägga upp vad man ska säga till en annan människa på ett snyggt sätt.”

”Det har utvecklat min självkänedom. Utifrån det har jag utvecklat min ledarkompetens för att jag nu har bättre kunskap om hur jag uppfattas. Jag kan agera utifrån mig själv och uppfattas som jag vill och inte förvränga mitt sätt att leda.”

”Det har utvecklat mig som person så därför blir jag en bättre ledare, för jag har bättre insikt i hur man kan använda feedback och att man inte bara ska använda det i negativa syften där något endast ska åtgärdas.”

De flesta av kursstudenterna menar att de fortsatt att använda feedback i sin vardag och att det är något som hjälper dem att utvecklas vidare.

### **5.3 Utvecklingsverktyg Reflektion**

En del av kursstudenterna säger att de aldrig tidigare reflekterat, medan andra menar att de reflekterar över allt de gör. En kursstudent menar att ens eget beteende skyller man gärna över på andra faktorer, utan att ta till sig att det handlar om mig och vad jag kunde ha gjort bättre. En annan menar att hon endast använt reflektion i ett negativt syfte. Att hon har reflekterat över saker som varit dåliga eller jobbiga och endast för att göra dem jobbigare inte för att göra dem bättre. En annan kursstudent svarar på liknande sätt att hon tidigare använt reflektion när någon annan berörs illa eller om jag berörs illa, då börjar man reflektera över varför det är så. En tredje säger att hon alltid varit en reflekterande person men att hon idag reflekterar mer och att hon nu tänker innan hon handlar. En kursstudent menar:

”Jag har alltid tänkt mycket /.../ men jag har alltid sett det som något negativt och jag har tyckt att det har varit jobbigt och jag har velat ändra på det men det går ju inte. Under kursen har jag insett att jag ska använda det som en resurs istället.”

På frågan hur har du använt reflektion under kursen, svarade en kursstudent att hon nu har blivit tvingad till att reflektera och att det är hennes svaghet att hon tidigare inte gjort det. ”Jag har blivit mer närvarande när jag använt reflektion”. En annan menar att kursen har fått henne att börja reflektera, att se varför saker händer och varför hon reagerar som hon gör. Hon förstår också varför andra reagerar på ett annat sätt. En tredje menar att hon har använt reflektion för att se hur en viss förändring hos henne har skett för att sedan dra lärdom av det för framtiden. Hon menar vidare att skillnaden från tidigare till nu, är att hon vet hur hon ska använda reflektion.

”Under kursen har jag funderat lika mycket som tidigare men från ett annat perspektiv, mer från ett tolererande perspektiv. Man tittar på sig själv med snälla ögon istället för med kritiska och man reflekterar över hur man tänker och vad man gör för att komma någonstans med det. För att utvärdera något istället för att gå och älta saker.”

De flesta av kursstudenterna har reflekterat mycket under kursen och de menar att de både har reflekterat själv men också tillsammans med andra. De har gjort det i ett utvecklande syfte, över hur de är som personer och hur de uppfattas av andra. De kan nu se sig själva med nya ögon och på ett mer konstruktivt sätt.

På frågan vad har reflektion gett dig, svarar en kursstudent ”Det har gett mig jättemycket men det är skitjobbigt att reflektera över sitt eget beteende och att inse att det är saker som är ens eget fel och som man måste ta tag i”. En annan svarar på ett liknande sätt:

”Det klarar ut mycket saker som man tänkt på innan. Man får aha-upplevelser över saker som hänt tidigare, men det är inte alltid kul för man kommer på saker som inte varit bra och som man måste ta itu med.”

En kursstudent menar att reflektion ger henne en möjlighet att titta på sig själv utifrån ett annat perspektiv och att det har synliggjort den process man befinner sig i. Hon känner att hon nu inte bara behöver acceptera hur det är, utan att det går att göra något åt det.

Eftersom kursstudenterna har insett att ledarskap handlar mer om en reflekterande individ än en som endast bestämmer, så menar de att deras ledarkompetens har utvecklats. Att jag har lärt mig att reflektera både med mig själv och med andra, vilket minskar risken för att det ska bli fel, menar en kursstudent är det som utvecklat hennes ledarkompetens. En annan kursstudent menar att ”Ju mer man vet om sig själv desto bättre ledare blir man”. En kursstudent menar att hon nu kan dra slutsatser om sig själv, vilket leder till bättre självkänedom. Hon blir på detta sätt en bättre ledare för att hon känner sig själv bättre. Hon vet vem hon är och varför. De flesta av kursstudenterna ger liknande svar.

Alla kursstudenter som vi intervjuat använder idag reflektion i sin vardag. ”Det är en del av vardagen, jag ställer frågor till mig själv, varför jag reagerat på ett visst sätt eller liknande”

#### ***5.4 Utvecklingsverktyg SI - Supplemental Instruction***

Ingen av kursstudenterna visste vad SI var och vad det gick ut på innan kursen. De flesta av kursstudenterna har inte använt sig av en liknande metod tidigare. En av kursstudenterna har tidigare provat på att coacha genom att bara ställa tre förutbestämda frågor. Hon menar att det var intressant att se hur mycket det gick att få ut ur en person genom att bara ställa så få frågor. ”Jag har alltid tyckt att det varit kul att hjälpa människor framåt som inte riktigt vet vad de vill /.../ det blev förut så att jag tog över, men nu har jag lärt mig hur jag gör för att få dem att göra det mer själv.” Detta svar ger en av kursstudenterna på frågan om hon tidigare använt sig av SI.

Alla kursstudenterna har haft SI-stationer där de lärt sig att inte ge direkta svar, utan ställa ledande frågor som ska leda till att de yngre studenterna hittar svaren själva. En kursstudent menar: ”Jag blev förvånad att jag kunde ställa sådana frågor, för vanligtvis vill jag lägga mig i och säga hur de ska göra men det var bra träning rent personligt att inte få göra som jag vill jämt”. På frågan *hur kändes det att ställa frågor och inte ge svar* svarar tre av kursstudenterna följande:

”Svårt men man inser att folk kan mycket mer och att ge dem svaren nästan idiotförklarar människor vilket jag insett efteråt”

”Faktiskt bra, jag trodde inte att det skulle fungera, men det gjorde det och jag har aldrig trott att det fungerar så att man kan komma på svaret själv och det tycker jag är bra”

”Att få dessa svar från studenter som inte trodde de kunde någonting var riktigt häftigt och roligt. Det gav så mycket mer för mitt ego än vad något betyg någonsin gjort. När man ser en tjej som innan lektionen inte kunde någonting, gå därifrån lugn och hon har löst en uppgift helt själv, det ger en kick för ens ego.”

Kursstudenterna menar att SI har gett dem mycket, det har varit deras möjlighet att praktiskt utöva ledarskap under kursen. En kursstudent menar att SI gett henne ett nytt verktyg att leda på, att inte peka med hela handen. Hon menar att samtidigt som man är en ledare så måste man kunna låta folk ta eget ansvar. Att se hur man i en grupp genom gruppdynamiken har så mycket kunskap, tycker en av kursstudenterna var intressant. Men hon inser samtidigt betydelsen av att ha någon som strukturerar upp det.

Kursstudenterna menar att SI har utvecklat deras ledarkompetens, då de fått erfarenhet av att leda en grupp men även att gruppen kan leda sig själv. ”Andra kan ta beslut genom mig eller för att jag låter dem göra det”. Ledarens roll i en sådan grupp blir att strukturera upp gruppen, ledaren ska inte stå och ge svaren, utan det gör gruppen gemensamt. Detta menar en annan kursstudent. Ytterligare en kursstudent menar att hon har blivit mer medveten om hur andra uppfattar henne när hon ger instruktioner. ”Det är svårt att veta hur tydlig man ska vara i en situation när man ska leda andra. Det som jag kanske uppfattar som tydligt kanske inte är det för andra”.

Alla kursstudenterna menar att de tar med sig SI som ett verktyg som är bra att använda i situationer där de ska leda, men de menar att de inte använder det i sin vardag. Ett antal menar att de antagligen gör det omedvetet, då de nu har kunskap som blivit självklar för dem. Några menar att de använder det i grupparbeten för att se hur arbetet kan utvecklas då alla får komma till tals.

### ***5.5 Utvecklingsverktyg Lyssnande***

Den första frågan vi ställde angående lyssnande var: Har du tidigare ansett dig vara en god lyssnare? De flesta av svaren bygger på att kursstudenterna ansett sig vara goda lyssnare men att de efter kursen insett att de faktiskt inte varit det. De har lyssnat, men inte riktigt varit närvarande i vad den andra har sagt. De menar att det även handlar om att se individen och det bakomliggande. Endast en av kursstudenterna menar att hon inte är en god lyssnare, hon menar att hon inte har tid eller ork till det. Hon menar vidare att hon vill ha saker gjorda på sitt sätt och då känns det onödigt att sitta ner och lyssna.



Samma kursstudent som i föregående stycke menar att hon börjat inse hur hon uppfattas och har på så sätt börjat ändra sitt sätt att lyssna. Hon menar att hon nu hittat källan till problemet och att hon på så sätt kan börja arbeta med det. Förut fick folk bara acceptera hur hon var. En del av de andra kursstudenterna menar också att de ändrat sitt sätt att lyssna. De har lärt sig att inte lägga sig i och att inte prata i mun på den som talar. De har även lärt sig att de inte behöver hitta en lösning på alla den andres problem.

Detta har gett kursstudenterna en insikt i att människor är olika. En kursstudent menar: "Om jag lyssnar på någon och sen kommer med goda råd så utgår jag enbart från mig själv, man måste lära sig att den andra individen måste välja själv det som är bäst för den." Verktuget lyssnande har gett en annan kursstudent mer sinnesro, hon tar inte längre på sig alla andras problem utan hon lyssnar på personen och sen går hon därifrån och kan då släppa den andres problem.

Kursstudenternas ledarkompetens har utvecklats på grund av att deras lyssnande har blivit bättre, men de menar även att det är en tränings sak. Genom att de använder sitt lyssnande för att förstå andra människor blir de mer uppmärksamma på att människor är olika, vilket gör dem till bättre ledare. De har fortsatt att använda och reflektera över sitt lyssnande i sin vardag. En av kursstudenterna menar att det kommer att bli mer tydligt i en arbets situation. Hon menar att som ledare är det hennes roll att "snappa" upp vad folk tycker och tänker, det vill säga att lyssna på dem.

Samma kursstudent gjorde ett litet experiment på en av SI-stationerna:

"Jag satte mig en gång för att jag bara skulle lyssna och ställa frågor och bara när det behövdes. Det var jättesvårt man kände sig värdelös när man inte fick dela med sig av sina kunskaper och sitt tyckande och tänkande. Men det var jättenyttigt för mig, för det gick bra utan min inblandning." "Jag vill vara behövd men det var samtidigt en lättnad att jag inte alltid behöver göra saker utan att de blir gjorda ändå."

## ***5.6 Sammanfattning***

SI har varit det som de flesta av kursstudenterna ansett varit givande. Men kursstudenterna nämner även feedback och reflektion som givande verktyg. En kursstudent menar att feedbacken varit mer givande för hennes personliga utveckling. "Jag kan reflektera i det oändliga men jag behöver feedback för att verkligen kunna utvecklas". Mer feedback är det som de flesta saknat som ytterligare kunnat utveckla deras ledarkompetens. En kursstudent menar att hon hade velat ha feedback kontinuerligt under kursen, för att på så sätt se hur hon utvecklats. Endast en kursstudent ville ha fler SI-stationer, hon menar att det hade gett henne mer erfarenhet i att praktiskt utöva ledarskap.

Nedan följer 3 citat om hur kursstudenterna anser att de utvecklats under kursen och även vad som möjliggjort denna utveckling:

”Jag har blivit mer medveten om vissa komponenter i ledarskapet så som reflektion. Jag känner att min självkänsla tagit ett steg upp men den är fortfarande sjuvårig från mitt självförtroende. Men bara att jag nu kan skilja på dem gör att jag mår bättre. Jag har nu en förklaring till varför jag känner mig schizofren i mig själv. Det är svårt att förstå varför man mår dåligt vid ett visst tillfälle när man har ett bra självförtroende. Nu vet man vad man måste lägga krut på och vad man måste jobba på. Att vi har varit öppna i gruppen gör att man inte känner sig ensam och det har gett mig jättemycket. Jag har varit så fokuserad på ledarskap och personlig utveckling och det har också hjälpt mig att utvecklas.”

”Jag har fått en helt annan medvetenhet om min omgivning och hur olika vi är och hur svårt det är att kommunicera med människor som är olika. Det behövs ett bra samspel för att få ut det optimala av varandra. Jag har insett innebörden av att reflektera över saker och hur viktigt det faktiskt är, man måste ha tid för reflektion för att man ska kunna utvecklas.”

”Jag har blivit mindre självkritisk, jag ser mer konstruktivt på det som är bra och inte allt fokus på det negativa. Jag har insett mina bästa egenskaper, vilket har varit svårt tidigare, nu har jag ett ord på dem. Även om detta är det enda som jag utvecklat, så är det en enorm styrka att veta och det är något som kommer att hjälpa mig länge. Feedback har gjort att jag nu ser positivt på de egenskaper som jag tidigare såg negativt på. De andra verktygen kommer att hjälpa mig att leda andra, men detta kommer att hjälpa mig att leda mig själv.”

## 6. Analys och Slutsatser

---

Vi kommer i detta kapitel föra samman vad litteraturen säger om lärande och ledarskap och jämföra med studenternas utveckling. Analysen kommer följa samma ordningsföljd som kapitlet om de olika utvecklingsverktygen. Detta för att tydliggöra den process som kursstudenterna gått igenom under kursen. Vi börjar med att jämföra studenternas syn med olika perspektiv på ledarskap och lärande.

---

### 6.1 Perspektiv på ledarskap

Kursstudenterna på kursen Lärande ledarskap upplever att de har utvecklat sin ledarkompetens. Kursstudenterna har olika erfarenheter och är olika personligheter, trots detta har alla till en viss grad utvecklat sin ledarkompetens. Detta stämmer överens med de teorier som menar att det går att utveckla ledare, då teorin säger att en utvecklad ledare kan och bör besitta olika egenskaper, det finns inte endast en kombination av egenskaper som lämpar sig för en god ledare. På grund av att kursstudenterna är olika personligheter med olika ledaregenskaper kommer de att fungera mer eller mindre bra i olika organisationer, beroende på hur organisationen är uppbyggd. Då kursstudenterna nu utvecklat sin ledarkompetens och vet hur de fungerar i en ledarroll, underlättar det när de ska ut i yrkeslivet och där växa in i sin roll i den rådande organisationsstrukturen.

### 6.2 Praktiskt lärande i grupp

För att besvara vår frågeställning, *hur utvecklas ledarkompetens med hjälp av praktisk tillämpning*, kommer vi nedan att analysera och tolka våra respondenters svar utifrån uppsatsens teoretiska kapitel. Detta för att tydliggöra den utveckling och process som de genomgått under kursen Lärande ledarskap. För att kunna utveckla sin ledarkompetens kan en teoretisk förståelse för ämnet vara att föredra. Denna förståelse kan hjälpa kursstudenten att utvecklas mer effektivt. Detta gör att både teori och praktik är viktiga delar för att utveckla ledarkompetens. Kursstudenternas utveckling har underlättats med hjälp av olika praktiska övningar och tillämpningar så kallat *knowing in action*. Detta begrepp menar på att genom praktisk tillämpning kan olika mönster framträda och det går på så sätt att dra slutsatser av dessa. Kursstudenterna har genom de olika övningarna, som till exempel SI, fått en möjlighet att praktiskt utöva ledarskap. Detta har lett till att de numera förstår vad en ledares uppgifter handlar om på ett mer praktiskt plan och inte enbart på ett teoretiskt plan. Detta tyder på en förändring i kursstudenternas sätt att se på en ledares uppgifter. Denna insikt och inläring kan liknas vid *triple loop learning* eller Ellströms begrepp utvecklingsinriktat kreativt lärande, då de flesta ändrat sin syn på vad en ledare är och vad dess uppgifter är. Kursstudenterna har ifrågasatt det givna, det vill säga deras tidigare förståelse för ledarskap och prövat nya tankesätt och handlingsmönster. De har genom övning och reflektion sett andra sidor hos ledarskapet.

Kursstudenterna har insett att en ledare först måste kunna leda sig själv, innan man kan leda andra. Tidigare såg de ledare som någon som styrde och bestämde.

Kursstudenterna har utfört de flesta av övningarna i grupper av varierande storlek. Under SI-stationerna har de varit 2 kursstudenter som lett 5-10 yngre studenter. Under kursens workshop har de fått prova på att arbeta i en större grupp på 15 personer. De har arbetat i grupp och har med hjälp av verktygen feedback och reflektion, kunnat ta del av varandras syn på ledarskap och hur den har förändrats. På grund av detta har deras ledarkompetens utvecklats, då de nu har fler perspektiv på hur ledarskap kan se ut och utövas. Genom att de har arbetat som ett team har ett mervärde skapats både för den enskilda individen men även för gruppen. Detta mervärde skulle inte ha kunnat skapas på egen hand av den enskilda individen, teamet är en väsentlig del för denna typ av utveckling. Deras ledarkompetens har även utvecklats, genom att de arbetat tillsammans i samverkan och insett att en ledares roll kan vara så mycket mer än en som bara styr. Några av kursstudenterna menar att de nu insett att ledaren är en del av den stora gruppen.

Även ett tydligt engagemang leder till ökad kompetens. Kursstudenterna har lagt ner mycket av sin fritid på denna kurs, då den kräver bland annat reflektion även utanför den schemalagda tiden. Kursstudenterna menar att de efter kursen nu ser de olika verktygen som en del av sin vardag och att de använder dem regelbundet. De har även fått visa prov på sin kreativitet under kursen gång. Även detta leder till en förhöjning av den individuella kompetensen, vilket i sin tur leder till en förhöjning i deras ledarkompetens. Kursstudenterna har själva fått utforma det marknadsföringsmaterial som gått ut till de yngre studenterna inför de olika SI-stationerna. De har även stått för schemalagningen och strukturen kring de olika stationerna. De har själva fått styra och planera vilka övningar som de utfört under stationerna. På grund av att de har fått ta ansvar för olika uppgifter, har de fått praktisk erfarenhet av en ledares dagliga uppgifter såsom planering och organisering.

Kursstudenterna har en förförståelse om vad ledarskap är och vad det går ut på, implicit kunskap, men de har inte praktiserat det tidigare. När de gör detta måste de verbalisera vad de gör, kunskapen blir då explicit, och när de verbaliserar får de en förståelse för vad de gör. Detta leder till att de inte behöver tänka på vad de gör, det blir rutin. På grund av en fördjupad insikt har kunskapen åter blivit implicit. Genom ytterligare feedback och reflektion kan de lära sig ännu mer om ledarskap och vad det innebär. Denna process fortsätter även efter kursens slut. Detta kan jämföras med Schöns resonemang kring, begreppet *knowing in action* och svårigheterna med att verbalisera implicit kunskap till explicit kunskap.

### **6.3 Utveckling av ledarkompetens**

För att kompetens ska utvecklas i en grupp behövs det en fristående ledare, som tillåter att de andra i gruppen får möjlighet att handla fritt och testa sina gränser. Ledaren ska även fungera som en förebild och om ledaren är positiv, kan det i sin tur leda till en positiv kultur i gruppen. Under kursen Lärande ledarskap har kursansvarig fungerat mer som en möjliggörare än en lärare. Hon har uppmuntrat och stöttat kursdeltagarna genom till exempel coaching. Hon har även bistått sin kunskap och sitt engagemang, vilket har lett till att den övriga gruppen känt sig trygga och vågat testa nya lösningar. På grund av sitt engagemang har hon fungerat som en förebild för hela gruppen.

Kursstudenternas ledarkompetens har även utvecklats genom ökad självinsikt. Denna ökade självinsikt har kursstudenterna fått bland annat genom JTI. Genom JTI inser de sina styrkor och svagheter och genom att de är medvetna om dessa, kan de leda andra på ett mer konstruktivt sätt. Denna medvetenhet gör även att individen kan utvecklas än mer, då hon vet vad det är hon ska förbättra. Kursstudenterna har fått bättre självkänedom vilket lett till insikt och förståelse. Detta har de fått på grund av reflektion och feedback över sitt agerande i olika situationer. På grund av att de nu förstår sig själva och hur de lär sig, blir de mer villiga till att lära sig mer och detta leder till ökad motivation. Och detta leder i sin tur till personligt ledarskap som gör att individen kan åstadkomma förändringar, då de nu vet vilka deras valmöjligheter är. Denna process som kursstudenterna har gått igenom stämmer väl överens med citatet som inleder avsnitt 2.5. Kursstudenterna har genom JTI fått inblick i sina personlighets- och ledarstilar. Genom att göra en kartläggning över gruppens olika stilar hade ett kreativt slipande varit möjligt. Ett kreativt slipande hade gjort att kursstudenterna kunnat dra nytta av varandras stilar.

För att återknyta till resonemanget om olika lärandeteorier kan vi se att kursens upplägg grundar sig på konstruktivistisk lärandeteori. Kursen tar avstamp i praktisk tillämpning, för att till sist kopplas till teori. Kursstudenterna får under kursen prova på ledarskap i praktiken och de får även möjligheten till personlig utveckling. Den personliga utvecklingen sker med hjälp av reflektion och feedback, men även med JTI. I slutet av kursen skulle kursstudenterna skriva ett akademiskt paper, där den praktiska tillämpningen skulle kopplas samman till olika teorier i ämnet. Kursstudenterna har själva fått sätta upp mål för hur de vill utvecklas under kursens gång och har på så sätt styrt vad kursen ska ge dem. På så sätt har de konstruerat ny kunskap. Även att de reflekterat över sin process och att de deltagit i praktiska övningar har lett till att ny kunskap skapats. Detta är vad konstruktivistisk lärandeteori menar är källan till lärande, detta kan även ses som effektivt lärande.

Kursstudenterna har alla utvecklat sin ledarkompetens, men på olika sätt och olika mycket. Detta på grund av att de är olika individer med olika egenskaper och olika erfarenheter. De har också velat utveckla olika saker hos sig själva. För en del har det varit viktigare att utveckla sig själv och för andra har det varit viktigare att få praktisk erfarenhet av ledarskap. En kursstudent menar att hon har blivit mindre självkritisk, medan en annan säger att hon nu kan leda, på ett annat sätt än att peka med hela handen. RONS och JTI visar på att det finns olika personligheter som är mer eller mindre framträdande hos respektive individ. De olika personlighetstyperna i modellerna har olika preferenser för hur de bäst leder andra. Genom att kursstudenterna kartlagt sin egen personlighetstyp, vet de nu vad de motiveras av och att andra inte motiveras av samma faktorer. På så sätt har deras ledarkompetens utvecklats, då de fått en bättre förståelse för både sig själva och andra människor.

## **6.4 Feedback**

Detta verktyg har kursstudenterna använt regelbundet och menar att det har hjälpt dem att utveckla deras ledarkompetens. De har fått feedback av medstudenter på kursen, så kallad kollegial feedback. De har även fått feedback av de yngre studenter de handlett och av kursansvarig. Den kollegiala feedbacken upplevs som den lättaste att ta till sig, då den är konstruktiv och skapar en öppenhet i gruppen. Denna feedback har gett kursstudenterna en förståelse för deras starka och svaga sidor, vilket gett dem ökad självkänsla. De har även fått Kollegial feedback under en workshop, där kursdeltagarna gav varandra feedback på ett mer personligt plan, om hur de andra uppfattat ens starka respektive svaga sidor. JoHari fönster kan hjälpa till att öka en persons självkänedom. Genom feedback från andra minskar det blinda fältet och individen kan börja uppmärksamma sådant som tidigare varit okänt för denne. Kursstudenterna har på så sätt använt sig av JoHari fönster vid sina feedback-övningar. En förutsättning för konstruktiv feedback är att det finns en tillit och öppenhet i gruppen. Kursstudenterna har visat denna tillit genom att öppna sig och inte hålla tillbaka sina känslor. De fick även tips på hur de kan dra nytta av dessa sidor i olika forum. Detta kan liknas vid verktyget kritiska vänner, som använts under hela kursen. Men denna workshop är ett exempel på detta. Detta leder till att kursstudenterna nu kan hantera varandras olikheter på ett bättre sätt. Det har även hjälpt till att skapa individuell och gemensam reflektion. Feedback är även ett bra verktyg för att se samband mellan orsak och verkan. Genom att bli medveten om detta kan individen utvärdera sitt sätt att leda. Kursstudenterna har fått feedback efter sina SI-stationer över vad de åstadkommit och har på så sätt kunnat förbättra sig till nästa station. De har sett samband mellan hur de planerat att lägga upp övningarna på stationen och hur dessa sedan uppfattats av de yngre

studenterna. De har även kunnat se samband mellan hur de tror att de uppfattas och hur de sedan verkligen uppfattats.

## **6.5 Reflektion**

Reflektion är en mental process som syftar till att lyfta upp aspekter som kan ses som problematiska och där det inte ser ut att finnas någon självklar lösning. Kursstudenterna har använt sig av reflektion för att tolka sitt beteende och sin personlighet. De har även använt reflektion för att få förståelse för hur de fungerar som människor och varför de fungerar som de gör. Det vill säga vad som motiverar dem och vad de ser som problematiskt. Genom att reflektera under en lång tidsperiod kan individen komma vidare i looparna som Agyris och Ellström beskriver. Detta beror på att reflektionen då kan nå till ett djupare plan. Alla studenter hade i början individuella definitioner av vad en ledare är. Under kursens gång förändrades deras definitioner med hjälp av reflektion. För att klara av att reflektera under en lång tidsperiod krävs det hjälp och stöd från omgivningen. Detta har kursstudenterna fått genom att arbeta tajt i gruppen och genom olika workshops under kursen. Att föra loggbok är också ett bra hjälpmedel för att kunna reflektera under lång tid och detta har kursstudenterna gjort. Detta i kombination med feedback gör att kursstudenten får och kan förstå andra synvinklar. Kombinationen av reflektion och feedback underlättar personlig utveckling genom att individen då både får fundera på sitt eget beteende, men även får synpunkter på hur de uppfattas av andra. Reflektion är även viktigt vid praktisk övning, individen bör fråga sig själv vad det är som händer och varför det händer. Detta har kursstudenterna gjort, vilket har lett till ökad förståelse över sitt eget ledarskap. Genom denna förståelse kan de ge sig själva goda råd om hur de ska agera i en viss situation. Kursstudenterna menar att denna process, att reflektera, är givande men svår, då de måste börja ställa de frågor som de tidigare undvikit. Att reflektera över stora frågor som rör ens personlighet gör att man blir tvungen att förändra det som inte fungerar. Fokus kan efter att ha förändrat det som inte fungerar, istället läggas på att individen trivs med att vara sig själv och tycker om sig själv, vilket gör att individen blir en helare människa.

## **6.6 SI-Supplemental Instruction**

SI har varit ett av de verktyg där kursstudenterna har haft möjlighet att utöva ledarskap praktiskt. Genom SI har kursstudenterna fått prova på att planera och organisera SI-stationerna samt bestämma vilka övningar de yngre studenterna ska få göra. De har även fått ta ansvar för schemalaggningsen av stationerna. Detta har gjort att de fått praktisk erfarenhet av att leda en grupp. De flesta av övningarna går ut på att inte ge svaren direkt till de yngre studenterna, utan få dem att själva finna svaren. Detta är en bra övning i ledarskap, då de fått prova på att engagera och motivera

en grupp. Kursstudenterna menar att SI fått dem att inse att de kan ta ett steg tillbaka och att de inte alltid behöver vara den drivande kraften. Gruppen som man är satt att leda har stor kunskap och ledarens roll blir därför att strukturera denna kunskap, att göra den explicit. Det har även gett dem en medvetenhet om hur de uppfattas i en ledande position. Detta sker genom en kombination av SI, feedback och reflektion. Att använda SI som ett utvecklingsverktyg för ledarkompetens är unikt för kursen Lärande ledarskap och även unikt för denna uppsats. SI används runt om i världen som en konstruktiv studieverkstad. Även på denna kurs används SI på samma sätt med förstärkning av personligt ledarskap. SI-ledarna får tillgång till andra verktyg vilket gör att de kan dra paralleller mellan SI och personligt ledarskap. Genom att kombinera SI med feedback, reflektion och lyssnande får kursstudenterna en mer insiktsfull bild av vad det innebär att leda andra. De kommer på sätt till djupare insikt i att för att leda andra måste de först kunna leda sig själva.

## ***6.7 Lyssnande***

De flesta av kursstudenterna ansåg sig vara goda lyssnare, men efter denna kurs har de insett att så inte var fallet. De har lyssnat, men inte på den nivå som krävs för att det ska kunna tolkas som ett globalt lyssnande, de har lyssnat men inte hört vad som har sagts. De har under kursen utvecklat och förfinat sitt lyssnande genom till exempel SI-stationerna. Där har de fått öva sig på att lyssna och inte ge råd, utan ställa frågor och lyssna och försöka tolka vad som egentligen sägs. Även under feedbackövningarna har de fått öva sig på att lyssna och ta till sig positiv och negativ kritik. Kursstudenterna har fått insikt i att det går att lyssna på olika sätt och olika nivåer. För att kunna känna empati med den person som de samtalar med, behöver de kunna koppla bort sig själva och deras egna åsikter. En av kursstudenterna har insett att när hon ger goda råd utgår hon enbart från sig själv. Hon inser nu att hon måste lära sig, att den andra individen måste handla utifrån vad som är bäst för den. Detta överensstämmer med lyssnande på den andra nivån, så kallat fokuserat lyssnande. Att vara en god lyssnare innebär även att man är medveten om att vi färgas av våra referensramar. Genom feedback och reflektion blir vi medvetna om dessa. Det medför att om vi tar hjälp av dessa verktyg kan vi bli bättre lyssnare. När vi lyssnar utanför våra referensramar kan vi lättare tyda vad som sägs mellan raderna. Detta har kursstudenterna fått praktisk träning i genom kursen och dess olika verktyg.

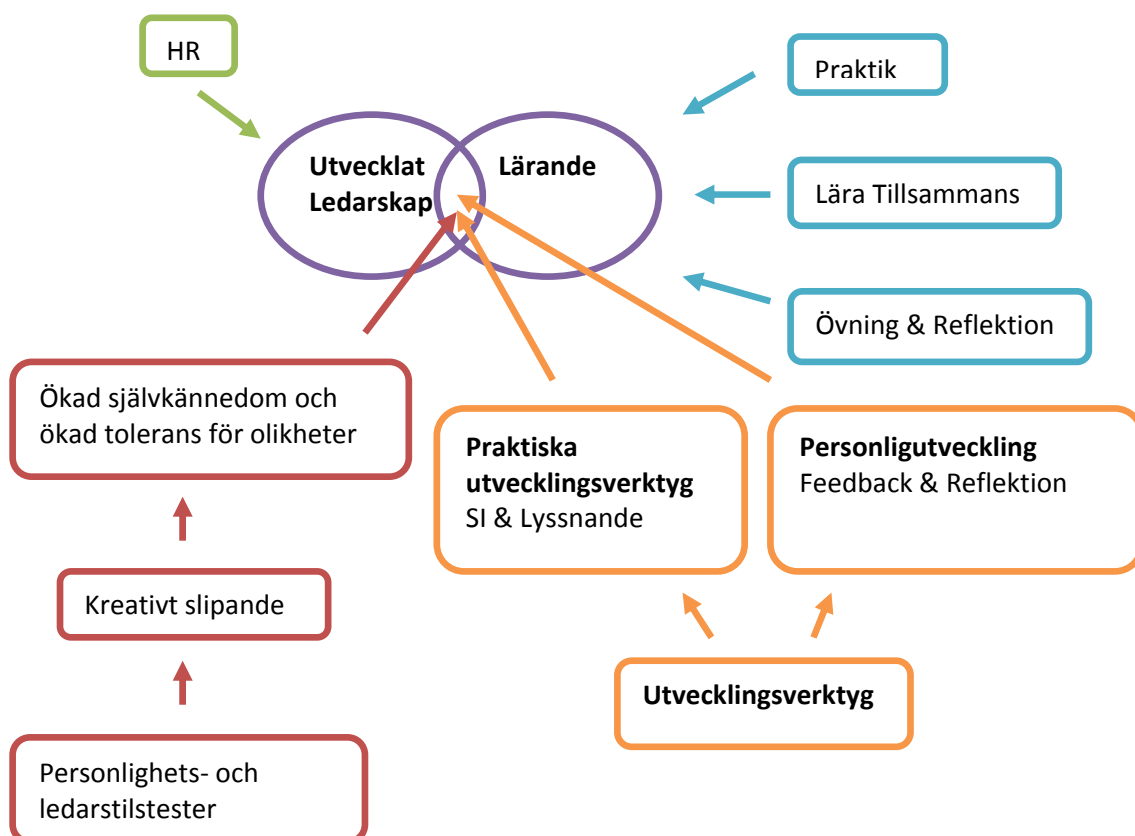
## ***6.8 Kursstudenternas utveckling – en sammanfattning***

Sammanfattningsvis kan vi dra slutsatsen att för att utveckla ledarkompetens krävs det att alla verktyg används. En kombination av dessa är att föredra. De olika verktygen var för sig utgör endast en funktion i ledarskapet, men för ett effektivt ledarskap krävs att alla beaktas och används. En kursstudent menar, att hon kan reflektera i det oändliga, men utan feedback går det inte att ta till sig



av reflektionen och på så sätt går det inte att utvecklas. Kursstudenternas utveckling har genomgått olika stadier, vissa svårare än andra. Då gruppen har stöd i varandra underlättar det att fortsätta sin process och inte ge upp när det blir jobbigt. Detta gör att även gruppens sammansättning är en faktor att beakta vid utveckling av ledarkompetens. Även engagemanget och kreativiteten har varit avgörande för kursstudenternas utveckling av ledarkompetens. Kursens upplägg har möjliggjort detta genom att kursstudenterna har fått ta ett stort ansvar när det gäller planering och organisering. Denna kunskap går inte att läsa sig till, det krävs praktisk tillämpning. Genom de olika utvecklingsverktygen har de fått större självinsikt vilket gett ett positivt resultat för både individen och gruppen. Självinsikten har även lett till att kursstudenterna insett sina positiva och negativa sidor. De kan nu fortsätta att utvecklas med hjälp av den kunskap de nu besitter. Alla kursstudenterna har insett betydelsen av personlig utveckling och dess påverkan på deras sätt att leda andra människor. De har insett att för att leda andra måste du först kunna leda dig själv.

### 6.9 Slutsatser - Hur utvecklas ledarkompetens?



Figur 6:1 Utveckling av uppsatsens huvudämnen

Figur 6:1 visar de delar som vi kartlagt som väsentliga för att utveckla ledarkompetens. Dessa delar är utvecklat ledarskap, lärande, utvecklingsverktyg samt kompetens och dessa grundar sig på ett HR

perspektiv. Efter att ha undersökt vår empiri och ställt den mot den teori som vi använt kan vi nu besvara vår frågeställning: *Hur utvecklas ledarkompetens med hjälp av praktisk tillämpning?* För att du ska kunna utveckla din ledarkompetens måste det ske med en pedagogik som främjar egen upplevelse, detta för att du ska kunna utvecklas på ett individuellt plan. Detta är viktigt, då ledarkompetens skiljer sig från person till person och därför måste pedagogiken främja egen upplevelse. Att lära tillsammans har visat sig vara positivt för att utveckla ledarkompetens. Genom att kursstudenterna diskuterat vad ledarskap är och vilka egenskaper som är viktiga för en ledare har de kunnat utbyta tankar kring detta och därmed fått en inblick i området som de inte kunnat få på egen hand. Det har visat sig vara gynnsamt med en pedagogik som involverar övning och reflektion. Detta då ledarkompetens kan utvecklas genom övning och att reflektion kan föra processen framåt. Genom praktisk övning har kursstudenterna fått möjlighet att öva på ledarskap i praktiken på till exempel SI-stationerna. Genom att kursstudenterna har fått öva på att ha en ledande roll och sedan fått feedback efter dessa tillfällen har de kunnat ta till sig kritiken för att till nästa gång agera annorlunda. Utveckling av ledarkompetens blir lättare då individen har inblick i sina egna kompetenser och vad den motiveras av. Genom att kursstudenterna genomgick ett test i JTI, innebar det att de fick en ökad självkänedom vilket har hjälpt dem i deras individuella reflektioner. Vilket i sin tur lett till personlig utveckling. Kursstudenterna har även med hjälp av olika personlighets- och ledarstiltester insett att alla är olika och att det kan främja kreativiteten genom kreativt slipande. De utvecklingsverktyg som kursstudenterna använt på kursen *Lärande ledarskap* har hjälpt dem att få praktisk kunskap utöver den teoretiska som de hade med sig sedan tidigare, i ämnet ledarskap. Verktögen, i kombination med varandra, ser vi har utvecklat kursstudenternas ledarkompetens. De finns inte endast en faktor som är avgörande för utveckling av ledarkompetens, det krävs en kombination av olika faktorer. Dessa är personlig utveckling genom reflektion och feedback i kombination med praktisk tillämpning genom exempelvis SI och lyssnande. Vi har även sett att SI är ett bra verktyg för att öva på ledarskap i praktiken. Detta är en helt ny företeelse då SI aldrig använts på detta sätt tidigare. Utöver detta bör det beaktas att alla är vi olika individer, som värderar olika faktorer olika högt i vår utveckling av ledarkompetens. Därav är en kombination av olika verktyg att föredra vid utveckling av ledarkompetens

Vi menar således att ledarkompetens utvecklas i en kombination av olika verktyg samt att pedagogiken som används i detta sammanhang är kritisk för att denna utveckling ska vara möjlig.

## **7. Avslutning**

### **7.1 Diskussion**

Med dessa slutsatser i åtanke följer nu en diskussion om vilken betydelse dessa har för forskningsfältet ledarskap och disciplinen Service Management. Vi har genom denna uppsats reviderat begrepp inom ledarskap och lärande. Vi har studerat en kombination av dessa som inom Service Management disciplinen är en relativt ny företeelse. I traditionell Service Management undervisning ingår inte praktisk tillämpning, men vi vill med denna uppsats visa på de goda resultaten som kommer av en kombination av praktiskt lärande och teoretisk förståelse. Vi har även visat på processen som kursstudenter på kursen Lärande ledarskap genomgår och vad denna process kan leda till i form av personlig utveckling och praktisk erfarenhet av ledarskap.

SI som ett verktyg för utveckling av ledarkompetens har tidigare inte studerats. Vi menar på att SI, på grund av att det ger en möjlighet att inta en ledande position, är ett bra verktyg för utveckling av ledarkompetens. SI är ett verktyg som ger möjlighet att utöva ledarskap i praktiken vilket ger bra övning inför kommande arbetsliv.

### **7.3 Reflektion**

Vi valde att studera kursstudenterna på kursen Lärande ledarskap. Om vi dessutom hade studerat de yngre studenterna hade vi kunnat få ett mer rättvisande resultat av hur kursstudenterna utvecklat sin ledarkompetens. Vi hade då kunnat undersöka om de yngre studenterna märkt någon utveckling i kursstudenternas ledarkompetens. Vår uppsats har en viss subjektivitet. Vi har försökt minska vår subjektivitet, men vi kan inte komma ifrån att vi är en del av den grupp som vi undersökt.

Då vi kommit fram till att det går att utveckla ledarkompetens, skulle det vara intressant att se om de yngre studenterna också såg att ledarkompetensen utvecklats hos kursstudenterna. Vidare skulle det vara intressant att se vilka andra utvecklingsverktyg som kan användas vid utveckling av ledarkompetens. Det skulle också vara spännande att undersöka hur kursstudenternas utveckling av ledarkompetens kommer att påverka dem i deras yrkeskarriär. Vad blir effekterna av en utveckling av ledarkompetens på längre sikt? Och i sådana fall vilka är dessa effekter?

## 8.Källförteckning

### 8.1 Litteratur

Ahltorp B. (2005). *Rollmedvetet ledarskap*. Malmö, Liber AB.

Alvesson M. (2003). "Tolkning och reflektion i ledarutveckling". I Rohlin L & Nilsson G. (red.). *Ledarskap och lärande*. Sid. 343-362. Dalby, Lennart Rohlin och MiL Publishers AB

Alvesson M. & Sköldbberg K. (1994). *Tolkning och reflektion – Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund, Studentlitteratur

Andersson, S B. (2004) "Autentiskt lärande". I Ellström P-E & Hultman G (red.). *Lärande och förändring i organisationer* Sid 157-178. Lund, Studentlitteratur

Andersson P. & Bergstedt B. (1996)."Kunskapens makt". I Ellström P-E. & Gustavsson B. & Larsson S. (red). *Livslångt lärande*. Sid. 142-180. Lund, Studentlitteratur

Bolman Lee G. & Deal Terrence E. (2003)Tredje upplagan. *Nya perspektiv på organisation och ledarskap*. Lund, Studentlitteratur

Boström L. (2007) *Goda lärmiljöer–en spindel spinner ett nät*. Special pedagogiska institutet, Norra regionen.

Boström L. & Svantesson I. (2007) *Så arbetar du med lärstilar – nyckeln till kunskap och individualisering*. Jönköping, Brain Books AB

Bryman, Alan. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö, Liber ekonomi

Corvellec H. & Holmberg L. (2004) *Organisationers vardag - sett underifrån*. Malmö, Liber ekonomi

Döös M. (2005). "Lärande som handling och relation". I Bron A. & Wilhelmson L. (red). *Lärprocesser i högre utbildning*. Sid. 72-91. Stockholm, Liber

Ellström P-E (2004) "Reproduktiv och utvecklingsinriktat lärande i arbetslivet". I Ellström P-E. & Hultman G. (red.). *Lärande och förändring i organisationer*. Sid 17-39 Lund, Studentlitteratur

Ellström P-E. (1996)."Rutin och reflektion". I Ellström P-E. & Gustavsson B. & Larsson S. (red). *Livslångt lärande*. Sid. 142-180. Lund, Studentlitteratur

Ellström P-E (2006). "The meaning and role of reflection in informal learning at work". I Boud D. & Cressey P. & Docherty P. (red.). *Productive Reflection at Work*. Oxon, Routhledge

Gjerde S. (2004). *Coaching; vad - varför – hur*. Lund, Studentlitteratur

Gummesson E. (2000) *Qualitative Methods in Management Research*, Andra upplagan, London, Sage Publication Ltd.

Jacobsen, Dag Ingvar. (2002). *Vad, hur och varför*. Lund, Studentlitteratur

Jacobsen D I & Thorsvik J. (2002) andra upplagan. *Hur moderna organisationer fungerar*. Lund, Studentlitteratur

Kock H. (2004). "Team som lärstrategi". I Ellström P-E & Hultman G. (red). *Lärande och förändring i organisationer*. Sid. 89-114. Lund, Studentlitteratur

Kvale S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund, Studentlitteratur

Nilsson B. & Waldermason A-K. (2007) *Kommunikation– Samspel mellan människor*. Tredje upplagan. Studentlitteratur

Ringstad H E & Ödegård T. (2005) Andra utgåvan. *Förståelse av Jungs typer*. Decision Dynamics AB.

Rubelowitz S. (2004) Tredje upplagan. *Organisationspsykologi och ledarskap*, Lund, Studentlitteratur

Rönnqvist D (2004)"Kompetensutveckling i praktiken - ett samspel mellan ledning, yrkesgrupper och omvärld". I Ellström P-E & Hultman G (red.)*Lärande och förändring I organisationer*. Sid 204-205 Lund, Studentlitteratur

Schön D. A. (1987) *Educating the reflective practioner*, London, Jossey-Bass Publishers

Strauss A. & Corbin J. (1990) *Basics of qualiative research*, Newbury Park, Sage publications

Wilson F. (2000) *Organisation, arbete och ledning - en kritisk introduktion*, Malmö, Liber AB

Wolvén L-E. (2000) *Att utveckla mänskliga resurser i organisationer*. Lund, Studentlitteratur

Ödman P-J (1979) *Tolkning, förståelse, vetande – Hermeneutik i teori och praktik*, Stockholm, Almqvist & Wiksell Förlag AB

## **8.2 Artiklar**

Broschyr *SI - metod och teori*. Utgiven av LTH Lunds Universitet

Bryngfors L. & Bruzell-Nilsson M. (1997) *SI- Supplemental instruction –An experimental project with the method of supplemental instruction*. LTH Lunds Universitet

Cawthon D L. (1996). *Leadership: The Great Man Theory revisited*. Business Horizons. Volym 39, nr 3. Sid 1-5.

Douglas M E. (2003). *Servant-leadership: An emerging supervisory model*. SuperVision. Volym 64, nr 2. Sid 6-9.

Leonard D & Straus S. (1997). *Putting your company´s whole brain to work*. Harvard Business Review Juli-Augusti.

Shah S. (2004). *The researcher/interviewer in intercultural context: a social intruder!* British Educaional Research Journal. Vol. 30, nr 4.

*SI-ledarens guide till Supplemental Instruction – Studentgemenskap i studiegrupper.* Utgiven av Centrum för Supplemental Instruction vid LTH. LU

Sollerman J. & Näslund M. (2003). *Implementation of supplemental instruction at the department of astronomy –a preparatory study.* Stockholms universitet.

Speechley Chris. (2005). *The changing nature of leadership.* *Measuring Business Excellence.* Vol. 9, nr 1. Sid. 46-52.

Xie Y. & Ke F. & Sharma P. (2008) *The effect of peer feedback for blogging on college students reflective learning processes.* Internet and higher education nr 11 sid. 18-25

### **8.3 Elektroniska källor**

www.baps.se:

[<http://www.baps.se/ledarutveckling/index.shtml>] 2008-05-13

www.decisiondynamics.se:

[[http://www.decisiondynamics.se/swe/dd\\_jti.asp?sm=14](http://www.decisiondynamics.se/swe/dd_jti.asp?sm=14)] 2008-05-08

www.ihh.hj.se:

[<http://www.ihh.hj.se/doc/1038>] 2008-05-13

www.ipf.se:

[<http://www.ipf.se/index.php?showPage=mbti&m=2&s=5>] 2008-05-20

www.ledarskapsutbildningar.se:

[<http://www.ledarskapsutbildningar.se/>] 2008-05.13

www.mittledarskap.se:

[<http://www.mittledarskap.se/johari.php>] 2008-05-14

www.msm.lu.se:

[<http://www.msm.lu.se/index.php?id=252>] 2008-05-13

## 9. Bilaga 1 Intervjuguide

### **Inledande frågor:**

Hur såg du på ledarskap innan kursen?

Hur ser du på ledarskap nu?

Vad har gjort att din syn på ledarskap har förändrats?

### **Feedback**

På vilket sätt har du använt dig av feedback tidigare?

Hur har du använt feedback under kursen?

Vad har det gett dig?

Hur har feedback utvecklat din ledarkompetens?

Hur använder du idag feedback i din vardag?

### **Reflektion**

På vilket sätt har du använt dig av reflektion tidigare?

Hur har du använt reflektion under kursen?

Vad har det gett dig?

Hur har reflektion utvecklat din ledarkompetens?

Hur använder du idag reflektion i din vardag?

### **SI**

På vilket sätt har du använt dig av SI-metoden tidigare?

Hur har du använt SI under kursen?

Vad har det gett dig?

Hur har SI utvecklat din ledarkompetens?

Hur använder du idag SI i din vardag?

### **Lyssnande**

Har du tidigare ansett dig vara en god lyssnare?

I så fall på vilket sätt?

Har du ändrat ditt sätt att lyssna under kursen?

Vad har det gett dig?

Hur har detta utvecklat din ledarkompetens?

Hur använder du idag lyssnande i din vardag?

### **Avslutande frågor**

Vilket verktyg har varit mest givande på kursen?

Saknade du något som kunde ha förhöjt din ledarkompetens?

Hur tycker du att du har utvecklats under kursen?

Vad har gjort att du har utvecklat detta?