



LUNDS
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen
Box 199, 221 00 Lund

Kurs: magisteruppsats, 20 poäng
61-80 poäng
Datum: 2003-01-30

LÄRANDE PÅ EN MÅNGKULTURELL ARBETSPLATS

Miia Uski

Handledare: Agneta Wångdahl-Flinck

Lunds Universitet
Pedagogiska institutionen

ABSTRACT

- Arbetets art: 61 – 80 poängsuppsats
- Sidantal: 98 sidor (inkl. bilagor)
- Titel: Lärande på en mångkulturell arbetsplats
- Författare: Miia Uski
- Handledare: Agneta Wångdahl-Flinck
- Datum: Januari 2003
- Bakgrund: På allt fler arbetsplatser kommer personer med olika etniska och kulturella bakgrunder att mötas. Denna uppsats handlar om lärande i en mångkulturell miljö. De övergripande frågeställningar som jag söker svar på är hur sker lärande i vardagen, i mötet med människor på en arbetsplats? Hur påverkas denna process av den etniska och kulturella mångfalden på arbetsplatsen?
- Syfte: Syftet med uppsatsen är att analysera vilka faktorer i arbetsmiljön som påverkar individens möjligheter till lärande och kompetensutnyttjande. Vidare är jag intresserad av att studera hur den etniska och kulturella mångfalden på arbetsplatsen påverkar lärande i arbetet. För att få en helhetsbild diskuteras dessa frågeställningar både utifrån individ- och organisationsperspektiv.
- Metod: Jag har valt att använda av mig både kvantitativa och kvalitativa forskningsansatser för få en heltäckande förståelse för frågeställningarna. Den empiriska delen av uppsatsen bygger på en enkät- och intervjuundersökning.
- Resultat: Analysen av resultaten visar att den psykosociala arbetsmiljön utgör bra förutsättningar för lärande i arbetet. Personalen är motiverad och engagerad i sitt arbete. Arbetsuppgifterna upplevs som stimulerande och varierande, med inslag av positiva utmaningar. Vidare visar resultatet att det inte alltid finns tid för lärande och reflektion i arbetet. Det går att urskilja ett mönster i materialet som tyder på att män med utländsk bakgrund i större utsträckning har valt ett mer negativt svarsalternativ än de övriga svarande. På grund av stort bortfall är materialet för litet för att statistiskt kunna fastställa att denna skillnad i svaren är signifikant.
- Nyckelord: Nyckelord: lärande, kompetens, etnisk mångfald, organisatorisk lärande, organisatorisk kompetens, arbetsliv

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	3
2.2 PERSPEKTIVVAL	3
2.3 PEDAGOGISKT PROBLEM	3
2.4 AVGRÄNSNINGAR OCH DEFINITIONER AV VIKTIGA BEGREPP	4
2.5 DISPOSITION.....	6
2.6 BESKRIVNING AV VERKSAMHETEN.....	6
3. LITTERATURGENOMGÅNG	7
3.1 LITTERATURSÖKNING.....	7
3.2 KÄLLKRITIK	7
3.3 BEGREPPET LÄRANDE.....	8
3.3.1 <i>Individens lärande</i>	9
3.3.2 <i>Organisatoriskt lärande</i>	13
3.4 BEGREPPET KOMPETENS.....	18
3.4.1 <i>Individ kompetens</i>	18
3.4.2 <i>Organisatorisk kompetens</i>	22
3.5 SAMSPEL MELLAN LÄRANDE OCH KOMPETENS	23
3.6 LÄRANDE OCH MÅNGKULTURELLA ARBETSGRUPPER	24
3.6.2 <i>Definition av begreppet kultur</i>	24
3.7 PEDAGOGISKA ASPEKTER I EN INTERKULTURELL SITUATION.....	25
3.7.1 <i>Perceptuella och kognitiva faktorer</i>	25
3.7.2 <i>Arbetsgruppens mångfald och grupprocesser</i>	26
3.7.3 <i>Rollförväntningar</i>	28
3.7.4 <i>Kulturella antaganden</i>	28
3.7.4 <i>Språkets betydelse</i>	29
4. METOD	30
4.1 VAL AV ANSATS	30
4.2 BESKRIVNING AV DEN KVANTITATIVA METODEN	31
4.2.1 <i>De olika kategorierna i enkäten</i>	32
4.2.2 <i>Urval</i>	34
4.2.3 <i>Beskrivning av enkätundersökningen</i>	34
4.3 VALIDITET OCH RELIABILITET I KVANTITATIVA STUDIER	34
4.3.1 <i>Validitet</i>	34
4.3.2 <i>Reliabilitet</i>	35
4.4 BESKRIVNING AV DEN KVALITATIVA METODEN	36
4.4.1 <i>Beskrivning av intervjuundersökningen</i>	37
4.4.2 <i>Konstruktion av intervjuguide</i>	37
4.4.3 <i>Urval</i>	38
4.4.4 <i>Intervjusituationen</i>	38
4.5 TROVÄRDIGHET OCH GILTIGHET I KVALITATIVA STUDIER	39
5. RESULTAT	42
5.1 ENKÄTRESULTAT	42
5.1.1 <i>Bortfall</i>	42
5.1.2 <i>Beskrivning av analysmetoder</i>	43
5.1.3 <i>Beskrivning av resultaten</i>	43
5.2 INTERVJURESULTAT	44
5.2.1 <i>Beskrivning av analysmetoder i intervjuundersökning</i>	44
5.2.2 <i>Beskrivning av intervjuresultaten</i>	45
6. ANALYS	51
6.1 DET PSYKOSOCIALA ARBETSKLIMATET	51

6.2 LÄRANDE OCH KOMPETENSUTNYTTJANDE	52
6.2.1 <i>Individperspektiv</i>	53
6.2.2 <i>Organisationsperspektiv</i>	55
6.3 ETNISK OCH KULTURELL MÅNGFALD I ARBETSLIVET	57
7. DISKUSSION	60
7.1 ÅTGÄRDER	62
7.3 SLUTREFLEKTION	63
LITTERATURLISTA.....	65
BILAGA 1 SVARFÖRDELNING (%) PER FRÅGA.....	68
BILAGA 2 MEDELVÄRDE PER FRÅGEKATEGORI.....	81
BILAGA 3 ENKÄT	82
BILAGA 4 INTERVJUGUIDE	93

1. Inledning

Vi lever i en ständig förändring i samhället, globaliseringen har effekter på alla samhällsområden. Sverige är på väg att bli ett mångkulturellt samhälle. Inte minst har den svenska arbetsmarknaden påverkats av de förändrade strukturerna i samhället. Arbetsmarknaden är också något som direkt eller indirekt berör i stort sett alla personer i Sverige. Framtidsprognosen för arbetsmarknaden fram till år 2015 visar två tydliga trender. Medelåldern stiger och andelen personer med utländsk bakgrund fortsätter att växa (Ds 2000:69). Idag har 22 procent av befolkningen mellan 18 och 64 år utländsk bakgrund¹. År 2015 kommer andelen att ha vuxit till 27 procent (Ds 2000:69).

Denna utveckling innebär att privat och offentlig verksamhet kommer att bedrivas i en alltmer mångkulturell miljö. Enligt lagen mot etnisk diskriminering skall arbetsgivare verka för att lediga anställningar söks av personer från etniska minoriteter, t ex. genom riktad platsannonsering. Det ställs också krav på arbetsgivaren att man ska vidta åtgärder för att arbetsförhållanden skall lämpa sig för alla arbetstagare oberoende av etnisk tillhörighet. Vidare skall arbetsgivaren förebygga och förhindra etniska trakasserier på arbetsplatsen (SOU 1997:174).

På allt fler arbetsplatser kommer personer med olika etniska och kulturella bakgrunder att mötas. Denna uppsats handlar om lärande i en mångkulturell miljö. De övergripande frågeställningar som jag söker svar på är hur sker lärande i vardagen, i mötet med människor på en arbetsplats? Hur påverkas denna process av den etniska och kulturella mångfalden på arbetsplatsen?

Den ökade etniska och kulturella mångfalden är en av de många förändringar som sker på samhället och i arbetslivet. Allt fler arbetsgivare talar idag om decentralisering, individens eget ansvar för verksamheten och sin egen utveckling i arbetet, det diskuteras allmänt om livslångt lärande i alla livets områden. I arbetet handlar det inte längre om att följa givna instruktioner och regler utan det ställs krav på ökad flexibilitet och självstyre. Detta har i sin tur lett till större utrymme för medbestämmande och engagemang i arbetet. På detta sätt ställs nya krav på individen i arbetet. Både inom industrin och den växande tjänstesektorn är fler och fler involverade i en utveckling som innebär direkt kontakt med kunder och kollegor (Bergstedt, 2001). Mer kompetens och -utveckling hos de anställda efterfrågas och lärande i arbetet har blivit i fokus i arbetet. I takt med att arbetsvillkor har förändrats har även villkoren för lärande i arbetet förändrats. Intresset för det vardagliga, informella lärandet har ökat.

Min avsikt är att i denna studie undersöka hur lärande i arbetet påverkas mot bakgrund till den ökade etniska kulturella mångfalden.

Mitt intresse för etnisk och kulturell mångfald i arbetslivet har väckts genom mitt arbete på en personalavdelning. Jag har bland annat arbetat med ett projekt med syfte att öka den etniska och kulturella mångfalden bland personalen. Det är av stor betydelse att man vid rekryteringsarbete medvetet har ett ”mångfaldsperspektiv”. Enligt min åsikt är det minst lika viktigt att även fundera över hur en arbetsgrupp som består av personer i olika åldrar, kön, etniska och kulturella bakgrunder fungerar. Hur påverkas arbetsgruppen av de olika värderingar och erfarenheter som personer från olika kulturer bär med sig? Hur ska man gå till väga för att åstadkomma ett lyckat mångfaldsarbete? Finns det några speciella faktorer som ska tas hänsyn

¹ Med utländsk bakgrund avses personer som är födda utomlands eller som har minst en förälder som är född utomlands.

till när man bildar en arbetsgrupp, t ex. en projektgrupp som består av personer från olika kulturer?

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka och analysera vilka faktorer i arbetsmiljön påverkar individens möjligheter till lärande och möjligheter till att använda sin kompetens arbetet. Vidare är jag intresserad av att studera hur den etniska och kulturella mångfalden på arbetsplatsen påverkar arbetsgruppens lärande i arbetet.

Följande frågeställningar ska besvaras:

- Vilken grad av kompetensutnyttjande föreligger, hur tillvaratas personalens kompetens idag?
- Vilka förutsättningar skapas för kompetensuppbyggnad?
- Vilka hinder och möjligheter finns det till lärande i arbetet?
- Påverkas svaren av den etniska/kulturella bakgrunden som de anställda har?

2.2 Perspektivval

Vi tolkar alltid det vi ser och observerar utifrån ett perspektiv och det vi kommer fram till beror bl a på vilket perspektiv vi har valt. Det som vi ser är oskiljbart från perspektivet. Perspektiv tar uttryck t ex. i form av de problemställningarna som man väljer, de referensramarna som man väljer att tolka resultat ifrån och urval av undersökningsobjektet. "Perspektivbundhet" leder till att alla data placeras i en viss referensram som består av de personliga, kulturella, ideologiska och språkliga referensramar som vi bär med oss (Alvesson, 1996).

I denna studie har jag utgått från antagandet att den psykosociala arbetsmiljön utgör förutsättningar eller hinder för individens möjligheter till lärande och sätter gränser eller skapar möjligheter för i vilken utsträckning individen kan använda sin kompetens i arbetet (Andersson & Uski, 1998). Denna förståelse som jag har haft från början har säkerligen styrt mitt sökande efter data och vidare också tolkning av denna data.

För att kunna skapa en helhetsbild av undersökningsproblemet har jag valt att närma mig problemet utifrån ett individ- och organisationsperspektiv. För att skapa en förståelse för individens situation närmar jag mig problemet från ett individperspektiv. Eftersom människan är en social varelse och påverkas och påverkas av andra bör denne sättas i relation till sin omgivning. Därför är det viktigt att skapa en bild av situationen även utifrån ett organisationsperspektiv.

2.3 Pedagogiskt problem

Det finns olika uppfattningar om vad pedagogik är och i synnerhet vad som är det väsentliga inom pedagogiken. Pedagogikämnet och olika inriktningar inom det härstammar från andra discipliner som filosofi, sociologi och psykologi (Leino & Leino, 1995 och Hammer (1910 i Lindberg & Berge, 1988). Frågan är om det mest väsentliga är själva interaktionsprocessen och pedagogens verksamhet, omfattande alla värderingar och normer, eller är det själva systemet inom vilket den pedagogiska verksamheten sker?

Enligt Leino & Leino (1995, 1993) är pedagogik

”en form av mänsklig verksamhet som förekommer i alla samfund, i alla samhällen. Pedagogik är en praktisk verksamhet, vars syfte är att hjälpa individen att anpassa sig till samfundet och därigenom stödja samfundets fortbestånd och utveckling. Sålunda kan man definiera pedagogik som den form av påverkan i en bestämd riktning som utövas mot en levande varelse i samhället; dock så att denna påverkan har ett bestämt mål som står i samklang med samhällets övergripande mål.” (Leino & Leino, 1993 sida 7).

Med utgångspunkt i den allmänna definitionen av pedagogik handlar pedagogik om påverkan i olika former, i traditionell mening rör pedagogik utbildning, undervisning och uppfostran. Den pedagogiska påverkan kan ses som en utvecklingsprocess där just utvecklingen står i fokus (Bjurwill, 1998).

Utifrån den traditionella definitionen av pedagogik kan man säga att studier inom pedagogik handlar om studier av systematiska påverkansprocesser. Påverkan kan ha mer eller mindre tydliga mål och ske i olika form. Som resultat av påverkan sker en inläring hos individen, vilken i sin tur leder till kunskapsutveckling och användande av kunskaperna (Forsberg & Hede, 1996).

Traditionellt förknippas pedagogik med utläring – inläring där de lärande själva är klart inriktade på lärandet. Den pedagogiska verksamheten blir då inriktad på att skapa förutsättningar för detta lärande, t ex. i form av kurser, studiematerial (Löfberg, 1990).

Enligt Leino & Leino (1995) definieras pedagogik som den vetenskap som undersöker den pedagogiska processen, de faktorer som påverkar den samt förhållandena mellan dessa. Pedagogik karaktäriseras av interaktion människor mellan. Pedagogisk sociologi undersöker de olika aktörerna och samspelet dem emellan i den pedagogiska processen (Leino & Leino, 1995).

I denna studie knyts det pedagogiska problemet an till de påverkansprocesser som sker på arbetsplatser i det dagliga arbetet (Tedenljung, 2001). Den pedagogiska utmaningen ligger i att undersöka och skapa en förståelse för människans lärvillkor i arbetet. Uppmärksamheten riktas mot det vardagliga lärandet som sker i arbetet. Med det vardagliga lärandet avses lärande och kompetensutveckling som inte refererar till formell kompetens eller formell utbildning. En viktig skillnad här är mellan planerade påverkansprocesser, t ex. utbildning, och påverkansprocesser som sker dagligen utan särskilt planerade syften (Forsberg och Hede, 1996).

2.4 Avgränsningar och definitioner av viktiga begrepp

Avgränsningar

Studiens syfte är att studera hur den kulturella mångfalden på arbetsplatsen påverkar lärande både på individ- och organisationsnivå. I avsnittet som handlar om lärande på organisatorisk nivå ger jag en teoretisk bakgrund till organisatoriskt lärande, jag kommer inte att beröra lärande organisationer. Organisatoriskt lärande handlar om analys av lärande processer och kollektivt lärande i en organisation. Litteratur om lärande organisationer har en mer ”pragmatisk” inriktning. Man beskriver hur man skapar en miljö som främjar lärande processer och metoder för hur man mäter lärande i en organisation (Easterby-Smith, 1999).

När jag diskuterar begreppet kultur se avsnitt 3.6.2 för definition av begreppet kultur berör jag inte organisationskultur när detta ämne ligger utanför denna studie.

Definition av viktiga begrepp

Begreppen invandrare, personer med utländsk bakgrund eller person med invandrabakgrund används ofta på skilda sätt i tidningar, böcker och andra skrifter. Ibland syftar man enbart till personer som själva har invandrat till landet, ibland inkluderar begreppet invandrare även invandrarnas barn. Begreppen personer med utländsk bakgrund eller invandrabakgrund är vidare än begreppet invandrare. I det följande beskriver jag hur de olika begreppen kan användas och vill på så sätt skapa en förståelse för variationen i innehållen.

Formellt sätt har begreppet invandrare kopplats till folkbokföringen i landet. Endast bosatta i Sverige har räknats som invandrare, inte t ex. asylsökanden. I slutet av 1960-talet infördes begreppet invandrare som skulle användas i stället för ordet utlänning. Under 1970-talet konstaterades att begreppet invandrare inte var entydigt. Beroende på i vilket sammanhang begreppet invandrare används definieras det ofta på olika sätt (Ds 2000:43).

Begreppet invandrare kan definieras på olika sätt. Man kan utgå från objektiva kriterier som t ex. medborgarskap, födelseland, vistelsetid i Sverige, modersmål etc. Man kan också utgå från subjektiva kriterier varvid det avgörande blir individens eller andras (subjektiva) uppfattning. Subjektiva kriterier kan t ex. vara personens utseende, språkkunskaper (t ex. om hon eller han talar svenska med eller utan brytning) (Ds 2000:43). Individens egen upplevelse kan avvika från den som andra personer har. Detta leder till att en person som inte ser sig själv som invandrare, kan betraktas som invandrare av andra (eller tvärtom) (Ds 2000:43).

Statistiska centralbyrån har tillsammans med Invandrarverket tagit fram riktlinjer för statistisk redovisning. I detta sammanhang utgår man från de objektiva kriterierna: födelseland, medborgarskap och kön. I riktlinjerna rekommenderas en grundläggande indelning efter personens födelseland eller efter deras medborgarskap. När man utgår från födelseland sker indelning i "utrikes födda" och "födda i Sverige". Som underkategorier används bosättningsstid i Sverige. När indelningen sker efter medborgarskap görs en indelning i svenska och utländska medborgare. "Utländska medborgare" kan sedan delas i underkategorierna "födda utomlands" och "födda i Sverige". Utifrån dessa kriterier sker indelning i tre kategorier: personer med utländsk bakgrund, personer med både svensk och utländsk bakgrund och personer med svensk bakgrund (Ds 2000:43).

Vidare avses med "personer med utländsk bakgrund" utrikes födda och födda i Sverige med två utrikes födda föräldrar. Med "personer med både svensk och utländsk bakgrund" avses personer födda i Sverige med en svenskfödd och en utrikes född förälder, medan "personer med svensk bakgrund" avser personer födda i Sverige med två svenskfödda föräldrar (Ds 2000:43).

Användandet av begreppet "andra generationens invandrare" bör ifrågasättas. De personer som är födda i Sverige har oftast starkare anknytning till Sverige än till något annat land. Begreppet invandrare bör endast användas som en beteckning på personer som själva faktiskt har invandrat, dvs. flyttat till Sverige från ett annat land och folkbokförts här (Ds 2000:43). Även vistelsetiden i Sverige har betydelse. De svårigheter som typiskt kan kopplas ihop med invandrarskapet förekommer framförallt under den första tiden i landet (Ds 2000:43).

Med "invandrare" bör avses personer som själva har invandrat och som har folkbokförts i Sverige. Med "personer med utländsk bakgrund" avses utrikes födda personer som själva har invandrat och personer födda i Sverige med minst en utrikes född förälder (Ds 2000:43).

Mot denna bakgrund om olika uttryck och sätt att använda dessa är det viktigt att man klart definierar begreppen då de används. I denna studie används begreppet ”personer med utländsk bakgrund” och med detta avses individer som har utländska föräldrar och är födda och uppvuxna utomlands. Denna definition används också i organisationens mångfaldsplan.

2.5 Disposition

För att läsaren lättare ska kunna bilda sig en uppfattning av studiens innehåll presenteras här en översiktlig disposition av innehållet.

- I *kapitel 1* ges en övergripande introduktion till studiets ämnesområde och syfte.
- *Kapitel 2* behandlar uppsatsens syfte och de frågeställningar som avses besvaras. Här beskrivs perspektivvalet och det pedagogiska problemområdet i studien. Vidare beskrivs även verksamheten där den empiriska delen av studien har genomförts.
- I *kapitel 3* ges en teoretisk referensram för lärande och kompetens utifrån individ- och organisationsperspektiv. I denna kapitel görs även genomgång av litteratur och teorier när det gäller lärande i mångkulturella arbetsgrupper.
- I *kapitel 4* beskrivs de metodiska valen och hur studien har genomförts. För att lättare kunna förstå hur studien är uppbyggt beskrivs först den kvantitativa metoden och därefter den kvalitativa metoden.
- I *kapitel 5* redovisas resultat både från den kvantitativa och kvalitativa studien var för sig.
- I *Kapitel 6* analyseras resultaten med hjälp av den teoretiska förståelsen från kapitel 3. I detta kapitel knyts resultaten från den kvalitativa och kvantitativa studien ihop. Detta för att skapa en helhetsbild av situationen.
- Uppsatsen avslutas med en diskussion i *kapitel 7*.

2.6 Beskrivning av verksamheten

Studien har genomförts på en statlig myndighet i mellan Sverige. Verksamheten startades under år 1998. Myndigheten har det övergripande ansvaret för att nyanlända invandrare får stöd för sin integration i det svenska samhället. Myndigheten ska verka för lika rättigheter och möjligheter för alla oavsett etnisk och kulturell bakgrund samt förebygga och motverka främlingsfientlighet, rasism och diskriminering. Vidare ska verksamheten följa och utvärdera samhällsutvecklingen mot bakgrund av samhällets etniska och kulturella mångfald.

Verksamheten är byggt kring sex olika avdelningar. Verksamheten leds av verksamhetsledning och styrelse. I övrigt består organisationen av staben, introduktionsavdelningen, avdelningen för strategiska insatser, avdelningen för samhällsanalys och administrativa enheten samt kommunikationsenheten.

När undersökningen påbörjades var antalet anställda 88 stycken, varav 35 män och 53 kvinnor. Ungefär 28% av de anställda har utländsk bakgrund, dvs. de har utländska föräldrar och är födda och uppvuxna utomlands. Denna definition av personer med utländsk bakgrund är hämtad från organisationens mångfaldsplan. Flertalet (63%) av de anställda är mellan 40-65 år.

3. Litteraturgenomgång

Syftet med detta kapitel är att ge en teoretisk bakgrund till begreppen lärande och kompetens i arbetslivet. Kapitlet bygger på en litteraturstudie och redovisning av tidigare forskning inom lärande och kompetensutveckling i arbetslivet.

Begreppen "lärande" och "kompetens" studeras utifrån individ- och organisationsperspektiv. Kapitlet inleds med en kort beskrivning av litteratursökning och källkritik. Därefter följer den teoretiska bakgrunden till lärande och kompetensutveckling i arbetslivet.

3.1 Litteratursökning

Jag sökte litteratur med hjälp av Lunds Universitets databaser "Lolita" och "Libris". För artikel sökning har jag använt mig av artikeldatabasen "Elin".

Vid sökning har jag använt sökord som: "etnicitet", "etnisk mångfald", "mångfald", "lärande", "arbetsmiljö", "livslångt lärande", "kompetens" och "kompetensutveckling", "organisations utveckling" samt "lärande organisation". Jag sökte även med motsvarande engelska ord och uttryck.

Jag har försökt använda mig av litteratur avseende organisatoriskt lärande och gallrat bort mycket litteratur som handlar om lärande organisationer. Litteratur som handlar om lärande organisationer har ofta en karaktär av handböcker som beskriver hur man ska gå till väga för att skapa en lärande organisation. När det gäller slutdiskussion tar jag dock till viss del hjälp av litteratur som handlar om lärande organisationer.

3.2 Källkritik

Källkritik handlar om att uppmärksamma och undersöka frågor avseende informationskällornas trovärdighet. Hur kan jag bedöma sanningshalten i den information som har skaffat? Källkritikens uppgift är att värdera kunskapskällor, bedöma deras trovärdighet (Thurén, 2000).

En förutsättning för att en källa ska vara trovärdig är att den är oberoende, dvs. att den som står för uppgifterna inte är påverkat av någon annan (Thurén, 2000). När det gäller t ex. litteratur är det viktigt att vara medveten om texten är skriven av originalförfattaren eller om texten är någon annans tolkning. Jag har i den mån det har varit möjligt använt mig av förstahandskällor, dvs. original författare. Detta för att undvika andra författares tolkningar av ursprungliga texter och teorier. När det gäller översättning av vissa engelska termer till svenska har jag dock använt mig av andra författarnas översättningar (detta gäller översättning av Kolbs (1984) terminologi).

Ett annat kriterium för källans trovärdighet är kravet på dess samtidighet (Thurén, 2000). Jag har använt mig av både något äldre litteratur (från år 1970-talet) och senare litteratur från 2000-talet. När jag började läsa genom litteratur ville jag först skapa en översiktlig förståelse för fenomenet, vilka författare och teorier som skulle kunna vara relevanta och aktuella för mitt syfte. Vid detta skede använde jag mig av sekundärkällor, jag läste genom senare årens litteratur och forskningsresultat. På detta sätt hittade jag några teorier och författare som jag

bestämde mig att studera närmare. Genomläsning av nutida forskningslitteratur visade att många nutida forskare och författare baserar sina teorier på "äldre" teoretiker och förklarar dagens problematik med hjälp av dessa teorier. Därför gjorde jag bedömningen att jag kunde använda mig av något äldre litteratur och studera t ex. Kolb från 1984. I vissa fall har jag använt mig av samma författarens litteratur från år 1978 och 1999.

När det gäller intervju som informationskälla bör man också studera källkritik. Det kan handla om att de intervjuade har på grund av rädsla eller tvång gett uttryck för något annat än vad verkligheten är. Det kan handla om rädsla, hänsyn eller anpassning som kan vara fullt medvetet eller mer eller mindre omedvetet (Thuren, 2000). Mer utförlig beskrivning kring den metodiska problematiken görs under kapitel 4 där de metodiska valen diskuteras och under kapitel 7 där jag gör en sammanfattande diskussion kring de metoder som jag har använt mig av i denna undersökning.

Källkritiken handlar inte enbart om de olika källkritiska reglerna som jag har presenterat här. Källkritik handlar om människor och förståelse för människan och dennes beteende och handlande. I detta avseende är källkritiken mycket nära andra vetenskapliga metoder (Thurén, 2000). Källkritik handlar också om forskarens (tolkarens) förförståelse för situationen, tolkningen av en situationen eller en händelse baseras på vår förståelse. Därför är det viktigt att man som forskare redovisar sin förförståelse och försöker hålla sina minnen öppna även för alternativa tolkningar.

3.3 Begreppet lärande

I det följande ger jag en teoretisk bakgrund till lärande utifrån ett individ och organisatoriskt perspektiv.

Ellström (2000) skiljer mellan olika lärande nivåer med utgångspunkt i det handlingsutrymme som finns i en lärande situation. Med handlingsutrymme avses de frihetsgrader som individen har vad gäller val och tolkning av uppgifter och mål, metoder för att lösa uppgifter och uppnå mål samt värdering av de resultat som uppnås. Beroende på vilka frihetsgrader som finns i en lärandesituation kan det urskiljas fyra nivåer av lärande (Ellström, 2000). Man kan göra en grov distinktion mellan lägre och högre ordningens lärande.

Den lägre ordningens lärande innebär att individen lär sig något med utgångspunkt i givna uppgifter, mål och förutsättningar, utan att ifrågasätta eller försöka förändra uppgiften, målet eller förutsättningarna. Den högre ordningens lärande innebär att uppgiften, målen eller förutsättningarna inte är givna. Individen tar själv ansvar för att identifiera, tolka och formulera uppgiften eller börja med att undersöka innebörden av och bakgrunden till uppgiften. Den lägre ordningens lärande kan kallas för anpassningsinriktat lärande och den högre ordningens lärande kan kallas för ett utvecklingsinriktat lärande. Med lärande avses relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning (Ellström, 2000).

Lärande innebär ett samspel mellan individen och dess omgivning. Samspelet mellan individen och omgivningen kan ses som en ömsesidig process där individen försöker påverka och forma sin omgivning i enlighet med vissa mål. Samtidigt formas också individen själv av konsekvenser av dennes handlingar på omgivningen. Med omgivningen avses den sociala omgivningen (andra människor, arbetsfördelning, regler och normer för handlande), den fysiska materiella omgivningen (ting och maskiner) och den kulturellt-symboliska omgivningen (information, individuella och kollektiva kunskaper samt ideologisk-kulturella föreställningar om vad som är önskvärt eller möjligt att göra i olika sammanhang) (Ellström, 2000). Man kan skilja mellan olika nivåer av lärande. En färdighetsbaserad nivå, en regelbaserad nivå och en

kunskapsbaserad nivå. Den färdighetsbaserade nivån representerar automatiserade, sensomotoriska rutinhandlingar. Handlingar på denna nivå utförs utan medveten kontroll. Man kan också tala om ett intuitivt handlande som är baserat på implicit eller tyst kunskap. På den regelbaserade nivån regleras handlandet av mer eller mindre medvetna regler. Handlandet på denna nivå förutsätter förmåga att identifiera och tolka observationer av händelser i omgivningen, dvs. förmåga att avgöra vilken regel som skall tillämpas. På den kunskapsbaserade nivån styrs handlandet av medvetet analytiskt tänkande utifrån individens mål, reflektion över tidigare erfarenheter och tillgänglig kunskap om omgivningen. Handlandet på denna nivå krävs i nya, okända situationer eller när problem uppstår i välkända situationer men som inte går att lösa med de vanliga metoderna (Ellström, 2000).

3.3.1 Individens lärande

Lärande som konstruktion

Lärande handlar om att konstruera eller bygga upp kunskap, vetande och kompetens. Från den enskildes lärande-perspektiv innebär detta en nykonstruktion av kunskaper. När man betraktar lärandet som konstruktion innebär det att omvärlden inte kan betraktas som något statiskt, utan är ständigt föränderlig. Med omvärlden menas inte enbart människans fysiska omgivning utan också andra människor och deras uppfattningar, normer och värderingar. Den konstruerade världen präglas av mänskliga känslor, intentioner och värderingar. Den upprätthålls av mänskliga handlingar som i sin tur bygger på de kunskaper och den kompetens som människor tidigare bildat. För att kunna förstå denna värld med dess villkor bör vi veta vilka uppfattningar av världen som dessa handlingar baseras på. Den konstruerade världen består av människors uppfattningar, begrepp och värderingar som grundläggande villkor för dess tillblivelse.

Inläring och lärande beskriver den aktivitet som leder till utökat vetande, medan kunskapsbildning avser det som produceras i form av vetande och kommer till stånd som ett resultat av lärandet. Kompetens syftar på betydelsen av dessa kunskaper när det gäller att hantera eller lösa uppgifter och utmaningar man ställs inför (Löfberg, 1990).

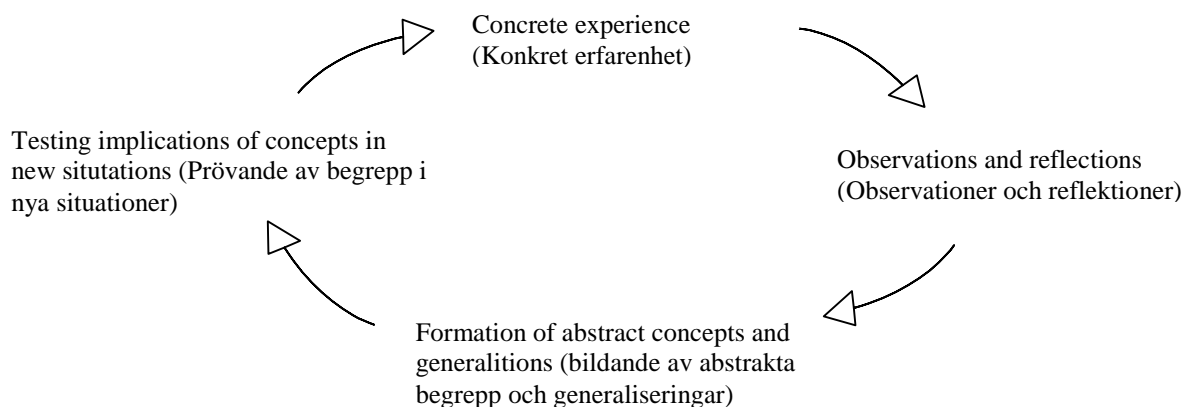
Erfarenhetsbaserat lärande

Lärande kan förstås som en process, inte i termer av resultat. Idéer och tankar är inte fixerade element utan de formas och förändras genom erfarenhet. Detta ska ses i motsats till behavioristiska inläringsteorier t ex. av Watson och Skinner. Lärande är en fortlöpande process som grundar sig på erfarenhet (Kolb, 1984). När lärande förstås som holistisk process menar man att lärande är kontinuerligt genom hela livet, i skolan och i arbetet. Lärandet ses som livslångt. Lärande involverar transaktioner mellan individen och omgivningen. Lärande är ett samspel mellan individen och omgivningen. Lärande kan inte enbart ses som en inre process hos individen.

Kolb (1984) utgår från människans förutsättningar att själv konstruera sitt eget kunnande. Han menar att lärande är den process genom vilken kunskap skapas genom att erfarenhet omvandlas.

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

Lärande processen kan beskrivas med hjälp av följande lärcykel (Kolb, 1984).



Figur 1 The Lewian experimental learning model (Kolb 1984, s 21). (Kolbs modell för erfarenhetsbaserat lärande, baserad på Lewins tankar).

Ur ett lärande perspektiv är det viktigt att cirkeln förblir hel. I arbete som erbjuder rika möjligheter till lärande omfattar arbetsprocessen hela cykeln (Dilschmann, 1996). Lärande börjar med en konkret, här-och-nu erfarenhet. Därefter observerar och reflekterar individen över sin erfarenhet genom medvetandegörande och granskning av sin handling. Sedan analyseras erfarenheterna, man drar slutsatser och utvecklar begrepp, generaliserar. Genom återkoppling på handling och konkret erfarenhet prövar man och tillämpar nya (förändrade) begrepp och föreställningar (Kolb, 1984).

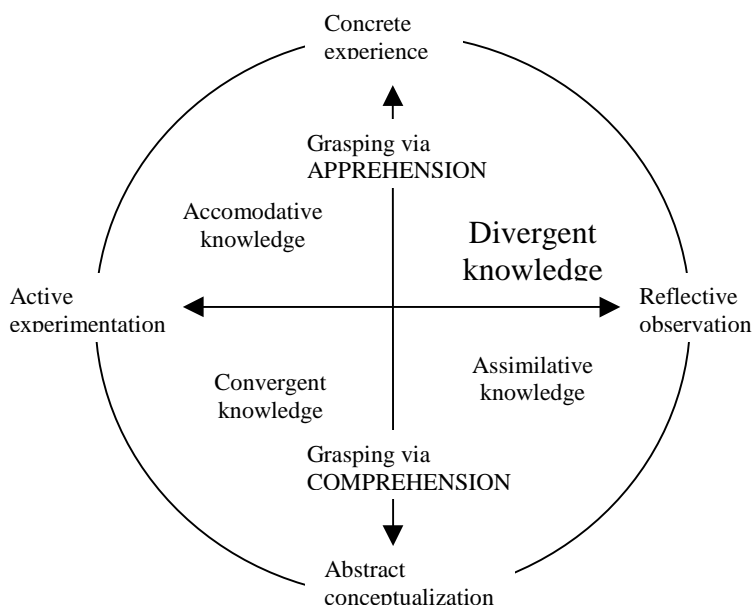
Kolb (1984) lyfter upp två aspekter i modellen. För det första är *här-och-nu konkret erfarenhet* av stor betydelse för validering och testning av abstrakta begrepp. Personliga erfarenheter utgör grunden för individens lärande. För det andra betonar han vikten av *återkoppling* på det som individen gör. Genom återkoppling får man information om konsekvenserna av ens handling och med hjälp av denna information kan man ändra sitt beteende. I Kolbs modell står reflektion för återkoppling.

Reflektion

Genom att analysera och reflektera över sitt agerande kan individen komma åt de grundläggande värderingarna och föreställningarna som styr beteendet och på så sätt har hon/han möjlighet att förändra sitt agerande (Dilschmann, 1996).

Schön (2000) skiljer mellan två former av reflektivt handlande: "reflection-in-action" och "reflection-on-action". Den första innebär att individen reflekterar under tiden hon eller han utför handlingen. Denna form av reflektion använder man sig av när ett spontant handlande inte ledde till önskvärt resultat. "Reflektion-on-action" innebär att individen i efterhand, efter handlingen, reflekterar över vad som hände (t ex. en utvärdering).

Kolbs teoretiska modell över lärandet bygger på en fyrfältsmo­dell där kunskap blir resultat av kombinationen av att förstå erfarenhet och omvandling av den (Kolb, 1984). I beskrivningen av modellen har jag utgått från Kolb 1984.



Figur 2 Struktural dimensioner underliggande processen av experiential learning och de resulterande grundläggande kunskapsformerna (Kolb, 1984, s 42).

Enligt Kolb (1984) finns det två grundläggande strukturella dimensioner i det lärande som sker genom konkreta erfarenhet. *Den ena dimensionen är en varseblivningsdimension.* Denna dimension handlar om hur saker uppfattas, hur man tar in information från omvärlden. I denna dimension finns motpolerna konkret – abstrakt ”uppfattande”. Konkret uppfattande (grasping via apprehension) innebär uppfattandet av något konkret i omgivningen, genom individens sinnen, dvs. förståelse genom varseblivning. Den andra motpolen abstrakt uppfattande (grasping via comprehension) handlar om förståelse av mer allmän, abstrakt karaktär, ett begripande på ett mer abstrakt begreppsligt plan.

Den grundläggande andra dimensionen är transformations- eller handlingsdimensionen. I denna dimension finns motpolerna internt och extern riktade handlingar (transformationer). De internt riktade handlingarna (transformationer) är mentala handlingar, som t ex. reflektion. De externt riktade handlingarna (transformationer) är handlingar som tar sig uttryck i konkreta handlingar riktade till omgivningen (Kolb, 1984).

Modellen ger upphov till fyra olika kunskapsformer som representerar var sin lärostil (Kolb, 1984):

- *Accommodativ kunskap/lärostil* som innebär att tyngdpunkten ligger på konkret erfarenhet och aktiva försök.
- *Divergent kunskap/lärostil* som betonar konkret erfarenhet och reflekterande observation.
- *Assimilativ kunskap/lärostil* som betonar reflekterande observation och abstrakt begrepps­bildning.
- *Konvergent kunskap/lärostil* som har betoning på abstrakt begrepps­bildning och aktiv erfarenhet.

De fyra lärstilarna kan kombineras och lärandet kan omfatta cirkeln: handling och konkret erfarenhet – observation, reflektion och analys – abstraktion och generalisering – nytt handlande och prövande mot bakgrund av det man nyss lärt.

Förutsättningar och hinder för individens lärande

Lärande på arbetsplatsen innebär att de anställda deltar i planering, analys, genomförande och uppföljning av de egna arbetsuppgifterna och den verksamhet som de tillhör (Dilschmann, 1996). Att ha möjligheter att påverka planering och uppföljning av den egna verksamheten är en avgörande faktor för motivation och engagemang. Motivation och engagemang är i sin tur nödvändiga för lärande Dilschmann & Berg (1996).

Att verksamheten har klara och tydliga mål kan vara en nödvändig, men inte tillräcklig förutsättning för motivation och lärande. Det är av stor betydelse att de anställda förstår målens innebörd, accepterar dem och känner ett engagemang för att förverkliga de uppsatta målen. För att uppnå detta är det viktigt att man har varit delaktig i formulering och diskussion av målen. Målen för en verksamhet kan både möjliggöra och begränsa lärande. En alltför stor gemensam tolkning och förståelse för verksamhetens mål kan leda till att det inte finns utrymme för att reflektera över och kritiskt pröva de uppsatta målen. Detta kan i sin tur förhindra möjligheter till ett kreativt, utvecklingsorienterat lärande. För att utvecklingsinriktat lärande skall ske krävs det att det finns möjlighet och utrymme till att diskutera, ifrågasätta och ompröva de uppsatta målen/uppgifterna och resultatet. Vidare bör det också finnas möjlighet till att förändra mål och arbetsformer vid behov (Ellström, 2000).

Arbetsuppgifternas utformning

Arbetsuppgifternas utformning utgör en grund när det gäller att skapa arbetsmiljöer som ger möjligheter för lärande för de anställda i det dagliga arbetet. För att främja lärande och personlighetsutveckling bör arbetet erbjuda en hög grad av handlingsutrymme, ge en hög grad av frihet att t ex. bestämma arbetstempo och arbetstid, ge möjligheter till kunskapsutveckling och helhetsförståelse avseende tekniska och sociala-organisatoriska aspekter i arbetsuppgifterna, arbetet bör vara fritt från hinder för att utnyttja det handlingsutrymme som arbetsuppgifterna potentiellt erbjuder, ge möjlighet att utföra arbetsuppgifterna under varierande förhållanden och erbjuda möjligheter och uppmuntra samarbete och direkta kontakter med andra människor (Ellström, 2000).

Arbetsklimat

Karaktären av en organisationskultur påverkar individers (och grupper) subjektiva handlingsutrymme och därmed även deras möjligheter till lärande.

Arbetsmiljö/klimat som stödjer utvecklingsinriktat lärande karaktäriseras av

- En betoning av handling, initiativ och risktagande,
- En tolerans för olikheter i uppfattningar, osäkerhet och felhandlingar,
- En betoning av och uppmuntran till reflektion över och kritisk prövning av den egna organisationskulturen (Ellström, 2000 sida 98).

Handlingsutrymme

Individens möjligheter till egenkontroll är av grundläggande betydelse för hälsa, välbefinnande och personlig utveckling. Individens objektiva och subjektiva möjligheter till egenkontroll är av avgörande betydelse för möjligheterna till lärande och kompetensutveckling (Ellström, 2000). Egen kontroll över situationen är en viktig faktor för att undvika negativ stress. Arbetet måste

vara beskäffat så att individen, när något händer, vet vad som händer, varför det händer och vad som blir effekten av händelsen. Individen måste också veta vad hon kan göra för att påverka situationen. Hon måste ha både den kunskap och de befogenheter som krävs för de aktuella åtgärderna (Dilschmann & Berg, 1996). För att minimera negativ stress är det viktigt att individen har den uppgiftsspecifika kunskap som krävs för att på bästa sätt kunna utföra sina arbetsuppgifter. Individen måste få möjlighet att utveckla en teoretisk förståelse för det område han/hon verkar inom.

Om det finns brister vad gäller individens möjligheter till egen handlingskontroll innebär detta hinder för individens möjligheter att omsätta sina intentioner och handlingsplan i konkret handling. Detta kan vara ett hinder för lärande. Denna typ av hinder för lärande uppstår när individen har t ex. genom utbildning eller tidigare erfarenhet skaffat sig kunskaper som hon/han sedan inte kan (eller individen upplever att hon/han inte kan) utnyttja och tillämpa (Ellström, 2000).

Återkoppling och reflektion

För att kunna veta om man har genomfört arbetet på ett riktigt och bra sätt är det viktigt att individen får feedback på det man har gjort. Lärprocessen kräver tid för reflektion. Det måste finnas tid och mötesformer att diskutera sin verksamhet, sina erfarenheter och sina idéer med både varandra och sin närmaste chef (Dilschmann, 1996). Det kritiska elementet i reflektion är att göra våra implicita föreställningar och antagande explicita, och därmed möjliggöra en prövning av de ofta för givna tagna förutsättningarna för vårt handlande (Ellström, 2000). Med hjälp av återkoppling kan individen sedan förändra och korrigera sitt beteende. När man har lärt sig någonting är det viktigt att man kan testa nya insikter och kunskaper. Med andra ord måste individen konkretisera sina kognitiva föreställningar i den fysiska verkligheten (Dilschmann & Berg, 1996).

3.3.2 Organisatoriskt lärande

Inledning

Innebörden av begreppet organisatoriskt lärande definieras ofta på olika sätt beroende av forskarens perspektiv och teoretisk förklaringsmodell (t ex. systemteoretisk synsätt, aktörsteori, pedagogisk, socialpsykologisk och kognitiv förklaringsmodell) (Söderström, 1996). Söderström (1996) har gjort en sammanställning av litteratur som behandlar begreppet organisatorisk lärande. Organisatoriskt lärande handlar om:

- en *konstruktiv anpassning* till förändringar i omvärlden,
- att skapa en *organisatorisk miljö* som främjar lärande och utveckling av ny kunskap hos individer och grupper,
- *kulturella processer* som avser en förändring av de föreställningar, normer och relationer som styr människors handlande i organisationer,
- förändringar av *organisatoriska strukturer* som följd av ny kunskap och/eller förändringar av föreställningar.

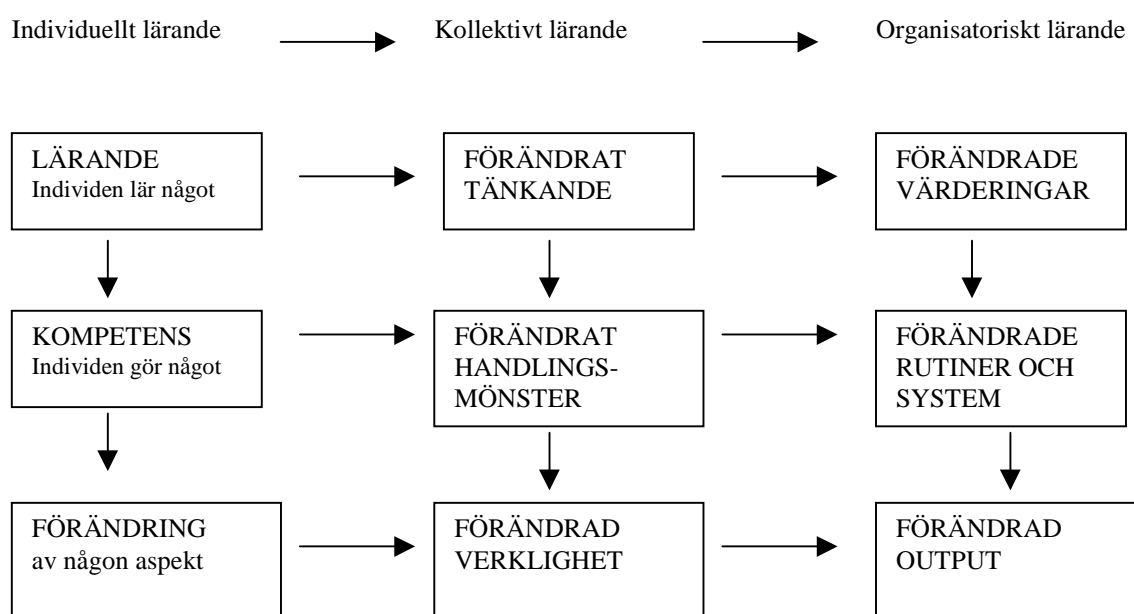
I denna studie ligger tyngdpunkten av begreppet organisatoriskt lärande på *kollektiva lärprocesser som omfattar eller har betydelse för hela organisationen*. Det kollektiva lärandet behöver inte ske i formella utbildningssituationer utan främst som problemlösning i arbetet (Söderström, 1996).

Definition av en organisation

För att kunna diskutera organisatoriskt lärande beskriver jag kort vad som menas med en organisation i denna studie. Enligt Argyris (1978) är en organisation en grupp individer som har gemensamma normer och värderingar. Genom att en grupp individer delar gemensamma värderingar och normer skapar de gemensamma föreställningar och strukturer, strukturella kartor. En individuell medlem i organisation kan representera hela organisationen, det finns en grupp som man kan kalla för "vi".

Förhållandet mellan individuellt, kollektivt och organisatoriskt lärande

Förhållandet mellan individuellt, kollektivt och organisatoriskt lärande kan illustreras med hjälp av följande figur.



Figur 3 Förhållandet mellan individuellt, kollektivt och organisatoriskt lärande (Dilchman och Berg, 1996)

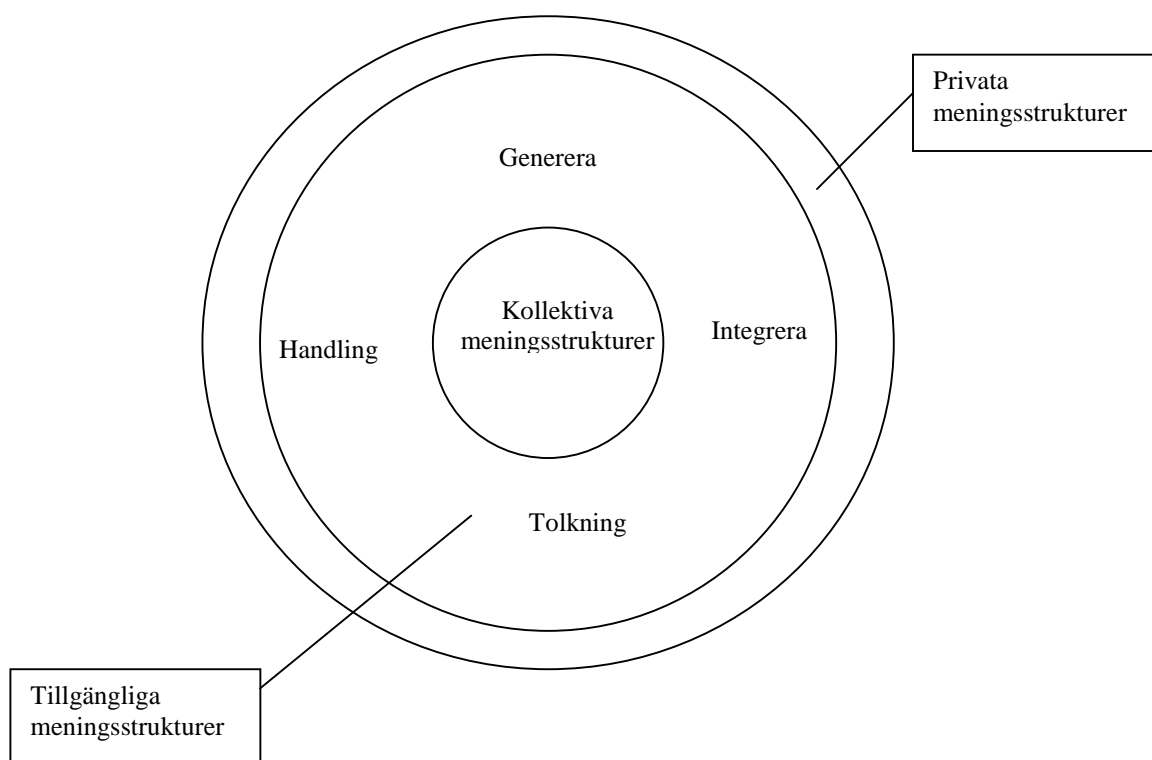
En organisation består inte enbart av en grupp individer, den är något mer. Men utan en grupp individer finns det ingen organisation. Individuellt lärande innebär inte i sig organisatoriskt lärande. Lärande kan ske på individnivå utan att det medför förändringar på den organisatoriska nivån (Argyris, 1978). En organisation lär genom kollektivets erfarenheter och handlingar. Organisatoriskt lärande krävs för att en organisation ska utvecklas och förändras. Kollektivt lärande sker när grupper utvecklar gemensamma kunskaper, förhållningssätt, attityder och värderingar (Dilchmann och Berg, 1996). Organisatoriskt lärande innebär att erfarenheter, föreställningar och förhållningssätt sprids i organisationen och kommer till uttryck i förändringar av rutiner och praxis (ibid). Kollektivt lärande förutsätter att arbetsgruppen kan utveckla gemensamma strukturer. Dessa kan byggas genom dialog och gemensam reflektion.

Organisatorisk lärcykel

En organisation är en samling av individer och organisationen lär genom varje individs förmåga att utveckla meningsfulla kognitiva strukturer (Dixon, 1999). För att förstå hur organisatoriskt lärande skiljer sig från individuellt kan man använda sig av Dixons modell. Dixons (1999) lärcykel utgår från att människor har tre slags kognitiva meningsstrukturer: privata (private), tillgängliga (accessible) och kollektiva (collective) (se figur 4).

De privata strukturerna finns på individnivå, de är personliga kunskaper, erfarenheter och tankar. De kan vara mer eller mindre tydliggjorda. De kollektiva strukturerna delas av alla (eller av många) i organisationen. Då de kollektiva strukturerna representerar praxis och dominerande tankesätt kan de vara svåra att förändra. Av störst betydelse för det organisatoriska lärandet är de tillgängliga strukturerna. När individen har klargjort de privata meningsstrukturerna för sig själv kan hon göra dem tillgängliga för andra, t ex. för arbetsgruppen (Dixon, 1999). För att lärande ska ske krävs att organisationen stödjer lärandet. Det organisatoriska lärandet och de stödstrukturerna som krävs kan beskrivas med hjälp av en s.k. "organisatorisk lärcykel".

Den organisatoriska lärcykeln kan belysas med hjälp av följande figur.



Figur 4 Den organisatoriska lärcykeln (Dixon, 1999)

Det organisatoriska lärandet kan förklaras som en interaktion mellan dels samspelet mellan privata, tillgängliga och kollektiva meningsstrukturer, dels de fyra stegen generera, integrera, tolka och handla i den organisatoriska lärcykeln. Den organisatoriska lärcykeln byggs av fyra steg, där det första är *allmänt spridande av information* inom organisationen. Det gäller information som genereras internt och externt. Andra steget innebär att *informationen måste integreras* i organisationens olika strukturer, t ex. genom att den registreras, meddelas och görs tillgänglig genom olika informationssystem. Det tredje steget är *gemensam tolkning av informationen*. En gemensam tolkning kan uppnås t ex. genom dialog och en öppen och stödjande kultur där kollektiva meningsstrukturer kan utvecklas (collective meanings structures). Det fjärde steget handlar om att *handla utifrån de kollektiva, gemensamma meningsstrukturerna*. Genom hög grad av delegering, platta organisationer och få hierarkier ges organisationens medlemmar på alla nivåer möjlighet att fatta beslut och agera (Dixon, 1999).

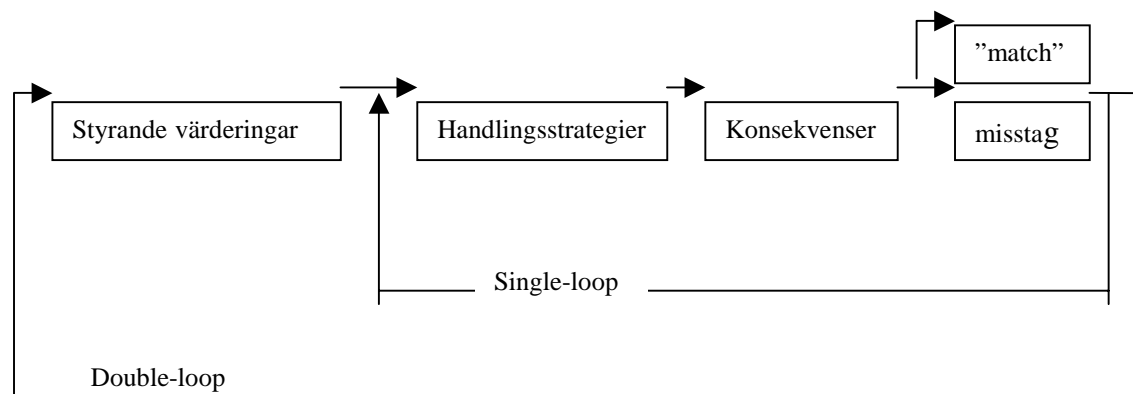
Singleloop- och doubleloop lärande

Ett annat sätt att se organisatoriskt lärande är beskriva det med hjälp av begreppen single-loop och double-loop lärande. Argyris (1978) menar att lärande kan ske genom "upptäckten" av att konsekvenserna av en handling blev de avsedda eller genom upptäckten av en olämplig handling. Han beskriver två typer av lärande; singleloop- och doubleloop lärande.

Singleloop lärande sker när misstaget korrigeras genom att förändra handlingsätt/beteende. Detta sker utan att analysera och förändra de grundläggande värderingar och förhållningssätt som styr handlandet. Singleloop lärande löser bara de närvarande problemen. Det löser inte de mer grundläggande problemen *varför* problem uppstår. Argyris (1978) jämför single-loop lärande till en termostat. När temperaturen sjunker eller stiger reglerar termostaten värmen utan att fråga varför just denna temperatur är bäst. Rutinarbete.

Doubleloop lärande sker när problemet löses genom att förändra de underliggande värderingarna som gör att individen handlar på ett visst sätt även när han eller hon säger sig inte mena göra det. Denna typ av lärande (double-loop) kräver reflexion hos individen. Om handlingar sker utan att de grundläggande värderingarna ändras fortsätter individen att handla på samma sätt som tidigare. Korrekationer i beteendet blir inte varaktiga eller misslyckas.

I figuren nedan beskrivs singleloop- och doubleloop lärande.



Figur 5 Single-loop och double-loop lärande (Argyris, 1999)

Som bakgrund till modellen om single-loop och double-loop lärande ligger teorin om handlandet (theory of action) (Argyris, 1978 och 1999). Theory of action består av två begrepp. Det ena är "espoused theories", dvs. grundläggande värderingar, normer, antaganden etc. som individen påstår är vägledande för hans/hennes beteende. Det andra är "theories-in-use", dvs. de underliggande normer och värderingar som i praktiken styr beteendet.

Enligt Argyris (1978, 1999) finns det två typer av "theories-in-use", dessa är Modell 1 och Modell 2. Modell 1 innebär att man upprätthåller de värderingar som styr beteendet. Man agerar och ändrar sitt beteende och handlande i enlighet med de värderingar som styr beteendet i praktiken. Single-loop lärande handlar om att agera i enlighet med theory-in-use, modell 1. De grundläggande värderingar som individen påstår styra hennes/hans beteende förblir oförändrade. Modell 2 omfattar de grundläggande värderingar som styr individens beteende. Genom att göra individen medveten om dessa och få henne att agera i enlighet med dessa sker double-loop lärande. När dessa grundläggande värderingar förändras sker double-loop lärande (theory-in-use modell 2.)

Lärande förutsätter handling. Lärande sker först när individen eller organisationen gör något. Att identifiera ett problem eller komma med en lösning till problemet är inte tillräckliga förutsättningar till lärande (Argyris, 1999).

Hinder för organisatoriskt lärande

För att bli en lärande organisation krävs lärande individer och lärfremjande strukturer. De anställda måste få möjlighet till kontinuerligt lärande och ha sådant handlingsutrymme att de kan tillämpa det inlärd, omsätta det i handling för att därmed skapa en förändrad verklighet. Det måste finnas organisatoriska strukturer och rutiner för att tillvarata det lärda, för att omsätta det mänskliga lärandet till konkreta effekter i organisation och verksamhet (Diltschmann och Berg, 1996).

Hinder för organisatoriskt lärande kan studeras med Argyris (1993,1999) teori om handlandet (theory of action). Enligt denna modell finns det två "sätt" för handlandet: de värderingar som individen säger styr dennes beteende (espoused theories) och de handlingar som individen gör i verkligheten (theories-in-use). Individen tror att hon/han handlar och beter sig efter vissa värderingar och normer, men i det dagliga livet gör individen handlingar och tar beslut som strider mot dessa grundläggande värderingar. Detta gör individen omedvetet, hon/han är inte medveten om att de handlingar och det beteende som hon/han utövar är inte i enlighet med de värderingar som hon/han har och att dessa handlingar kan ha motsatta konsekvenser och påföljder än de som var tänkta. Det finns två typer av theories-in-use, modell 1 och modell 2. I svåra, besvärliga situationer använder aktörer sig av theory-in-use modell 1. Man drar slutsatser av andras beteende och handlande utan att ifrågasätta dessa. Beteendet styrs av omedvetna värderingar som t ex. att man inte vill göra bort sig, att man vill behålla kontroll över situationen. Detta i sin tur kan leda till att det skapas defensiva mekanismer (rutiner och beteenden) i organisationen. Dessa beteenden blir acceptabla och en del av organisationskulturen. Ett exempel är att man kan t ex. förbise fel eller man förändrar ett negativt budskap till mer positivt. Detta kan ha oavsiktliga konsekvenser, avsikten var att inte "avslöja fel eller misstag och på så sätt tappa sitt eller gruppen ansikte och förtroende", men detta kan också leda till att man inte tar tag i saken och börja undersöka varför felet eller misstaget gjordes och ifrågasätta t ex. de existerande rutinerade handlingsmönster. Beteendet i enlighet med modell 1 theory-in-use leder till defensiva mekanismer på individ-, grupp- och organisationsnivå. Problemet är att denna typ av beteende bekräftas i det dagliga arbetet. Denna process kan ses som en cirkel, där individer i svåra och besvärliga situationer skapar defensiv beteende för att inte tappa ansiktet eller göra bort sig. Detta beteende i sin tur bekräftas av de sociala system som finns i organisationen. Det är rätt att skydda sin kollegor och sig själv i situationer som kan vara

besvärliga och där man upptäcker att ett misstag eller fel har gjorts. Dessa defensiva rutiner förhindrar double-loop lärande. Lärande som sker är single-loop lärande där beteendet ändras utan att ändra de grundläggande värderingar som styr beteendet.

För att bryta denna ”självedstruktiva” cirkel krävs det att aktörerna blir medvetna om gapet, skillnaden, mellan det beteendet som de faktiskt utövar och de värderingar som de påstår sig agera utifrån. Efter att aktörerna har blivit medvetna om gapet kan de ifrågasätta de styrande värderingar och handlingsmönster och på så sätt förändra sitt faktiska beteende. Eftersom de defensiva mekanismerna finns på individ-, grupp- och organisationsnivå bör förändring och lärande ske på alla dessa nivåer.

3.4 Begreppet kompetens

Så som begreppet lärande kan även begreppet kompetens studeras ur ett individ och ett organisatoriskt perspektiv. I detta avsnitt kommer jag först att ge en bakgrund för individ kompetens och därefter organisatorisk kompetens. I denna studie har jag begränsat mig till att studera begreppet kompetens och jag berör enbart kort de nära besläktade begreppen som t ex. yrkeskunnande och kvalifikationer.

Begreppet kompetens kan sammanfattningsvis beskrivas på följande sätt:

- Kompetens kan betraktas som individ- och organisationsrelaterad
- Kunskap ingår i begreppet kompetens
- Kompetens är ett dynamiskt begrepp. Detta innebär att definitionen av begreppet kan användas, utvecklas och förändras över tiden (Söderström, 1990)
- Kompetens ska tolkas och förstås i relation till en viss arbetsuppgift, ett visst arbete, en situation eller en kontext (Ellström, 2000).
- Individens förståelse av/för sitt arbete och sina arbetsuppgifter är en grundläggande struktur i kompetens. Det är inom ramen för denna förståelse som individen kan utveckla och använda sina kunskaper och färdigheter i arbetet (Sandberg, 1994).

3.4.1 Individ kompetens

Begreppet kompetens ska definieras i relation till en viss uppgift, situation eller kontext (Ellström, 2000). I denna studie ska kompetens sättas i relation till ett visst arbete. Med arbete avses en uppsättning uppgifter eller problem, som en individ (eller grupp av individer) avser att lösa i syfte att uppnå ett visst resultat (Ellström, 2000).

I enlighet med Ellström (2000) avser jag med begreppet kompetens *individens potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller kontext*. Jag vill utvidga denna definition med hjälp av Sandbergs (1994) uppfattning, vilket innebär att kompetens inte ska ses som en isolerad samling av kunskaper och färdigheter, utan kompetens beror i stor grad på *individens förståelse* av sitt arbete (se vidare diskussion kring detta senare i detta avsnitt).

Med förmåga avses i detta sammanhang att framgångsrikt utföra ett arbete; förmågan att identifiera, utnyttja och om möjligt utvidga det tolknings-, handlings- och värderingsutrymme som arbetet erbjuder.

Enligt Ellström (2000) ingår i denna förmåga:

- psykomotoriska faktorer, t ex. fingerfärdighet,
- kognitiva faktorer, t ex. förmåga att lösa problem och fatta beslut,
- affektiva faktorer, t ex. engagemang och värderingar,
- personlighetsfaktorer, t ex. självförtroende och självuppfattning,
- sociala faktorer, t ex. samarbets-, ledarskaps- och kommunikationsförmåga.

Kompetens har en relationskaraktär, d.v.s. att kompetens ska ses i relation till individens förmåga i olika avseenden och ett visst arbete. Kompetensens relationskaraktär innebär att uppmärksamheten riktas både mot individens egenskaper och de krav och resurser som finns i omgivningen (Ellström, 2000).

Ellström (2000) urskiljer två olika perspektiv på kompetens; anpassnings- och utvecklingsperspektiv. Utifrån ett anpassningsperspektiv är kompetens summan av de förmågor hos individen som leder till att individen utför angivna arbetsuppgifter framgångsrikt. Huvudfrågan i en kompetensanalys som genomförs utifrån detta synsätt blir vilken kompetens som krävs för att individen så effektivt som möjligt utför de angivna arbetsuppgifterna. Teknik, arbetsorganisation och arbetsuppgifter betraktas som på förhand givna och fasta. Det är omöjligt och inte önskvärt att individen försöker förändra och utveckla dessa (Ellström, 2000). De möjligheter som återstår för individen är anpassning till omgivningen eller undvikande, t ex. i form av frånvaro.

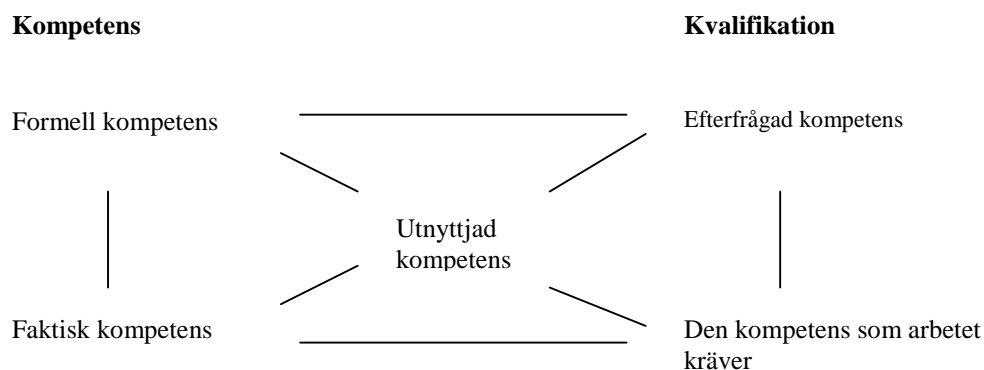
När kompetens studeras ur ett utvecklingsperspektiv menar man att individen själv förmår att påverka och förändra sina arbets- och livsvillkor. När utgångspunkten för en kompetensanalys görs ur ett utvecklingsperspektiv ska två aspekter analyseras. Dessa är individens objektiva (faktiska) handlingsutrymme och subjektiva handlingsutrymme. I kompetensanalys ska man beskriva och analysera individens objektiva handlingsutrymme i relation till en viss uppgift eller ett visst arbete samt vilka faktorer som bestämmer detta handlingsutrymme. Analysen ska även beskriva och analysera individens förmåga att identifiera, utnyttja och utvidga det objektiva handlingsutrymmet. Arbetets objektiva handlingsutrymme bestäms av bland annat arbetsuppgifternas karaktär, utnyttjad teknologi och arbetsorganisationens utformning. Det objektiva handlingsutrymmet sätter gränser för individens möjligheter att utnyttja och utveckla sin kompetens i arbetet (Ellström, 2000). Det subjektiva handlingsutrymmet består av individens subjektiva föreställningar om vad som är möjligt och önskvärt att göra i en viss situation. Det subjektiva handlingsutrymmet kan anses vara en social konstruktion. Detta innebär att bland de faktorer som bestämmer individens upplevelse av handlingsutrymmet utgör individens sociala och kulturella kontext en viktig faktor. Andra faktorer som är av betydelse är t ex. individens metakognitiva förmåga, dvs. förmåga att bedöma sina kunskaper och färdigheter i förhållande till uppgifternas krav, individens förmåga och möjligheter att utnyttja relevant kunskap samt motivationella och personlighetsrelaterade faktorer (Ellström, 2000).

Kvalifikationer

Begreppet kompetens utgår från individen och dennes potentiella förmåga i relation till ett visst arbete. Begreppet kvalifikationer utgår från arbetet och de krav som detta ställer på individens kompetens. För att fastställa de faktiska kvalifikationer som krävs för en uppgift eller ett arbete, är det nödvändigt att genomföra en systematisk arbets- eller uppgiftsanalys (Ellström, 2000).

Yrkeskunnande

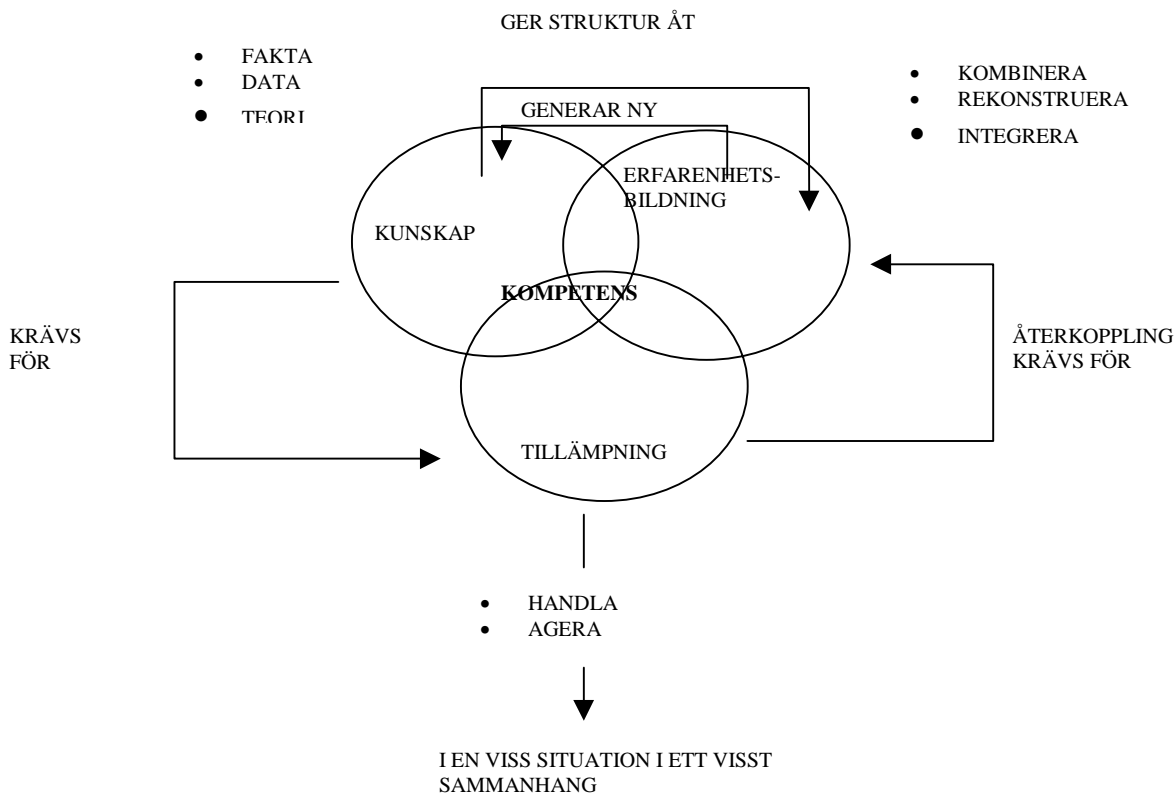
Yrkeskunnande består av fem komponenter: formell och faktisk kompetens, efterfrågad kompetens och den kompetens som arbetet kräver samt utnyttjad kompetens. Följande figur belyser förhållanden mellan dessa olika komponenter:



Figur 6 Förhållandet mellan kompetens och kvalifikationer (Ellström, 2000)

Olika typer av kompetenser utgör grunden för yrkeskunnandet. Formell kompetens avser den kompetens som förvärvats genom formell utbildning. Med faktisk kompetens avses den kompetens som individen besitter och som individen potentiellt kan utnyttja för att lösa en uppgift eller utföra ett arbete. En komponent av yrkeskunnandet är den kompetens som krävs för att utföra arbetet på ett framgångsrikt sätt. Den fjärde komponenten i yrkeskunnande är den kompetens som formellt eller informellt efterfrågas för ett visst arbete. Med utnyttjad kompetens avses den kompetens som individen objektivt använder i genomförandet av ett arbete. Den utnyttjade kompetensen behöver inte stämma överens med individens faktiska kompetens. Olika faktorer som t ex. personlighet, tidigare erfarenhet och motivation eller arbetssituationen kan förhindra individen att utnyttja sin kompetens i arbetet. Denna typ av hinder för kompetensutnyttjande är ofta ett hinder för individens möjligheter att upprätthålla och utveckla sin kompetens i det dagliga arbetet. Det finns olika former av hinder för att på ett rationellt sätt utnyttja personalens reella (faktiska) kompetens och därmed för att utföra arbetet på bästa sätt. Dessa hinder kan vara kopplade till arbetsorganisationen eller till individens subjektiva upplevelser av omgivningen, t ex. av handlingsutrymmet. Ett undanröjande av dessa hinder (objektiva, dvs. de som finns i arbetsorganisationen och subjektiva, individens upplevelser) kan medföra att arbetet skulle utföras på ett bättre sätt. Om personalen besitter högre kompetens än vad som faktiskt krävs av arbetet kan detta indikera ett behov av att bättre utnyttja personalens höga kompetens genom en förändrad arbetsutformning. Det finns ett behov av kompetensutnyttjande (Ellström, 2000).

Begreppet kompetens och de olika faktorer som utgör kompetens kan beskrivas med hjälp av följande figur (Dilschmann & Berg, 1996). Figuren illustrerar att kompetens inte är ett fristående fenomen, utan existerar endast i förhållande till något.

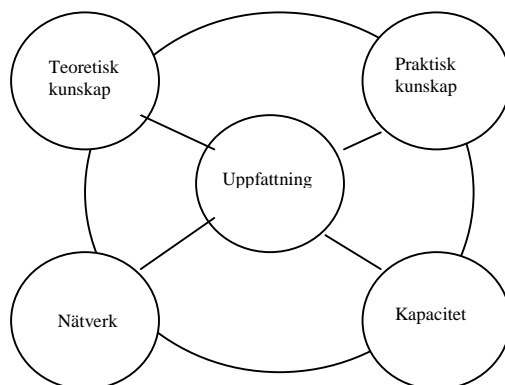


Figur 7 Kompetens beståndsdelar (Dilschmann & Berg, 1996)

Modellen omfattar de olika beståndsdelar i begreppet kompetens: kunskap, kompetens är ett dynamiskt begrepp som kan användas och utvecklas, kompetens ska ses i relation till en viss situation eller ett visst arbete (Söderström, 1990 och Ellström, 2000). Kunskap skaffar individen genom utbildning, genom att ta del av fakta om olika fenomenen (formell kompetens). Erfarenhet får man genom att tillämpa kunskaperna i faktiska situationer, t ex. i arbetet (faktisk, reell kompetens). Den återkoppling som individen får på sina handlingar integreras genom att individen reflekterar över och bearbetar sina nya erfarenheter och kopplar ihop dem med tidigare erfarenheter.

I början av detta avsnitt gjorde jag en definition av begreppet kompetens. Enligt Sandberg (1994) är individens förståelse av sitt arbete centralt. Det är inom ramen för denna förståelse som individen kan använda och utveckla sina kunskaper och färdigheter. Människors förståelse är en avgörande aspekt i vilken grad de kan utnyttja och utveckla sin kompetens i relation till arbetet och arbetsuppgifterna. Det traditionella, rationalistiska, sättet att beskriva kompetens tar inte hänsyn till individens förståelse och uppfattning av arbetet och arbetsuppgifterna. När kompetens ses som en lista av olika förmågor som är externt relaterade till arbetsuppgifterna kan man inte se om och hur individen använder dessa förmågor och färdigheter i arbetet (Sandberg, 1994). När begreppet kompetens ses utifrån det rationalistiska perspektivet görs en skillnad mellan individen och arbetet. Dessa ses som två separata delar. Arbetets kvalifikationskrav skrivs utan hänsyn till individen som ska utföra arbetet (Sandberg, 1994). Kompetens bör förstås utifrån de anställdas förståelse och uppfattning av arbetet.

Enligt Sandberg (1994) består kompetens av: teoretisk och praktisk kunskap, av individens kapacitet av att genomföra arbetet, nätverk och individens förståelse/uppfattande av arbetet och arbetsuppgifterna. Modellen illustreras i följande figur:



Figur 8 Kompetenscirkel (Sandberg, 1994)

Begreppet kompetens består av teoretisk och praktisk kunskap. Teoretisk kunskap innebär t ex. kunskap om olika teorier och modeller. Praktisk kunskap innehåller färdigheter och tyst kunskap. Kapacitet innebär både den fysiska och psykiska förmågan att driva arbetet. Med nätverk avses både personliga kontakter och tillgång till litteratur, manualer och databaser som kan användas i arbetet. Individens uppfattning och förståelse av arbetet ses som en central faktor i kompetens (Sandberg, 1994). Eftersom grundstrukturen i begreppet kompetens utgörs av individens förståelse av situationen och arbetsuppgifterna, leder detta till att kompetensutveckling ska fokuseras på att ändra individens förståelse av arbetet (Sandberg, 1994).

3.4.2 Organisatorisk kompetens

Enligt Söderström (1990) avser organisatorisk kompetens organisationens samlade förmåga eller potential att klara av vissa uppgifter. Utifrån ett företagsekonomiskt perspektiv definieras organisatorisk kompetens ofta i relation till organisationens speciella förmåga i förhållande till konkurrenter. Kompetens betraktas som en gemensam resurs i en organisation, inte enbart isolerat till enskilda personer. En organisations kompetens kan sägas vara en funktion av de enskildas kompetens samt förmågan till samverkan mellan individerna. Samtidigt behövs en förmåga att kunna utnyttja kompetensen genom att ha för uppgiften rätt organisationstyp och organisationsstrukturer. När fler anställda arbetar tillsammans för att genomföra en specifik arbetsuppgift, utvecklas en kollektiv kompetens som de enskilda individerna saknar (Sandberg och Targama 1998). Den gemensamma förståelsen av en uppgift utgör grunden för kollektiv kompetens och dess vidare utveckling.

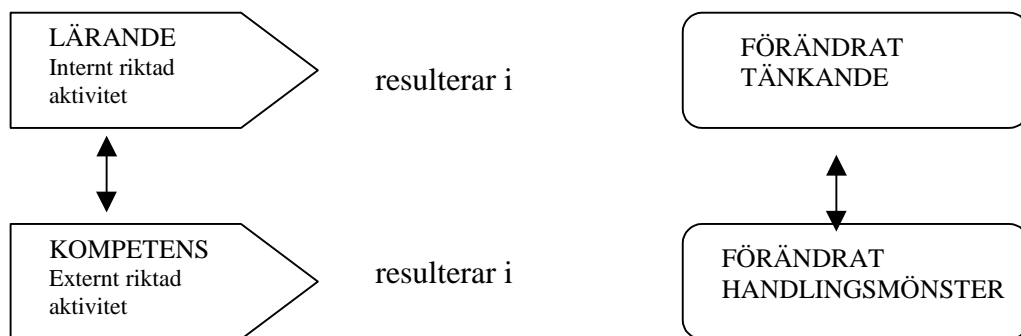
Kollektiv kompetens definieras ofta som ett samspel med individen och omgivningen (t ex. organisatoriska rutiner, teknik). Enligt Sandberg (1994) är organisationens kollektiva kompetens beroende av individkompetens. Han menar att man inte kan förstå organisatorisk kompetens enbart utifrån den tekniska utrustningen, organisatoriska rutiner och andra system. Organisatoriska förutsättningar tillsammans med individens kompetens utgör organisationens samlade kompetens.

Adler och Frössevi (1996) har liknande synsätt och beskriver att organisatorisk kompetens består av värdeskapande aktiviteter, organisationens individkompetens samt organisationens kultur och etablerade värderingar. Axelsson (1996) pratar om ”organisatorisk kunskap och företagskompetens”. Denna består av fyra typer av kunskaper; den vetenskapliga forskningskunskapen, den organisationsöverförda uttalade kunskapen, den lärbaserade kunskapen och den individburna kunskapen. Den vetenskapliga forskningskunskapen skaffas t ex. på företagets utvecklingsavdelningar. Denna bidrar till att utveckla produkter och produktionsprocesser. Den har betydelse för företagets möjligheter att skapa ny kunskap, men också för dess möjligheter att tillägna sig befintlig kunskap. Med ”organisationsöverförda uttalade kunskapen” avser Axelsson företagets koncept, normer och värderingar och fungerar som ”företagets minne”. Den lärbaserade kunskapen beror av företagets förmåga att lära nytt. Individburna kunskap är den kompetens som individen har och bär med sig.

Sammanfattningsvis kan man beskriva att gemensamt för dessa definitioner av organisatorisk kompetens är att den består av individ kunskap, de tekniska och andra organisatoriska förutsättningar, organisationens kultur och värderingar. Dessa faktorer samverkar och ingen av faktorerna kan enskild beskrivas som organisatorisk kompetens. Den organisatoriska kompetensen kan vara större eller mindre än den samlade, totala individkompetensen. Detta beroende av hur de organisatoriska strukturerna stödjer de anställdas möjligheter till att använda sin kompetens och hur dessa ”kompetenser” är organiserade.

3.5 Samspel mellan lärande och kompetens

Det finns en relation mellan begreppen lärande och kompetens. Lärande kan ses som förändringar av individers kompetens i något eller några avseenden (Ellström, 1996). Relationen mellan lärande och kompetens kan beskrivas med hjälp av följande modell enligt Dilschmann och Berg, 1996.



Figur 9 Relation mellan lärande och kompetens (Dilschmann och Berg, 1996)

Lärande är en internt riktad aktivitet som resulterar i förändrat tänkande. Lärande ses här som en intern process när individen bearbetar och förändrar tidigare erfarenheter. Kompetens beskrivs som externt riktad aktivitet som resulterar i förändrat handlingsmönster. Förändring och utveckling i kompetens kommer till uttryck i att individen på något avseende ändrar sitt handlingsmönster.

3.6 Lärande och mångkulturella arbetsgrupper

Enligt Kolb (1984) är lärande erfarenhetsbaserat. Lärande ses som ett samspel mellan individen och omgivningen. Människan är en social varelse och hennes kognitiva föreställningar konstrueras i ett socialt samspel med andra människor. Detta har konsekvenser i en arbetsgrupp som består av personer med olika kulturella bakgrunder och erfarenheter.

När man studerar lärande i ett mångkulturellt sammanhang är det nödvändigt att ha en förståelse för vad begreppet kultur innebär och hur det kan definieras. Vidare är det viktigt att diskutera vilka konsekvenser kultur har på individens sätt att tänka, uppfatta och förstå sin omvärld. I det följande avsnittet ger jag först en definition av begreppet kultur så som det ska förstås i denna studie. Därefter följer beskrivning av hur en kultur och dess normer och värderingar påverkar människans beteende.

3.6.2 Definition av begreppet kultur

Begreppet kultur är ett svårt definierat begrepp. Min avsikt är inte att försöka uttömma begreppets betydelse, men det är viktigt att alla begrepp som kan ha flera olika innehåll och betydelse för olika individer definieras i det sammanhanget de används. Nedan följer definition av begreppet kultur så som det ska förstås och användas i denna studie.

Enligt Hofstede (1991) är kultur ett kollektivt fenomen som delas av individer som lever i samma sociala miljö. Kultur är inlärd. Hofstede (1991) använder begreppet ”mentala programmeringar” när han talar om kultur. Enligt honom är det den kollektiva mentala programmeringen som skiljer medlemmarna i en grupp av en annan.

Allwood (1985) definierar begreppet kultur på ett liknande sätt som ovan. Han skiljer fyra huvudsakliga faktorer som kännetecknar en kultur. Dessa är tanke-, beteende och artefaktmönster samt spår i naturen. Med tankemönster menar han gemensamma sätt att tänka, gemensamma uppfattningar och värderingar. Med beteendemönster avser han gemensamma sätt att bete sig, sätt att tala och gemensamma drag när det gäller hur samhället fungerar. Med artefaktmönster menar Allwood gemensam sätt att tillverka och använda materiella ting. Med spår i naturen syftar han till agrikultur och kulturbyggnader.

Man kan definiera en kultur eller subkultur när en viss grupp människor har gemensamma drag som är inlärd och stadigvarande. Gruppen behöver inte vara nationell som t ex. svensk eller iransk kultur utan man kan t ex. tala om ungdomskultur, arbetarkultur eller organisationskultur. Kulturen präglar hur den enskilde konstruerar sin uppfattning om verkligheten och hur han eller hon handlar (Allwood, 1985).

När man behandlar olika kulturer finns det risk för stereotypa beskrivningar. Det är av stor betydelse att ta hänsyn till att man kommunicerar med individer inte med kulturer (Allwood, 1985).

3.7 Pedagogiska aspekter i en interkulturell situation

Enligt Hofstede (1985) är det viktigt att ta hänsyn till följande pedagogiska aspekter i en interkulturell situation där aktörerna representerar olika kulturer.

1. Skillnad i lärarens respektive elevens position, *sociala situation*, i de olika kulturerna. T ex. status för läraren kan vara högre i den andra kulturen och ett annat exempel på skillnad i social situation kan vara hur landets utbildningsväsendet är utformat; har alla samhällsgrupper möjlighet att studera eller är det eliten i samhället som har tillgång till studier.
2. *Olikheter i ländernas "curriculum" styrningssystem, kontext*. Här menar Hofstede (1985) t ex. situationer när en studerande studerar utomlands för att sedan tillämpa kunskapen i det egna landets och kulturens förhållanden. Hur relevant är utbildning och kunskap som skaffas i andra länder? Hur påverkar skillnaderna i ländernas kultur och värderingar tillämpningen av de skaffade kunskaperna och kompetensen?
3. Den tredje faktorn som Hofstede nämner är olikheter i individernas *kognitiva förmåga* i olika kulturer. Detta avser inte den intellektuella förmågan, utan olikheter i att uppfatta och förstå omvärlden. För vidare diskussion om vad menas med kognitiv förmåga och hur den kan påverka lärande se avsnitt "kognitiv förmåga" nedan.
4. Den fjärde faktorn handlar om *rollförväntningar*. Det vill säga vilka förväntningar aktörerna (lärare – student) har på varandra och relationen dem emellan (Hofstede, 1985).
5. *Språkets betydelse* för människans tänkande och verklighetsuppfattning.

Även Lundberg (1985) diskuterar pedagogiska faktorer i en interkulturell situation. Dessa kan handla om hur undervisningssituationen bör utformas med hänsyn till aktörernas skilda kulturella bakgrunder och hur inlärningsprocessen ser ut i skilda kulturer. Lundberg (1985, 1991) skissar en modell för hur utbildning och undervisning bör utformas för att ge insikter och färdigheter inför kulturmöten. Kortfattat beskrivet menar han att undervisning i interkulturell kommunikation bör ge teoretisk förståelse om begreppen kultur och kommunikation, kulturella antaganden, perceptuella och kognitiva faktorer och verbala och språkliga uttrycksätt samt icke-verbala uttrycksätt.

3.7.1 Perceptuella och kognitiva faktorer

De olikheter som Hofstede (1991, 1984) nämner i nationella kulturer kan komma att ta uttryck i form av missförstånd och missuppfattningar när personer från skilda kulturer och olika länder möter på en arbetsplats. En förklaring till dessa missförstånden kan vara att individer som är uppväxta i skilda kulturer uppfattar och tolkar sin omvärld på olika sätt.

Neisser (1976) beskriver processen hur vi riktar vår uppmärksamhet och hur vi "plockar" information från omgivningen. Vår uppmärksamhet styrs av s.k. "scheman". Schemat skapar/strukturerar vår förståelse för en viss situation. Schemat kan förstås som en inre bild av hur saker och ting ska se ut och hur vissa händelser ska gå till. Vi har t ex. ett schema för hur en lampa ska se ut eller hur en anställningssituation ska gå till. Våra scheman består av vissa

ramar, och när en viss händelse sker inom dessa ramar uppfattar och förstår vi den t ex. som en anställningsintervju eller grupparbetsituation. Scheman styr vårt beteende och förståelse för vad som händer i omgivningen. Scheman är en del av perceptionen, varseblivningsprocessen (Neisser, 1976).

Varseblivning (perception) är beroende av den miljön vi lever i (Neisser, 1976). Det hur scheman "ser ut" och hur dessa skapas är beroende av den kulturen som vi växer upp i. Individer från olika kulturer har lärt sig och uppfostrats till annorlunda värderingar och normer. Individen tolkar och uppfattar sin omgivning utifrån de värderingar och normer hon har lärt sig (ibid). Dessa värderingar och normer och sätt att tolka omvärlden utgör "en ram" för individens verklighetsuppfattning. Genom denna "ram" skapar vi mening och sammanhang till verkligheten omkring oss. När individen har lärt sig de värderingarna och normerna som finns i kulturen som omger henne är dessa till stor del osynliga för individen (Sander, 1985).

Enligt Neisser (1976) styr scheman vår uppmärksamhet. Vi kan även uppmärksamma information som inte passar in i vårt schema. Men när det händer någonting för oss oväntat, någonting som inte passar in i vårt schema (vår uppfattning av situationen) kan det vara svårt att förstå och tolka innebörden av denna information.

Scheman kan förändras och utvecklas genom erfarenhet. Neisser (1976) kallar denna process för "perceptuellt lärande". De nuvarande scheman är beroende av tidigare erfarenheter och händelser. Från början är scheman vida, genom erfarenhet specificeras scheman och blir mer nyanserade och detaljerade. När individen är i en ny situation kan det vara svårt att uppmärksamma och tolka viktiga nyanser i en specifik situation eller händelse, genom erfarenhet lär man sig tolka små detaljer som kan vara avgörande för hur beteendet eller situationen "ska" tolkas (Neisser, 1976).

3.7.2 Arbetsgruppens mångfald och gruppprocesser

Arbetsgruppens sätt att fungera betyder mycket för lärandet. Våra kunskaper är till stor del sociala, dvs. att kunskapernas giltighet bekräftas genom andra och genom att våra möjligheter att samverka med andra ökar (Kronvall, 1991). Att försöka förstå hur en grupp påverkas av gruppmedlemmarnas olikheter i olika avseenden är en komplex uppgift.

Det finns flera teoretiska förklaringsmodeller för hur en grupp fungerar, vilka faktorer som påverkar gruppen och hur grupputveckling sker. För att skapa en förståelse för hur grupputveckling sker beskriver jag här gruppprocesser kortfattat. Jag utgår från en modell för grupputveckling som Maltén (1992) och J.B Shaw et al (1998) beskriver.

Enligt denna model sker grupputveckling genom fyra stadier. *Tillblivelsestadiet* i samband med gruppens bildande. Under denna utvecklingsfasen söker gruppen sin identitet och etablerar sätt att kommunicera med varandra (Maltén, 1992, J.B. Shaw, 1998). Gruppen sätter gränser och ramar för gruppens arbete och skapar samhörighet (Svedberg, 2001). *Konfliktstadiet* präglas av att motsättningar, intressekonflikter och skilda uppfattningar om gruppens funktion, uppgift och mål kommer till ytan och debatteras (Maltén, 1992, Shaw, 1998). Under *rollfördelningsstadiet* utvecklar gruppen gemensamma regler och normer. Gruppens grundläggande behov består av gemensamma mål och normer, regelbundna träffar, känslan av samhörighet och kommunikation mellan gruppmedlemmar. Gemensamma normer består av gemensamma förväntningar, åsikter, känslor och handlingar. Normerna bidrar därmed till ett stabilt beteende mönster (Maltén, 1992). Under *handlingskraftstadiet* betonas gruppens förmåga att fatta beslut och lösa gruppens uppgift. Stadiet präglas av beteende som riktar sig till problemlösning. Gruppen måste komma till beslut och lösa sina uppgifter på ett effektivt sätt (Maltén, 1992, Shaw, 1998).

Hur grupputveckling och -processer påverkas av arbetsgruppens mångfald har studerats bl a. av Shaw (1998), Jackson & Ruderman (1996) och Cox (1993). Det finns ingen tydlig förklaring eller teori hur grupputveckling påverkas av mångfalden. Arbetsgruppens mångfald kan studeras utifrån flera olika aspekter. Arbetsgruppens mångfald kan bestå av t ex. kön, ålder, etnisk och kulturell mångfald, yrkeskunskaper och arbetslivserfarenheter. Vidare kan gruppmedlemmar skilja sig när det gäller värderingar, övertygelser och attityder samt status i organisationen t ex. om den anställde är chef eller medarbetare (Jackson & Ruderman, 1996).

I sin modell för hur mångfalden i arbetsgruppen påverkar arbetsgruppens utveckling gör Shaw et al. (1998) skillnad mellan ”synliga faktorer” (readily detectable attributes) och ”underliggande faktorer”. De synliga faktorerna är nationalitet, ålder och kön. Underliggande faktorer som ökar mångfald i arbetsgruppen är t ex. kulturella aspekter, personlighetsegenskaper, kunskaper och kompetenser, socioekonomisk status i samhället, erfarenheter och förväntningar.

De demografiska faktorerna (kön, ålder, etnicitet/nationalitet) kan påverka gruppens utveckling under tillblivelsefasen. Individerna skapar sin uppfattning av de andra utifrån de synliga egenskaperna. Det att i vilken utsträckning individer känner igen sig i varandra påverkar hur individer betraktar varandra. Egenskaper som t ex. kön, ålder och etnicitet/nationalitet är faktorer som gör att individer blir medvetna om sin egen sociala identitet. Upptäckten av skillnader kan förstärka individens känsla av olikhet som i sin tur kan leda till att författade meningar ”aktiveras”. De författade meningar som vi har av andra individer inverkar på hur vi förstår och vilken uppfattning vi har t ex. av personens kompetenser och kunskaper. Detta kan leda till missuppfattningar och missförståelse i kommunikationen. Heterogena grupper kan uppleva mer negativa känslor och ha svårare att skapa en samhörighet i gruppen. Detta har i sin tur konsekvenser under den första utvecklingsfasen i grupputveckling – tillblivelsestadiet. Olikheter i gruppen påverkar gruppens förmåga att skapa samhörighet och hantera konflikter. Även överenskommelse om normer och mål kan försvåras av olika uppfattningar i gruppen (Shaw et al, 1998).

Under konfliktfasen kan olikheter i värderingar, trosuppfattningar och attityder påverka konfliktlösning då gruppmedlemmar kan ha olika uppfattningar vad en konflikt är och hur den bäst löses (Shaw et al., 1998). När det gäller gruppens handlingskraft och förmåga att lösa problem påverkar mångfalden i gruppen arbetet beroende på uppgiften. Om uppgiften är komplex och det krävs olika synsätt för att lösa problemet är det bra om det i gruppen finns olika kompetenser och erfarenheter. Mångfald påverkar grupputvecklings olika nivåer, hur utveckling under dessa olika stadier har gått till har inverkan på gruppens beteende och handlingsförmåga (Shaw et al., 1998).

Gruppmedlemmarnas och ledarens förmåga att hantera och leda mångfald i grupperna har stor inverkan på hur grupperna utvecklas. På samma sätt kan även organisationens policies och attityder avseende hur mångfald ska hanteras ha inverkan på hur mångfalden (i olika avseenden) tas hand om och hur grupper utvecklas (Shaw et al., 1998).

Shaw et al.(1998) diskuterar också hur mångfalden i arbetsgruppen kan ha påverkan på individens beteende, tillfredsställelse med sitt beteende/agerande, hur individen förvärvar ny kunskap och kompetens, tillfredsställelse med gruppmedlemmar och sociala relationer i

gruppen. På samma sätt som på individnivå kan faktorer på gruppnivå påverkas, dessa är t ex. grupp beteende, tillfredsställande med grupprocesser, lärande och kompetens och kunskap förvärvande. Vidare påpekar de att det behövs mer forskning kring hur mångfald påverkar arbetsgrupper.

3.7.3 Rollförväntningar

När vi lever i en kultur som har andra värderingar än de som vi har lärt oss kan det vara möjligt att våra scheman avseende olika situationer inte stämmer överens med de rådande i värdlandet. Detta kan komma i uttryck som missförstånd och missuppfattningar när en person som kommer från en annan kultur har en annan uppfattning om t ex. hur relationer mellan chef och medarbetare, medarbetare och medarbetare ska se ut. Individen som har ett annat schema för situationen än de övriga aktörerna kan uppfatta och tolka situationen och andras beteende annorlunda (Sander, 1985).

Normer och värderingar styr vårt tänkande och vår kognitiva syn på t ex. yrkesrollen. Normerna styr vårt beteende, vi handlar som vi tror att omgivningen förväntar sig att vi ska göra (Malten, 1992).

3.7.4 Kulturella antaganden

Genom sin forskning om arbetsplatser i olika länder har Hofstede (1991), (1984) kunnat urskilja fyra grundläggande dimensioner i nationalkulturer. Dessa dimensioner kallar han för maktjämskap, kollektivism kontra individualism, feminitet kontra maskulinitet och osäkerhetsundvikande. Den första dimensionen är maktjämskap som handlar om hur ojämlikheter och beroendeförhållanden upplevs. Den andra dimensionen kollektivism kontra individualism handlar om i hur stor utsträckning kulturen betonar individen respektive kollektivet. I kulturer som betonar individualismen sätts individens egna intressen i första hand, i motsats till kulturer där individens grupp tillhörighet är viktigt. I en individualistisk kultur förväntas den anställde att bete sig i enlighet med sina egna intressen, arbetet ska organiseras så att företagets och den anställdes intressen sammanfaller. I kulturer som betonar kollektivism går arbetsplatsen (arbetsgruppens) intressen före individens. Dimensionen feminitet kontra maskulinitet handlar om hur olika kulturer förstärker de kvinnliga och manliga könsroller eller det sociala beteendet (feminitet – maskulint). Den fjärde dimensionen osäkerhetsundvikande beskriver i hur hög grad medlemmarna i en kultur känner sig hotade av osäkra eller okända situationer. Denna känsla uttrycks bland annat genom nervös stress och ett behov av skrivna och oskrivna regler (Hofstede 1991, 1984).

Kulturen påverkar individens sätt att uppfatta, tolka och förstå omvärlden, genom en kultur lär individen de värderingar och normer som hon använder när hon tolkar sin omvärld. Kulturen påverkar vilken information individen uppmärksammar i sin omgivning. I en individualistisk kultur uppmärksammar man den enskilda individen i större utsträckning än gruppen, man har fokus på individen. I kulturer som betonar kollektivism uppmärksammas gruppen och dess normer och värderingar i större utsträckning än den enskilda individen (Triandis, 2001). Dessa två olika sätt att uppmärksamma omvärlden leder till skilda sätt att uppfatta och förstå omvärlden och omgivningen. Normerna styr vår perception av det som sker i omvärlden. Vi uppfattar en situation utifrån våra grundläggande värderingar (Malten, 1992).

3.7.4 Språkets betydelse

Hofstede (1985) diskuterar språkets påverkan i en interkulturell lärandesituation. Språket är inte enbart ett sätt att kommunicera, verkligheten och den rådande kulturen kategoriseras och struktureras med hjälp av språket.

”Language is the vehicle of culture and it is an obstinate vehicle. Language categorizes reality according to its corresponding culture” (Hofstede, 1985 sida 22)

Enligt Hofstede (1984) är språket en del av en kultur. Språket speglar kulturens (samhällets) sätt att tänka. Den enskilde individens tänkande är påverkat av språket. Språket speglar de behov, värderingar och attityder som har varit betydelsefulla i kulturen (Allwood, 1985). Det finns skillnader i ordförråd när det gäller t ex. språks färgord. Vissa språk har flera färgord än andra. Konsekvenser av skillnader i ordförråd är att det kan uppstå problem i förståelse mellan personer med olika språklig och kulturell bakgrund. Detta på grund av att man har olika förväntningar på vilka nyanser man ska uttrycka med hjälp av ordförråd (Allwood, 1985).

Gemensam kultur och språk skapar en förförståelse för varandra. Personer från skilda kulturer kan sakna en delad förförståelse, dvs. att personer saknar gemensamma uppfattningar, värderingar och normer. Detta kan leda till svårigheter när man t ex. ska tolka varandras känslor. Vårt sätt att tolka röstens känslouttryck är beroende av språklig och kulturell bakgrund. Grupper med olika kulturell och språklig bakgrund tolkar känslouttryck på olika sätt (Allwood, 1985).

4. Metod

I följande kapitel beskriver jag undersökningens metodiska tillvägagångssätt, dvs. hur jag har genomfört undersökningen. Ansatsen är både kvalitativ och kvantitativ. Datasamlingen har gjorts med hjälp av kvalitativa intervjuer och en kvantitativt inriktad enkätundersökning.

4.1 Val av ansats

Både kvalitativa och kvantitativa metoder syftar till att skapa en förståelse för hur enskilda individer, grupper av individer och samhället i stort fungerar och påverkar varandra. Det finns många olika sätt att beskriva skillnader mellan kvalitativ och kvantitativ forskningstradition. Distinktionen kan göras t ex. utifrån målsättning, metodfrågor och analysprinciper (Starrin, 1994). Enligt Starrin (1994) bör den avgörande distinktionen mellan kvalitativ och kvantitativ ansats ligga i distinktionen mellan kvalitativ analys kontra kvantitativ analys. Enligt min tolkning menar han att de företeelser och samband som studeras med hjälp av de kvantitativa metoderna får mening genom en kvalitativ analys.

Kvalitet är den väsentliga karaktären eller egenskapen hos någonting. Kvantitet är mängden av denna karaktär eller egenskap. I den kvalitativa analysen ligger fokus i att undersöka beskaffenheten hos ett fenomen. I den kvantitativa analysen ligger fokus i att undersöka mängder av ett fenomen. Inom den positivistiska (kvantitativa) forskningstraditionen ligger forskarens intresse i att upptäcka samband mellan olika företeelser, egenskaper eller innebörder (Starrin, 1994). Man samlar in information om många undersökningsenheter och intresserar sig för det genomsnittliga eller representativa (Holme, 1997).

Inom den kvalitativa ansatsen ligger forskningsintresset i tolkning och djupare förståelse för det studerade fenomenet (Holme, 1997). Det primära forskningsområdet inom den kvalitativa forskningstraditionen är individens och gruppernas upplevda verklighet (Sandberg, forthcoming). Med hjälp av den kvalitativa analysen kan forskaren upptäcka variationer och strukturer hos företeelser. Forskarens syfte är att finna kategorier, beskrivningar eller modeller som beskriver det undersökta fenomenet (Larsson, 1986).

I denna studie har jag valt att angripa problemställningen med hjälp av både kvalitativa och kvantitativa metoder. De kvalitativa och kvantitativa metoderna utesluter inte varandra, de snarare kompletterar varandra (Starrin, 1994). Patton (1990) kallar denna kombination av kvantitativa och kvalitativa metoder för metodtriangulation. Dessutom kan man förstärka tilliten och få en mer nyanserad och helhetsinriktad bild av problemet (Holme, 1997).

Studiens syfte och problem har styrt mitt val av metod. Jag ville studera vilka faktorer som påverkar individens möjligheter att använda sin kompetens och sitt kunnande i arbete. Mer specifikt ville jag få fram om den etniska/kulturella mångfalden på en arbetsplats påverkar individens möjligheter att använda sin kompetens och sitt kunnande i arbetet.

För att få fram riktlinjer och en övergripande beskrivning av hur personalen på den studerade arbetsplatsen upplevde situationen valde jag att genomföra en enkätstudie. Med hjälp av detta mätinstrument som är mer av kvantitativ karaktär kunde jag beskriva och förklara situationen utifrån ett organisatoriskt perspektiv. Enkäten som jag konstruerade är ett kvantitativt mätinstrument som innehåller påståenden om arbetsmiljö och lärande. De svarande kunde välja ett av de fyra angivna svarsalternativen.

När man genomför en enkätundersökning måste man först bilda sig en uppfattning om det undersökta fenomenet, vad det består av och vad man vill mäta. I detta arbete har jag genomfört en litteraturstudie om tidigare forskning och aktuella teorier inom området. Detta innebär att innan jag konstruerade frågeformuläret och intervjuguiden studerade jag vilka faktorer som kan påverka individens möjligheter att använda sin kompetens och sitt kunnande i arbetet. Jag studerade även vad begreppet etnisk mångfald innebär och hur etnisk och kulturell mångfald kan påverka förhållanden i arbetet. På så sätt hade jag bildat en (subjektiv) uppfattning om de undersökta begreppen.

En vanlig typ av kvalitativ metod är fallstudie där man ingående studerar t ex. en människa eller en arbetsplats (Larsson, 1986). Denna undersökning bygger på en fallstudie på en arbetsplats. Jag ville förstå hur de anställda uppfattar sin omvärld, sina möjligheter till lärande i arbetet.

Eftersom jag ville nå en djupare förståelse för hur de anställda upplevde sina möjligheter till lärande och utveckling i arbetet genomförde jag även intervjuer. Med hjälp av intervjuerna kunde jag skapa en förståelse för situationen utifrån ett individperspektiv (Patton, 1990). Jag genomförde sammanlagt tio intervjuer. Syftet med dessa intervjuer var att få en uppfattning och skapa en förståelse för hur individen upplever situationen. Det är inte möjligt, och inte heller syftet, att utifrån dessa intervjuer göra generaliseringar till hur de samtliga anställda på arbetsplatsen upplever situationen.

4.2 Beskrivning av den kvantitativa metoden

Jag började min studie genom att kartlägga och studera den psykosociala arbetsmiljön och upplevelsen av i vilken grad de anställdas kompetens tillvaratas i arbetet. Detta gjordes med hjälp av en enkätundersökning.

I det följande kommer jag att beskriva hur enkäten är framtagen och vilka ämnesområden den omfattar.

Enkäten är konstruerad i samråd med representanter från organisationen. Frågeformuläret är uppbyggt kring olika kategorier som innehåller påståenden om lärande, kompetensutveckling, jämställdhet och etnisk mångfald.

De svarande tog ställning till påståenden genom att markera ett av de angivna svarsalternativen. De olika svarsalternativen är "stämmer inte alls", "stämmer sällan", "stämmer ganska ofta" och "stämmer i hög grad". Ett jämnt antal svarsalternativ valdes då man på så sätt tvingar respondenterna att ta ställning till frågorna. Det finns en tendens att respondenterna vid osäkerhet väljer det mittersta, neutrala alternativet (Ejlertsson, 1996).

Påståendena i formuläret är konstruerade utifrån organisationens mångfaldsplan och baserade på aktuella teorier och litteratur. Frågorna i enkäten är indelade i 13 olika kategorier. Jag har hämtat inspiration bl a från Ekvall (1983) när det gäller uppdelningen av frågorna i olika kategorier. En fördel med kategori-indelningen är att det underlättar presentationen av resultaten och gör resultatet mer lätthanterligt och överskådligt.

Bakgrundsvariabler som organisatorisk tillhörighet uteslöts avsiktligt. Jag ville garantera fullständig anonymitet i undersökningen. Frågor om de anställdas upplevelser av jämställdhet och uppfattningar av etnicitet samt frågor om den psykosociala arbetsmiljön kan upplevas som känsliga. De aktuella åldersgrupperna bestämdes då organisationen i tidigare undersökningar

har använt dessa intervaller. På så sätt kan det bli möjligt att jämföra resultatet från denna enkät med tidigare undersökningar på arbetsplatsen.

De kategorier som avser att mäta uppfattningar och upplevelser av det psykosociala klimatet och möjligheter till lärande och kompetensutnyttjande i arbetet är:

- tillit/öppenhet
- livfullhet/dynamik
- risktagande
- lekfullhet/humor
- debatt
- idétid
- idéstöd
- utmaning och motivation
- handlingsfrihet
- konflikter

Kategorier som mäter föreställningar om etnisk mångfald, jämställdhet mellan könen är

- etnisk/kulturell mångfald
- jämställdhet

Kategori "individualism och kollektivism" avser mäta om svarande föredrar ett mer individualistiskt sätt att arbeta eller samarbete med andra.

4.2.1 De olika kategorierna i enkäten

I detta avsnitt beskrivs de olika kategorier i enkäten och vad de avser att mäta. För att närmare se vilka frågor som ingår i de olika kategorierna, se bilaga 3.

"Tillit/öppenhet" beskriver den känslomässiga tryggheten i relationerna som ges. Det är viktigt att medarbetare känner förtroende för organisationens ledning och för andra medarbetare. Det ska vara tillåtet att misslyckas utan att känna sig bli utpekad och bli till åtlöje. Det är viktigt att idéer och synpunkter möts med respekt och ges en fördomsfri värdering. Ett öppet klimat är en förutsättning för debatt och idéstöd (Ekvall, 1988). Kan man inte lita på varandra är det svårt att motivera sig eller bidra med idéverksamhet. Avsaknad av tillit mellan de anställda kan leda till passivitet och revirtänkande (Arvonen, 1989).

"Livfullhet och dynamik" symboliserar den dynamik som finns i organisationen. Debatten skapar en livfullhet som av de anställda upplevs som stimulerande och ökar känslan av utmaning i arbetet (Ekvall, 1988).

"Risktagande" handlar om de anställdas benägenhet att ta initiativ i en experimenterande anda och organisationens benägenhet att tolerera osäkerhet. Risktagande gäller verksamheten, inte den personliga säkerheten (Ekvall, 1988 och Ekvall, 1990).

"Lekfullhet och humor" beskriver den lättsamhet som råder i organisationen. Det ska vara tillåtet att ha roligt på jobbet. Lekfullhet och humor är viktiga komponenter i en innovativ organisation (Arvonen, 1989).

Kategori "Debatt" mäter i vilken utsträckning det förekommer kollisioner mellan synpunkter, idéer och olika erfarenheter och kunskaper. Spänningar i form av pluralism och olika åsikter är avgörande för att man ska kunna göra synergier. Nya idéer uppstår i mötet med olika erfarenheter, kunskaper och synpunkter (Arvonen, 1989). I en innovativ organisation sprids idéer i organisationen genom många naturliga, informella kontakter och möten bland de anställda (Ekvall, 1988).

"Idétid" är den tid som man kan använda för att pröva nya idéer. Det borde finnas tid och möjligheter att diskutera och testa nya idéer och förslag som inte är planerade.

"Idéstöd" mäter det stöd som individen får från sina överordnade och andra medarbetare. Med hjälp av frågorna i denna kategori vill jag få fram på vilket sätt nya idéer bemöts och i vilken utsträckning individer lyssnar på varandra och uppmuntrar varandra att ta initiativ. En förutsättning för lärandet är att man får feedback på det som man har presterat. För att kunna skapa ett gott klimat är det viktigt att ledningen tar sig tid att belöna och uppmuntra de anställda på olika sätt (Arvonen, 1989).

"Utmaning och motivation" handlar om de anställdas engagemang i och känsla för verksamheten och dess målsättning. Syftet med frågorna i denna kategori är att lyfta fram hur utmanande och meningsfulla individen upplever sina arbetsuppgifter. För att lärande ska ske är det viktigt att de anställda kan känna att de har meningsfulla arbetsuppgifter och att de kan bidra till organisationens framgång (Arvonen, 1989).

"Handlingsfrihet" handlar om hur mycket frihet individen har i sitt arbete, hur styrt hon är av de tekniska förutsättningar eller av andra människor. Liten grad av frihet i arbetet kan ofta orsaka negativ stress. Handlingsfriheten innebär inte endast möjlighet att bestämma hur man utför arbetet eller i vilken utsträckning man utför ensidiga arbetsuppgifter. Frihet i arbetet handlar också om i vilken grad man tar kontakter med andra i organisationen för att hämta och utbyta information och kunskap (Ekvall, 1988).

"Konflikter" beskriver i vilken grad de anställda upplever att det förekommer intriger och personangrepp inom organisationen. Det är viktigt att skilja personliga konflikter från konflikter i åsikter som ofta berikar debatt och leder till nya idéer och en kreativ arbetsmiljö. Personliga konflikter och intriger leder tvärtom till ett dåligt psykosocialt klimat och i värsta fall till mobbning och utfrysning (Ekvall, 1988).

Påståenden i kategorin "etnisk/kulturell mångfald" mäter individens attityder/uppfattningar om den etniska och kulturella mångfalden. Frågorna i denna kategori syftar till att belysa vilket förhållningssätt för andra kulturer de anställda har och om man har lyckats tillvarata den etniska mångfalden som finns i organisationen.

Kategorin "jämslällldhet" mäter hur de anställda upplever jämslällldheten mellan män och kvinnor i organisationen. Frågorna i denna kategori handlar om arbetsfördelning mellan könen, kunskapsutvärdering och möjligheter till karriärutveckling. En viktig aspekt i jämslällldhet som berörs är möjlighet att förena familjeliv med arbetet.

4.2.2 Urval

Enkätundersökningen riktades till samtliga anställda inom verksamheten. Inget urval gjordes, med andra ord täckte undersökningen hela populationen.

4.2.3 Beskrivning av enkätundersökningen

Distributionen av enkäten skötes av personalen på myndigheten. De anställda fick information om undersökningen via e-post. Uppmaningar att lämna in den ifyllda enkäten och påminnelser skickades också ut via e-post. Efter det sista inlämnings datumet hade cirka 48% av de anställda lämnat in enkäten. Svarstiden förlängdes att gälla till augusti och ett möte för att informera personalen anordnades. På detta mötet presenterade jag mig och berättade kort om studien. Även representanter från verksamhetens mångfaldsarbetsgrupp deltog i mötet och betonade vikten av att flera skulle fylla i och lämna in enkäten. Efter den förlängda svarstiden hade sammanlagt 55% av de anställda lämnat in enkäten.

För att flera av de anställda skulle ha svarat på enkäten borde undersökningen ha förankrats bättre i organisationen. Ledningsgruppen och de fackliga organisationer informerades om undersökningen på möten.

Det är möjligt att ett informationsmöte där studiens syfte hade presenterats för all personal skulle ha förankrat undersökningen bättre hos de anställda. Det är också troligt att undersökningstillfället, början av sommaren, har minskat svarsfrekvensen.

4.3 Validitet och reliabilitet i kvantitativa studier

Inom den kvantitativa forskningstraditionen har begreppen validitet och reliabilitet relativt bestämda innebörder. Enkelt uttryckt är validitet ett mått på huruvida mätinstrumentet mäter det man har för avsikt att mäta (Holme, 1991). Reliabilitet visar huruvida resultatet är pålitligt.

4.3.1 Validitet

Validitet i en enkätundersökning är beroende av att operationalisering av de teoretiska begreppen har gjorts heltäckande. Frågorna i enkäten ska spegla de teoretiska begreppen som man har valt att utgå från (Holme, 1991).

Syftet med enkäten var att dels mäta det psykosociala klimatet och dels att kartlägga de anställdas upplevelse av hur deras kompetens tillvaratas. När det gäller validiteten i enkäten anser jag att den är relativt hög när det gäller att kartlägga upplevelsen av den psykosociala arbetsmiljön. Som jag tidigare har beskrivit har jag inspirerats av Ekvall och använt hans teoribildning som grund till denna enkät.

Ekvall har i sin modell utgått från de olika kategorierna som belyser klimatet i en organisation. Jag har lagt till några kategorier och även lagt till och ändrat frågorna i de kategorier som Ekvall ursprungligen har använt sig av. Detta kan ha bidragit till att alla frågor i en kategori inte

behandlar samma sak. Och detta leder till att man ska vara försiktig i tolkning och analys av resultaten när man pratar om de olika kategorier, det kan vara mer tillförlitligt att i vissa fall närmare analysera de enskilda frågorna, inte prata om kategorier som helhet. Detta gäller t ex. kategorier etnisk/kulturell mångfald och jämställdhet.

När det gäller kartläggningen av hur de anställdas kompetens tillvaratas anser jag att frågorna ger ett ganska tillförlitligt svar. Många av de frågorna som behandlar den psykosociala arbetsmiljön ger också svar på hur de anställda upplever att deras kompetens tillvaratas. I kandidatuppsatsen som jag skrev tillsammans med Helen Andersson, som handlade om det psykosociala arbetsklimatet utgör ett hinder eller en möjlighet till lärande i arbetet kom vi fram till att den psykosociala arbetsmiljön påverkar de anställdas möjligheter till lärande och kompetensutnyttjande i arbetet (Andersson och Uski; 1998).

4.3.2 Reliabilitet

Reliabilitet vid kvantitativa studier är bl a. beroende av hur mätningarna utförs och noggrannheten vid bearbetning av information. Enligt Holme (1991) kan man undersöka reliabiliteten genom att utföra olika mätningar av ett och samma problem och se om man får samma eller ungefärligen samma resultat. Reliabilitet är nödvändigt för att man ska kunna pröva de frågeställningar som enkäten innehåller. Undersökningens pålitlighet påverkas t ex. av hur svarsalternativen är formade (uttömmande), hur svarspersonerna förstår intentioner med frågorna, bortfallet, noggrannhet vid inmatning av data och presentation av resultatet – har vi läst mer av informationen än det finns grund för? (Holme, 1991).

Reliabiliteten i denna enkätundersökning minskas på grund av det stora bortfallet. Enkätundersökningen var riktad till samtliga anställda på organisationen. Svarsfrekvensen blev cirka 55%. Det är inte möjligt att göra en bortfallsanalys eftersom enkäterna inte var kodade. Det är därför omöjligt att i efterhand kontrollera vem som har lämnat in enkäten. På grund av bortfallet ska man vara försiktig i generaliseringar till hur samtliga anställda upplever sin arbetssituation. Ett syfte med enkäten var att kartlägga om de anställdas etniska/kulturella bakgrund påverkar deras upplevelse av den psykosociala arbetsmiljön och möjligheter till att använda sin kompetens i arbetet. På grund av ett fåtal av de svarande hade en annan än svensk bakgrund är det svårt att dra några slutsatser när det gäller detta. Antalet svaranden med utländsk bakgrund utgör cirka 31% och svaranden med svensk bakgrund cirka 69%. Denna fördelning motsvarar dock fördelningen i personalsammansättning.

En annan faktor som kan ha minskat pålitligheten i enkäten är att frågorna och svarsalternativen kanske har missförståtts, det vill säga att ett svarsalternativ kanske inte betyder det samma för alla.

Jag har ställt många frågor av samma karaktär. Detta gjorde jag med avsikt då jag anser att det är viktigt att ställa frågor av samma karaktär utifrån olika synvinklar för att kunna tolka resultatet lättare och för att öka pålitligheten och validiteten. Svaren på de frågorna som är av samma karaktär visar att man har svarat ”på samma sätt.”

Hög reliabilitet innebär inom den kvantitativa traditionen att man vid upprepade mätningar av konstant objekt erhåller samma resultat (Svensson, 2002). Enligt min mening är den psykosociala arbetsmiljön inte ett konstant tillstånd, utan en föränderlig situation. Detta leder i sin tur till att man inte kan mäta enkätens pålitlighet genom att göra upprepade mätningar och sedan dra slutsatser om mätinstrumentet är pålitligt. I denna studie har jag förstärkt pålitligheten genom att både göra en enkätstudie och intervjuer vid ungefär samma tidpunkt.

Resultaten från intervjuer och enkäten visar samma tendenser. Därmed kan jag säga att studiens resultat som helhet är pålitlig.

4.4 Beskrivning av den kvalitativa metoden

En av de grundläggande principerna i kvalitativa studier är dess *naturalistiska karaktär* vilket innebär att företeelser studeras i deras naturliga, vardagliga sammanhang. I kvalitativa studier finns en strävan efter ett *helhetsperspektiv*. *Forskaren är en del av mätinstrumentet* genom att man är i nära kontakt med de som deltar i undersökningen, t ex. intervjupersoner. Forskarens skicklighet som intervjuare spelar en stor roll för intervjuernas giltighet och pålitlighet. Själva intervjusituationen och tolkningen av de intervjuades utsagor påverkas av intervjuarens förförståelse och egna erfarenheter. Detta påverkar i sin tur resultatens giltighet och pålitlighet (Patton, 1990).

I denna studie har jag valt att genomföra intervjuer eftersom mitt syfte har varit att studera människors uppfattningar och förståelse för vissa företeelser. Det har inte varit möjligt att genomföra t ex. observationer för att få fram de anställdas uppfattningar och upplevelser. I det följande kommer jag att närmare beskriva den kvalitativa intervjun som ett redskap i att samla information.

Den kvalitativa intervjun

En av de grundläggande principerna i kvalitativ intervju är att de intervjuade ska kunna beskriva uppfattningar, förståelse och upplevelser i sina egna ord och termer (Patton, 1990).

Det finns flera sätt att beskriva olika typer av intervjuer. Man kan t ex. utgå från skillnader i struktureringsgrad (Lantz, 1993 och Cohen & Manion, 1989). Lantz (1993) gör en distinktion mellan *öppna* och *strukturerade* intervjuer. Starrin och Renck (2002) skiljer mellan två typer av intervjuer, *kvalitativa* och *kvantitativa* intervjuer. Målsättningen med kvalitativa intervjuer är att förstå och upptäcka hur de intervjuade förstår och uppfattar ett fenomen snarare än att studera omfattningen av fenomenet eller omfattningen av hur många som har en viss åsikt eller uppfattning av fenomenet (Starrin och Renck, 2002). Den kvantitativa intervjun syftar till att undersöka fördelningen av eller sambandet mellan på förhand definierade företeelser, egenskaper eller innebörder (Starrin och Renck, 2002). Enligt min tolkning av Starrin & Renck (2002) och Lantz (1993) kan de intervjuer som Lantz betecknar som öppna och riktade öppna intervjuer förstås som kvalitativa intervjuer och de halvstrukturerade och strukturerade intervjuerna ska förstås som kvantitativa intervjuer.

En intervju karaktäriseras av att den har ett informationssökande syfte. Syftet med intervjun är att samla in information, den ena parten (intervjuaren) har mer styrande roll som informationssökare. Intervjuaren söker information om det undersökta fenomenet vilket avgränsar vad som kommer att sägas under intervjun (Cohen & Manion, 1989). I intervjun är det intervjuaren som styr dialogens utveckling och processen har en bestämt riktning. Intervju kan skiljas från ett samtal. I samtalet bestämmer inte den ena parten dialogens riktning, båda parter påverkar samtalets innehåll och inriktning (Lantz, 1993).

En kvalitativ intervju karaktäriseras av socialt samspel mellan minst två personer. Både intervjuare och intervjupersonen reagerar på och påverkar varandra. I den kvalitativa

forskningen är forskaren i nära kontakt med t ex. de intervjuade eller de observerade. Detta leder till att forskaren har en stor inverkan på kvaliteten på forskningsresultatet, i detta fall på intervjuresultatet (Patton, 1990). Samspelet mellan intervjuaren och intervjupersonen gör det möjligt att nyansera frågor och svar under intervjuens gång. Intervjuaren ska sträva efter att inte värdera det som intervjupersonen säger utifrån sina egna värderingar och erfarenheter, utan intervjuaren ska tolka och förstå företeelsen utifrån intervjupersonens perspektiv. Intervjuaren närmar sig frågeställningar ur den intervjuades perspektiv, syftet är att fånga hur intervjupersonen gestaltar fenomenet och tillskriver det mening (Lantz, 1993).

De kvalitativa studierna strävar efter en helhetsförståelse. Ett fenomen går inte att skilja från det sammanhanget som ger det mening (Patton, 1990). Människor förstår och uppfattar en situation eller ett fenomen utifrån sina erfarenheter och därigenom får situationen eller fenomenet olikartade betydelse för individer (Lantz, 1993). Deltagarnas förväntningar, behov, uppfattningar av situationen och andra förutfattade meningar påverkar intervjun (Cohen & Manion, 1989).

Den öppna intervjun karaktäriseras av att den syftar till att förstå meningen med företeelsen i relation till intervjupersonens livsvärld och det aktuella sammanhanget. Vidare är öppna intervjuer deskriptiva och fokuserade på bestämda teman. De öppna intervjuernas design är flexibel, de är öppna för intervjupersonens egna uppfattningar och upplevelser (Lantz, 1993).

4.4.1 Beskrivning av intervjuundersökningen

4.4.2 Konstruktion av intervjuguide

När jag konstruerade intervjuguiden började jag med att formulera relativt breda ämnesområden. Därefter formulerade jag några mer konkreta frågor för att leda den intervjuade till rätt spår om de hade tolkat min fråga på ett annat sätt än vad jag hade syftat till. Jag försökte också formulera frågorna så att de inte var ledande eller innehöll ett svar som kunde vara ”inlärt” (Larsson, 1986).

Avsikten med intervjuerna var att få ett underlag för hur de intervjuade uppfattar sina möjligheter till lärande i arbetet. Den underliggande strukturen i intervjuerna bestod av ett antal ämnesområden. Under intervjuernas gång kunde de intervjuade utveckla sina tankar om dessa områden. De aktuella områdena var lärande i arbetet, kunskap, kompetens och etnisk/kulturell mångfald. Under varje delområde har jag formulerat ett antal följdfrågor. Intervjuguiden fungerade som stöd för mig under intervjuerna. Avsikten med dessa följdfrågor var att föra ett samtal som fördjupade min förståelse för de intervjuades uppfattning av situationen så långt som möjligt (Larsson, 1986). Under intervjuernas gång kunde jag förklara och tydliggöra de frågor som jag hade med i intervjuguiden. Den intervjuade tolkar de ställda frågorna utifrån sitt sätt att uppfatta och förstå världen. Det är först när man vet hur någon svarar, som man kan förstå hur frågan tolkades. När man t ex. i ett frågeformulär ställer frågor med låsta svarsalternativ vet man sällan vad de svarande har svarat på (Larsson, 1986).

Jag diskuterade begreppen lärande och kompetens med de intervjuade för att få en förståelse för hur de ser på dessa begreppen och vilken innebörd det ger för dessa. Detta ansåg jag vara viktigt för att bättre kunna diskutera och analysera deras möjligheter till lärande och kompetensutnyttjande i arbetet.

4.4.3 Urval

När man gör en kvalitativ studie kan man inte alltid lita på ett slumpmässigt urval. Statistisk generalisering och representativitet är inte centrala syften med kvalitativa metoder (Holme, 1991). När det gäller urvalet i kvalitativa studier är det ofta så att man vill komma åt speciella grupper med särskilda kunskaper om det som man är intresserad av. Om man gör ett slumpmässigt urval av populationen kan man riskera att dessa grupper hamnar utanför ett obundet slumpmässigt urval (Larsson, 1986). Urvalet av de intervjuade ska göras utifrån vissa medvetet formulerade kriterier. Urvalet i kvalitativa studier kan styras av den förförståelse, de för-teorier och de förutfattade meningar som forskaren/intervjuaren har i början av studien (Holme, 1991). Urvalet i kvalitativa studier är vanligtvis styrt (Patton, 1990).

Eftersom ett av studiens syften är att undersöka om den etniska/kulturella bakgrunden påverkar de anställdas uppfattningar om sina möjligheter till lärande i arbetet var det viktigt att styra urvalet på så sätt att såväl personer med såväl svensk som utländsk bakgrund blev representerade. På detta sätt försökte jag sprida intervjuer till grupper som kunde tänkas tillföra nya uppfattningar och relevant information till problemställningen. Innan urvalet av intervjupersoner gjordes hade jag gjort en preliminär sammanställning över enkätresultatet. Resultaten antydde att kvinnor och män upplever sin situation på olika sätt. Detta bidrog till att det var av betydelse att intervjuva både manliga och kvinnliga anställda.

Sammanlagt intervjuades tio anställda inklusive två chefer. Av dessa tio var fem kvinnor och fem män. Två män och två kvinnor med utländsk bakgrund intervjuades. De intervjuade valdes av mig med hjälp av en representant från verksamheten. Kriterier av urvalspersoner var kön, etnisk/kulturell bakgrund och organisatorisk tillhörighet. Avsikten med dessa bakgrundskriterier var att de intervjuade skulle omfatta både män och kvinnor, personer med svensk och utländsk bakgrund samt att de intervjuade skulle representera olika avdelningar inom verksamheten. För att även kunna få med ledningsperspektivet intervjuades två personer i chefsposition. Urvalet av de anställda gjordes bland samtliga anställda bortsett från de som var tjänstlediga eller de som var nyanställda och hade arbetat mindre än sex månader.

4.4.4 Intervjusituationen

I början av intervjun berättade jag vem jag var och vad jag hade för avsikt att studera. Jag förklarade intervjuens syfte och berättade vilka ämnesområden som skulle komma att behandlas under intervjun. De flesta av de intervjuade kände redan till studiens och intervjuens syfte. Jag frågade också om jag kunde spela in intervjuerna på kassett och fick också lov att göra detta i samtliga intervjuer. Jag påpekade även att anonymiteten bevarades i intervjuerna och upplyste om möjligheten att avbryta intervjun ifall intervjupersonen skulle känna för det. Jag förklarade att ingen annan än jag skulle komma att ta del av intervjumaterialet och att eventuella citat skulle göras så att de intervjuade inte kan pekats ut.

Intervjuerna genomfördes i myndighetens lokaler. Intervjupersonen och jag kunde sitta för oss själva i lugn och ro. Sammanlagt genomfördes tio intervjuer. Längden av intervjuerna varierade mellan 1-1½ timme. Intervjuerna karaktäriserades av att de hade något av en samtalskaraktär, där jag introducerade diskussions/samtalsområdet och styrde diskussionen/samtalet genom att ställa frågor. Detta ledde till att jag inte följde intervjuguiden disciplinerat utan behandlade frågeområden i skilda ordning under intervjuerna. I början av varje intervju ställde jag de öppna frågorna för att erhålla spontan information som möjligt (Starrin & Renck, 2002). På så sätt fick de intervjuade möjlighet att uttrycka sina egna upplevelser och förståelse för situationen.

Om intervjupersonerna inte redan hade tagit upp de ämnesområden som följdfrågorna handlade om ställde jag dessa frågor. På detta sätt styrde jag intervjun och vilket i sin tur kan ha påverkat de kategorier som jag har kunnat urskilja i intervjumaterialet.

4.5 Trovärdighet och giltighet i kvalitativa studier

Sandberg (forthcoming) menar att kvalitativa studiers kvalitet och resultat inte kan bedömas efter samma kriterier som används vid studier som är genomförda inom den positivistiska (kvantitativa) forskningstraditionen. Enligt Sandberg (forthcoming) ligger det grundläggande problemet i att den kvalitativa och positivistiska forskningstraditionen har skilda vetenskapsteoretiska grunder. De två forskningstraditionerna skiljer sig mellan synen på verklighet, människan och kunskap samt synen på vetenskapens natur och ideal. Dessa faktorer påverkar i sin tur valet av den vetenskapliga metoden (da Silva & Wahlberg, 1994).

Den kvalitativa forskningstraditionens grundläggande utgångspunkter är att människan och dennes omgivning är relaterade till varandra genom individens upplevelse av omvärlden. Kunskap kan inte existera separat från individen utan kunskap skapas genom individens upplevelse av omvärlden. Inom den kvalitativa forskningstraditionen grundar sig kriterier för validitet och reliabilitet på en objektivistisk syn på kunskap. Denna syn innebär att det existerar objektiv kunskap som är oberoende av individens existens (Sandberg, forthcoming).

I kvalitativ forskning bör frågorna om trovärdighet, noggrannhet och giltighet få en något annorlunda innebörd än i kvantitativa studier (Alexandersson, 1994). Dessa frågor handlar om i vilken mån de erhållna beskrivningskategorier och strukturer som forskaren har gestaltat från datamaterialet (t ex. intervjuutskriften) representerar intervjupersonernas uppfattningar (Alexandersson, 1994). I kvalitativ forskning innebär reliabilitet att de olika beskrivningskategorierna kan igenkännas i själva datamaterialet. Frågan är om forskaren har gjort en riktig tolkning av det som intervjupersonerna berättade, eller om det enbart är en konstruktion som forskaren har skapat (Alexandersson, 1994). För att möta kraven på trovärdighet och giltighet kan forskaren göra citat från intervjuerna och på så sätt styrka sin tolkning och sina slutsatser. Citaten berikar och konkretiserar innebörden i kategorierna (Alexandersson, 1994).

När det gäller kvalitativa studier handlar resultaten ofta om att gestalta något på ett sätt så att nya innebörder uppstår. Därför blir innebördsrikedom enligt Larsson (1993) ett centralt kriterium. Innebördsrikedom handlar om att ge en fyllig beskrivning det studerade fenomenet.

Enligt min tolkning menar Svensson (2002) att i synnerhet i kvalitativa studier bör reliabilitet förstås i sitt sammanhang. När man genomför kvalitativa intervjuer kan man vid olika intervjutillfällen få olika svar på samma frågor. Detta kan t ex. bero på hur intervjupersonen känner sig för tillfället. När jag t ex. frågade de intervjuade hur de uppfattar sina arbetsuppgifter kan svaret på frågan variera på grund av vilka arbetsuppgifter som är dominerande just för tillfället. I den kvalitativa studien kan reliabiliteten inte bedömas utan att ta hänsyn till frågans giltighet och validitet under varje situation. Reliabilitets och validitetsbegreppen sammanfaller i kvalitativa studier och kan inte studeras enskilt (Svensson, 2002).

Perspektivmedvetenhet handlar om krav att man redovisar sin förförståelse för fenomenet (Larsson, 1993). Perspektivval kan påverka vad som kan anses vara en "korrekt" tolkning av resultatet (Sandberg, forthcoming). Därför är det viktigt att man redovisar det perspektivet man har valt att använda i tolkning av datamaterialet och att man redovisar sin förförståelse för det

undersökta fenomenet. Redovisning av förförståelsen kan ske t ex. genom redovisning av tidigare forskning, valda referensramar, teorier som man har valt att använda i tolkningen av resultatet och redovisning av egna, personliga erfarenheter som kan vara betydelsefulla för tolkningen (Larsson, 1993).

Validering i kvalitativ forskning, metod och analys, innebär kontroll av trovärdigheten, en försäkran om att det finns empiriska belägg och att man har gjort en rimlig tolkning av data (Svensson, 2002). Kvale (1989) skiljer mellan kommunikativ och pragmatisk validitet. Med kommunikativ validitet avses att forskarens tolkningar diskuteras med de personer som har varit involverade i det sammanhanget som har studerats. Genom att t ex. be de intervjuade personerna att granska forskarens tolkning av resultaten kan man uppnå god kommunikativ validitet. Genom samtal bestäms vad som är valida data i de observationer som har gjorts. Vid en oberoende bedömning av tolkning och analys kan resultatens kommunikerbarhet prövas. Den utomstående bedömaren kontrollerar om kategorierna stämmer överens med utsagor i intervjuerna (Alexandersson, 1994). Pragmatisk validitet innebär vilken nytta av undersökningen man har, hur forskaren har lyckats meddela sina resultat till praktikerna och tala om vad resultaten har för praktisk betydelse (Larsson, 1993).

Validiteten bör bedömas vid olika steg av studien. Vid undersökningens upplägg, datainsamlingsmetodiken, analys av data och resultat (Svensson, 2002). Harmoni bör råda mellan forskningsfrågan, antaganden om forskning och det studerade fenomenets natur, datainsamlingen och analysmetodiken (Larsson, 1993).

I kvalitativa studier handlar målsättning och syfte om att identifiera ännu icke kända företeelser, egenskaper och innebörder (Starrin, 1994). När redovisningen stämmer överens med syftet kan man säga att studien har god deskriptiv validitet (Svensson, 2002).

Triangulering av flera datakällor och olika perspektiv utgör grunden för bedömning av validitet vid datainsamling (Svensson, 2002). Utgångspunkten är att om man kommer till samma eller snarlika slutsatser med olika metoder är det ett tecken på validitet. Att på detta sätt kombinera olika mättekniker kallas för triangulering (Patton, 1990). Ett problem med detta validitetskriterium är att olika källor kan ge olika svar, samma sak kan te sig olika från olika utgångspunkter (Larsson, 1993).

Genom att kombinera olika teorier och metoder utifrån studiens syfte kan man nå en djupare och bredare analys av fenomenet. Genom att kombinera olika teorier och perspektiv i analysen når man inte en mer "objektiv sanning", men man kan studera variationen i fenomenet (Svensson, 2002).

Bedömningen av om en redovisning är "fullständig" ska göras i förhållande till studiens syfte. Man jämför analys av data och tolkning av resultat med de frågeställningar som finns i syftet. Om dessa är belysta med insamlade data och analyserad på så sätt att svar kan ges om de frågor som finns i syftet är redovisningen "komplett" (Svensson, 2002).

När det gäller generalisering av resultat från kvalitativa studier är metod och analys oftast genomförd på ett sådant sätt att systematisk generalisering till en större population inte är möjlig. Generalisering i kvalitativa studier handlar om teoriutveckling. Det handlar inte om samma generaliseringsmöjligheter som inom kvantitativa studier där urvalet baseras på statistiska urvalskriterier (Svensson, 2002). Man kan skilja mellan två typer av generalisering, inre och yttre (Svensson, 2002). Den inre generaliseringen avser slutsatser inom den studerade kontexten. Med den yttre generaliseringen menas att slutsatser kan dras till att omfatta andra samhällen eller grupper än de som direkt har studerats (Svensson, 2002).

Som jag tidigare har beskrivit började jag min undersökning genom att göra en litteraturstudie och undersöka vilka faktorer som kan påverka lärande och kompetensutnyttjande i arbetet. Dessa kunskaper tillsammans med den förståelse som jag har skaffat mig genom vår c-uppsats (Andersson & Uski, 1998) har styrts min förståelse och mina tolkningsramar. Forskarens tolkningsrepertoar sätter gränser för möjligheterna eller stärker benägenheten att göra vissa tolkningar. När man har arbetat mycket med en viss teori eller förklaringsätt blir det lätt så att den data man har insamlat bekräftar ens perspektiv (Alvesson, 1996). Jag har försökt hålla mig öppen för nya sätt att se lärande i arbetet och närmat mig undersökningsproblemet från något annat perspektiv än vid c-uppsats.

Jag samlade in data genom att göra intervjuer. Intervjusituationerna hade samtalskaraktär. I intervjuer har forskaren nära kontakt med sina studieobjekt. Både intervjuaren och den intervjuade påverkar situationen. Därför är det av stor betydelse att vara medveten om sin roll och eventuell påverkan under intervjuer och vid analys av resultatet. Syftet med intervjuerna var bl. a. att komma närmare hur den etniska/kulturella mångfalden påverkar lärandet i arbetet. Har det att jag själv har invandrarbakgrund och bryter på svenska någon betydelse för hur de intervjuade uppfattade och upplevde frågeställningar och frågorna? Jag har inte sett några spår av detta i intervjuresultaten.

Vid renskrivning av intervjuerna har jag försökt återge ordagrant det de intervjuade uttryckte och sade, jag har även antecknat om de intervjuade gav något speciellt intryck, t ex. tvekan eller glädje. Innan jag började göra analysarbetet hade jag skaffat mig mycket kunskap om de aktuella frågeställningarna. Jag hade genomfört en litteraturstudie, konstruerat en enkät och en intervjuguide. Mina förkunskaper har styrts min förståelse för det insamlade data och påverkat analysarbetet. Både i frågeformuläret och i intervjuguiden hade jag olika kategorier och frågeområden som styrde mina tankar när jag strukturerade och analyserade intervjuresultaten.

När det gäller generalisering av resultat av intervjuerna är det inte möjligt att dra några djupare slutsatser som skulle kunna täcka all personal. Resultaten och analys av intervjuer gäller de intervjuade, de kan dock ge generell, övergripande information om situationen på arbetsplatsen.

5. Resultat

I detta avsnitt presenteras enkät- och intervjuresultat var för sig. Enkätresultaten och bortfall presenteras i form av tabeller och diagram.

5.1 Enkätresultat

I bilaga 1 redovisas svarfsfördelning och bortfall per fråga i antal och procent. Procenttalet är räknat på det totala antalet respondenter i undersökningen (48 st.).

Enkäten innehåller även frågor avseende de anställdas uppfattningar av arbetsplatsens jämställdhet mellan män och kvinnor. Denna kategori är med i enkäten eftersom ett syfte med enkäten var att utvärdera myndighetens mångfaldsplan där även jämställdhet ingår. I denna uppsats kommer jag inte att diskutera och analysera denna aspekt eftersom jämställdhet mellan könen ligger utanför uppsatsens ämnesområde.

5.1.1 Bortfall

Enkäten skickades till samtliga anställda (88 st.). Sammanlagt lämnade 49 anställda in enkäten, varav 28 st. män och 21 kvinnor. En enkät utelämnades då den inte var fullständigt ifylld (enbart bakgrundsvariablerna var ifyllda). Svarsfrekvensen blir cirka 55 procent.

I tabell 1, under avsnittet personalsammansättning, redovisas antalet svarande per kön och bakgrund.

Majoriteten (ca. 72%) av de anställda har svensk bakgrund (se avsnitt personalsammansättning). Svarfsfördelningen mellan anställda med utländsk respektive svensk bakgrund motsvarar i stort sätt fördelningen i personalsammansättningen. Antalet svaranden med utländsk bakgrund utgör cirka 31% och svaranden med svensk bakgrund cirka 69%.

Problem med bortfallet är att man inte kan veta vad respondenten skulle ha svarat på frågan om hon skulle ha gjort det. I denna undersökning är det ”externa bortfallet” stort, dvs. att 45% av de anställda valde att inte svara på enkäten. Det ”interna bortfallet” är litet, dvs. att de som har svarat på enkäten har svarat på i stort sett alla frågor.

För att minska det systematiska felet som bortfall medför ersattes det interna bortfallet med medelvärdet för de övriga svaren på frågan (Eriksson, 1978). Vid stort bortfall kan det vara svårt, om inte omöjligt, att dra korrekta slutsatser av resultatet som skulle gälla för hela populationen.

De frågor där bortfallet är mycket stort bör uteslutas i analysen. I denna undersökning var frågorna 1.04, 1.05 och 1.06 borttagna vid analys. Fråga 1.04 skulle enbart besvaras av chefer med underställda. Att så många valde att inte svara på frågorna 1.05 och 1.06 kan bero på placeringen av frågorna, se bilaga 1. Avsikten var att fråga 1.04 skulle besvaras av chefer med underställda. Uppmaningen kan ha misstolkats även gälla frågorna 1.05 och 1.06.

5.1.2 Beskrivning av analysmetoder

Histogrammen som beskriver svarsfördelningen visar att dataunderlaget inte helt uppfyller kraven för normalfördelning. Även om analysmetoden (ANOVA two way analysis) ställer krav på datans normalfördelning är den robust och tål avvikelser från normalfördelningen (Pagano, 1994). Analysmetoden (ANOVA analys) användes för att se om könstillhörighet och den kulturella bakgrunden tillsammans utgör en faktor som påverkar svaren.

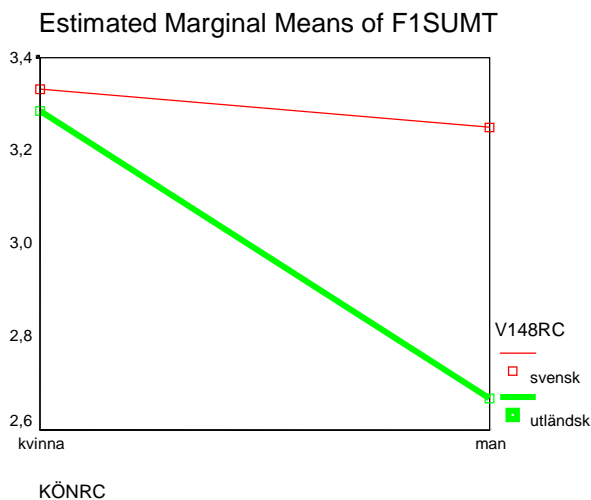
Eftersom svarsfördelningen i detta urval inte helt följer normalfördelning och materialet är relativt litet gjordes ytterligare en test, Mann-Whitney U Test för att kunna se om de förekommande skillnaderna mellan svarsgrupperna är statistiskt signifikanta. Mann-Whitney U testet är ett så kallat icke-parametriskt test som är tillämpligt på små material. Nackdelen med Mann-Whitney U Test är att man inte kan se om två olika variabler som t ex. kön och den etniska/kulturella bakgrunden samverkar. I de fall ANOVA analys visar t ex. att kön utgör en faktor som påverkar svaren (signifikant skillnad) har detta jämförts med signifikansnivån i Mann-Whitney U Test (Pagano, 1994). Om skillnaden även i Mann-Whitney U Test är signifikant kan den anses vara signifikant i "verkligheten".

På grund av att materialet är litet och att så många (45%) av de anställda valde att inte svara på enkäten, ska resultatet tolkas med viss försiktighet och slutsatser som dras gäller enbart för de svarande.

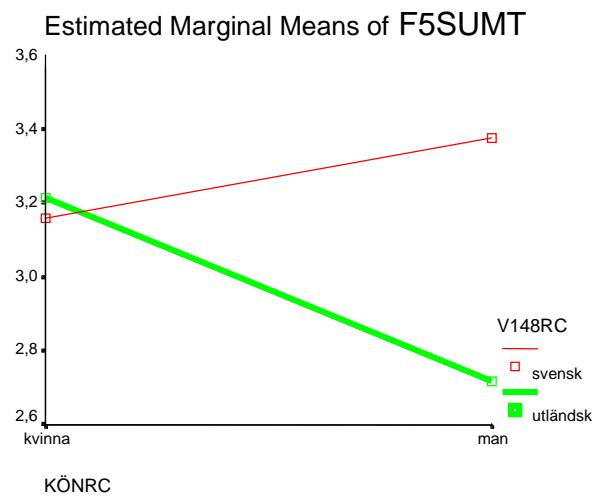
5.1.3 Beskrivning av resultaten

Resultatet av ANOVA two-way variansanalys visar ett mönster i materialet. Könstillhörighet och den etniska/kulturella bakgrunden tillsammans kan utgöra en faktor som kan påverka hur respondenterna har svarat på frågorna i enkäten. Detta mönster återkommer nästan i samtliga kategorier. Eftersom det befintliga materialet är litet och bortfallet är stort kan man inte statistiskt fastställa att kön och den etniska/kulturella bakgrunden gör en faktor som signifikant påverkar svaren. Man kan dra slutsatsen att det finns ett mönster i materialet som visar att män med utländsk bakgrund har svarat med lägre värden är de övriga svarsgrupperna.

Följande två diagram illustrerar detta mönster.



Figur 11 Kategori tillit/öppenhet



Figur 10 Kategori lekfullhet/humor

Mönstret finns inte lika tydligt i kategorin ”utmaning och motivation” och inte alls i kategorin ”individualism – kollektivism”. Mönstret att män med utländsk bakgrund har svarat med lägre värden finns även i kategori ”utmaning och motivation” men inte lika tydligt som i de övriga kategorierna. I enkäten användes fyra olika svarsalternativ på en fyragradig skala: ”stämmer inte alls” = 1, ”stämmer sällan” = 2, ”stämmer ganska ofta” = 3, ”stämmer i hög grad” = 4. I bilaga 2 redovisas medelvärdet per kategori, dvs. den genomsnittliga graden av instämmanden per kategori. Medelvärdet ska sättas i relation till ovan nämnda skalor. I de fall där det har varit positivt att svara med låga värden är dessa omvandlade till att motsvara den dominerande skalan (dvs. att det är positivt att svara med höga värden). Det är också viktigt att diskutera hur mycket information dessa siffror innehåller. Dessa mått är på ordinalskala vilket innebär att de är ett mått av att en enhet har mer av en viss egenskap än en annan enhet. När det gäller variabler på ordinalskalennivå kan man ta ställning till vilken enhet har högre eller lägre värde. De olika värdena kan rangordnas, men man kan inte ta några slutsatser om hur mycket högre eller lägre en enhets värde är i förhållande till en annan enhet (Pagano, 1994). Man kan t ex. inte säga att personer med utländsk bakgrund anser att deras möjligheter att använda sin kompetens i arbetet är dubbelt så låg som en de övriga anställdas.

5.2 Intervjuresultat

I intervjuerna diskuterades vad begreppen lärande, kompetens, kunskap och etnisk mångfald samt integration innebär. Vi diskuterade även vilka möjligheter och hinder de intervjuade upplevde till lärande i arbetet och hur de intervjuades kompetens tillvaratas i arbetet. Se intervjuguide i bilaga 4.

5.2.1 Beskrivning av analysmetoder i intervjuundersökning

Intervjuerna beskrivs utifrån de rubriker som återfinns i intervjuguiden. Dessa är lärande, kunskap och kompetens- och kompetensutveckling samt etnisk/kulturell mångfald. Jag bildade min första uppfattning av hur de anställda ser på dessa ämnesområden vid renskrivning av intervjuer. Jag har senare läst genom intervjuer upprepade gånger och bildat en mer nyanserat syn.

5.2.2 Beskrivning av intervjuresultaten

Lärande

För de intervjuade innebär lärande utveckling, att man skaffar sig ny kunskap som man sedan kan använda i arbetet. Många förknippar lärandet till att delta i kurser och utbildningar, att lära sig en specifik arbetsuppgift eller att lära sig använda något redskap i arbetet. Enligt de flesta av de intervjuade är lärandet någonting som sker hela tiden och att man lär sig genom livet. Lärandet handlar om att få fördjupade kunskaper och att ändra sin uppfattning om något. Lärande är också att man vet vad man inte kan och lära hur man kan lära.

Följande citat från intervjuer som belyser de anställdas syn på lärande:

"Lärandet är utveckling, om jag inte trodde att man skulle lära sig någonting så kunde man lägga ner."

"Lärandet.. det är lärandet kan vara det du kan ha nytta av något som du kan använda, det kan vara kunskaper något som du kan eller tror att du kan t ex. jag kan mitt område, jag kan inte det här det måste jag lära mig, det är lärandet för mig..."

"Det finns möjligheter att gå på kurser om jag vill så det är inga problem. datakurser osv. jag tror inte att det är inget problem. Och man lär sig mycket i jobbet. Man lär sig av varandra, av andra handläggare."

"Ju mer man får insikt i det desto mer lär man sig. det gäller att lära sig också."

".. det är också ett lärande hur du kan lära dig en viss sak..."

"Jag har lärt mig ett program som jag inte har använt förut"

De intervjuade upplever att det finns bra möjligheter till lärande och kompetensutveckling inom sitt yrke genom att delta i kurser och utbildningar. Följande citat är beskrivande för samtliga intervjuer:

"..Det är eller i alla fall har varit väldigt generöst, dom utbildningar som man vill gå på som är angelägna för jobbet."

"utveckling... om man menar att man gå ifrån den här tjänsten till en annan så tror jag att de (möjligheterna) är inte särskild stora. Men däremot kan man utvecklas inom sitt yrke väldigt mycket."

När gäller lärande genom arbetsuppgifter och deltagande i arbetet anser de flesta av intervjuade att det finns stora möjligheter till lärande. Några arbetar med arbetsuppgifter och arbetsområden som de inte tidigare har kommit i kontakt med och har därmed mycket att lära sig. Andra upplever att de lär sig mycket genom de kontakter som man har med andra myndigheter och kollegor. Man lär sig av varandra, genom arbetet. Enligt de intervjuade lär man också genom att

lära ut till andra. Man lär sig att handskas med olika slags av människor och situationer. Lärandet handlar om att kunna förverkliga sig. De intervjuade som hade rutinmässiga arbetsuppgifter upplevde att de inte erbjuder mycket möjligheter till lärande.

"Det olika basis där också vanliga rutinmässiga arbetet, jag ser inte så mycket lärandet i den. men när det blir kontakt med folk då lär jag mig handskas olika idéer och tankesätt olika sätt att bemöta mig."

"Ja, jag har ju så svåra uppgifter att jag måste, jag lär mig hela tiden, uppgifter som jag inte riktigt kan klara av, och jag lär mig ju mycket genom att fråga kollegor som har stor erfarenhet.."

"Jag lär mig saker varje dag. Och det för att jag håller på med ett område som jag inte har kommit i kontakt med särskild mycket. Sedan det kanske viktigaste är vad jag lär av mig från mina medarbetare, hur vi fungerar ihop eller inte fungerar ihop."

"Först är det att jag har aldrig tidigare jobbat statligt jag har lärt mig mycket av det..." "... man lär sig reglerna, det är den praktiska biten, man lär sig genom den praktiska vägen."

"..man lär sig inte enbart sig själv, utan man lär någonting utåt också." " Genom kritiken lär man sig också".

De intervjuade upplevde att de hinder som finns för lärande och utveckling i arbetet har att göra med tidspress, stor arbetsmängd eller otydlig organisation och avsaknad av struktur i arbetet. Många av de intervjuade upplevde att det inte finns tid för att fördjupa sig i ärande och att det saknas utrymme för eftertanke. Följande citat beskriver de intervjuades syn på vilka hinder de har för lärande i arbetet.

"Hinder är det att man har fullt upp att göra. Om man nu ska tiden finns inte om skulle vilja gå djupt inne i saken. Det är ju det allt som ska göras, det rullar ju på och sedan man kanske har litet dåligt samvete om man tar sig tid."

"Egentligen är det, det att alla är så stressade, man hinner inte kommunicera med de man behöver kommunicera med i alla processer. Många saker går till beslut utan att de är färdigt diskuterade. Och det är ett hinder för lärandet. Det att alla är, eller många är överbelastade, vi är beroende av varandras kompetens och behöver rådgöra varandra men kan inte göra det tillräckligt mycket. det kan man säga att själva överbelastningen är ett hinder för lärandet."

"Jag visste inte vad jag gör eftersom det inte finns några arbetsbeskrivningar, ingenting. Alltså det var ovisshet hela tiden. .. det måste finnas arbetsfördelning... Så man vet vad man gör. Eftersom det finns ingen struktur på det hela.... Det finns inget, det är så oklart, vad dom andra gör. Bra ha ett mål, annars gör man ingenting, man sitter och gör små saker."

"...för att kunna ta in saker och ting, så får man ju inte susa omkring som en blix. dagarna. Utan det kräver litet tid och eftertanke. Att man faktiskt lyssnar."

"..några hinder ser jag inte, utan jag får väldigt fritt lägga upp det, disponera min tid i stort sätt hur jag vill. På gott och ont. Därför att ingen talar för en vad som ska göra eller förväntas, utan man får lista ut det själv, vad det är som väntas. Och det finns ingen beskrivning vad man ska göra och inte. och sedan gör jag det på mitt sätt, tills någon säger ifrån. och det har ingen gjort på riktigt."

Kompetens

Enligt de intervjuade skall kompetens sättas i relation till arbetet, kompetens handlar om att kunna utföra sina arbetsuppgifter på ett rätt och riktigt sätt. Enligt de intervjuades syn består kompetens av erfarenhet, skicklighet, förmåga, teoretiska kunskaper t ex. utbildning, social kompetens i bemärkelsen att kunna samarbeta och passa in i arbetsgruppen, personliga egenskaper.

Följande citat belyser vad begreppet kompetens enligt de intervjuade innebär.

"Kompetens...för mig det är kunnande, att kunna utföra ett uppdrag, att kunna klara av en sakoch.... kunskap är tvärtom man kan ha kunskap fast man inte kan det.."

"Kompetens är erfarenhet, vad man har för erfarenhet, kunskap och praktiska meriter, social kompetens.. det är tvistade.. det är när man arbetar i grupp, hur man beter sig.."

"Kompetens är dels, det är skicklighet, det tycker jag mycket är kompetens, och skicklighet består av förmågan att kunna dels fatta ett beslut dels att göra saker, skriva ett brev, skriva, prata inför en grupp människor, göra det på ett relevant och klokt sätt. ..när man säger kompetens så tänker man ofta ganska mycket på en formell kompetens; utbildningsbakgrund på något sätt."

"Det är samma sak som förmåga. Förmågan att förstå uppdraget, vad uppdraget kräver och förmågan att prestera det som krävs."

"Kompetens är i relation till vad man gör, till jobbet."

"Det är ju förmågan att använda sin kunskap. på ett bra sätt."

"För mig är det att du höjer din status hela tiden, du höjer dina kunskaper. Du ska få ett bättre jobb eller att du ska utföra ditt jobb på ett bättre sätt, så det är kompetens för min del. Komplettera dina kunskaper för att göra ett bättre jobb."

Nästan samtliga intervjuade upplevde att de i ganska stor utsträckning kan använda sin kompetens i arbetet. Samtidigt upplevde många av de intervjuade att de har kompetens som inte efterfrågas i deras arbete. Följande citat belyser de intervjuades möjligheter att använda deras kompetens och kunnande i arbetet.

"Jag kanske använder en femtedel av min kompetens och mina kunskaper. Vilket i för sig kan ha göra med att vi är så många, vi har ansvar för något avgränsat område. ..Det har att göra med min roll, det är inte så att organisationen är dåligt eller så. och jag har accepterat den här rollen och begränsningarna. I den rollen som jag har, har jag inte möjlighet att använda mina kompetenser, minimum. ..det är en begränsning direkt i dom här rollerna."

"Men några hinder ser jag inte, utan jag får väldigt fritt lägga upp det, disponera min tid i stort sätt hur jag vill. På gott och ont. Därför att ingen talar för en vad som ska göra eller förväntas, utan man får lista ut det själv, vad det är som väntas. Och det finns ingen beskrivning vad man ska göra och inte. och sedan gör jag det på mitt sätt, tills någon säger ifrån. och det har ingen gjort på riktigt."

"Det är det här med kompetensen som inte efterfrågas."

”Så jag tror nog att jag har hamnat rätt på så sättet. Att jag är rätt person för den här gruppen. Och det märker jag då dom har problem, så kommer dom allihopa till mig.”

”Man förutsätter att man inte kan, där tror jag att man missar mycket. Man borde ta reda på mer. Man känner sig nedvärderat, man förutsätter att man inte kan.”

”För att jag tror att om man ska använda sin kompetens ska man faktiskt ha möjlighet att koncentrera sig på det man vill åstadkomma. Om man har så mycket arbetsuppgifter att man inte lägga många tankar på någon av dom, utan att det gäller bara att skumma ytan, då har jag inte möjlighet att använda min kompetens. Utan att jag måste faktiskt ha möjlighet att känna efter vad som skulle kunna vara den bästa möjliga vägen.”

”Det är goda möjligheter, men de är inte obegränsade eftersom jag har en viss roll.”

”Annars så är jag så trött på att visa vad jag verkligen kan.. Det kommer kanske någon gång.”

”..det gör man inte. Dom frågar som jag vill [arbeta med] har jag tidigare kunskap och kompetens om....”

Några av de intervjuade tog upp den psykosociala arbetsmiljöns betydelse för möjligheter att använda kompetens och kunnande i arbetet. Trygghet och tillit mellan arbetskamrater och från ledningen upplevdes som viktigt. En av de intervjuade upplevde arbetsituationen mycket pressande, möjligheter att använda kompetens och kunnande mycket låga.

”Jag blev faktiskt mobbad, så jag mådde så dåligt att jag gick hem och kom inte till jobbet dagen efter. Nej, det var inte så roligt.”

Etnicitet, etnisk mångfald och integration

För att en arbetsgrupp som består av individer från olika länder och kulturer ska fungera bra ansåg de intervjuade att det är viktigt att stämningen i arbetsgruppen är tillåtande och att det finns förståelse för olikheter.

Enligt de intervjuade handlar etnisk mångfald inte enbart om att det på arbetsplatsen finns personer från olika länder och kulturer. Det viktiga är att hur man tillvaratar den mångfalden som finns i organisationen, de olika kunskaper och erfarenheter som de anställda har. *”Etnisk mångfald för mig är att det på en arbetsplats ska inte enbart jobba svenskar utan olika nationaliteter.”* *”Det betyder inte att man rekryterar invandrare, utan för mig betyder det att man tillåter mångfalden att ta sig uttryck.”*

”Det finns ju exceptionellt många av våra medarbetare som har en annan etnisk bakgrund än svensk, eller social bakgrund än det svenska. Men däremot tycker jag att vi är urdåliga att göra något vettigt av den.”

”Det är det att hur den etniska mångfalden tillvaratas. Det är ett mycket komplex fråga. Dels hur vi håller oss till varandra beroende på etnisk bakgrund, och sedan handlar det om att tillvarata olikheter. Och det har vi inte jobbat med.”

För att skapa etnisk mångfald på arbetsplatsen handlar inte om att reservera arbetsuppgifter (t ex. kvotering) till personer med utländsk bakgrund, många av de intervjuade markerade att det handlar om att vid rekrytering vara öppen och se de sökandes kompetens. *”...det som är viktigt är kompetensen. Inte vilken etnisk bakgrund man har eller varifrån man kommer. Om man tar,*

om man tar kompetensen som är viktig och går efter den, man tittar inte på om man är från Iran, Sverige eller någon annanstans. Man tar in folk som har kompetens. Och det är det som är viktigt.”

Hinder och svårigheter med etnisk mångfald på arbetsplatsen

Språket och kulturkrockar upplevs som hinder och svårigheter när det gäller etnisk mångfald i arbetsgruppen. *”Många av våra medarbetare som har annan bakgrund kan inte skriva svenska.”* *”Det är väl språket som är då, svårt att uppfatta vad vissa säger”.*

”...och det blir problem, kulturkrockar, det blir så eftersom det är olika länder. Olika länder har sitt sätt att reagera, sitt sätt att tänka, att lösa visa problem. Och ibland kan det bli så att det misstolkas.”

Några av de intervjuade tyckte att man inte alltid vågar eller kan säga ifrån sig eftersom man är rädd för att man blir stämplat för diskriminering. *”...man känner offer situationen, att man tar allting som diskriminering fast det är inte det. Att.. joo, det kan vara litet jobbigt tycker jag...”*

”Däremot kan det vara så ibland att den etniska fråga sätter käppar i hjulet. För att man..., för att bli anmänt av den gruppen som känner sig diskriminerat. Så det där kan sätta, eller ställa till problem åt andra håll. Att fast man gör en bedömning som är opartisk när det gäller kultur, etnicitet så uppfattas det inte så av dom som känner sig träffade. För att man är hela tiden är rädd för att man ska diskriminera, så istället blir det tvärtom. Då blir det inte lika på samma villkor.”

Som ett hinder nämndes också att personer med utländsk bakgrund oftast umgås med varandra, t ex. på kafferaster sitter man ofta uppdelad, svenskar för sig och personer med utländsk bakgrund för sig.

Möjligheter med etnisk mångfald på arbetsplatsen

Som möjligheter nämnde de intervjuade t ex. att mångfalden är en styrka, att man har olika erfarenheter och saker och ting kan ses från olika perspektiv. När man arbetar med integration är det bra att ha egna erfarenheter om att ha flyttat till en annan kultur.

”Det är ju självklart hos verksamheterna, det finns ju uppbart risk att vi agerar precis som resten av det svenska samhället. Att det är beskäftiga svenska tjänsteman, att det genomsyrar allt vad vi gör, och då tillför det ingenting. Jag menar att dom personer som finns här, med annan etnisk bakgrund, att vi måste ta till oss övriga perspektiv.”

”Ökad kulturkompetens om man får del av andras, det berikar arbetet, ser Sverige utanför..”

”Du har en viss erfarenhet från ditt land, i Sverige har sitt sätt så det är också båda två, vi som är från utlandet och svenskar behöver varandra. Vilket gör att det är en plus.”

”Nu jobbar vi ju med integration.. så det är .. de har väldiga erfarenheter av det här, hur man själv hur det känns att gå genom det här, hur om de blir diskriminerade..”

På en arbetsplats där det finns personer från olika kulturer och länder lär man sig om andra kulturer och vanor som inte annars skulle komma i kontakt med. *”Det är väl det som berikar det.. mångfald.. jag känner inte till islam alls, och gör väldigt dumma frågor ibland, varför gör ni så och så..”*

Integration

I intervjuerna kan man urskilja två olika synsätt/perspektiv på vad integration är. Enligt de intervjuade handlar integration dels om en ömsesidig process och dels att man tillåter olikheterna, olika kulturer och traditioner. När det gäller ömsesidig process så uttryckte några av de intervjuade att *"Det handlar inte bara om att invandrare ska in i det övriga samhället, utan det är en ömsesidig process, så blir det integration."* Och att *"Det är det att både svenskar och invandrare ska mötas på halva vägen."*

Det är viktigt att kunna behålla sina traditioner. *"Jag måste kunna behålla mina traditioner och kultur som jag har. Att jag måste bli accepterad i det svenska samhället... jag ska inte känna mig annorlunda."* och *"mångfald är att man tillåts att vara i sin full identitet."*

6. Analys

I detta avsnitt knyter jag an resultaten från enkätundersökningen och intervjuerna till studiens syfte. Resultaten analyseras utifrån ett individ- och organisationsperspektiv. För att skapa en förståelse för de anställdas situation som helhet vävs resultaten från enkät och intervjuer ihop och analyseras med hjälp av de teoretiska referensramar som presenterades under avsnitt "litteraturgenomgång".

Syftet med denna studie är att undersöka och analysera vilka faktorer i arbetsmiljön påverkar individens möjligheter att använda sin kompetens och sitt kunnande i arbetet. Vidare är jag intresserad av att studera hur den etniska och kulturella mångfalden på arbetsplatsen påverkar arbetsgruppens lärande i arbetet.

Följande frågeställningar ska besvaras:

- Vilken grad av kompetensutnyttjande föreligger, hur tillvaratas personalens kompetens idag?
- Vilka förutsättningar skapas för kompetensuppbyggnad?
- Vilka hinder och möjligheter finns det till lärande i arbetet?
- Påverkas svaren av den etniska/kulturella bakgrunden som de anställda har?

Den psykosociala arbetsmiljön är en av de faktorerna som skapar förutsättningar för lärande och individens möjligheter att använda sin kompetens och kunnande i arbetet. För att skapa en förståelse för förutsättningar till hur de anställda kan använda sin kompetens och vilka möjligheter de har till lärande gör jag en kort analys av det psykosociala arbetsmiljön. Analysen av den psykosociala arbetsmiljön baseras till stor del på enkätundersökningen. Det är viktigt att arbetsmiljön erbjuder möjligheter till lärande. På arbetsplatser där arbetsmiljön inte stödjer lärande och utveckling finns risk för att medarbetare och därmed även hela verksamheten stagnerar (Dilchman & Berg, 1996).

6.1 Det psykosociala arbetsmiljön

Enkätresultatet visar att det finns grundtrygghet i relationerna i organisationen. Det finns förtroende för verksamhetens ledning och man känner tillhörighet med arbetsgruppen. Trygghet i relationerna gör att det är tillåtet att misslyckas utan att man känner sig utpekad. Vidare visar resultatet att de flesta svarande kommer bra överens med sina arbetskamrater och att en majoritet upplever att det finns en bra grupp känsla på avdelningarna. Resultatet visar att de anställda vågar ta egna initiativ och prova nya sätt att arbeta och lösa problem även om utgången skulle vara oviss. Idéer och synpunkter möts med respekt och ges en fördomsfri värdering. Ett öppet klimat är en förutsättning för debatt och idéstöd (Ekvall, 1988).

Enkätsvaren och intervjuerna visar att arbetsmiljön upplevs som livfullt och dynamiskt. Det är många som bidrar med sina egna idéer och det förekommer mycket diskussion och åsiktsbyten. Debatten skapar en livfullhet som av de anställda upplevs som stimulerande och ökar känslan av utmaning i arbetet (Ekvall, 1988). Att man tycker att det är roligt att komma till jobbet och att det råder en trevlig stämning är viktiga komponenter i en innovativ organisation. Debatten är också en viktig förutsättning för kreativitet i arbetet. Enkätresultatet tyder vidare på att det finns några (av de svarande) som upplever att situationen är den motsatta.

Enkätresultatet visar vidare att de flesta svarande upplever klimatet som lekfullt och avspänt. Majoriteten upplever att det råder en trevlig stämning och att folk har sinne för humor. Det finns stor handlingsfrihet i arbetet, personalen har möjlighet att diskutera med varandra om arbetet och hur man skulle kunna lösa problem som uppstår i arbetet. Arbetsuppgifterna upplevs som varierande och stimulerande. Enkätresultatet visar att de svarande är engagerade och motiverade i sitt arbete samt upplever att arbetet är meningsfullt. Viljan och motivationen att använda sin kompetens bestämmer den faktiska prestationen. Dessa förutsättningar utgör mycket bra grunder för de anställda att använda sin kompetens och sitt kunnande i arbetet. En arbetsplats som erbjuder rika tillfällen till informationsbyte kollegor emellan, och som ställer den anställda inför varierande och stimulerande arbetsuppgifter ger bättre möjligheter till lärande än en arbetsplats med ensidiga arbetsuppgifter och små möjligheter till kontakt med kollegor (Ellström, 1996).

De flesta anställda har goda möjligheter att påverka sitt arbete. Nästan samtliga svaranden kan ganska ofta eller i hög grad själv välja hur arbetet ska utföras. Samtliga intervjuade sade att de har möjligheter att påverka planering och uppföljning av den egna verksamheten. Detta i sin tur är en avgörande faktor för motivation och engagemang (Dilschman & Berg, 1996). Men det är viktigt att skapa utrymme för reflektion och möjligheter att pröva nya idéer i arbetet.

En stor majoritet anser att det inte alls eller sällan förekommer intriger och personliga konflikter på avdelningarna. Av de som har svarat på frågan som handlar om det förekommer konflikter mellan de anställda på olika avdelningarna anser närmare hälften (46%) att det ganska ofta eller i hög grad förekommer konflikter. Detta kan möjligtvis vara tecken på brist på gemensamma riktlinjer och gemensam förståelse för uppdraget. Konflikter på grund av prestige är ovanliga. Det är viktigt att skilja personliga konflikter från konflikter/kollisioner i åsikter som ofta berikar debatt och leder till nya idéer och en kreativ arbetsmiljö. Personliga konflikter och intriger leder tvärtom till ett dåligt psykosocialt klimat och i värsta fall till mobbning och utfrysning (Ekvall, 1988). När det gäller förmågan att lösa konflikter anser flertalet av de svarande att de har en bra förmåga att lösa konflikter på avdelningen. Många tycker att den närmaste chefen ganska ofta tar itu med problem som uppstår mellan personalen så snart de uppkommer. Resultatet visar att drygt hälften anser att konflikter kan ha positiva effekter, att de kan föra tankarna vidare och öppna nya sätt att se problemet. En liten majoritet anser att man inte är rädd för att ta itu med konflikter.

6.2 Lärande och kompetensutnyttjande

Lärande och kompetens samt kompetensutveckling hör ihop. Det är nästan omöjligt att prata om kompetens och kompetensutveckling utan att diskutera lärande. Detta samspel kommer upp även i denna studie. När de intervjuade berättade om deras syn på begreppen lärande och kompetens kan det enligt min tolkning ses som att lärande handlar om att nå fördjupade kunskaper om och att ändra sin uppfattning av något. Genom lärande förändrar man sitt tänkande (Dilschman & Berg, 1996). Genom att man har nått djupare kunskaper och förändrat tänkande kan man öka sin kompetens som leder till att man kan utföra sitt jobb på ett bättre sätt. Kompetens är en externt riktad aktivitet på så sätt att den resulterar i en förändrad handling (Dilschman & Berg, 1996).

6.2.1 Individperspektiv

Enligt Kolb (1984) är lärande den process genom vilken kunskap skapas genom att erfarenhet omvandlas. Detta innebär att för att lärande ska ske är det av stor betydelse att man kan förstå (tid för reflektion och analys) erfarenheter och att man har tid och möjlighet för att pröva nya teorier (t ex. nya arbetssätt) i praktiken. Genom denna process sker lärande och ny kunskap kan formos. Enligt min tolkning (av enkät och intervjuresultaten) finns det inte alltid utrymme för att analysera och reflektera över hur och varför man gör på ett visst sätt. Det förekommer mycket diskussioner och man vågar säga sin åsikt även om den skulle avvika från andras. Man får feedback både från sina kollegor och sin chef. Det är just genom återkoppling som man får information om konsekvenserna av ens handling och därmed kan ändra sitt beteende (Kolb, 1984). Den lärande processen brister i att det inte finns tid för att pröva nya idéer. Tidspressen gör att man inte alltid har tid för reflektion och för att pröva nya idéer. Det förekommer mycket diskussion och debatt men man hinner inte analysera och pröva nya idéer. Man rör sig i cirkeln mellan erfarenhet och handling. Man handlar och får erfarenhet och handlar igen osv. Man vet hur man gör (know-how), men man har inte tid för att analysera och reflektera över vad man gör och varför. Detta kan leda till att individen stagnerar och man kan inte se utvecklingsmöjligheterna i arbetet och arbetsuppgifterna (Diltschman & Berg, 1996).

Mängden av arbete och tidsbristen gör att man kanske har utvecklat en rutin och ska hinna göra så mycket som möjligt under den tid som man har till sitt förfogande. Enkäten visar att många arbetar övertid. Att kunna använda sin kompetens påverkar också individens lärande, om individen inte kan använda sin kompetens kan hon eller han inte heller utvecklas och lära sig i arbetet. Följande citat beskriver på ett bra sätt tidsbristen som leder till att man hamnar i cirkeln erfarenhet – handling – erfarenhet – handling (Kolb, 1984).

”För att jag tror att om man ska använda sin kompetens ska man faktiskt ha möjlighet att koncentrera sig på det man vill åstadkomma. Om man har så mycket arbetsuppgifter att man inte kan lägga många tankar på någon av dem, utan att det gäller bara att skumma ytan, då har jag inte möjlighet att använda min kompetens. Utan att jag måste faktiskt ha möjlighet att känna efter vad som skulle kunna vara den bästa möjliga vägen.”

Resultatet visar att det finns goda förutsättningar i den psykosociala arbetsmiljön för personalen att använda kompetens och kunnande i arbetet. Med utnyttjad kompetens avser jag här den kompetens som individen använder i genomförandet av sitt arbete (fig. 6) (Ellström, 2000).

Kompetens ska definieras i relation till en viss uppgift, situation eller kontext (Ellström, 2000). De intervjuade lägger en liknande innebörd i begreppet kompetens som jag har beskrivit i teoriavsnittet. Enligt de intervjuade skall kompetens sättas i relation till arbetet, kompetens handlar om att kunna utföra sina arbetsuppgifter på ett rätt och riktigt sätt. Vidare beskrev de intervjuade att kompetens består av erfarenhet, personliga egenskaper, skicklighet, förmåga, teoretiska kunskaper t ex. utbildning, social kompetens i bemärkelsen att kunna samarbeta och passa in i arbetsgruppen.

Enligt min tolkning kan man se olika nivåer av kompetensutnyttjande inom organisationen. En nivå är när den faktiska kompetensen stämmer bra överens med den utnyttjade kompetensen.

Det vill säga att personen kan använda den kompetensen och det kunnandet som han eller hon besitter. Detta framkom i intervjuerna och även i enkätresultaten där man kan avläsa att många tycker att de får användning för sin kompetens och att arbetsuppgifterna uppfattas som lagom svåra.

Den andra nivån av kompetensutnyttjande är när personens faktiska kompetens är större än den som arbetet kräver och som efterfrågas i arbetet. I intervjuerna kom det fram att många besitter större (faktisk) kompetens än den som utnyttjas i arbetet. Några av de intervjuade gav intryck av att de inte kan använda all den kunskapen och kompetens som de har om ämnesområdet eftersom den kunskapen och kompetensen inte krävs i deras roll, i deras befattning i organisationen. De uttryckte också viljan att utveckla eller förändra sina arbetsuppgifter så att de bättre skulle kunna använda sitt kunnande och kompetens i arbetet. Detta kan ses som ett organisatoriskt hinder för deras möjligheter att använda sin kompetens i arbetet. I situationer som dessa råder ett behov av kompetensutnyttjande istället för kompetensutveckling (Ellström, 2000).

Det har också kommit fram att personens faktiska och formella kompetens inte stämmer överens med den som arbetet kräver och som efterfrågas. Det vill säga att personen inte har den kompetens som arbetet kräver. Detta får uttryck i att det finns en viss motsättning i enkätsvaren på frågor som handlar om kraven i arbetsuppgifterna. En stor majoritet (93%) anser att de flesta arbetsuppgifter är lagom svåra. Samtidigt tycker 37% att arbetsuppgifterna är alltför krävande. Detta kan kanske förklaras med att 41% av de svarande upplever att de ofta eller i hög grad utför arbetsuppgifter som de skulle behöva mer utbildning för. I denna situation kan det ligga ett behov av någon form av kompetensutveckling. Det kan vara viktigt att stödja de som anser att de utför arbetsuppgifter som är alltför krävande för att minska upplevelsen av negativ stress. Negativ stress är ett hinder för lärande. Det är viktigt att individen har den kunskap som krävs för att på bästa sätt kunna utföra sina arbetsuppgifter. Individen måste få möjlighet att utveckla en teoretisk förståelse för det område han/hon verkar inom (Diltschman & Berg, 1996).

Det subjektiva handlingsutrymmet består av individens förmåga att bedöma sina kunskaper och färdigheter i förhållande till uppgifternas krav, individens förmåga och möjligheter att utnyttja relevant kunskap samt motivationella och personlighetsrelaterade faktorer (Ellström, 2000). Bilden av det subjektiva handlingsutrymmet kan beskrivas med hjälp av svaren på frågor som handlar om kvaliteten på arbetet, förmågan att lösa problem i arbetet, motivation och engagemang i arbetet. Resultaten visar att även om man inte hinner med sina arbetsuppgifter anser de svarande att de får mycket uträttat i sitt arbete och att man är nöjd med kvaliteten på det arbete man hinner göra. Vidare visar resultatet att man känner sig nöjd med sin förmåga att lösa problem i arbetet. Majoriteten av de svarande är nöjd med den mängd arbete man får gjort.

Arbetets objektiva handlingsutrymme bestäms av bland annat arbetsuppgifternas karaktär och arbetsorganisationens utformning. Det objektiva handlingsutrymme sätter gränser för individens möjligheter att utnyttja och utveckla sin kompetens i arbetet (Ellström, 2000). Enligt min tolkning av enkätresultatet borde arbetsuppgifternas karaktär inte vara ett hinder för de anställdas möjligheter att använda sin kompetens i arbetet. Arbetsinnehållet beskrivs som stimulerande och varierande, det krävs att man tar egna initiativ och skaffar nya kunskaper.

6.2.2 Organisationsperspektiv

För att organisatoriskt lärande ska ske krävs det lärande individer och strukturer som stödjer lärande i arbetet (Dilschmann & Berg, 1996). Att individer lär sig leder inte automatiskt till att organisationen lär sig, men en förutsättning för organisatoriskt lärande är att individen lär sig.

Ett gynnsamt, kreativt och innovativt, arbetsklimat stimulerar fram idéer, dessa idéer prövas och utvecklas och de bra idéerna genomförs (Ekvall, 1990). Arbetsklimatet är också en förutsättning för lärande, både på individ och organisationsnivå.

För att organisatoriskt lärande ska ske är det viktigt att individer förmedlar sina kunskaper till andra i organisationen och att man tillvaratar varandras idéer och åsikter. Utrymme för organisatoriskt lärande skapas i mötet med de anställda och när de delar sina erfarenheter och kunskaper med varandra. För att lärande ska ske är det inte tillräckligt att skapa utrymme för kunskapsutbyte utan det krävs att de anställda har möjlighet att diskutera och pröva nya idéer och förslag. På detta sätt kan organisationsmedlemmar bli medvetna om de rutiner och underliggande motiv som styr beteendet och handlandet i organisationen. Genom att mer eller mindre omedvetna regler och handlingsmönster uppdagas kan man förändra dessa (Argyris, 1978).

Enligt Dixons (1999) modell sker organisatoriskt lärande genom fyra steg. Dessa är allmänt skapande av information, integrering av denna information, gemensam tolkning av information och handlande utifrån den gemensamma tolkningen.

När det gäller det första steget, skapande av information, tyder intervjuresultaten och andra informella samtal med de anställda att de anställda har täta kontakter med externa aktörer. På detta sätt kan de själva skaffa och skapa den informationen som de behöver och använder i sitt arbete. Det andra steget innebär att denna information som man har skaffat görs tillgänglig till de övriga i organisationen. Svaren på enkätfrågorna visar att det förväntas att man delar med sig av sina kunskaper och erfarenheter till andra på arbetsplatsen. Intervjuerna visade att man får information om vad de andra gör genom möten på avdelningen, genom att läsa andras rapporter eller genom att själv ta reda på den informationen och de uppgifterna som man behöver. I intervjuerna framkom det att det inte förekommer mycket samarbete mellan olika avdelningar, vilket kan leda till att man inte känner till vad de övriga i organisationen arbetar med. Detta är ett hinder för att integrera informationen till de olika avdelningar, man kanske diskuterar och delar med sig sin kunskap inom avdelningen men inte mellan avdelningar.

För att organisatoriskt lärande ska ske är det viktigt att man gör en gemensam tolkning av informationen. Resultaten visar att arbetsmiljön upplevs av de flesta som öppen och stödjande. Det förekommer mycket debatt och diskussion, man kan misslyckas utan att bli till åtlöje. En gemensam tolkning kan uppnås t ex. genom dialog (Dixon, 1999). De anställdas synpunkter och förslag tillvaratas. Vidare visar resultatet att det är väldigt viktigt att man kommer överens med sina närmaste arbetskamrater om vilka mål man ska sträva efter i arbetet. De svarande anser också att ett bra samarbete ställer krav på en god sammanhållning mellan medarbetare på avdelningen. Majoriteten av de svarande föredrar att arbeta i en grupp, samtidigt som man ganska ofta eller i hög grad vill ha fullständigt ansvar för sitt eget arbete.

Det sista steget i Dixons (1999) modell är handlandet utifrån de gemensamma meningsstrukturerna. Få hierarkier i organisationen gör att de anställda har möjlighet att fatta beslut och agera själv. Både intervju och enkätresultaten visar att de anställda har stor handlingsfrihet i sin arbete och att de själva bestämmer hur och när arbetet utförs.

Enligt min tolkning av resultatet finns det faktorer som underlättar organisatoriskt lärande och faktorer som förhindrar organisatoriskt lärande. De stödstrukturer som finns är organisationens benägenhet att tolerera osäkerhet, personalen får återkoppling, det förekommer mycket diskussion och debatt och klimatet är öppet. Organisationens benägenhet att tolerera osäkerhet handlar om i vilken utsträckning de anställda vågar ta egna initiativ och prova nya sätt att lösa problem även om utgången är oviss. Andra strukturer som stödjer double-loop lärande på organisationsnivå är att enligt enkätresultaten anser majoriteten (76%) att nya idéer tillvaratas ganska ofta eller i hög grad. En viktig förutsättning för lärande är att man får feedback på det man har gjort. De svaranden kan prata med sin närmaste chef om svårigheter som berör arbetet och om konflikter med arbetskamrater. Man får stöd och hjälp samt återkoppling på det arbete man gör både från den närmaste chefen och andra medarbetare. För att lärande ska ske är det betydelsefullt att man får återkoppling på sitt sätt att agera och utföra arbetet. När man får andras åsikter och synpunkter har man möjlighet att ändra sitt beteende och på så sätt utvecklas (Svedberg, 2000). Resultatet i frågorna inom kategorin ”debatt” visar att det förekommer mycket diskussion och åsiktsbyten. Spänningar i form av pluralism och olika åsikter är avgörande för att man ska kunna göra synenergier. Nya idéer uppstår i mötet med olika erfarenheter, kunskaper och synpunkter (Arvonen, 1989). De svarande tycker att det är viktigt att det förekommer olika åsikter och idéer bland personalen.

De flesta av svarande tycker att den närmaste chefen ganska ofta eller i hög grad uppmuntrar de anställda att delta i beslut och säga ifrån när man har en annan åsikt. Många anser att den närmaste chefen hjälper att utveckla de färdigheter som behövs i arbetet.

De hinder som finns för organisatoriskt lärande är kopplade till de hinder som finns för personalen (individen) att använda sin kompetens i arbetet. Från resultatet framgår det att man ofta diskuterar nya idéer och att idékläckning är en viktig del av arbetet. Problemet består av att man inte har tid att pröva nya idéer i arbetet. Detta kan göra ett hinder för lärande och utveckling i arbetet. Tidsbristen gör att man handlar efter samma mönster och har inte tid för reflektion och ställa frågor om varför gör vi så som vi gör, vilka värderingar som styr vårt handlande och beteende. Individer har inte tid för att bli medvetna om de grundläggande värderingar som styr beteendet och därför kan man inte heller ändra dessa. Det kan inte ske något double-loop lärande, utan man fortsätter att handla i enlighet de ”gamla/befintliga” värderingar. Man korregerar sitt beteende och handlande och kanske ändrar handlingsstrategier men inte de värderingar som styr beteendet. Lärande som sker är single-loop lärande (Argyris, 1978, 1999). För att det vardagliga lärandet skall utvecklas krävs det att man har tillräckligt med tid för att få distans från arbetsuppgifterna och hinna reflektera över arbetssituationen (Svedberg,2000).

Analys av resultaten visar att ytterligare hinder som finns för organisatoriskt lärande handlar om personalens möjligheter till utveckling inom organisationen. Personalen anser att det är viktigt att det finns goda möjligheter till utveckling i arbetet. Den verkliga situationen är motsatt till många, resultatet visar att många önskar sig bättre möjligheter till utveckling i arbetet. Vidare visar resultatet att man skulle vilja lära sig mer i sitt arbete och ha större ansvar. Utifrån detta resultat kan man dra slutsatsen att de anställda inte alltid har möjlighet att använda all sin kunskap och kompetens i arbetet. Viljan att lära sig mer och ha större ansvar kan ha göra med att man inte kan använda all den kompetens som man har inom sitt yrke. Några av de intervjuade gav uttryck för att man kan mycket mer om det område man arbetar med, men att man inte får användning för all sin kompetens på grund av att det inte efterfrågas. De ser möjligheter i arbetet, men ser det som hinder att ”*detta anses inte ingå i min roll eller i mina arbetsuppgifter*” och att ”*man förutsätter att man inte kan*”.

De intervjuade gav uttryck för att de inte alltid hade klart för sig vad som krävs av individen, vilka arbetsområden och arbetsuppgifter som ingår i ens befattningen eller vad de andra gör. Avsaknaden av struktur kan utgöra ett hinder för lärande och utveckling i arbetet. Det att individen inte vet vad som förväntas av henne eller honom kan utgöra ett hinder för individens möjlighet att använda sin kompetens och kunnande i arbetet (Ellström, 2000). Individens möjligheter att bygga upp och utnyttja sin kompetens beror till stor del på omgivningen, de människor man samarbetar med och de förutsättningar som organisationen skapar.

Det är också viktigt att det finns möjligheter att göra karriär inom organisationen. En stor del (61%) upplever att det inte finns möjligheter eller att det är svårt att göra karriär inom organisationen. I intervjuerna växte det fram en bild som kompletterar enkätresultatet. De intervjuade sade att det finns bra möjligheter till utveckling inom sitt eget yrke, inom den befattningen man har i organisationen. Däremot upplevdes det vara svårt att kunna utvecklas inom andra områden, t ex. om man skulle vilja byta arbetsuppgifter. Flera av de intervjuade uttryckte att det finns goda utvecklingsmöjligheter *”inom den rollen som jag har”*. Enligt min tolkning utgör denna oflexibilitet att kunna byta eller vidga arbetsuppgifter ett hinder för organisationens möjligheter att utöka och utnyttja den samlade kompetensen hos personalen och därmed blir detta också ett hinder för organisatoriskt lärande och minskar organisatoriskt kompetens.

När det gäller arbetstid och möjlighet att hinna med sina arbetsuppgifter visar resultatet att de svarande trivs med sina arbetstider och i stort sett samtliga kan själva påverka sina arbetstider. Det finns inte alltid tid att hinna med sina arbetsuppgifter. Detta gör att många ofta arbetar övertid, 59% av de svaranden anger att arbetet innebär mycket övertid. Drygt hälften upplever att det är betungande att arbeta övertid.

6.3 Etnisk och kulturell mångfald i arbetslivet

Det andra syftet med uppsatsen var att studera och analysera hur den etniska och kulturella mångfalden påverkar lärande i arbetet. Ett delsyfte i detta var att undersöka om den etniska och kulturella mångfalden har någon inverkan på vilka möjligheter till anställda har till kompetensutnyttjande i sitt arbete på den aktuella arbetsplatsen.

När det gäller resultaten från enkätundersökningen går det att urskilja ett mönster i enkätmaterialen som tyder på att män med utländsk bakgrund ofta har valt ett mer negativt svarsalternativ än de övriga svarande. Som det tidigare har påpekats är materialet för litet för att statistiskt kunna fastställa att denna skillnad i svaren är signifikant. Det är dock viktigt att detta uppmärksammas och undersöks vidare på arbetsplatsen. Detta mönster kunde inte bekräftas i intervjuerna. Sammanlagt intervjuade jag tio personer var av två var män med utländsk bakgrund.

För att förstå hur den etniska och kulturella mångfalden påverkar lärande i arbetet bör man utgå från en beskrivning på gruppnivå. En individs beteende ska förstås i termer av hela gruppens beteende (Svedberg, 2000). Som tidigare beskrivits upplevs den psykosociala arbetsmiljön av de flesta som öppen och tillåtande. Detta kan vara en mycket viktig faktor när det gäller att ta hand om den etniska och kulturella mångfalden i organisationen. En annan faktor är att man vid rekrytering medvetet har rekryterat personer med utländsk bakgrund för att få in individer med egna erfarenhet när det gäller invandring och invandrarnas situation. Enligt de intervjuade är detta en viktig förutsättning för att organisationen ska lyckas med sin uppgift.

Svaren på enkätfrågorna som handlade om individens föreställningar om den etniska och kulturella mångfalden visar att det råder ett mycket öppet klimat när det gäller förståelse för andra kulturer och intresse av att lära sig mer om olika kulturer. Detta kan i sin tur ha att göra med att det bland personalen finns en stor blandning av olika kulturer. Diskussioner med medarbetare visar att många har arbetat utomlands och har på så sätt skapat en förståelse för hur det är att vara och leva i en annan kultur än den som man själv kommer ifrån.

Analysen av den psykosociala arbetsmiljön visar att det förekommer mycket debatt och olika åsikter och idéer. Av enkätsvaren framgår att majoriteten av de svarande upplever att arbetsgruppen som består av personer med olika kulturella bakgrunder ganska ofta eller i hög grad har bidragit till mångfald i idéer och flera olika sätt att lösa problem som berör arbetet. Individer från olika kulturer har lärt sig annorlunda värderingar och normer, individen tolkar och uppfattar sin omgivning utifrån de värderingar och normer som man har lärt sig (Neisser, 1976 och Allwood, 1985). Att det förekommer mycket diskussion och olika idéer kan ha att göra med att det i arbetsgruppen finns personer med olika etniska och kulturella bakgrunder. Det finns också många andra faktorer som kan bidra till att det förekommer mycket diskussion och debatt, faktorer som t ex. olika personligheter, utbildningsbakgrunder och erfarenheter kan bidra till att det även i en kulturellt homogent grupp kan förekomma livliga diskussioner. Som det framkom i intervjuerna kan det att personer från olika länder har olika sätt att tolka och förstå sin omvärld också bidra till att det förekommer missuppfattningar och misstolkningar.

Att det i en arbetsgrupp finns personer med olika kulturella värderingar och normer, sätt att se och förstå ett problem kan leda till att man i arbetsgruppen behöver argumentera för sin åsikt och på det sätt utsätts idéer till en djupare granskning och ifrågasättande. Detta i sin tur kan leda till att individen eller gruppen ändrar sina uppfattningar och beteende. Det vill säga att det sker lärande, och när individen eller gruppen ändrar grundläggande värderingar och beteende sker det enligt Argyris termer double-loop lärande. Enligt min åsikt skapar mångkulturella arbetsplatser utifrån detta perspektiv bra miljöer för lärande under förutsättningen att det råder ett öppet klimat där man kan och vågar komma med sina åsikter och idéer. En gemensam kultur och ett gemensamt språk skapar en förförståelse för varandra (Allwood, 1985) vilket i sin tur kan leda till mindre ifrågasättande i kulturellt homogena grupper.

Några av de intervjuade tog upp aspekten hur den etniska och kulturella mångfalden kan påverka individens beteende. De uttryckte oro för att när man gör vissa handlingar som de själva bedömer var icke-diskriminerande upplevs de av andra diskriminerande, att rädslan för att diskriminera någon gör att man inte vågar ta beslut. Det är naturligtvis svårt att tolka vad detta innebär men skulle kunna vara ett uttryck för att man har svårt att tolka varandras känslouttryck. Allwood (1985) menar att personer med olika språklig och kulturell bakgrund tolkar känslouttryck på olika sätt.

När det gäller språk och språkets betydelse kan det förekomma svårigheter som uppstår på grund av språkliga missförstånd. En intervjuperson tog upp att när man inte behärskar språket kan det hända att man väljer ord som har mycket stark betoning på svenska, när man i själva verket inte menar uttrycka sig så starkt och kraftfullt. Enligt Allwood (1985) kan skillnader i olika språks ordförråd leda till att det uppstår problem i förståelse mellan personer från olika språkliga och kulturella bakgrunder.

Flertalet (65%) av de svarande i enkäten anser att man har lyckats ta tillvara på den kulturella mångfalden som finns på avdelningarna. Här tenar dock en något annorlunda bild fram i intervjuerna. Några av de intervjuade gav uttryck för att man inte har tagit hand om den etniska/kulturella mångfalden som finns i organisationen. Denna skillnad kan ha att göra med uppfattningen av vad som menas med ”att ta tillvara den kulturella mångfalden”. De intervjuade menade att man ska ta hand om allas kompetens och kunskaper oavsett den etniska/kulturella

bakgrunden eller några andra faktorer. Några av de intervjuade menade vidare att man på organisationen inte hade arbetat med den etniska och kulturella mångfalden (i något annat avseende än att man hade rekryterat personer med olika etniska och kulturella bakgrunder). När jag försökte forska vidare vad de menade med att man inte hade arbetat med detta så kunde de inte riktigt svara på frågan, någon menade att man hade inte gjort något vettigt av det att det finns en kulturell mångfald i organisationen. Shaw et al. (1998) menar att hur man leder och tar hand om den kulturella mångfalden kan vara avgörande hur organisationen lyckas hantera mångfalden bland personalen. Detta kan innebära att man ökar de anställdas kunskaper när det gäller kommunikation och interaktion mellan människor, man diskuterar hur relationer i arbetsgruppen och mellan individer utvecklas. Vidare är det viktigt att öka förståelsen för hur det egna beteendet påverkar andra i omgivningen och att öka förståelsen för varför de andra beter sig och handlar på ett visst sätt.

Under intervjuerna diskuterade jag med de intervjuade hur de har upplevt att den etniska och kulturella mångfalden påverkar arbetet och arbetsresultatet. De intervjuade pratade om möjligheter att lära sig om olika kulturer och vanor. Man diskuterar olika sätt att se saker och ting, nya perspektiv "aha.- så kan man också se det". Det handlar inte alltid om arbetet och arbetsuppgifter utan diskussioner i andra sammanhang. Detta i sin tur visar att det förekommer lärande i arbetet, förändringar i individens sätt att förstå en viss situation eller beteende. Enkät och intervjuresultaten visar att de anställda upplever att det är stimulerande att arbeta tillsammans med någon som har annan kulturell bakgrund än vad man själv har.

7. Diskussion

Jag har genom litteraturstudier skapat en förståelse för vilka faktorer som kan påverka lärande och möjligheter till att använda kompetens i arbetet, både på individ och organisationsnivå. Vidare har jag (genom litteraturstudier) skapat en förståelse för vilka aspekter som kan påverka lärande i mångkulturella arbetsgrupper. Dessa faktorer är t ex. perceptuella och kognitiva faktorer, rollförväntningar, kulturella antaganden och språket. För att komplettera denna bild är det viktigt att förstå hur arbetsgrupper utvecklas och grupprocesser går till. Med kunskaper från empirin har jag kompletterat min bild av vilka faktorer som kan vara betydelsefulla för att främja lärande i mångkulturella arbetsgrupper.

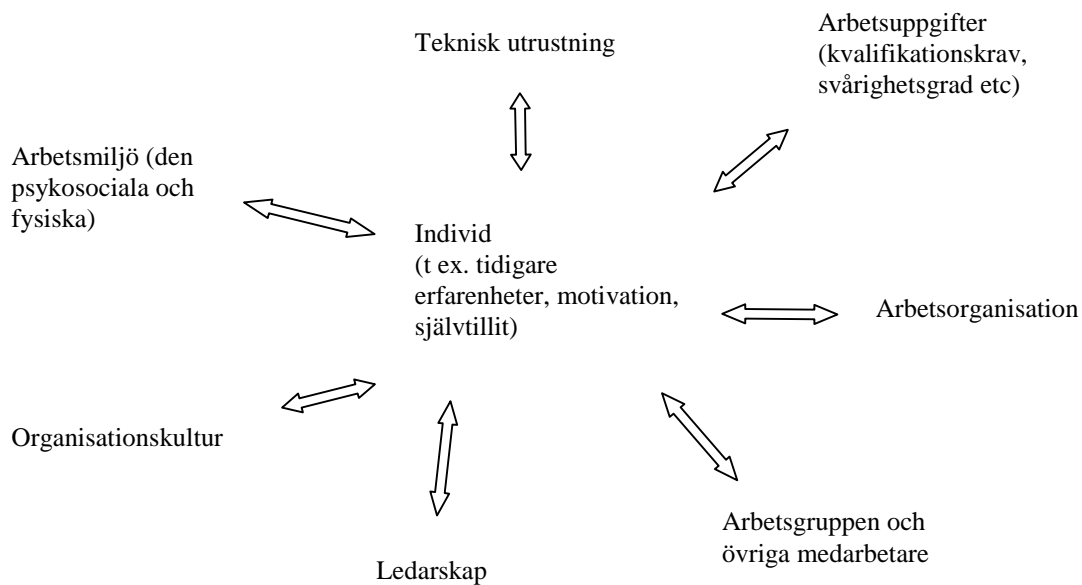
Med hjälp av denna kunskap (dels om lärande och kompetens, dels den kunskapen som jag har skaffat om mångkulturella arbetsgrupper) kan jag genomföra en diskussion kring hur lärande sker och påverkas i mångkulturella arbetsplatser. Den psykosociala arbetsmiljön är enligt min mening en betydelsefull aspekt. Det är viktigt att det råder ett öppet och lekfullt arbetsklimat för att man ska våga komma med sina åsikter och idéer även om de skulle avvika från andras. Den empiriska undersökningen visade att det på den aktuella arbetsplatsen råder ett öppet klimat och man är intresserad av andra kulturer. Till denna öppenhet har troligen bidragit att många av de anställda har en annan kultur bakgrund och många har arbetat utomlands.

Jag anser att den etniska och kulturella mångfalden påverkar det vardagliga lärande i arbetet. Människan är en social varelse som skapas i interaktion med andra människor. Människans självförtroende, självkänsla och därmed t ex. individens uppfattning om vad dennes kompetens består av och vad individen kan påverkas av andra.

Enligt min mening är följande frågeställningar centrala frågor i arbetslivet: Hur kan man ta hänsyn till de olika erfarenheter, kunskaper, värderingar som personer med olika kulturella bakgrunder har, och hur tar man hänsyn till både den verbala och icke-verbala kommunikationen i det vardagliga arbetet, mötet mellan de anställda? (Lundberg, 1991).

Man bör vidare undersöka och skapa en förståelse för hur dessa faktorer kan påverka arbetsgruppen och vilka konsekvenser dessa kan ha för lärande. Med hjälp av denna kunskap och insikt kan man sedan formulera riktlinjer för hur man ska skapa arbetsmiljöer som gynnar lärande på en mångkulturell arbetsplats. För att skapa en ökad förståelse för vilka faktorer som påverkar lärande i en mångkulturell arbetsgrupp bör denna studie kompletteras med analys utifrån organisationskultur. I denna studie har jag lagt mer fokus på att titta på faktorer på individnivå. Under arbetets gång har jag fått insikt om att den kultur som råder på arbetsplatsen kan spela en viktig roll i vilken utsträckning den kulturella mångfalden tillvaratas och har därmed inverkan på lärande både på individ- och organisationsnivå.

Jag har skapat mig en förståelse för hur individernas möjligheter till lärande och möjligheter till att använda sin kompetens påverkas av olika faktorer i arbetet. Genom lärande kan individer t. ex. lära sig att använda sin kompetens bättre i arbetet. I enlighet med Ellström (1996) anser jag att lärande kan definieras som förändring av individens kompetens i något avseende som resultat av individens samspel med sin omgivning. Viktigt i detta sammanhang är ”samspel med sin omgivning”. Jag definierar människan som en social varelse som påverkas av och påverkar sin omgivning. Med hjälp av följande modell kan jag beskriva min förståelse för de faktorer som påverkar individens möjligheter till lärande och kompetensutnyttjande i arbetet.



Figur 12 Faktorer som har inverkan på individens lärande och graden av kompetensutnyttjande i arbetet, bearbetat utifrån Ellström (1996, 2000), Dilschman (1996), Forsberg (1996), Argyris (1978, 1999) och Kolb (1984).

Modellen är på inget sätt uttömmande eller uteslutande, utan snarare en föreställning av vilka aspekter som kan påverka lärande och graden av kompetensutnyttjande i arbetet. För mig är individen det centrala, det är inte enbart omgivningen som påverkar individens möjligheter till lärande och kompetensutnyttjande. Omgivningen kan skapa möjligheter och hinder för individen, men som jag ser det, är individen också en aktiv aktör som har påverkan i sin omgivning. Förhållandet mellan individ och de olika faktorer som påverkar hennes möjligheter till lärande och möjligheter till att använda sin kompetens i arbetet är komplex. Sambandet kan inte förklaras av en faktor, utan det är flera faktorer som samverkar. Kompetensutnyttjande och lärande sker alltid i en kontext, i ett sammanhang och ska förstås i detta speciella sammanhang. Det som gäller i en situation behöver inte gälla i ett annat sammanhang.

Det är inte lätt att skapa sig en uppfattning av vad organisatorisk kompetens innebär. Enligt min tolkning bygger den organisatoriska kompetens på individkompetens (Dilschman, 1996, Söderström, 1991, Sandberg, 1994). På ett liknande sätt som individkompetens påverkas, påverkas även den organisatoriska kompetensen av de olika aspekterna i modellen ovan. En organisations kompetens kan vara mindre (eller större) än den "totala, samlade individkompetensen". Organisationens kompetens bestäms dels av hur organisationen kan utnyttja och samordna den "totala, samlade individkompetensen" och dels av andra faktorer inom organisationen som t ex. organisationskulturen.

7.1 Åtgärder

Som jag tidigare har konstaterat stödjer den psykosociala arbetsmiljön de anställdas möjligheter till lärande i arbetet på den aktuella arbetsplatsen. Det förekommer mycket debatt och diskussioner, det är högt i taket och de anställda anser att det oftast är roligt att komma till jobbet. Arbetet erbjuder stimulerande och varierande arbetsuppgifter och personalen är motiverad och engagerad i sitt arbete.

Enkätresultaten och analysen av den psykosociala arbetsmiljön visar att majoriteten av de svarande anser att det råder ett öppet klimat och att det är högt i tak. När man närmare tittar på svarsfrekvensen ser man att det finns en liten minoritet som anser att den psykosociala arbetsmiljön inte fungerar på ett tillfredsställande sätt. Det är viktigt att man ser och uppmärksammar dessa individer i mängden. Det framkom även i intervjuerna att den psykosociala arbetsmiljön i vissa fall upplevdes som mycket dålig och att det även har förekommit beteende och agerande som har upplevts som mobbning. Även om detta kanske bara handlar om några få individer i organisationen bör detta uppmärksammas och tas hand om. Orsakerna till att man upplever att den psykosociala arbetsmiljön inte fungerar kan vara många och variera från individ till individ.

När det gäller det individuella lärandet finns det hinder för lärande i att man upplever att man inte kan använda sin kompetens i arbetet och (upplevelsen av) brist på utvecklingsmöjligheter inom organisationen. Samtidigt som många känner sig motiverade och engagerade i sitt arbete skulle man vilja lära sig mer i sitt arbete, man önskar mer ansvar och vill avancera i arbetet. För många är det också viktigt att det finns karriärmöjligheter inom verksamheten. För att kunna möta dessa önskemål borde det skapas tillfällen för diskussion och dialog om på vilka sätt individen kan avancera och utvecklas i arbetet. Detta skulle t ex. kunna göras genom att bättre utnyttja och följa upp utvecklingssamtalen. I några av intervjuerna kom det fram att den närmaste chefen har utvecklingssamtal med sina medarbetare, men det upplevdes som att detta samtal inte fungerade bra eller att man inte följer upp de utvecklingsplaner som man kom överens om under samtalet.

När det gäller möjligheter att använda sin kompetens i arbetet finns det en intressant motsättning i resultaten. Både enkät och intervjuundersökningen visar att det finns individer som tycker att de inte får användning för all den kunskap och kompetens som de har. Samtidigt visar resultatet också att många tycker att arbetet är allt för krävande och att de utför arbetsuppgifter som de skulle behöva mer utbildning för. För att komma åt detta dilemma skulle man på ett bättre sätt kunna samordna personalens kompetenser och kunnande. Man skulle t ex. kunna genom utvecklingssamtalen identifiera de individer som upplever att deras arbete kräver mer än vad de kan och de som upplever att de inte får användning av all sin kompetens. På detta sätt skulle man kunna skapa ett mentor – elev (novisch) system inom organisationen. Denna typ av mentorsystem kan påverka de enskilda individernas lärande i arbetet och bidra till att förminska den negativa stressen som orsakas av bristande kontroll över arbetssituationen. Erfarenhets- och kunskapsutbyte skulle även bidra till att ökat organisatoriskt lärande.

Som jag ser det finns det en klyfta eller dilemma mellan det pedagogiska perspektivet och det ”ekonomiska eller verksamhetsrelaterad perspektiv”. Detta dilemma består av att arbetet och arbetsuppgifterna kräver inte all den kompetens som individen besitter eller har potential till. Detta borde kunna lösas genom att kartlägga den kompetens som finns i organisationen och därmed kanske hitta möjligheterna till att organisera arbetet så att personalens faktiska och potentiella kompetens bättre kan användas och utnyttjas. På detta sätt skulle man kunna öka den organisatoriska kompetensen. I denna studie kan arbetsorganisationen ses som ett hinder för

lärande för de individer som upplever att de inte kan byta eller vidga sina arbetsuppgifter på grund av de organisatoriska förhållanden som ”att det ingår inte i mina arbetsuppgifter”. Vidare borde det skapas mer utrymme för diskussion och prövning av nya idéer för att på så sätt bättre kunna tillvarata de anställdas kreativitet och öka möjligheter till lärandet i arbetet. Trots det öppna klimatet och de svarandes intresse av att lära sig mer om andra kulturer upplever en majoritet (57%) av de svarande att det inte alls eller sällan förekommer mycket diskussion om värderingar, traditioner, normer etc. i olika kulturer, på arbetsplatsen. Detta behöver naturligtvis inte innebära att man inte alls diskuterar dessa aspekter utan dessa kommer till diskussion under arbetet. Men man kanske inte är medveten om att de olika konflikter, missuppfattningar och olika uppfattningar avseende olika saker och ting kan böttna i att man har olika värderingar och normer. Att lyfta upp och diskutera dessa aspekter skulle kanske kunna bidra till ökad förståelse för olikheter i åsikter och värderingar. Och även leda till färre konflikter när man bättre förstår varandra.

Arbetsgruppens sätt att fungera betyder mycket för lärandet. Genom informella diskussioner och intervjuer med medarbetare har jag fått intryck av att den psykosociala arbetsmiljön har förbättrats under de senaste åren. Organisationen är en relativt ung organisation som har startat sin verksamhet under år 1998, detta kan innebära att man för närvarande befinner sig i fasen där arbetsgrupper och arbetsgemenskapen håller på att bildas och former för arbetets organisering håller på att struktureras. Att den psykosociala arbetsmiljön har förbättrats kan vara ett tecken på att individerna har börjat lära känna varandra och arbetsuppgifterna och arbetsorganisationen håller på att hitta sina former.

7.2 Slutreflektion

Syftet med denna undersökning var att undersöka och analysera de faktorer som påverkar individens lärande i arbetet och möjligheter till kompetensutnyttjande. Vidare ville jag undersöka hur den etniska och kulturella mångfalden kan påverka lärande i arbetet.

För att besvara syftet och de aktuella frågeställningar valde jag att använda mig av både kvalitativa och kvantitativa undersökningsmetoder. Jag anser att jag har genom denna kombination fått en bättre helhetsbild av de anställdas arbetssituationen än om jag enbart skulle ha gjort en enkät- eller intervjuundersökning (metod triangulation) (Patton, 1990).

Jag anser att jag har kunnat besvara det första syftet, jag har skapat en förståelse för vilka faktorer som påverkar lärande i arbetet och möjligheter till kompetensutnyttjande. Inom detta område finns det tidigare forskning och riklig tillgång till litteratur. Det finns mycket forskning och litteratur kring olika kulturer och kulturskillnader men det ser ut som att det inte finns så mycket forskning om hur dessa aspekter kan påverka lärandeprocessen i en mångkulturell arbetsgrupp.

I denna studie har jag valt att samla in data med hjälp av en enkätundersökning som var riktad till all personal och intervjuer med några av de anställda. För att bättre kunna studera lärande och lärandeprocesser borde man kanske studera en arbetsgrupp som arbetar med någon slags av problemlösning. Man skulle t ex. kunna genom deltagande observationer och intervjuer studera hur arbetsgruppen utvecklas och på så sätt fånga in gruppens och de enskilda individernas lärandeprocess. På detta sätt skulle man också kunna identifiera hur interaktion mellan personer med olika kulturella bakgrunder sker.

Jag upplever att jag inte riktigt har lyckats fånga in hur den etniska och kulturella mångfalden påverkar arbetsgruppens eller individens lärande. På en teoretiskt nivå har jag med hjälp av litteraturstudier kunnat identifiera faktorer som kan påverka interaktion och lärande mellan personer med olika bakgrunder. Jag upplever att i den empiriska undersökningen har jag inte riktigt kunnat se hur dessa faktorer påverkar lärande just på denna arbetsplats. Med hjälp av enkätundersökningen kunde jag upptäcka att det finns en viss tendens att anställda med utländsk bakgrund upplever att den psykosociala arbetsmiljön är något "sämre" än anställda som har svensk bakgrund. Men dels på grund av stort individbortfall i enkätundersökningen och dels på grund av enkätens karaktär (hittar samband men beskriver inte varför detta samband uppstår) kan man inte säga mycket om hur den etniska/kulturella mångfalden påverkar individens eller arbetsgruppens lärande. En möjlighet att bättre försöka fånga in hur den etniska och kulturella mångfalden påverkar lärande i arbetet är att göra en jämförelse mellan en liknande arbetsplats där personalen är stort sätt homogen utifrån det etniska/kulturella perspektivet. I vår c-uppstas (Andersson, Uski 1998) studerade vi ett företag inom livsmedelsindustri där arbetsuppgifterna och den fysiska arbetsmiljön var mycket annorlunda än vid denna studie. Därför anser jag att jag inte kan göra några (djupgående) jämförelser mellan dessa två studier.

Litteraturlista

Författare

Adler, N & Frössevi, B.

Alexandersson, M.

Allwood, J. (red)

Alvesson, M. & Sköldberg, K.

Andersson, H. & Uski, M.

Argyris, C.

Argyris, C.

Argyris, C.

Aronsson, G & Berglind, H (red)

Arvonen, J.

Axelsson, B.

Bergstedt, B

Bjurwill, C.

Cohen, L. & Manion, L.

Cox, T.

Da Silva, A.B. & Wahlberg, V.

Dilschmann, A. & Berg, H.

Dixon, N.

Ds 2000:43

Ds 2000:69

Easterby-Smith, M

Ejlertsson, G.

Titel

Identifikation av organisatoriskt kompetens.

Arbetslivsinstitutet. Solna, 1996.

Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I Starrin, B. & Svensson, P-G. (red) Kvalitativ metod och vetenskapsteori. Studentlitteratur. Lund, 1994.

Tvärkulturell kommunikation. Papers in anthropological linguistics. Kompendietryckeriet. Lindome, 1985.

Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod. Studentlitteratur. Lund, 1996.

Arbetsklimat – hinder eller förutsättning för lärandet. C-uppsats i pedagogik, 1998.

Organizational learning : a theory of action perspective. Reading, Mass. Addison-Wesley. 1978

Knowledge for action. Jossey-Bass Publisher. San Francisco, 1993.

On organizational learning. (2nd ed.) Blackwell Business, Oxford, 1999.

Handling och handlingsutrymme. Studentlitteratur. Lund, 1990.

Att leda via idéer. Studentlitteratur. Lund, 1989.

Kompetens för konkurrenskraft. Sns förlag. Stockholm, 1996.

Den andra människan. I Tedenljung, D. & Ryhammar, L. Pedagogik med arbetslivsriktning. Studentlitteratur. Lund, 2001.

Reflektionens praktik. Studentlitteratur. Lund, 1998.

Research methods in education. (3rd Ed.) Routledge. London, 1989.

Cultural Diversity in organisations. Berrett-Koehler Publishers. San Francisco, 1993.

Vetenskapsteoretisk grund för kvalitativa metoder. I Starrin, B. & Svensson, P-G. (red) Kvalitativ metod och vetenskapsteori. Studentlitteratur. Lund, 1994.

Lärande – Har vi tid att lära? Har vi råd att låta bli?. Alfa Print AB. Sandbergby, 1996.

The organizational learning Cycle. Gower Publishing Limited, Hampshire, 1999.

Begreppet invandrare. Regeringskansliets grafiska service. Stockholm, 2000.

Alla lika olika – mångfald i arbetslivet. XBS Grafisk Service. Stockholm, 2000.

Organizational learning och the learning organization. Sage Publications, London, 1999.

Enkäten i praktiken. En handbok i enkätmetodik.

Studentlitteratur. Lund, 1996.

- Ekvall, G. Förnyelse och friktion: om organisation, kreativitet och innovation. Centraltryckeriet AB. Borås, 1988.
- Ekvall, G. Idéer, organisationsklimat och ledningsfilosofi. Studentlitteratur Ab. Lund, 1990.
- Ekvall, G. Kreativt organisationsklimat: konstruktion och validering av ett mätinstrument. Stockholm, 1983.
- Ellström, P-E. Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet. Elanders botab. Stockholm, 2000.
- Ellström, P-E., Gustavsson, B. & Larsson, S. Livslångt lärande. Studentlitteratur. Lund, 1996.
- Erikson, S. Statistisk undersökningsmetodik. Studentlitteratur. Lund, 1978.
- Forsberg, B & Hede, G. Hur kan man utveckla lärande i arbetet? Arbetslivsinstitutet, 1996.
- Hofstede, G. Organisationer och kulturer – om interkulturell förståelse. Studentlitteratur. Lund, 1991.
- Hofstede, G. Culture´s consequences – International Differences in Work-Related Values. Sage publications. California, 1984.
- Hofstede, G. Cultural differences in teaching and learning.
- Holme, J-M. Forskningsmetodik. Studentlitteratur. Lund, 1991.
- Jackson, S & Ruderman. M. Diversity in work teams. Braun-Brumfield, Inc. Ann Arbor, 1996.
- Kolb, D. Experiential learning: experience as the source of learning and development. Prentice Hall PTR. New Jersey, 1984.
- Kronvall, K., Olsson, E. & Sköldborg, T. Förändring och lärande: en utmaning för offentlig sektor. Studentlitteratur. Lund, 1991.
- Kvale, S (ed.) Issues of validity in qualitative research. Studentlitteratur. Lund, 1989.
- Lantz, Annika Intervjumetodik. Studentlitteratur. Lund, 1993.
- Larsson, S. Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi. Studentlitteratur, Lund, 1986.
- Larsson, S. Om kvalitet i kvalitativa studier. Nordisk pedagogik, 4/1993.
- Leino, A-L. & Leino. J. Kasvatustieteen perusteet. Kirjapaino Oy West Point. Rauma, 1995-.
- Leino, A-L. & Leino. J. Grundbok i pedagogik. Ykkös-Offset Oy. Vasa, 1993.
- Lindberg, L & Berge, B-M. (red) Pedagogik som vetenskap – vetenskap som pedagogik. Studentlitteratur. Lund, 1988.
- Lundberg, P. Pedagogiska aspekter på tvärkulturell kommunikation. I Allwood, J. Tvärkulturell kommunikation. Skriftserien antropologisk lingvistik. Kompendieryckeriet Lindome, 1985.
- Lundberg, P. Utbildning och träning för interkulturell kommunikativ kompetens. Lund, 1991.
- Löfberg, A. Kunskapsproduktion och lärande i arbetet. I Aronsson, G & Berglind, H. Handling och handlingsutrymme. Studentlitteratur, 1990.
- Maltén, A. Grupputveckling. Studentlitteratur. Lund, 1992.
- Neisser, U. Gognition and Reality. W.H. Freeman and Company, San Francisco, 1976.
- Nilsen, P. et al. Kompetensredskapet: en metod att mäta och analysera kompetens i en organisation. TK. Uppsala, 1995.
- Nurmi, K E. Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin.

- Yliopistopaino. Helsinki, 1991.
- Pagano, R. Understanding statistics in the behavioral sciences. West Publishing Company. USA, 1994.
- Patton, M-Q. Qualitative evaluation and research methods.. Sage. London, 1990.
- Sandberg, J & Targama, A. Ledning och förståelse, ett kompetensperspektiv på organisationer. Studentlitteratur, 1998.
- Sandberg, J. How do we justify knowledge produced within interpretative approaches? Forthcoming.
- Sandberg, J. Human competence at work : an interpretative approach. BAS. Göteborg, 1994
- Sander, Å. Religion, värdekonflikt och ömsesidig förståelse. I Allwood, J. Tvärkulturell kommunikation. Skriftserien antropologisk lingvistik. Kompendietryckeriet Lindome, 1985
- Schön, D. The reflektive practitioner. Arena, Ashgate Publishing Limited, 2000.
- SOU 1997:174 Räkna med mångfald. Norstedts Tryckeri AB. Stockholm, 1997
- Starrin, B & Svensson, P-G (red) Kvalitativ metod och vetenskapsteori. Studentlitteratur. Lund, 1994.
- Starrin, B. & B. Renck Den kvalitativa intervjun. I Svensson, P-G. & Starrin, B. (red) Kvalitativa studier i teori och praktik. Studentlitteratur. Lund, 2002.
- Svedberg, L. Gruppsykologi – om grupper, organisationer och ledarskap . Studentlitteratur. Lund, 2000.
- Svensson, P-G. & Starrin, B. (red) Kvalitativa studier i teori och praktik. Studentlitteratur. Lund, 2002.
- Söderström, M. Hur lär organisationer? : en diskussion om det organisatoriska lärandets nyckelfrågor. Solna, 1996.
- Söderström, M. Det svårfångade kompetensbegreppet. Pedagogisk Forskning. Reprocentralen HSC. Uppsala, 1990.
- Tedenljung, D. & Ryhammar, L. Pedagogik med arbetslivsriktning. Studentlitteratur. Lund, 2001.
- Thurén, T. Källkritik. Elanders Gummessons. Falköping, 2000.

Artiklar

- Shaw, J.B & Barrett-Power, E. The effects of diversity on small work group processes and performance i Human Relations, 1998, vol 51, no 10, sidor 1307-1325

Bilaga 1 Svarsfördelning (%) per fråga

Resultat av enkäten

Kön

Antal män 58% (28 st.)

Antal kvinnor 42% (20 st.)

Ålder

20 - 39 år 29% (14 st.)

40 - 65 år 71% (34 st.)

Kulturell bakgrund

Jag har svenska föräldrar och är uppvuxen i Sverige 60% (29 st.)

Jag har svenska föräldrar och är född utomlands 2% (1 st.)

Jag har utländska föräldrar och är född och uppvuxen i Sverige 0% (0 st.)

Jag har en förälder som är född utomlands och jag är född och uppvuxen i Sverige 6% (3 st.)

Jag har utländska föräldrar och är född och uppvuxen utomlands 31% (15 st.)

Arbetsledande ställning

Ja 15% (7 st.)

Nej 81% (39 st.)

Internt bortfall 4% (2 st.)

Anställningstid

1 år eller mindre 21% (10 st.)

Över 1 år och upp till 3 år 79% (37 st.)

Internt bortfall 2% (1 st.)

Högsta utbildning

Folkskola/grundskola eller motsvarande 0% (0 st.)

Gymnasium (högst två årig) 6% (3 st.)

Gymnasium (mer än två år) 8% (4 st.)

Yrkesskola 4% (2 st.)

Folkhögskola 0% (0 st.)

Realskola 0% (0 st.)

Studentexamen 2% (1 st.)

Högskola/universitets utbildning utan examen 13% (6 st.)

Fil.kand examen från högskola/universitet 38% (18 st.)

Magister examen från högskola/universitet 23% (11 st.)

Doktorsexamen 4% (2 st.)

Internt bortfall 2% (1 st.)

1. TILLIT/ÖPPENHET

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
1.1	Jag känner ett stort förtroende för Integrationverkets ledning	6% (3 st.)	13% (6 st.)	67% (32 st.)	13% (6 st.)	2% (1 st.)
1.2	Jag kommer bra överens med mina arbetskamrater	0% (0 st.)	0% (0 st.)	38% (18 st.)	63% (30 st.)	0% (0 st.)
1.3	Vi har en bra gruppkänsla på vår avdelning	4% (2 st.)	8% (4 st.)	63% (30 st.)	25% (12 st.)	0% (0 st.)

Följande fråga (nr 1.04) besvaras endast om du är chef och har underställda:

1.4	Jag som chef kommer överens med mina underställda medarbetare	0% (0 st.)	0% (0 st.)	2% (1 st.)	2% (1 st.)	96% (46 st.)
1.5	Man kan misslyckas med arbetsuppgifter utan att bli till åtlöje	2% (1 st.)	2% (1 st.)	25% (12 st.)	10% (5 st.)	60% (29 st.)
1.6	Stämningen på min avdelning är harmonisk	0% (0 st.)	6% (3 st.)	27% (13 st.)	8% (4 st.)	58% (20 st.)

2. LIVFULLHET/DYNAMIK

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
2.1	På min avdelning finns det många som bidrar med sina ideér	2% (1 st.)	13% (6 st.)	56% (27 st.)	29% (14 st.)	0% (0 st.)
2.2	På min avdelning har vi framåtanda	0% (0 st.)	21% (10 st.)	44% (21 st.)	33% (16 st.)	2% (1 st.)
2.3	Klimatet är medryckande på min avdelning	2% (1 st.)	23% (11 st.)	52% (25 st.)	21% (10 st.)	2% (1 st.)

3. ETNISK/KULTURELL MÅNGFALD

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
3.1	Jag är intresserad av att lära mig mer om andra kulturer	0% (0 st.)	8% (4 st.)	38% (18 st.)	54% (26 st.)	0% (0 st.)
3.2	Jag har förståelse för andra traditioner och vanor än de som jag själv är upp vuxen med	0% (0 st.)	2% (1 st.)	40% (19 st.)	58% (28 st.)	0% (0 st.)

3.3	Jag upplever att det finns förståelse för olika kulturer på vår arbetsplats	2% (1 st.)	10% (5 st.)	65% (31 st.)	23% (11 st.)	0% (0 st.)
3.4	Jag tycker att vi har lyckats ta tillvara den kulturella mångfalden som finns på min avdelning	4% (2 st.)	27% (13 st.)	stämmer inte alls 48% (23 st.)	stämmer sällan 17% (8 st.)	stämmer i hög grad 4% (2 st.)
3.5	Jag är intresserad av att lära mig mer om de kulturer som medarbetare med utländsk bakgrund på arbetsplatsen har	2% (1 st.)	4% (2 st.)	52% (25 st.)	42% (20 st.)	0% (0 st.)
3.6	Jag skulle vilja veta mer om medarbetare som har ett annorlunda kulturellt ursprung	2% (1 st.)	10% (5 st.)	50% (24 st.)	38% (18 st.)	0% (0 st.)
3.7	Jag upplever att olika kulturer är accepterade på min avdelning	2% (1 st.)	8% (4 st.)	42% (20 st.)	48% (23 st.)	0% (0 st.)
3.8	Det är viktigt att acceptera alla människors yrkeserfarenhet oavsett deras kulturella ursprung	0% (0 st.)	2% (1 st.)	13% (6 st.)	85% (41 st.)	0% (0 st.)
3.9	Jag känner till att det finns en intern mångfaldsplan på arbetsplatsen	6% (3 st.)	2% (1 st.)	10% (5 st.)	81% (39 st.)	0% (0 st.)
3.10	Jag tycker att det är stimulerande att arbeta tillsammans med någon som har annan kulturell bakgrund än jag	0% (0 st.)	4% (2 st.)	38% (18 st.)	56% (27 st.)	2% (1 st.)
3.11	Det finns möjlighet att ta ledigt under andra (t ex. religiösa) helgdagar än de som man traditionellt firar i Sverige	0% (0 st.)	4% (2 st.)	21% (10 st.)	58% (28 st.)	17% (8 st.)
3.12	Jag har tagit del av myndighetens mångfaldsplan	15% (7 st.)	2% (1 st.)	23% (11 st.)	58% (28 st.)	2% (1 st.)
3.13	Under min fritid umgås jag med personer med annan kulturell bakgrund än den som jag har	0% (0 st.)	29% (14 st.)	29% (14 st.)	42% (20 st.)	0% (0 st.)
3.14	Det förekommer mycket diskussion om värderingar / normer / traditioner / vanor etc. i olika kulturer på min avdelning	15% (7 st.)	44% (21 st.)	29% (14 st.)	8% (4 st.)	4% (2 st.)
3.15	På min avdelning finns det minst en person med en annan kulturell bakgrund än jag	0% (0 st.)	0% (0 st.)	8% (4 st.)	90% (43 st.)	2% (1 st.)
3.16	Jag upplever att arbetsgrupper som består av personer med olika kulturella bakgrunder har bidragit till mångfald i idéer	4% (2 st.)	6% (3 st.)	54% (26 st.)	31% (15 st.)	4% (2 st.)

3.17	De anställdas kunskaper värderas likadant oberoende av kulturell bakgrund	8% (4 st.)	17% (8 st.)	38% (18 st.)	29% (14 st.)	8% (4 st.)
		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
3.18	Mina kunskaper om olika kulturer tas tillvara i mitt arbete	13% (6 st.)	33% (16 st.)	29% (14 st.)	13% (6 st.)	13% (6 st.)
3.19	Mina språkkunskaper tas tillvara i mitt arbete	15% (7 st.)	35% (17 st.)	29% (14 st.)	17% (8 st.)	4% (2 st.)
3.20	Jag upplever att arbetsgrupper som består av personer med olika kulturella bakgrunder har bidragit till flera olika sätt att lösa problem som berör arbetet	6% (3 st.)	27% (13 st.)	40% (19 st.)	19% (9 st.)	8% (4 st.)

4. RISKTAGANDE

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
4.1	På min avdelning tar man vara på nya ideér	0% (0 st.)	23% (11 st.)	63% (30 st.)	13% (6 st.)	2% (1 st.)
4.2	Jag vågar ta egna initiativ även om utgången är oviss	0% (0 st.)	13% (6 st.)	52% (25 st.)	35% (17 st.)	0% (0 st.)
4.3	Jag vågar prova alternativa/nya arbetsmetoder även om utgången är oviss	0% (0 st.)	13% (6 st.)	50% (24 st.)	38% (18 st.)	0% (0 st.)
4.4	Jag vågar prova nya sätt att lösa problem även om utgången är oviss	0% (0 st.)	15% (7 st.)	50% (24 st.)	35% (17 st.)	0% (0 st.)

5. LEKFULLHET/HUMOR

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
5.1	På min avdelning råder det en trevlig stämning	0% (0 st.)	4% (2 st.)	63% (30 st.)	31% (15 st.)	2% (1 st.)
5.2	Jag tycker oftast att det är roligt att gå till jobbet	4% (2 st.)	8% (4 st.)	65% (31 st.)	23% (11 st.)	0% (0 st.)
5.3	Folk har sinne för humor på min avdelning	0% (0 st.)	8% (4 st.)	58% (28 st.)	33% (16 st.)	0% (0 st.)
5.4	Samspelet på min avdelning är avspänt	2% (1 st.)	13% (6 st.)	69% (33 st.)	17% (8 st.)	0% (0 st.)

6. DEBATT

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
6.1	Det förekommer annorlunda idéer i diskussionerna på min avdelning	4% (2 st.)	29% (14 st.)	54% (26 st.)	10% (5 st.)	2% (1 st.)
6.2	Jag vågar säga min åsikt i diskussioner på avdelningen även om den skulle avvika från majoritetens	2% (1 st.)	4% (2 st.)	44% (21 st.)	50% (24 st.)	0% (0 st.)
6.3	Det förekommer diskussion om arbetsuppgifterna mellan de olika avdelningar	15% (7 st.)	38% (18 st.)	35% (17 st.)	10% (5 st.)	2% (1 st.)
6.4	Olika åsikter i arbetsgruppen berikar och för vidare arbetet	0% (0 st.)	10% (5 st.)	56% (27 st.)	31% (15 st.)	2% (1 st.)
6.5	Jag tycker att det är viktigt att det förekommer olika åsikter på min avdelning	0% (0 st.)	2% (1 st.)	33% (16 st.)	65% (31 st.)	0% (0 st.)
6.6	De andra medarbetarna lyssnar på mina åsikter och idéer	2% (1 st.)	8% (4 st.)	68% (32 st.)	23% (11 st.)	0% (0 st.)
6.7	Jag tycker att det är viktigt att det förekommer annorlunda idéer på min avdelning	0% (0 st.)	2% (1 st.)	33% (16 st.)	65% (31 st.)	0% (0 st.)
6.8	Det förekommer olika åsikter mellan oss på avdelningen	0% (0 st.)	13% (6 st.)	65% (31 st.)	23% (11 st.)	0% (0 st.)

7. JÄMSTÄLLDHET

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
7.1	Kön har ingen betydelse för hur bra man utför sina arbetsuppgifter	0% (0 st.)	2% (1 st.)	13% (6 st.)	85% (41 st.)	0% (0 st.)
7.2	Det förekommer ojämlikheter i behandlingen av män och kvinnor på myndigheten	17% (8 st.)	50% (24 st.)	21% (2 st.)	4% (2 st.)	8% (4 st.)
7.3	Det finns vissa arbetsuppgifter på myndigheten som är bättre lämpade för kvinnor	81% (39 st.)	17% (8 st.)	0% (0 st.)	0% (0 st.)	2% (1 st.)
7.4	Det finns vissa arbetsuppgifter på myndigheten som är bättre lämpade för män	81% (39 st.)	17% (8 st.)	0% (0 st.)	0% (0 st.)	2% (1 st.)

7.5	Kvinnors och mäns kunskaper utvärderas på samma sätt	6% (3 st.)	15% (7 st.)	58% (28 st.)	15% (7 st.)	6% (3 st.)
7.6	Yrkeserfarenheter och andra erfarenheter utvärderas på samma sätt oavsett kön	2% (1 st.)	23% (11 st.)	stämmer inte alls sällan stämmer ganska ofta 50% (24 st.)	stämmer i hög grad 19% (9 st.)	Internt bortfall 6% (3 st.)
7.7	Kraven i mitt arbete påverkar mitt hem- och familjeliv på ett negativt sätt	10% (5 st.)	54% (26 st.)	19% (9 st.)	17% (8 st.)	0% (0 st.)
7.8	Kraven från min familj påverkar mitt arbete på ett negativt sätt	56% (27 st.)	40% (19 st.)	4% (2 st.)	0% (0 st.)	0% (0 st.)
7.9	Min närmaste chef är en kvinna	48% (23 st.)	0% (0 st.)	0% (0 st.)	52% (25 st.)	0% (0 st.)
7.10	Jag upplever att det är svårt att göra karriär inom myndigheten	8% (4 st.)	27% (13 st.)	38% (18 st.)	23% (11 st.)	4% (2 st.)
7.11	Ansvarsfördelningen mellan kvinnor och män har skett på ett jämlikt sätt på myndigheten	6% (3 st.)	13% (6 st.)	60% (29 st.)	13% (6 st.)	8% (4 st.)
7.12	Jag kan arbeta lika bra med någon, oavsett om det är en man eller kvinna	0% (0 st.)	0% (0 st.)	27% (13 st.)	73% (35 st.)	0% (0 st.)
7.13	Det är stimulerande att arbeta med någon som är av motsatt kön	6% (3 st.)	4% (2 st.)	44% (21 st.)	42% (20 st.)	4% (2 st.)
7.14	Ålder har ingen betydelse hur bra man utför sina arbetsuppgifter	0% (0 st.)	6% (3 st.)	46% (22 st.)	48% (23 st.)	0% (0 st.)
7.15	Det är viktigt att det finns personer med olika ålder på en arbetsplats	2% (1 st.)	0% (0 st.)	19% (9 st.)	79% (38 st.)	0% (0 st.)
7.16	Det förekommer ojämlikheter i behandlingen av äldre och yngre på myndigheten	23% (11 st.)	42% (20 st.)	19% (9 st.)	8% (4 st.)	8% (4 st.)
7.17	Jag upplever att min närmaste chef behandlar sina medarbetare på ett jämlikt sätt	2% (1 st.)	10% (5 st.)	38% (18 st.)	48% (23 st.)	2% (1 st.)
7.18	Den fysiska arbetsmiljön på myndigheten är anpassad enligt mina religiösa behov	4% (2 st.)	2% (1 st.)	15% (7 st.)	58% (28 st.)	21% (10 st.)
7.19	Den fysiska arbetsmiljön på myndigheten är anpassad enligt mina behov	13% (6 st.)	13% (6 st.)	33% (16 st.)	42% (20 st.)	0% (0 st.)

7.20	På myndigheten tar man hänsyn till mina matvanor vid gemensamma måltider	2% (1 st.)	2% (1 st.)	23% (11 st.)	63% (30 st.)	10% (5 st.)
------	--	---------------	---------------	-----------------	-----------------	----------------

7.21	På Integrationsverket tar man hänsyn till mina traditioner vid gemensamma måltider	2% (1 st.)	2% (1 st.)	25% (12 st.)	54% (26 st.)	17% (8 st.)
------	--	---------------	---------------	-----------------	-----------------	----------------

8. IDÉTID

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
8.1	På min avdelning tar man sig tid att diskutera nya idéer	10% (5 st.)	29% (14 st.)	52% (25 st.)	8% (4 st.)	0% (0 st.)

8.2	Arbetstempot tillåter tidsmässigt prövning av nya idéer i arbetet	23% (11 st.)	58% (28 st.)	19% (9 st.)	0% (0 st.)	0% (0 st.)
-----	---	-----------------	-----------------	----------------	---------------	---------------

8.3	Idékläckning ses som en viktig del av arbetet	6% (2 st.)	25% (12 st.)	54% (26 st.)	15% (7 st.)	0% (0 st.)
-----	---	---------------	-----------------	-----------------	----------------	---------------

8.4	Nya idéer och initiativ uppmuntras	10% (5 st.)	17% (8 st.)	56% (27 st.)	17% (8 st.)	0% (0 st.)
-----	------------------------------------	----------------	----------------	-----------------	----------------	---------------

9. IDÉSTÖD

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
9.1	Jag har lätt för att prata med min chef om svårigheter som berör arbetet	2% (1 st.)	15% (7 st.)	33% (16 st.)	48% (23 st.)	2% (1 st.)

9.2	Jag får återkoppling på hur jag utför mitt arbete från min närmaste chef	15% (7 st.)	10% (5 st.)	52% (25 st.)	23% (11 st.)	0% (0 st.)
-----	--	----------------	----------------	-----------------	-----------------	---------------

9.3	Jag får återkoppling på hur jag utför mitt arbete från arbetskamrater	4% (2 st.)	25% (12 st.)	63% (30 st.)	8% (4 st.)	0% (0 st.)
-----	---	---------------	-----------------	-----------------	---------------	---------------

9.4	Jag har möjlighet att prata med min närmaste chef angående konflikter med arbetskamrater	6% (3 st.)	8% (4 st.)	48% (23 st.)	35% (17 st.)	2% (1 st.)
-----	--	---------------	---------------	-----------------	-----------------	---------------

9.5	Jag lär mig mycket genom synpunkter från arbetskamrater	2% (1 st.)	6% (3 st.)	65% (31 st.)	27% (13 st.)	0% (0 st.)
-----	---	---------------	---------------	-----------------	-----------------	---------------

9.6	Jag lär mig mycket genom synpunkter från min närmaste chef	10% (5 st.)	17% (8 st.)	54% (26 st.)	17% (8 st.)	2% (1 st.)
-----	--	----------------	----------------	-----------------	----------------	---------------

9.7	Det förväntas att jag delar med mig av mina kunskaper och erfarenheter till andra på arbetsplatsen	0% (0 st.)	15% (7 st.)	48% (23 st.)	38% (18 st.)	0% (0 st.)
-----	--	---------------	----------------	-----------------	-----------------	---------------

9.8	På min avdelning tar man tillvara de anställdas synpunkter och förslag	2% (1 st.)	8% (4 st.)	79% (38 st.)	8% (4 st.)	2% (1 st.)
-----	--	---------------	---------------	-----------------	---------------	---------------

9.9	Jag här lärt mig mycket som jag har nytta av i arbetet genom att delta i utbildningar/seminarier/konferenser som myndigheten har ordnat	13% (6 st.)	33% (16 st.)	40% (19 st.)	15% (7 st.)	0% (0 st.)
9.10	Jag har deltagit i någon utbildning/seminarie/konferens som myndigheten har ordnat	Ja	92% (44 st.)	Nej	6% (3st.)	2% (1 st.)
9.11	Jag lär mig mycket som jag har nytta av i arbetet genom att prova på olika arbetsuppgifter	4% (2 st.)	31% (15 st.)	46% (22 st.)	17% (8 st.)	2% (1 st.)
9.12	Min närmaste chef uppmuntrar mig att delta i beslut	6% (3 st.)	8% (4 st.)	40% (19 st.)	44% (21 st.)	2% (1 st.)
9.13	Min närmaste chef uppmuntrar mig att säga ifrån när jag har en annan åsikt	6% (3 st.)	17% (8 st.)	40% (19 st.)	35% (17 st.)	2% (1 st.)
9.14	Min närmaste chef hjälper mig att utveckla mina färdigheter som behövs i arbetet	10% (5 st.)	23% (11 st.)	50% (24 st.)	15% (7 st.)	2% (1 st.)
9.15	Om jag behöver så får jag stöd och hjälp med mitt arbete från mina arbetskamrater	0% (0 st.)	23% (11 st.)	46% (22 st.)	31% (15 st.)	0% (0 st.)
9.16	Om jag behöver så får jag stöd och hjälp med mitt arbete från min närmaste chef	6% (3 st.)	13% (6 st.)	54% (26 st.)	25% (12 st.)	2% (1 st.)
10. UTMANING OCH MOTIVATION						
10.1	Jag trivs med mina arbetstider	0% (0 st.)	21% (10 st.)	44% (21 st.)	35% (17 st.)	0% (0 st.)
10.2	Jag är nöjd med min förmåga att lösa problem i arbetet	2% (1 st.)	8% (4 st.)	68% (32 st.)	23% (11 st.)	0% (0 st.)
10.3	Jag känner mig starkt engagerad i mitt arbete	0% (0 st.)	6% (3 st.)	50% (24 st.)	44% (21 st.)	0% (0 st.)
10.4	Jag har tillräckligt med tid att hinna med mina arbetsuppgifter	15% (7 st.)	50% (24 st.)	31% (15 st.)	4% (2 st.)	0% (0 st.)
10.5	Jag tycker att mina arbetsuppgifter är stimulerande	0% (0 st.)	6% (3 st.)	56% (27 st.)	38% (18 st.)	0% (0 st.)
10.6	Jag upplever att mina arbetsuppgifter är varierande	2% (1 st.)	6% (3 st.)	57% (27 st.)	35% (17 st.)	0% (0 st.)

10.7	Mitt arbete kräver att jag skaffar mig nya kunskaper och färdigheter	0% (0 st.)	10% (5 st.)	33% (16 st.)	52% (25 st.)	4% (2 st.)
10.8	Det är viktigt för mig att ha varierande arbetsuppgifter	0% (0 st.)	2% (1 st.)	38% (18 st.)	60% (29 st.)	0% (0 st.)
10.9	Mitt arbete är meningsfullt och jag känner mig motiverad	0% (0 st.)	6% (3 st.)	42% (20 st.)	52% (25 st.)	0% (0 st.)
10.10	De flesta arbetsuppgifter är lagom svåra	0% (0 st.)	6% (3 st.)	58% (28 st.)	35% (17 st.)	0% (0 st.)
10.11	Jag skulle vilja lära mig mer i mitt arbete	0% (0 st.)	6% (3 st.)	29% (14 st.)	65% (31 st.)	0% (0 st.)
10.12	På myndigheten finns det stora möjligheter att göra karriär om gör ett kvalitetsmässigt bra arbete	17% (8 st.)	44% (21 st.)	29% (14 st.)	4% (2 st.)	6% (3 st.)
10.13	Jag har möjligheter att utvecklas och avancera i mitt arbete	8% (4 st.)	38% (18 st.)	48% (23 st.)	6% (3 st.)	0% (0 st.)
10.14	Jag får mycket uträttat i mitt arbete	0% (0 st.)	6% (3 st.)	67% (32 st.)	25% (12 st.)	2% (1 st.)
10.15	Mitt arbete innebär mycket övertid	6% (3 st.)	33% (16 st.)	42% (20 st.)	17% (8 st.)	2% (1 st.)
10.16	Mina arbetsuppgifter är alltför krävande	21% (10 st.)	40% (19 st.)	33% (16 st.)	4% (2 st.)	2% (1 st.)
10.17	Jag får användning av mina tidigare arbetserfarenheter i mitt nuvarande arbete	6% (3 st.)	10% (5 st.)	52% (25 st.)	31% (15 st.)	0% (0 st.)
10.18	Jag är nöjd med kvaliteten på det arbete jag gör	0% (0 st.)	2% (1 st.)	73% (35 st.)	21% (10 st.)	4% (2 st.)
10.19	Jag skulle vilja ha mer kvalificerade arbetsuppgifter	8% (4 st.)	31% (15 st.)	27% (13 st.)	33% (16 st.)	0% (0 st.)
10.20	Det är viktigt för mig att mina arbetsuppgifter är stimulerande	0% (0 st.)	2% (1 st.)	23% (11 st.)	75% (36 st.)	0% (0 st.)
10.21	Jag utför arbetsuppgifter som jag skulle behöva mer utbildning för	15% (7 st.)	42% (20 st.)	31% (25 st.)	10% (5 st.)	2% (1 st.)

10.22 Mina yrkeskunskaper kommer till nytta i mitt arbete	2% (1 st.)	13% (6 st.)	48% (23 st.)	38% (18 st.)	0% (0 st.)
10.23 Jag upplever det betungande att arbeta övertid	8% (4 st.)	42% (20 st.)	31% (15 st.)	17% (8 st.)	2% (1 st.)
10.24 Jag tycker om att ofta få nya arbetsuppgifter	2% (1 st.)	23% (11 st.)	50% (24 st.)	25% (12 st.)	0% (0 st.)
10.25 Jag skulle vilja ha större ansvar i mitt arbete	6% (3 st.)	38% (18 st.)	30% (14 st.)	27% (13 st.)	0% (0 st.)
10.26 Jag är nöjd med den mängd arbete jag får gjort	2% (1 st.)	17% (8 st.)	60% (29 st.)	21% (10 st.)	0% (0 st.)
10.27 Mitt arbete har inslag av positiva utmaningar	4% (2 st.)	13% (6 st.)	48% (23 st.)	35% (17 st.)	0% (0 st.)
10.28 Jag kan själv direkt avgöra om jag gör ett bra arbete	0% (0 st.)	4% (2 st.)	71% (34 st.)	25% (12 st.)	0% (0 st.)
10.29 Det är viktigt för mig att kunna utvecklas och avancera i mitt arbete	2% (1 st.)	4% (2 st.)	42% (20 st.)	50% (24 st.)	2% (1 st.)
10.30 Det är viktigt för mig att det finns möjlighet att göra karriär på myndigheten	2% (1 st.)	23% (11 st.)	42% (20 st.)	33% (16 st.)	0% (0 st.)

11. HANDLINGSFRIHET

11.1 Jag är tveksam till hur jag bäst ska lösa mina arbetsuppgifter	31% (15 st.)	56% (27 st.)	13% (6 st.)	0% (0 st.)	0% (0 st.)
11.2 Jag har möjlighet att påverka mängden av arbete jag får	10% (5 st.)	63% (30 st.)	25% (12 st.)	2% (1 st.)	0% (0 st.)
11.3 Det finns tid att under arbetstiden lära nya saker som är viktiga för arbetet	19% (9 st.)	42% (20 st.)	33% (16 st.)	4% (2 st.)	2% (1 st.)
11.4 Jag väljer själv hur arbetet ska utföras	4% (2 st.)	4% (2 st.)	69% (33 st.)	23% (11 st.)	0% (0 st.)
11.5 Jag har tillräckliga möjligheter att påverka uppläggningsen av mitt eget arbete	2% (1 st.)	13% (6 st.)	69% (33 st.)	17% (8 st.)	0% (0 st.)

11.6	Jag upplever att min arbetstakt är alltför beroende av andra människor (t ex. kunder, arbetskamrater)	10% (5 st.)	23% (11 st.)	48% (23 st.)	19% (9 st.)	0% (0 st.)
11.7	Mitt arbete innebär att jag kan ta egna initiativ	0% (0 st.)	8% (4 st.)	67% (32 st.)	25% (12 st.)	0% (0 st.)
11.8	Jag kan själv påverka mina arbetstider (flectid)	0% (0 st.)	6% (3 st.)	54% (26 st.)	38% (18 st.)	2% (1 st.)
11.9	Jag har frihet att bestämma vad som skall utföras i mitt arbete	8% (4 st.)	35% (17 st.)	46% (22 st.)	10% (5 st.)	0% (0 st.)
11.10	Mitt arbete kräver påhittighet	0% (0 st.)	15% (7 st.)	58% (28 st.)	25% (12 st.)	2% (1 st.)
11.11	I mitt arbete får jag användning för en stor del av min kunnighet	4% (2 st.)	6% (3 st.)	52% (25 st.)	38% (18 st.)	0% (0 st.)
11.12	Jag väljer själv när arbetet utförs	4% (2 st.)	44% (21 st.)	48% (23 st.)	4% (2 st.)	0% (0 st.)
11.13	Jag har möjlighet att diskutera innehållet i arbetet med mina arbetskamrater medan jag arbetar	2% (1 st.)	21% (10 st.)	60% (29 st.)	17% (8 st.)	0% (0 st.)

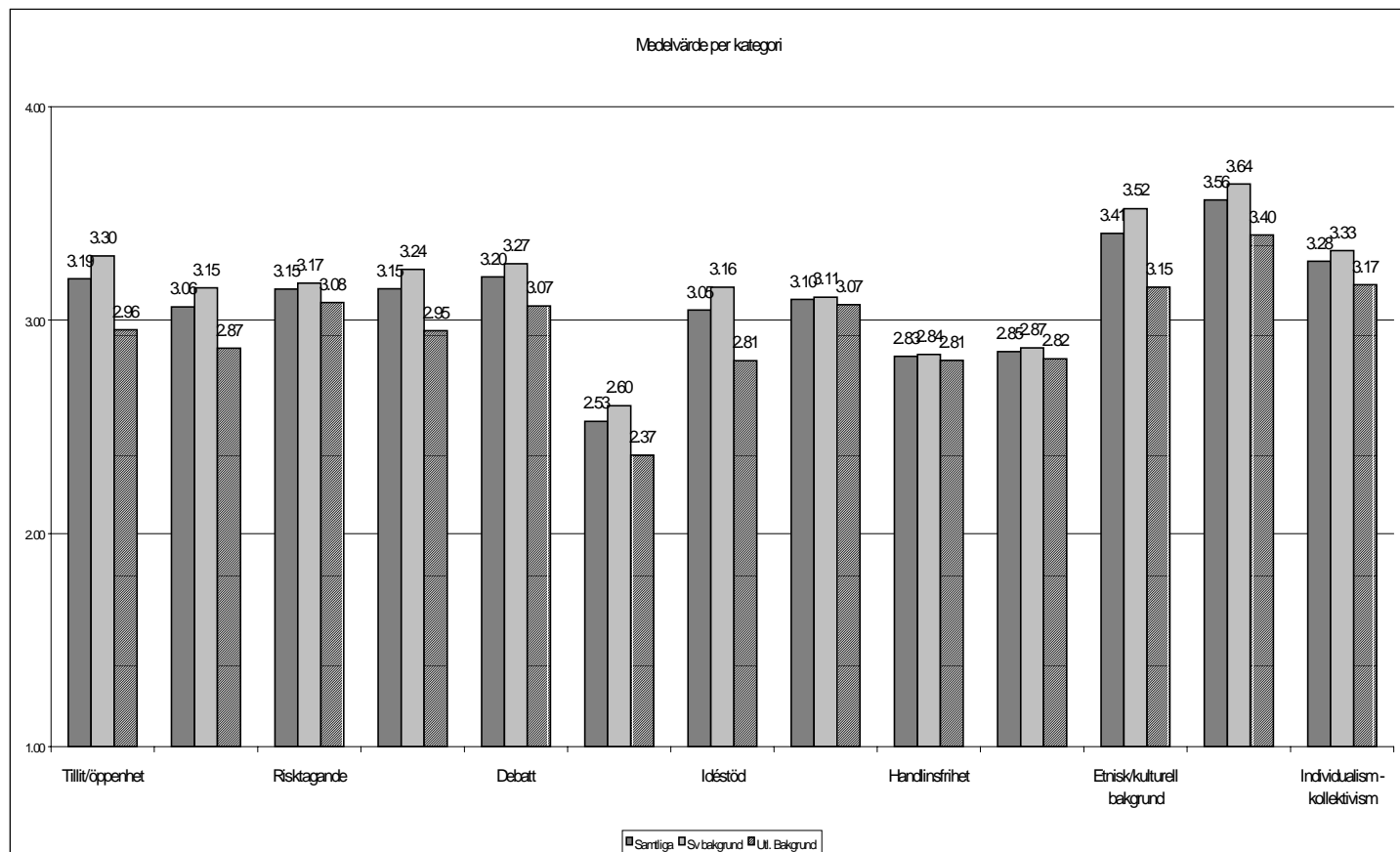
12. INDIVIDUALISM - KOLLEKTIVISM

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
12.1	Det är väldigt viktigt att man kommer överens med sina närmaste arbetskamrater om vilka mål man ska sträva efter i arbetet	0% (0 st.)	2% (1 st.)	38% (18 st.)	60% (29 st.)	0% (0 st.)
12.2	Jag föredrar att arbeta ensam istället för att arbeta i en grupp	10% (5 st.)	60% (29 st.)	23% (11 st.)	4% (2 st.)	2% (1 st.)
12.3	Ett bra samarbete ställer krav på en god sammanhållning mellan medarbetare på avdelningen	0% (0 st.)	0% (0 st.)	42% (20 st.)	54% (26 st.)	4% (2 st.)
12.4	Jag vill i första hand ha fullständigt ansvar för mitt eget arbete	0% (0 st.)	17% (8 st.)	50% (24 st.)	29% (14 st.)	4% (2 st.)

13. KONFLIKTER

	stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
13.1 Det förekommer intriger på min avdelning	15% (7 st.)	67% (32 st.)	10% (5 st.)	8% (4 st.)	0% (0 st.)
13.2 Konflikter är vanliga på grund av prestige på min avdelning	15% (7 st.)	69% (33 st.)	10% (5 st.)	6% (3 st.)	0% (0 st.)
	stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad	Internt bortfall
13.3 Det förekommer mycket personliga konflikter mellan medarbetare på min avdelning	29% (14 st.)	56% (27 st.)	10% (5 st.)	2% (1 st.)	2% (1 st.)
13.4 Vi har en bra förmåga att lösa konflikter på min avdelning	4% (2 st.)	33% (16 st.)	50% (24 st.)	13% (6 st.)	0% (0 st.)
13.5 Det förekommer mycket personliga konflikter mellan chef och medarbetare på min avdelning	31% (15 st.)	56% (27 st.)	6% (3 st.)	0% (0 st.)	6% (3 st.)
13.6 Konflikter på min avdelning kan ha positiva effekter, de kan föra tankarna vidare / öppna nya sätt att se problemet	2% (1 st.)	44% (21 st.)	48% (23 st.)	4% (2 st.)	2% (1 st.)
13.7 På min avdelning är vi inte rädda att ta itu med konflikter	2% (1 st.)	38% (18 st.)	44% (21 st.)	13% (6 st.)	4% (2 st.)
13.8 Min närmaste chef tar itu med problem som uppstår mellan personalen så snart de uppkommer	8% (4 st.)	25% (12 st.)	52% (25 st.)	8% (4 st.)	6% (3 st.)
13.9 Det förekommer konflikter mellan de anställda på olika avdelningar	8% (4 st.)	40% (19 st.)	31% (15 st.)	8% (4 st.)	13% (6 st.)
13.10 Jag har lagt märke till störande konflikter mellan arbetskamrater på min avdelning	35% (17 st.)	42% (20 st.)	19% (9 st.)	0% (0 st.)	4% (2 st.)

Bilaga 2 Medelvärde per frågekategori



Bilaga 3 Enkät

Frågeformulär om mångfald och kompetensutveckling på din arbetsplats

Myndigheten vill utvärdera det interna mångfaldsarbetet. För att detta ska vara möjligt behöver vi Dina åsikter genom att svara på frågorna i bifogade enkät. Ett särskilt syfte med utvärderingen är att studera vilka möjligheter de anställda har till kompetens- och karriärutveckling på myndigheten. Enkäten innehåller till en viss del liknande frågor som Du tidigare har fått ta ställning till i klimatundersökningen. Detta beror på att vi vill analysera om den etniska och kulturella bakgrunden påverkar svaren, en aspekt som inte inkluderades i klimatundersökningen.

Formuläret är byggt kring påståenden som vi ber dig att ta ställning till genom att tydligt markera det alternativ som ligger närmast Din åsikt. Markera ej *mellan* alternativen som ges.

Resultatet kommer att behandlas anonymt och presenteras som gruppdata så att ingen enskild individ kan identifieras. Har du några frågor om formuläret och hanteringen går det bra att kontakta Miia Uski per telefon 046-324140 eller per e-mail miia.uski.155@student.lu.se. På myndigheten kan du tala med xxx xxxx.

När du har besvarat enkäten lägg den i bifogat kuvert och lämna den sedan till xxx xxx i receptionen för att postas till Miia Uski. OBS! Inga namn på kuvertet.

Var vänlig och returnera ifyllt formulär senast den 22 juni.

Tack på förhand!

Chef för administrativa avdelningen och Miia Uski

NÅGRA FRÅGOR RÖRANDE DIN BAKGRUND

A. Kön

Man

Kvinna

B. Ålder

20 - 39 år

40 - 65 år

C.

Jag har svenska föräldrar och är uppvuxen i Sverige

Jag har svenska föräldrar och är uppvuxen utomlands

Jag har utländska föräldrar och är uppvuxen i Sverige

Jag har en förälder som är född utomlands men jag är uppvuxen i Sverige

Jag har utländska föräldrar och är född och uppvuxen utomlands

Annat alternativ (ange vilket)

D. Har du en arbetsledande ställning?

Ja

Nej

E. Anställningstid

Hur länge har du varit anställd hos myndigheten?

1 år eller mindre

Över 1 år och upptill 3 år

F. Vilken är din nuvarande högsta utbildning?

Folkskola/grundskola eller motsvarande

Gymnasium (högst 2 årig)

Yrkesskola

Folkhögskola

Realskola

Gymnasium (mer än två år)

Studentexamen

Högskola/universitet utan examen

Fil.kand examen från högskola/universitet

Magister examen från högskola/universitet

Doktorsexamen

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad
1. TILLIT/ÖPPENHET					
1.01	Jag känner ett stort förtroende för myndighetens ledning	1	2	3	4
1.02	Jag kommer bra överens med mina arbetskamrater	1	2	3	4
1.03	Vi har en bra gruppkänsla på vår avdelning	1	2	3	4
	<i>Följande fråga (nr 1.04) besvaras endast om du är chef och har underanställda:</i>				
1.04	Jag som chef kommer överens med mina underställda medarbetare	1	2	3	4
1.05	Man kan misslyckas med arbetsuppgifter utan att bli till åtlöje	1	2	3	4
1.06	Stämningen på min avdelning är harmonisk	1	2	3	4
2. LIVFULLHET/DYNAMIK					
2.01	På min avdelning finns det många som bidrar med sina idéer	1	2	3	4
2.02	På min avdelning har vi framåtanda	1	2	3	4
2.03	Klimatet är medryckande på min avdelning	1	2	3	4
3. ETNISK/KULTURELL MÅNGFALD					
3.01	Jag är intresserad av att lära mig mer om andra kulturer	1	2	3	4
3.02	Jag har förståelse för andra traditioner och vanor än de som jag själv är uppvuxen med	1	2	3	4
3.03	Jag upplever att det finns förståelse för olika kulturer på arbetsplatsen	1	2	3	4
3.04	Jag tycker att vi har lyckats ta tillvara den kulturella mångfalden som finns på min avdelning	1	2	3	4
3.05	Jag är intresserad av att lära mig mer om de kulturer som medarbetare med utländsk bakgrund på arbetsplatsen har	1	2	3	4
3.06	Jag skulle vilja veta mer om medarbetare som har ett annorlunda kulturellt ursprung	1	2	3	4
3.07	Jag upplever att olika kulturer är accepterade på min avdelning	1	2	3	4
3.08	Det är viktigt att acceptera alla människors yrkeserfarenhet oavsett deras kulturella ursprung	1	2	3	4

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad
3.09	Jag känner till att det finns en intern mångfaldsplan på myndigheten	1	2	3	4
3.10	Jag tycker att det är stimulerande att arbeta tillsammans med någon som har annan kulturell bakgrund än jag	1	2	3	4
3.11	Det finns möjlighet att ta ledigt under andra (t ex. religiösa) helgdagar än de som man traditionellt firar i Sverige	1	2	3	4
3.12	Jag har tagit del av myndighetens mångfaldsplan	1	2	3	4
3.13	Under min fritid umgås jag med personer med annan kulturell bakgrund än den som jag har	1	2	3	4
3.14	Det förekommer mycket diskussion om värderingar / normer / traditioner / vanor etc. i olika kulturer på min avdelning	1	2	3	4
3.15	På min avdelning finns det minst en person med en annan kulturell bakgrund än jag	1	2	3	4
3.16	Jag upplever att arbetsgrupper som består av personer med olika kulturella bakgrunder har bidragit till mångfald i idéer	1	2	3	4
3.17	De anställdas kunskaper värderas likadant oberoende av kulturell bakgrund	1	2	3	4
3.18	Mina kunskaper om olika kulturer tas tillvara i mitt arbete	1	2	3	4
3.19	Mina språkkunskaper tas tillvara i mitt arbete	1	2	3	4
3.20	Jag upplever att arbetsgrupper som består av personer med olika kulturella bakgrunder har bidragit till flera olika sätt att lösa problem som berör arbetet	1	2	3	4

4. RIKSTAGANDE

4.01	På min avdelning tar man vara på nya idéer	1	2	3	4
4.02	Jag vågar ta egna initiativ även om utgången är oviss	1	2	3	4
4.03	Jag vågar prova alternativa/nya arbetsmetoder även om utgången är oviss	1	2	3	4
4.04	Jag vågar prova nya sätt att lösa problem även om utgången är oviss	1	2	3	4

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad
5. LEKFULLHET/HUMOR					
5.01	På min avdelning råder det en trevlig stämning	1	2	3	4
5.02	Jag tycker oftast att det är roligt att gå till jobbet	1	2	3	4
5.03	Folk har sinne för humor på min avdelning	1	2	3	4
5.04	Samspelet på min avdelning är avspänt	1	2	3	4
6. DEBATT					
6.01	Det förekommer annorlunda idéer i diskussionerna på min avdelning	1	2	3	4
6.02	Jag vågar säga min åsikt i diskussioner på avdelningen även om den skulle avvika från majoritetens	1	2	3	4
6.03	Det förekommer diskussion om arbetsuppgifterna mellan de olika avdelningar	1	2	3	4
6.04	Olika åsikter i arbetsgruppen berikar och för vidare arbetet	1	2	3	4
6.05	Jag tycker att det är viktigt att det förekommer olika åsikter på min avdelning	1	2	3	4
6.06	De andra medarbetarna lyssnar på mina åsikter och idéer	1	2	3	4
6.07	Jag tycker att det är viktigt att det förekommer annorlunda idéer på min avdelning	1	2	3	4
6.08	Det förekommer olika åsikter mellan oss på avdelningen	1	2	3	4
7. JÄMSTÄLLDHET					
7.01	Kön har ingen betydelse för hur bra man utför sina arbetsuppgifter	1	2	3	4
7.02	Det förekommer ojämlikheter i behandlingen av män och kvinnor på myndigheten	1	2	3	4
7.03	Det finns vissa arbetsuppgifter på myndigheten som är bättre lämpade för kvinnor	1	2	3	4
7.04	Det finns vissa arbetsuppgifter på myndigheten som är bättre lämpade för män	1	2	3	4

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad
7.05	Kvinnors och mäns kunskaper utvärderas på samma sätt	1	2	3	4
7.06	Yrkeserfarenheter och andra erfarenheter utvärderas på samma sätt oavsett kön	1	2	3	4
7.07	Kraven i mitt arbete påverkar mitt hem- och familjeliv på ett negativt sätt	1	2	3	4
7.08	Kraven från min familj påverkar mitt arbete på ett negativt sätt	1	2	3	4
7.09	Min närmaste chef är en kvinna	1	2	3	4
7.10	Jag upplever att det är svårt att göra karriär inom myndigheten	1	2	3	4
7.11	Ansvarsfördelningen mellan kvinnor och män har skett på ett jämlikt sätt på myndigheten	1	2	3	4
7.12	Jag kan arbeta lika bra med någon, oavsett om det är en man eller kvinna	1	2	3	4
7.13	Det är stimulerande att arbeta med någon som är av motsatt kön	1	2	3	4
7.14	Ålder har ingen betydelse hur bra man utför sina arbetsuppgifter	1	2	3	4
7.15	Det är viktigt att det finns personer med olika ålder på en arbetsplats	1	2	3	4
7.16	Det förekommer ojämlikheter i behandlingen av äldre och yngre på myndigheten	1	2	3	4
7.17	Jag upplever att min närmaste chef behandlar sina medarbetare på ett jämlikt sätt	1	2	3	4
7.18	Den fysiska arbetsmiljön är anpassad enligt mina religiösa behov	1	2	3	4
7.19	Den fysiska arbetsmiljön är anpassad enligt mina behov	1	2	3	4
7.20	På myndigheten tar man hänsyn till mina matvanor vid gemensamma måltider	1	2	3	4
7.21	På myndigheten tar man hänsyn till mina traditioner vid gemensamma måltider	1	2	3	4

8. IDÉTID

		Stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad
8.01	På min avdelning tar man sig tid att diskutera nya idéer	1	2	3	4
8.02	Arbetstempot tillåter tidsmässigt prövning av nya idéer i arbetet	1	2	3	4
8.03	Idékläckning ses som en viktig del av arbetet	1	2	3	4
8.04	Nya idéer och initiativ uppmuntras	1	2	3	4

9. IDÉSTÖD

9.01	Jag har lätt för att prata med min chef om svårigheter som berör arbetet	1	2	3	4
9.02	Jag får återkoppling på hur jag utför mitt arbete från min närmaste chef	1	2	3	4
9.03	Jag får återkoppling på hur jag utför mitt arbete från arbetskamrater	1	2	3	4
9.04	Jag har möjlighet att prata med min närmaste chef angående konflikter med arbetskamrater	1	2	3	4
9.05	Jag lär mig mycket genom synpunkter från arbetskamrater	1	2	3	4
9.06	Jag lär mig mycket genom synpunkter från min närmaste chef	1	2	3	4
9.07	Det förväntas att jag delar med mig av mina kunskaper och erfarenheter till andra på arbetsplatsen	1	2	3	4
9.08	På min avdelning tar man tillvara de anställdas synpunkter och förslag	1	2	3	4
9.09	Jag här lärt mig mycket som jag har nytta av i arbetet genom att delta i utbildningar/seminarier/konferenser som myndigheten har ordnat	1	2	3	4
9.10	Jag har deltagit i någon utbildning/seminarie/konferans som myndigheten har ordnat ja ___ nej ___				
9.11	Jag lär mig mycket som jag har nytta av i arbetet genom att prova på olika arbetsuppgifter	1	2	3	4
9.12	Min närmaste chef uppmuntrar mig att delta i beslut	1	2	3	4

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad
9.13	Min närmaste chef uppmuntrar mig att säga ifrån när jag har en annan åsikt	1	2	3	4
9.14	Min närmaste chef hjälper mig att utveckla mina färdigheter som behövs i arbetet	1	2	3	4
9.15	Om jag behöver så får jag stöd och hjälp med mitt arbete från mina arbetskamrater	1	2	3	4
9.16	Om jag behöver så får jag stöd och hjälp med mitt arbete från min närmaste chef	1	2	3	4
10. UTMANING OCH MOTIVATION					
10.01	Jag trivs med mina arbetstider	1	2	3	4
10.02	Jag är nöjd med min förmåga att lösa problem i arbetet	1	2	3	4
10.03	Jag känner mig starkt engagerad i mitt arbete	1	2	3	4
10.04	Jag har tillräckligt med tid att hinna med mina arbetsuppgifter	1	2	3	4
10.05	Jag tycker att mina arbetsuppgifter är stimulerande	1	2	3	4
10.06	Jag upplever att mina arbetsuppgifter är varierande	1	2	3	4
10.07	Mitt arbete kräver att jag skaffar mig nya kunskaper och färdigheter	1	2	3	4
10.08	Det är viktigt för mig att ha varierande arbetsuppgifter	1	2	3	4
10.09	Mitt arbete är meningsfullt och jag känner mig motiverad	1	2	3	4
10.10	De flesta arbetsuppgifter är lagom svåra	1	2	3	4
10.11	Jag skulle vilja lära mig mer i mitt arbete	1	2	3	4
10.12	På myndigheten finns det stora möjligheter att göra karriär om gör ett kvalitetsmässigt bra arbete	1	2	3	4
10.13	Jag har möjligheter att utvecklas och avancera i mitt arbete	1	2	3	4
10.14	Jag får mycket uträttat i mitt arbete	1	2	3	4
10.15	Mitt arbete innebär mycket övertid	1	2	3	4
10.16	Mina arbetsuppgifter är alltför krävande	1	2	3	4

	stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad
10.17 Jag får användning av mina tidigare arbetserfarenheter i mitt nuvarande arbete	1	2	3	4
10.18 Jag är nöjd med kvaliteten på det arbete jag gör	1	2	3	4
10.19 Jag skulle vilja ha mer kvalificerade arbetsuppgifter	1	2	3	4
10.20 Det är viktigt för mig att mina arbetsuppgifter är stimulerande	1	2	3	4
10.21 Jag utför arbetsuppgifter som jag skulle behöva mer utbildning för	1	2	3	4
10.22 Mina yrkeskunskaper kommer till nytta i mitt arbete	1	2	3	4
10.23 Jag upplever det betungande att arbeta övertid	1	2	3	4
10.24 Jag tycker om att ofta få nya arbetsuppgifter	1	2	3	4
10.25 Jag skulle vilja ha större ansvar i mitt arbete	1	2	3	4
10.26 Jag är nöjd med den mängd arbete jag får gjort	1	2	3	4
10.27 Mitt arbete har inslag av positiva utmaningar	1	2	3	4
10.28 Jag kan själv direkt avgöra om jag gör ett bra arbete	1	2	3	4
10.29 Det är viktigt för mig att kunna utvecklas och avancera i mitt arbete	1	2	3	4
10.30 Det är viktigt för mig att det finns möjlighet att göra karriär på myndigheten	1	2	3	4

11. HANDLINGSFRIHET

11.01 Jag är tveksam till hur jag bäst ska lösa mina arbetsuppgifter	1	2	3	4
11.02 Jag har möjlighet att påverka mängden av arbete jag får	1	2	3	4
11.03 Det finns tid att under arbetstiden lära nya saker som är viktiga för arbetet	1	2	3	4
11.04 Jag väljer själv hur arbetet ska utföras	1	2	3	4
11.05 Jag har tillräckliga möjligheter att påverka uppläggningsen av mitt eget arbete	1	2	3	4

		stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad
11.06	Jag upplever att min arbetstakt är alltför beroende av andra människor (t ex. kunder, arbetskamrater)	1	2	3	4
11.07	Mitt arbete innebär att jag kan ta egna initiativ	1	2	3	4
11.08	Jag kan själv påverka mina arbetstider (flexitid)	1	2	3	4
11.09	Jag har frihet att bestämma vad som skall utföras i mitt arbete	1	2	3	4
11.10	Mitt arbete kräver påhittighet	1	2	3	4
11.11	I mitt arbete får jag användning för en stor del av min kunnsighet	1	2	3	4
11.12	Jag väljer själv när arbetet utförs	1	2	3	4
11.13	Jag har möjlighet att diskutera innehållet i arbetet med mina arbetskamrater medan jag arbetar	1	2	3	4
12. INDIVIDUALISM - KOLLEKTIVISM					
12.01	Det är väldigt viktigt att man kommer överens med sina närmaste arbetskamrater om vilka mål man ska sträva efter i arbetet	1	2	3	4
12.02	Jag föredrar att arbeta ensam istället för att arbeta i en grupp	1	2	3	4
12.03	Ett bra samarbete ställer krav på en god sammanhållning mellan medarbetare på avdelningen	1	2	3	4
12.04	Jag vill i första hand ha fullständigt ansvar för mitt eget arbete	1	2	3	4
13. KONFLIKTER					
13.01	Det förekommer intriger på min avdelning	1	2	3	4
13.02	Konflikter är vanliga på grund av prestige på min avdelning	1	2	3	4
13.03	Det förekommer mycket personliga konflikter mellan medarbetare på min avdelning	1	2	3	4
13.04	Vi har en bra förmåga att lösa konflikter på min avdelning	1	2	3	4
13.05	Det förekommer mycket personliga konflikter mellan chef och medarbetare på min avdelning	1	2	3	4
13.06	Konflikter på min avdelning kan ha positiva effekter, de kan föra tankarna vidare / öppna nya sätt att se problemet	1	2	3	4

	stämmer inte alls	stämmer sällan	stämmer ganska ofta	stämmer i hög grad
13.07 På min avdelning är vi inte rädda att ta itu med konflikter	1	2	3	4
13.08 Min närmaste chef tar itu med problem som uppstår mellan personalen så snart de uppkommer	1	2	3	4
13.09 Det förekommer konflikter mellan de anställda på olika avdelningar	1	2	3	4
13.10 Jag har lagt märke till störande konflikter mellan arbetskamrater på min avdelning	1	2	3	4

Plats för kommentarer till enskilda frågor
Ange gärna frågenummer

Plats för kommentarer till frågeformulär i stort

Bilaga 4 Intervjuguide

BAKGRUNDSFRÅGOR

- Hur länge har du arbetet på myndigheten?
- Arbetserfarenhet: Har du tidigare arbetat med liknande frågeställningar som du arbetar med du? Inom vilka yrkesområden?
- Utbildningsbakgrund
- Hur länge har du bott i Sverige? (ifall den intervjuade hade utländsk bakgrund)
- Vad arbetar du med nu? / Vilka arbetsuppgifter har du?
- Kan du beskriva en vanlig arbetsdag?

LÄRANDE I ARBETET

Begreppet lärande:

- Vad betyder lärande för dig? Vad betyder lärande *i arbetet* för dig?
- Kan du ge exempel på situationer eller händelser i arbetet där du har upplevt att du har lärt dig någonting?
- Vilka möjligheter finns det till lärande i ditt arbete?
- Vilka hinder finns det för lärande i ditt arbete?
- Vad tycker du att man borde göra för att du skulle få bättre möjligheter till lärande i arbetet?

Återkoppling:

- Kan du själv avgöra om du har utfört ett bra arbete eller mindre bra arbete? Hur vet du när du har utfört ett bra resp. mindre lyckat arbete?
- Hur får du återkoppling på det arbete du har gjort?
- Om du är osäker på hur du ska lösa en arbetsuppgift, vad gör du då?

Arbetsformer:

- Innebär ditt arbete samarbete med andra? Följd fråga: med vem? Sker samarbete med kollegor inom avdelningen eller med kollegor från andra avdelningar? Kan du ge exempel på sådana arbetsuppgifter.
- Hur fungerar samarbetet? Kan du ge exempel på när det fungerar bra resp. mindre bra?
- Vilka hinder finns det för samarbetet?
- Uppmuntrar man till samarbete? Inom avdelningen? Mellan avdelningar?
- Innebär ditt arbete mycket ensamarbete? Kan du ge exempel på sådana arbetsuppgifter.

Ansvar – verksamhetsplanering:

- Är ditt ansvarsområde tydligt definierad?
- Har du tillräckliga befogenheter för att utföra dina arbetsuppgifter?
- Är det tydligt definierat vem som har ansvaret för arbetsledning i din grupp/avdelning?
- Deltar du i verksamhetsplanering inom din avdelning? På vilket sätt?

Kommunikation:

- Hur fungerar kommunikation mellan er på avdelningen? Mellan olika avdelningar?
- Hur får du information om vad de andra på din avdelning arbetar med? Hur får du information om vad de övriga på andra avdelningar arbetar med?
- Om du t ex. har gått på kurs eller deltar i något projekt, ställs det krav på att du förmedlar vidare idéer och ny kunskap till de övriga i gruppen?

KUNSKAP

- Vad är kunskap?
- Hur skaffar man sig kunskap?
- Kan du konkretisera, ge exempel?

KOMPETENS

- Vad innebär begreppet kompetens?
- När man säger att en person är kompetent/har kompetens, vad innebär det?
- Hur tillvaratar man din kompetens här i arbetet?
- Vilka förutsättningar / villkor skal vara uppfyllda för att du helt kan använda ditt kunnande / din kompetens i arbetet? Är dessa uppfyllda här?
- Vilka möjligheter har du för att använda ditt kunnande och kompetens i ditt arbete? Kan du ge exempel.
- Finns det några hinder för hur du kan använda din kompetens? Kan du ge exempel.
- Vad tycker du att man borde göra för att du bättre skulle kunna använda din kompetens och ditt kunnande i arbetet?
- Har ni utvecklingssamtal? Hur fungerar det?

ETNISK OCH KULTURELL MÅNGFALD I ARBETET

- Vad betyder etnisk/kulturell mångfald för dig?
- Vad betyder etnicitet för dig?
- Vad betyder integration för dig?
- Tycker du att det finns etnisk/kulturell mångfald här på myndigheten?
- Hur tillvaratar man den etniska/kulturella mångfalden? Vad borde man göra för att tillvara ta mångfalden?
- Har den etniska/kulturella mångfalden någon betydelse för arbetet? På vilket sätt? I vilka situationer?
- Medför den etniska/kulturella mångfalden någonting till arbetsresultatet? På vilket sätt, varför, vad?
- Hur påverkar den etniska/kulturella mångfalden gruppens arbete? På vilket sätt?
- Vilka möjligheter ser du med etnisk/kulturell mångfald på arbetsplatsen? Vilka hinder ser du?
- Vilka förutsättningar måste vara uppfyllda för att en arbetsgrupp där det är personer från olika länder och kulturer ska fungera bra? Finns dessa förutsättningar här?
- Kan du säga att du har lärt dig någonting av det att det finns personer från olika kulturer och länder här på arbetsplatsen? Vad har du lärt?
- Hur tycker du att det interna mångfaldsarbetet fungerar?
- Hur främjar ledningen den etniska mångfalden?
- Har du några förslag på hur man skulle kunna gå vidare med det interna mångfaldsarbetet?

SLUT PÅ INTERVJUN

- Är det någonting du skulle vilja tillägga?
- Har du några frågor?
- Kan jag vid behov återkomma till dig?