



LUNDS
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen
Box 199, 221 00 Lund

Ped 461
Magisteruppsats, 20 poäng
61-80 poäng
2002-01-18

PERSONALARBETE I UTVECKLING

- en undersökning av yrkeskompetensutvecklingen bland chefer och
anställda inom HRM

Maria Jonsson
Fredrik Runeson

Handledare:
Glen Helmstad

Lunds Universitet
Pedagogiska institutionen

ABSTRACT

- Arbetets art: Magisteruppsats, 61-80 poäng
- Sidantal: 59 inkl bilagor
- Titel: Personalarbete i utveckling - en undersökning av yrkeskompetensutvecklingen bland chefer och anställda inom HRM
- Författare: Maria Jonsson och Fredrik Runeson
- Handledare: Glen Helmstad
- Datum: 2002-01-18
- Bakgrund: Personalarbete har på senare år utvecklats från att ha en mer serviceinriktad karaktär till att bli en del av det strategiska arbetet i organisationen. Dessa förändringar leder till att ytterligare krav ställs på personalvetarens yrkeskunnande. De nya kraven innebär ett stort behov av specifik kunskap om verksamheten där man arbetar, vilken man omöjligt kan erhålla genom formell utbildning.
- Syfte: Syftet med studien, som ligger till grund för uppsatsen, var att undersöka och beskriva yrkesverksamma personalvetares upplevelser av och sätt att resonera kring sitt lärande och sin utveckling i arbetet.
- Metod: En kvalitativ studie med deskriptiv karaktär som genomfördes genom intervjuer med tio yrkesverksamma personalvetare på ett antal företag inom olika branscher i Lund- och Malmöområdet.
- Resultat: Som personalvetare bör man inte nöja sig med det kunnande man har för tillfället, utan man måste kontinuerligt söka efter ny kunskap och hela tiden aktivt arbeta för att utveckla sitt yrkeskunnande. Just det informella lärandet i arbetet framstår som oerhört viktigt då man utvecklar kunskap som är specifik för den enskilda verksamheten. Dessutom utvecklas ett individuellt utformat sätt att förhålla sig till sina arbetsuppgifter.
- Nyckelord: Informellt lärande, lärande i arbetet, utveckling i arbetet, personalvetares arbetsuppgifter, personalarbete.

Tackord

De som varit mest betydelsefulla för vårt uppsatsarbete är utan tvekan de hjälpsamma och tillmötesgående personalvetare som tog sig tid och ställde upp på att bli intervjuade. Vi är mycket tacksamma för det intresse Ni visade för vår studie och den intressanta kunskap Ni delade med Er av.

Vi vill vidare framföra ett stort tack till vår handledare Glen Helmstad som visat ett uppriktigt engagemang för uppsatsen och varit till mycket stor hjälp under arbetets gång.

Slutligen vill vi uttrycka glädje över hur väl vi lyckats varva det stundtals mycket frustrerande arbetet med fantastiskt roliga och angenäma stunder.

- Maria och Fredrik

1	Inledning	1
1.1	Bakgrund	1
1.2	Syfte	2
1.3	Disposition	3
2	Litteraturgenomgång	4
2.1	Val av litteratur	4
2.2	Grundläggande definitioner av lärande, kunskap och kompetens	5
2.3	Kognitivt och kontextuellt perspektiv på lärande	6
2.3.1	The reflective practitioners	7
2.4	Lära genom erfarenhet	8
2.5	Lärande som anpassning eller utveckling?	9
2.5.1	Engeströms nivåer av lärande	9
2.5.2	Argyris single-loop och double-loop lärande	11
2.6	Utveckling genom lärande	12
2.6.1	Dreyfus och Dreyfus syn på kunskapsutveckling	12
2.6.2	Handlingsnivåer	14
2.6.3	Lave och Wengers syn på lärandeprocessen	16
2.7	Empiriska undersökningar om lärande	17
2.7.1	Self-directed learning in a work context	18
2.7.2	Learning in the restructured workplace: a case study	20
3	Metod	23
3.1	Metodologiska överväganden	23
3.1.1	Objektivitet	24
3.1.2	Reliabilitet och validitet	24
3.1.3	Metodkvalitet i intervjusituationen	25
3.2	Intervjuerna	26
3.2.1	Intervjuguiden	26
3.2.2	Val av intervjupersoner	27
3.2.3	Genomförandet av intervjuerna	28
3.2.4	Transkriberingsarbetet	29
3.2.5	Databearbetning	30
4	Resultat	32
4.1	De intervjuade	32
4.1.1	De intervjuades redogörelser för personalavdelningarnas funktion	33
4.1.2	De intervjuades redogörelser för sina arbetsuppgifter	33
4.2	Kompetens och personliga egenskaper	34
4.2.1	De intervjuades redogörelser för den formella kompetens som behövs i arbetet	35
4.2.2	De intervjuades redogörelser för de personliga egenskaper som behövs i arbetet	36
4.3	De intervjuades redogörelser för möjligheter till lärande i arbetet	38
4.4	De intervjuades redogörelser för utveckling i sätt att angripa arbetsuppgifter	40

5	Analys	43
5.1	Analys av de intervjuades redogörelser för möjligheterna till lärande i arbetet	44
5.1.1	Formellt lärande	44
5.1.2	Informellt och erfarenhetsbaserat lärande	45
5.2	Analys av de intervjuades redogörelser för utveckling i sätt att angripa arbetsuppgifter	48
6	Avslutande kommentarer	51
	Referenser	53
	Bilagor	
	Intervjuguide	57
	Intervjupresentation	58
	Utdrag ur en av intervjuutskriftena	59

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Personalarbete är en term som har funnits inom svenskt arbetsliv i ungefär hundra år. Arbetets inriktning, typen av arbetsuppgifter samt befattningsbenämningar inom personalarbetet har dock förändrats. I det moderna personalarbetet framkommer tre olika roller i arbetet; a) den strategiska, där man arbetar nära ledningen och tyngdpunkten ligger på policyfrågor, t ex att utveckla personalstrategier som stöder verksamhets-/affärsidén; b) den konsultativa, som innebär uppgifter som rådgivare, expert, resursperson till linjechefer och resultatenheter; samt c) servicerollen, som inkluderar de traditionella personaladministrativa uppgifterna, t ex löneadministration, avtals- och försäkringsfrågor (Lundmark, 1991).

I början av 1990-talet visade ett antal undersökningar att arbetet med strategiska personalfrågor hade ökat och skulle komma att öka ytterligare, samtidigt som man kunde se att de företag som redan lyft upp kompetens- och personalfrågor på den strategiska nivån intog marknadsledande positioner (Lundmark, 1991; Marking, 1992a). Ett antal artiklar har dessutom publicerats i vetenskapliga tidskrifter, där författarna pekar på en tydlig övergång från den traditionella servicerollen till en mer strategisk roll för personalvetaren (se t ex Alvares, 1997; Anderson, 1997; Becker, Huselid, Pickus & Spratt, 1997; Beer, 1997; Ferris, Hochwarter, Buckley, Harrell-Cock & Frink, 1999). Mycket tyder på att personalavdelningens arbete kommer att vara allt mer inriktat och fokuserat på ett fåtal arbetsuppgifter samtidigt som arbetet blir mer prestigefullt (Anderson, 1997; Beer, 1997). Till skillnad från tidigare kommer personalvetarna att arbeta mycket nära den högsta ledningen i syfte att kunna bedöma, diagnosticera och utveckla organisationen rent strategiskt (Beer, 1997). Personalavdelningen som en gång var ansvarig enbart för de administrativa uppgifterna och det dagliga underhållet har utvecklats till att bli en strategisk partner med samma status som revisionen, marknadsföringen och finansieringen. Bakgrunden till detta kan delvis vara att ett antal teoretiker kontinuerligt pekat på att de mänskliga resurserna är den enda källan till långvarig konkurrenskraft inom organisationerna. Man har alltså insett att organisationen har mycket att vinna på att personalarbetet sköts strategiskt (Ferris et al, 1999).

Denna utveckling inom personalarbetet ställer mycket höga krav på personalvetarna. Ulrich, Brockbank, Yeung och Lake menade 1995 att det därmed är nödvändigt för personalvetarna med kompetens inom tre huvudområden: ekonomi och affärsstrategi, ledning av förändringsprocesser samt klassisk personaladministration. Huruvida personalvetare får delta i diskussioner rörande strategiska beslut är till stor del beroende av i vilken utsträckning de besitter kunskap om finansiella, strategiska, teknologiska och organisatoriska skeenden. Enligt Ulrich et al (1995) är det med detta inte sagt att personalvetarna skall ha tillräcklig förmåga för att utföra uppgifter inom alla områden, utan de bör snarare ha tillräcklig kunskap om företagets olika delar och en god förståelse av verksamheten som helhet. Personalvetarna bör vara kompetenta när det gäller att klara av förändringsprocesser för att underlätta organisationsmedlemmarnas förmåga att hantera omställning, och på så sätt skapa goda förutsättningar för organisationen som helhet.

Även Beer (1997) menar att utvecklingen kommer innebära att personalvetarna måste ha en djup förståelse för affärsverksamheten, samt expertis inom organisationsdesign, organisationsförändringar och medling. Vidare betonar Beer att en analytisk och mellanmännisklig förmåga kommer att visa sig betydelsefull i personalarbetet. Flera artikelförfattare hävdar dock att de viktigaste delarna av arbetet fortfarande kommer att vara rekrytering, kompetensutveckling och organisationsdesign. Sköter man dessa uppgifter på ett bra sätt så ses man som en kompetent medarbetare och en tillgång för organisationen (Ulrich et al, 1995; Alvares, 1997).

Utvecklingen inom personalarbetet tyder på ett stort behov av specifik kunskap om verksamheten där man arbetar, vilken är mycket svår om inte omöjlig att erhålla genom formell utbildning. Det verkar istället vara så att man förvärvar sådan kunskap genom att själv vara med om och ta del av skeenden i arbetet eller i nära anslutning till arbetet. Relativt många artiklar behandlar de nya krav som ställs på och kommer att ställas på personalvetare i moderna företag. Få verkar dock fokuseras på vad detta innebär för personalvetaren i yrkesrollen och än färre på hur de nya kraven skall hanteras.

Med tanke på vår egen framtid som personalvetare fann vi det därför intressant att föra den existerande diskursen vidare genom att undersöka hur yrkesverksamma personalvetare upplever att de lär och utvecklas i sitt arbete. Som ett resultat av att forskningen på området är begränsad var det svårt att på förhand ställa upp hypoteser, varför vi fann det lämpligt att genomföra en deskriptiv undersökning. Detta val ledde vidare till genomförandet av en kvalitativ intervjustudie, som kom att innefatta tio yrkesverksamma personalvetare i Lund- och Malmöregionen.

1.2 Syfte

Syftet med studien, som ligger till grund för uppsatsen, var att undersöka och beskriva yrkesverksamma personalvetares upplevelser av och sätt att resonera kring sitt lärande och sin utveckling i arbetet.

För att uppnå undersökningens syfte bryter vi här ner det i ett antal forskningsfrågor som vi under uppsatsarbetet söker att finna svar på:

- Vilka arbetsuppgifter ingår i personalvetarnas yrke?
- Vilken funktion har personalavdelningarna i de aktuella organisationerna?
- Vilka kompetenser, kunskaper, förmågor och egenskaper anser personalvetarna krävs för att de ska klara av arbetet på ett tillfredsställande sätt?
- Vilka möjligheter till lärande och utveckling anser personalvetarna sig ha i arbetet?
- Hur ter sig denna lärande- och utvecklingsprocess, i vilken personalvetaren förändrar sättet att angripa arbetsuppgifter, enligt personalvetaren själv?

Anledningen till att det är intressant för oss att inkludera de tre första punkterna är att denna information är nödvändig och grundläggande för att vi i undersökningen skall kunna förstå och dra slutsatser om personalvetarnas upplevelser av lärande i arbetet. Det är dock personalvetarnas möjligheter till lärande och utveckling i arbetet samt de processer som leder till förändrat förhållningssätt gentemot arbetsuppgifterna som är tyngdpunkten i uppsatsen.

1.3 Disposition

För att göra uppsatsen lättare att läsa och överblicka vill vi här redogöra för innehållet i kommande kapitel samt hur informationen i dessa förhåller sig i relation till varandra.

- Kapitel 2 innehåller en genomgång av för undersökningen relevant litteratur, där genomgången leder fram till en presentation av två empiriska studier som behandlar tjänstemäns informella lärande i arbetet.
- Kapitel 3 är en redogörelse för hur vi metodologiskt har gått tillväga i genomförandet av undersökningen. I detta kapitel diskuterar vi även vårt tillvägagångssätt i relation till ett antal olika metodologiska aspekter.
- Kapitel 4 är vår resultatredovisning som inleds med en presentation av de yrkesverksamma personalvetare som vi intervjuade i vår undersökning, den funktion som personalavdelningen har i de aktuella företagen samt personalvetarnas arbetsuppgifter. Vidare innehåller kapitlet en sammanfattande objektiv beskrivning av intervjupersonernas redogörelser för den formella kompetens och de personliga egenskaper som krävs i arbetet, möjligheterna till lärande i arbetet samt utvecklingen i sättet att angripa arbetsuppgifter.
- Kapitel 5 är en tolkning och analys av de ovan nämnda resultaten i relation till den information som presenterats i litteraturgenomgången. Vår avsikt i detta kapitel är alltså att diskutera och kommentera de likheter och skillnader som vi funnit i analysarbetet.
- Kapitel 6 innehåller reflektioner över och tankar kring resultatet och analysen av vår undersökning. Avslutningsvis i detta kapitel ges förslag till vidare forskning som arbetet med och resultatet av vår uppsats har gett upphov till.

2 Litteraturgenomgång

Inledningsvis i litteraturgenomgången behandlas hur vi gick tillväga vid urvalet av litteratur, och därefter definieras kortfattat termerna lärande, kunskap och kompetens. I syfte att visa på komplexiteten i studier av lärande samt hur många olika uppfattningar om lärande som existerar redogör vi för kognitivt och kontextuellt perspektiv på lärande samt teorier om lärandenivåer som de presenteras i litteraturen. Vi redogör också för några författares beskrivningar av den process som individer genomgår i utvecklandet av yrkeskunskande. Vi avslutar den teoretiska delen av uppsatsen med att presentera två tidigare genomförda studier av tjänstemäns lärande i arbetslivet.

2.1 Val av litteratur

För att finna litteratur genomförde de typer av sökningar, som Halvorsen (1992) kallar systematisk, osystematisk och kedjesökning. Inledningsvis fokuserade vi på att finna artiklar i tidskrifter rörande personalvetares arbete och utveckling. Sökningar gjordes i Academic Search Elite (EBSCO), Educational Resources Information Center (ERIC) samt Social Sciences Citation Index (SSCI). Sökord som användes var: informal learning, experiential learning, incidental learning, workplace learning, situated learning, learning at work, development at work HRM, HRD, HRM function, HRM development, human resource management samt human resource development. När det gällde litteratur angående lärande i arbetslivet koncentrerade vi oss på sökningar i Lunds universitets biblioteksdatabas Lolita, som under uppsatsarbetets gång har ersatts av databasen Lovisa. Aktuella sökord var: personalvetare, HRM, lärande, lärande i arbetslivet, informellt lärande, lärande och utveckling samt professionell utveckling. Förutom de systematiska sökningarna i databaser, använde vi oss av referenser i de tidskrifter och böcker som var resultatet av sökningarna samt tips från vår handledare. Till följd av våra tidigare erfarenheter rörande undersökningar om lärande i arbetslivet använde vi oss dessutom av vår kunskap och kännedom rörande framstående forskare och författare inom området, för att finna användbara källor. I syfte att bedöma den litteratur som vi fann genom sökningarna, ställde vi upp vissa urvalskriterier. Litteraturen skulle vara:

- relevant för uppsatsen
- aktuell, d v s innehålla information som anses korrekt i nutiden
- vetenskaplig, d v s ha många referenser och vara väl empiriskt underbyggd
- användbar ur ett pedagogiskt perspektiv

Vi fann dock att dessa urvalskriterier inte riktigt räckte till. Många av de böcker och artiklar som vi läst avfärdades senare som icke användbara. Enligt Bell (1993) är det viktigt att bara ha med relevanta arbeten och att litteraturgenomgången innebär något mer än enbart en förteckning över vad man läst. Det som påverkade vårt beslut att inte närmare redogöra för artiklar och böcker som till en början verkade intressanta, var främst att de inte tillförde någon ytterligare information till litteraturgenomgången. Ett stort antal källor behandlar samma ämne, men med olika finess. Vi har i dessa fall valt ut de som framstår som mest kompletta. Det bör även noteras att vi inte har haft för avsikt att redovisa någon slutgiltig eller heltäckande bild av forskningen inom området. Vår uppfattning är dock att vi genom våra noggranna sökningar och vårt kritiska urval, har åstadkommit en för ändamålet relevant och användbar litteraturgenomgång.

2.2 Grundläggande definitioner av lärande, kunskap och kompetens

Vi har valt att använda oss av Ellströms (1992a, 1992b, 1996) definition av lärande som relativt varaktiga förändringar av en individs förmåga, vilka är resultatet av individens samspel med sin omgivning. I detta sammanhang innebär dessa förändringar utveckling av kunskaper, intellektuella och manuella färdigheter, motivationella faktorer, attityder och personlighetsrelaterade egenskaper. Samtliga dessa faktorer påverkar individens förmåga att handla i relation till en viss uppgift, situation eller arbete.

Lärande kan diskuteras i termer av formellt och informellt lärande. Det institutionaliserade, formella lärandet är det lärande som sker i planerade utbildningssituationer och ger upphov till så kallad explicit kunskap (Ellström, 1996). Den explicita kunskapen är sådan som man kan sätta ord på och därmed på ett relativt lätt sätt föra vidare individer emellan. Denna kunskap kallas även teoretisk kunskap eller påståendekunskap och utgörs av teorier, metoder och fakta rörande olika ämnen (Ellström, 1992a). Informellt lärande i sin tur är det lärande som sker i arbetet eller vardagslivet, och som kan vara medvetet och planerat eller omedvetet (Garrick, 1998). Det vanligaste informella lärandet är det för individen omedvetna som uppkommer som en följd av andra aktiviteter (Garrick, 1999). Till en början är individen inte medveten om att detta lärande har skett, men det kan medvetandegöras genom reflektion (Ellström, 1996). Det är viktigt att betona att det informella lärandet kan vara planerat och organiserat, som är fallet vid självstyrt lärande och erfarenhetsbaserat lärande, där information aktivt söks genom t ex nätverk, konsultation eller mentorskap (Ellström, 1996; Garrick, 1999). Resultatet av detta lärande är oftast den så kallade implicita kunskapen, vilken är av mer komplicerad art då den är svår att verbalisera. Med denna typ av kunskap avses färdighetskunskap eller praktisk kunskap, d v s ”att kunna göra något” snarare än ”att veta något”. I relation till ett arbete handlar denna kunskap om förmågan att handla så att bästa möjliga resultat uppnås, eller att kunna bedöma resultatet av sina handlingar. Ytterligare en typ av implicit kunskap är ”att känna igen något”, ”att bedöma något” eller ”att se mönster”, vilken brukar kallas erfarenhetskunskap eller förtrogenhetskunskap (Ellström, 1992a).

Det lärande som sker hos en individ kan vara av både positiv och negativ natur. Ett positivt lärande underlättar individens möjligheter till utveckling samt dess förmåga att påverka sina livs- och arbetsvillkor genom t ex en utvidgad eller fördjupad kompetens. Det negativa lärandet är oavsiktligt, visar sig i form av t ex passivisering, underordning eller dequalificering och är ofta mer eller mindre omedvetet för individen (Ellström, 1996). I uppsatsen inriktar vi oss på det positiva lärandet hos vuxna, som är en förutsättning för att individen skall utveckla sin kunskap (Ellström, 1992b).

Undersökningen fokuseras alltså på individens positiva lärande och hur detta visar sig i form av utvidgad eller fördjupad kompetens. På individuell nivå kan kompetens definieras som ”erforderlig eller lämplig förmåga och kvalitet” och som ”att ha förmågan att fungera och utvecklas på ett visst sätt” (Söderström, 1990 s 2). Dock grundas flertalet definitioner av kompetens på att begreppet relateras till en verksamhet eller ett mål, något som också görs av Söderström (1990).

Kompetens kan alltså definieras som olika typer av för uppgiften relevant kunskap samt de intellektuella färdigheter som krävs av individen. Med andra ord menar vi med kompetens en individs existerande handlingsförmåga och kapacitet att utveckla denna handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller arbete. Arbete innebär i det här fallet olika åtaganden eller problem som individen ställs inför och har till uppgift att lösa för att uppnå vissa resultat (Ellström, 1992a). Kompetens är ett vidare koncept än begreppen kunskap och färdigheter, men det är tydligt att kunskap är grunden till kompetens (Söderström, 1990). Kompetensbegreppet kan därför ses som att innefatta ett antal olika kunskaps typer av både explicit och implicit art (Ellström, 1992a).

2.3 Kognitivt och kontextuellt perspektiv på lärande

Huruvida man uppfattar formellt eller informellt lärande som mest föredelaktigt för kunskapsutveckling beror till viss del på vilken syn man har på lärande. Det finns en traditionell syn på lärande som en process där en källa, t ex lärare eller bok, levererar information till någon som saknar den aktuella informationen. Denna syn leder till att många är av uppfattningen att lärande endast sker tidigt i livet, då man går i skolan och får instruktioner av lärare, föräldrar och andra vuxna i ens omgivning. Som ett resultat av detta ses lärande ofta som en uteslutande individuell aktivitet (Gherardi, Nicolini & Odella, 1998). Det är framför allt i studier med ett kognitivt perspektiv på lärande som denna individfokusering förekommer. Inom det kognitiva perspektivet läggs stor vikt vid de intellektuella processerna inom individen, som inkodning och tolkning av information, bearbetnings- och beslutsprocesser samt lagring av information i minnet. Forskning kring intellektuell överföring av kunskap som införskaffats i utbildningssituationer visar dock på flera skillnader mellan lärande i formella utbildningssituationer och lärande i vardagliga situationer, som t ex i arbetet. Dessa skillnader leder bland annat till att väldigt lite av det man lär i formella utbildningssituationer kan överföras och utnyttjas som grund för praktiskt handlande (Ellström, 1996).

Lärande är alltså mycket mer än att bara söka, erhålla och lagra information. Man har insett att en stor del av lärandet sker i den vardagliga interaktionen med andra människor, så kallat vardagslärande (Gherardi et al, 1998; Lennerlöf, 1992; Moxnes, 1984). Detta vardagslärande betonas i det kontextuella perspektivet på lärande, inom vilket lärande ses som en dimension av individens dagliga verksamhet och sociala kontext. Inom det kontextuella perspektivet menar man att kunskap inte enbart är intellektuell, utan att den är mycket starkt knuten till sitt sammanhang. Kunskapen är ostrukturerad till sin natur, och inbäddad i sociala och kulturella nätverk av olika innebörder, relationer och verksamheter. Detta visar sig bl a i arbetslivet, där man inom det kontextuella perspektivet menar att lärande innebär att individen tillägnar sig tankesätt, kultur och accepterat handlingsmönster inom en viss arbetsgemenskap genom att aktivt ta del i denna. Lärandet ses som en social process, inom vilken individen förvärvar eller utvecklar sitt yrkeskunnande som en integrerad del av utvecklingen av en individuell roll och identitet inom yrket (se t ex Lave & Wenger, 1991).

Det är viktigt att observera att dessa skilda perspektiv på lärande kompletterar varandra, då de är mer eller mindre tillämpbara i olika situationer. Det kognitiva perspektivet är, enligt Ellström (1996), mer lämpligt för att beskriva och förstå bl a:

- Mindre erfarna personers yrkesarbete
- Arbete i mer linjära produktionssystem
- Arbete i strukturerade, kända och väl definierade problemsituationer

Vidare är det kontextuella perspektivet på lärande mer lämpligt då det gäller att beskriva och förstå bl a:

- Erfarna personers yrkesarbete
- Arbete i mer komplexa produktionssystem
- Arbete i ostrukturerade, obekanta och dåligt definierade problemsituationer

2.3.1 The reflective practitioner

Schön (1991) riktar kritik mot det kognitiva perspektivet då han uppfattar det som otillräckligt att se på utförandet av tjänstemäns arbetsuppgifter som ett instrumentellt problemlösande genom användandet av vetenskapliga teorier och tekniker, så kallat "knowing-that". Med denna syn förbises problemformuleringen där individen definierar de beslut som bör tas, de mål som skall uppnås samt de medel som skall användas. I det vardagliga arbetet måste individen själv kunna överblicka och strukturera problematiska situationer och på så sätt synliggöra ett lösningsbart problem. För att kunna lösa ett problem räcker inte alltid endast individens teoretiska kunskap, då det aktuella problemets konstruktion kan vara unik.

Individen måste alltså beakta varje enskild situation och utifrån detta bedöma vilka teorier och tekniker som bör användas i den enskilda situationen. Det spontana, intuitiva agerande som används i dessa situationer är vanligtvis dolt och implicit. Det är alltså svårt för individen att beskriva hur den tänker och varför den agerar som den gör, vilket också gör det svårt att rent teoretiskt ställa upp steg och förklara individens handlande. Schön (1991) anser istället att individen i professionellt arbete använder sig av ett implicit yrkeskunnande, så kallat "knowing-how" och handlar utifrån ett så kallat "knowing-in-action". Detta handlande karakteriseras av att individen agerar, rekognoserar och bedömer rent spontant, utan att i förväg tänka på det, samt att individen ofta är omedveten om när kunskapen, som ligger till grund för detta handlande, har erhållits. Trots att tillvägagångssättet inte går att förklara med ord stannar den mer erfarna tjänstemannen upp och tänker på vad han gör, kanske till och med under tiden som han gör det, vilket kallas "reflection-in-action". Denna reflektion tar sig uttryck i ett brett spektrum av kumulativt utvecklad kunskap om organisationen, som den erfarna tjänstemannen nyttjar för att hantera varje ny, unik situation. Schön (1991) menar att denna form av reflektion är ett uttryck för den mest avancerade formen av kunnande inom ett yrke.

När individen har utvecklat en förmåga att reflektera över sitt handlande på detta sätt, innebär det att individen har omvandlats till att vara en expert inom det aktuella området. Då det finns vissa brister i denna typ av reflektion betonar Schön (1991) att det är viktigt för experten att också på förhand och i efterhand reflekterar över sitt handlande, så kallat "reflection-on-action". Anledningen till att den senare typen av reflektion är av så stor vikt, beror på att risk annars finns för att individen stannar i felaktiga handlingsmönster som grundas på bristfällig "knowing-in-action".

2.4 Lära genom erfarenhet

Både det undervisningsbetingade formella lärandet och det erfarenhetsbaserade informella lärandet har begränsningar. Som tidigare nämnts är det mycket svårt att föra över det som lärts i formella utbildningssituationer och tillämpa detta som bas för praktisk handling i vardagen och arbetet. Omvänt kan det erfarenhetsbaserade lärandet leda till ett tämligen begränsat lärande, då det är intimt knutet till den specifika situationen, vilket komplicerar generalisering utifrån dessa kunskaper till nya och okända situationer (Ellström, 1996). Det är alltså rimligt att anta att båda dessa typer av lärande i samspel är viktiga för individens utveckling.

Moxnes (1984) menar att man i skolan huvudsakligen erhåller kunskap av teknisk eller opersonlig art, vilken bygger på tidigare generationers erfarenheter. Kunskap om livet och specifik yrkeskunskap är något som varje enskild individ själv måste erövra genom egna erfarenheter. Den kunskap som man erhåller genom erfarenheter är kunskap som fungerar för en, men den behöver inte nödvändigtvis vara sann kunskap, utan är helt enkelt intimt anknuten till individen.

För att ett erfarenhetslärande skall bli möjligt krävs att individen har tillgång till så kallade scheman eller mentala modeller, vilka underlättar identifikation och tolkning av information grundad på erfarenhet. Redan för måttligt komplexa uppgifter har det dock visat sig vara svårt att, med enbart erfarenhet som grund, vidareutveckla dessa mentala modeller. Erfarenhetslärandet bör alltså med detta resonemang som bakgrund understödjas av lärande i planerade utbildningsinsatser. Ytterligare en möjlighet för erfarenhetslärande ligger i individens värdering av och reflektion över handlingarnas konsekvenser i relation till handlingarnas mål. Värderingen innefattar även ett ställningstagande till resultatet av denna jämförelse, alltså om överensstämmelsen mellan handlingarna och deras mål är tillfredsställande eller om korrigerande av handlandet krävs (Ellström, 1996). Det är viktigt att i sammanhanget poängtera att erfarenhet i sig själv inte är någon garanti för att man lär sig något, utan man bör skilja på enbart erfarenhet och lära genom erfarenhet.

Moxnes (1984) menar att det personliga lärandet och erfarenhetslärandet bäst sker i interaktionen mellan människor, samt att det bästa stället att erhålla, i arbetet, praktiskt användbar kunskap alltid är en levande och aktiv organisation. Det faktum att interaktionen människor emellan tillför ett fortgående flöde av erfarenheter behöver inte betyda att människorna förstår sin omgivning och de inblandade individerna bättre. Det är individens förmåga att observera, tolka, värdera och reflektera som är avgörande. För att detta skall bli möjligt är individens tillgång till information om handlingarnas konsekvenser oundgänglig, något som kan vara problematiskt i komplexa administrativa och sociala system (Ellström, 1996).

2.5 Lärande som anpassning eller utveckling?

Till följd av individens omväxlande relation till varierande aspekter hos olika uppgifter kan lärande te sig som en anpassning eller en utveckling. Ett antal författare har genom åren försökt att på olika sätt beskriva dessa skilda typer av lärande. Vi kommer här att redogöra för två bidrag till forskningen kring dessa typer av lärande.

2.5.1 Engeströms nivåer av lärande

Gregory Bateson utvecklade under 1960-talet en modell över individens kunskapsutveckling bestående av fem nivåer av lärande. Modellen är en hierarkisk klassificering av de åtgärder som individen vidtar då den i lärandeprocessen kontinuerligt korrigerar sitt handlande, vilken redogörs för och vidareutvecklas av Engeström (1987). Vägen från den lägsta nivån till den högsta skall ses som en process, i vilken ett ifrågasättande och ett överskridande av inte sällan implicita förutsättningar för lärande på en lägre nivå leder till lärande på en högre nivå. Processen kan ses som en utveckling från ett anpassningsinriktat lärande till ett mer utvecklingsinriktat. Nedan behandlas de fyra första nivåerna i hierarkin som de presenteras av Engeström (1987):

- "Zero learning" karakteriseras av agerande som inte förändras oavsett om det är rätt eller fel.
- "Learning I" är förändring i agerande genom korrigerande av felaktiga val som man gör inom ramen för grundläggande utgångspunkter.
- "Learning II" är korrigerande av de grundläggande utgångspunkterna utifrån vilka individen gör sina val.
- "Learning III" är korrigerande i systemen av grundläggande utgångspunkter utifrån vilka individen gör sina val.

Inom "learning I" är både uppgift/mål och metod/angreppssätt givna. Lärande innebär upprepad korrigerande av sättet som individen angriper uppgiften. Ett korrekt sätt att handla finns fastställt och det är detta individen strävar efter att uppnå. Denna process är enkelriktad och omedveten. I hanteringen av uppgiften använder individen sig av förutbestämda metoder, vilka kan liknas vid enkla verktyg, styrda av standardiserade och generaliserade regler som individen har tillgång till i sin omgivning. Dessa metoder ligger utanför individens inflytande. Individen reflekterar inte över sitt handlande då agerandet är ytterst regelstyrt. "Learning I" är alltså okritisk anpassning till befintliga, externa förhållanden.

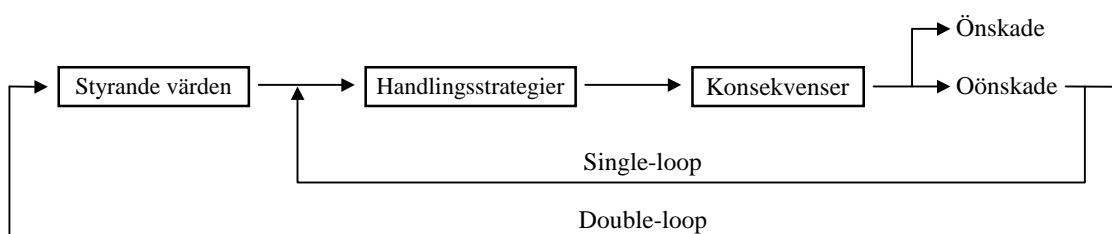
”Learning II” är nära knutet till, och ett nödvändigt komplement till ”learning I”. I sin grundläggande eller reproduktiva form innebär ”learning II” att individen skapar en omedveten bild av hur uppgifterna bör utföras, genom att upprepade gånger utföra de givna uppgifterna inom ”learning I”. Detta resulterar i ett omedvetet och rutiniserat handlande, där individen har internaliserat de tidigare externa reglerna. Denna typ av lärande kan kallas ”action-response” eftersom uppgifterna/målen är givna och de mest lämpliga metoderna/angreppssätten upptäcks genom att individen slumpmässigt provar redan tillgängliga metoder enligt principen ”trial-and-error”. De generaliseringar som kan göras utifrån detta lärande är empiriska.

När individen däremot handlar enligt ”theory-response” leder lärandet till teoretiska generaliseringar. Uppgifterna/målen är då givna medan metoderna/angreppssätten skapas av individen genom att den experimenterar. Individen jämför inte sina framgångar med handlingarnas resultat utan snarare med en på förhand uppställd hypotetisk modell av resultatet. Detta fungerar så att om individen har skapat en hypotes som förespår ett misslyckande och denna hypotes verifieras genom handlingen, kommer individen trots misslyckandet att vara tillfreds med resultatet. Det är lätt att tro att denna produktiva form av lärande är den överlägsna typen av lärande, men till sin natur är det produktiva lärandet inget mer än intelligent experimentell problemlösning inom ramen för på förhand givna problem.

I ”learning III” däremot måste problemet eller uppgiften skapas av individen, varför det är en tämligen ovanligt förekommande typ av lärande. ”Learning III” innebär att individen blir medveten om sina vanor och karaktärsdrag, samt de motsägelser som existerar i de individuella handlingsmönster som utvecklas genom ”learning II”. En del av processen på denna expansiva lärandenivå är att individen lär sig att kontrollera sin ”learning II”, vilket leder till att ”learning III” då kan definieras som individens medvetna förändring av dessa handlingsmönster som formar dess personlighet. Detta görs genom att individen går utanför de begränsningar som sätts upp av det sammanhang i vilket problemet som skall lösas identifieras, eller genom att problemet sätts i relation till ett större sammanhang där det blir möjligt att förändra förutsättningarna för problemet. ”Learning III” leder då till att individen blir medveten om och potentiellt förvärvar förmågan att påverka de sociala system som den omges av (Engeström, 1987).

2.5.2 Argyris single-loop och double-loop lärande

Argyris, Putnam och McLain Smith (1985) redogör för två olika lärandenivåer där de skiljer på single-loop och double-loop lärande. Utgångspunkten i deras resonemang bygger till stor del på antagandet att individen använder sig av två typer av handlingsteorier i sitt handlande, *hävdade* och *använda*. Hävdade handlingsteorier är de som individen är medveten om och använder för att motivera sitt handlande inför omgivningen. Vidare är de använda handlingsteorierna en uppsättning av, för individen ofta omedvetna, faktiska antaganden som ligger bakom dess handlande. Ibland överensstämmer dessa två teorier, ibland inte. I vissa fall är individen medveten om förhållandet, i andra inte. De använda handlingsteorierna är alltså inte sällan implicita, men kan dock göras explicita genom att individen reflekterar över sitt handlande. Detta är dock komplicerat eftersom reflektionerna i sig ofta är styrda genom använda handlingsteorier. Modellen som illustrerar det resonemang som förs av Argyris et al (1985) har vidareutvecklats av Argyris (1999), och visar nu tydligare på de skillnader som existerar mellan single-loop och double-loop lärande.



(översatt från Argyris, 1999 s 68)

Styrande värden är faktorer som individen försöker att uppfylla. Handlingsstrategier är de som styr individens handlingar och uppkommer till följd av de styrande värdena. I individens alla handlingar finns förväntade konsekvenser från individens sida. De faktiska konsekvenserna är vidare antingen önskade eller oönskade, och fungerar som feedback för individen i dess fortsatta val av styrande värden och handlingsstrategier. Om konsekvenserna inte är vad individen förväntade eller önskade sig, är individens första reaktion att finna en ny handlingsteori, som på ett bättre sätt skall uppfylla de styrande värdena.

Situationer där individen använder sig av nya handlingsteorier för att uppfylla samma styrande värden, kallar Argyris single-loop lärande. Individen justerar genom anpassning endast de tänkbara felen, och reflekterar egentligen inte över grundläggande felaktiga utgångspunkter. Om individen efter att noga ha reflekterat, istället byter ut de styrande värdena, är det tal om double-loop lärande. I allmänhet är individer duktiga på det anpassningsinriktade single-loop lärandet, men sämre på det utvecklingsinriktade double-loop lärandet (Argyris et al, 1985).

2.6 Utveckling genom lärande

2.6.1 Dreyfus och Dreyfus syn på kunskapsutveckling

Genom studier av kunskapsutvecklingen hos piloter, schackspelare, bilförare och vuxna språkstudenter fann Dreyfus och Dreyfus (1986) gemensamma mönster i lärandet hos dessa grupper, vilket ledde till en syn på kunskapsutveckling i form av fem steg. De fem stegen är novis, avancerad nybörjare, kompetent, erfaren samt expert. Med dessa steg vill författarna visa hur novisen genom tillräcklig praktisk erfarenhet gradvis utvecklas till att bli en expert, förutsatt att personen ifråga har en naturlig fallenhet för det som skall läras. Individer som befinner sig på ett visst steg i sin kunskapsutveckling kan härma och ta efter de som befinner sig på ett högre steg, men misslyckas vanligen i sina prestationer till följd av bristande konkret och praktisk erfarenhet. Inom områden som är ostrukturerade till sin natur såsom chefskap, sjukvård, ekonomisk prognostik, undervisning samt sociala interaktioner, krävs det extra mycket praktisk erfarenhet för att en novis skall utvecklas till att bli en expert. Konsekvensen av detta blir att de inblandade individerna utvecklar mer expertis inom vissa delar av området och mindre inom andra delar, då det är omöjligt att hamna i alla olika typer av problemsituationer i lika hög grad. Likaså blir alla noviser inte experter trots långvarig praktisk erfarenhet inom ett område. Andelen som utvecklas till att bli experter varierar mellan olika områden. Schackspel är ett område där väldigt få noviser faktiskt utvecklas till experter, medan när det gäller att köra bil är situationen den motsatta. Anledningen till synen på kunskapsutveckling som indelad i steg, är att individer vanligen följer samma utveckling genom de fem stegen från novis till expert, samt att de bästa som befinner sig på ett steg presterar bättre än de bästa på ett tidigare steg.

Steg1: Novis

För en novis sker lärandet till en början genom att den erhåller instruktioner från människor som har erfarenhet inom området och agerar efter dessa instruktioner. Instruktionerna består av objektiva fakta och karakteristika av relevans för situationen, samt regler för hur dessa skall användas för bedömning av hur novisen bör handla. Novisen behöver ingen helhetsbild för att klara av situationen då dess olika moment i hög grad är strukturerade och formaliserade. De objektiva faktorerna och de regler som novisen uppmanas att använda är icke-kontextuella (context-free), vilket betyder att de skall brukas av novisen oberoende av vad som händer i situationen. Att handla efter sådana klart definierade faktorer och regler kan ses som ren bearbetning av information (information processing), och leder ofta till att individen känner sig distanserad från sina handlingars konsekvenser och skyller eventuella misslyckanden på felaktiga instruktioner.

Steg2: Avancerad nybörjare

Genom att novisen får ta del av och uppleva praktiska situationer utvecklas dess kunskap gradvis. Kunskapen tar sig uttryck i en mer utvecklade bild av kunskapsområdet, där individen nyttjar alltmer så kallade icke-kontextuella faktorer och mer sofistikerade regler. Erfarenheten gör att individen, även i situationer där dessa faktorer och regler inte är uppenbara, själv kan bedöma vad som relevant i den enskilda situationen genom att jämföra med tidigare liknande situationer. De faktorer och regler som individen använder som avancerad nybörjare är alltså inte längre enbart de icke-kontextuella, utan också anpassade efter den enskilda situationen.

Steg3: Kompetent

På detta steg av sin utveckling kan individen uppleva att alla olika typer av faktorer och regler som den känner till är förvirrande, vilket avhjälpas genom att individen utvecklar en hierarki för dem i sitt beslutsfattande. Individen får ett mer individuellt organiserat sätt att lösa uppgifter på, då den lägger upp en plan för sitt handlande och använder sig av bara de viktigaste faktorerna och reglerna. Den kompetente har genom sin erfarenhet utvecklat en viss förmåga att se vilka situationer som kräver vilka handlingar. Detta är dock något som fortfarande inte sker utan viss ansträngning från individens sida. Till skillnad från tidigare utvecklingssteg känner individen här ett större ansvar för resultatet av sitt handlande. Ansvar för det som sker efter att individen har handlat är inte längre något som ligger utanför individen, utan är något som individen känslomässigt engagerar sig i. Bli resultatet av handlingarna goda finner sig en stark tillfredsställelse hos individen, medan ett misslyckande istället ger lika starka negativa känslor.

Steg4: Erfaren

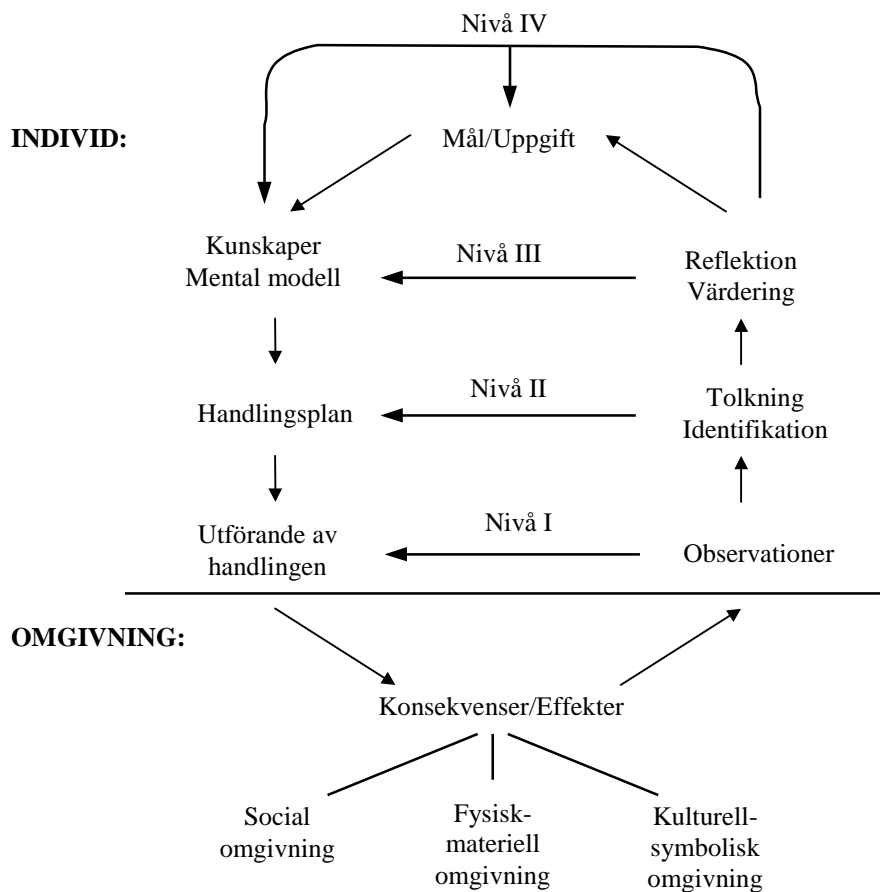
Fram till detta steg har individen agerat efter noggrant övervägande och reflektion över alternativ, val och mål. Som erfaren sker dessa överväganden mer på känsla och mindre som ett resultat av aktiv reflektion. Individen ser lättare vad som är viktigt att ta med i beräkningarna inför sina handlingar, och vad som är mindre viktigt. Genom sin genuina erfarenhet från olika situationer har individen utvecklat en minnesbank, vilken gör att handlingsplaner automatiskt och utan särskild ansträngning uppenbarar sig för individen. Denna intuitiva förmåga att använda sig av vissa mönster för att behärska situationen kallas "holistic similarity recognition". Den erfarna använder sig dock fortfarande av ett visst analytiskt tänkande för att bedöma de handlingsplaner som automatiskt framträder, och på ett så framgångsrikt sätt som möjligt hantera situationen.

Steg5: Expert

Genom mognad och praktisk förståelse har individens kunskap och förmåga utvecklats till att bli en del av den själv. Detta gör att individen inte längre ser på problem som fristående, och inte heller oroar sig över att lösa dem eller hur framtiden kommer att se ut. I normalfallet går experten inte aktivt in och löser problem eller tar beslut, utan agerar enligt vad som brukar fungera i likartade situationer. Detta betyder dock inte att experten inte tänker eller aldrig gör misstag. I situationer av osäkerhet eller när det "verkligen gäller" tänker även experten noga över situationen. Det tänkande som experten använder sig av handlar främst om att kritiskt reflektera över sin egen intuition (jfr reflection-on-action i Schön, 1991). Trots denna kritiska reflektion är experten inte alltid framgångsrik i sitt handlande. Även experten kan trots sin stora erfarenhet ställas inför övermäktiga problem eller situationer.

2.6.2 Handlingsnivåer

För att visa på hur skillnader i kompetens påverkar individers handlingsmönster skiljer Ellström (1996) på ett antal olika hierarkiskt organiserade handlingsnivåer. De högre nivåerna i modellen beskrivs som sekventiella, analytiska och medvetna, och de lägre nivåerna beskrivs som parallella, intuitiva och omedvetna.



(Ellström, 1996 s 29)

Indelningen som föreslås baseras på fyra olika, men samspelande handlingsnivåer:

- Rutinbaserat (automatiserat) handlande, Nivå I
- Regelbaserat handlande, Nivå II
- Kunskapsbaserat handlande, Nivå III
- Reflektivt handlande, Nivå IV

Den rutinbaserade nivån (Nivå I) innefattar automatiserade handlingar som individen utför utan medveten kontroll. Detta handlande kan betraktas som det rutiniserade stadiet i en lärandeprocess, som börjar med den kunskapsbaserade nivån och följs av den regelbaserade nivån som en mellannivå. Individer som handlar på den rutinbaserade nivån kan som regel inte redogöra för den kunskap som ligger till grund för handlandet, vilket tyder på att handlande på rutinnivå generellt baseras på implicit kunskap. Detta automatiserade handlande ställer endast låga krav på uppmärksamhet och medveten kontroll, något som är utmärkande för väl inlärd färdigheter, och som leder till att individen kan utföra handlingar smidigt och utan ansträngning. Denna typ av handlande är värdefullt för individen då det avlastar och frigör mentala resurser som istället kan användas för andra ändamål.

På den regelbaserade nivån (Nivå II) regleras handlandet av mer eller mindre medvetna regler av typen <om situation A, så gör B>. Här förutsätts alltså en förmåga hos individen att kunna identifiera och tolka iakttagelser av sin omgivning, samt att kunna avgöra vilken av reglerna som skall tillämpas. Individen är ofta kapabel att redogöra för dessa regler som inte sällan skapats av instruktioner, slutsatser dragna av tidigare erfarenheter eller av konkret problemlösning.

Det är medvetet analytiskt tänkande som styr det kunskapsbaserade handlandet (Nivå III). Denna typ av handlande krävs framför allt i nya och okända situationer, men även i välkända situationer när det uppstår problem som inte låter sig lösas med konventionella metoder. Analysen grundas i individens mål, reflektioner över tidigare erfarenheter och den kunskap som individen besitter om sin omgivning. Kunskapen som handlandet baseras på är nödvändig för att individen skall kunna formulera mål, intentioner och handlingsplaner, samt för att kunna identifiera, tolka och värdera information och återkoppling från tidigare handlingar. Denna kunskap representeras av individens mentala modeller.

Det reflektiva handlandet (Nivå IV) grundas på individens reflektioner över och ifrågasättande av den uppgift som individen förelagts eller valt själv, samt på verksamhetens mål och underliggande värderingar tillsammans med individens analys av det egna handlandet i förhållande till individuella och verksamhetsrelaterade mål. Denna typ av reflektion kräver att individen besitter förmåga att distansera sig, tänka i alternativa termer och kritiskt analysera förutsättningarna för sitt handlande (jfr reflection-on-action i Schön, 1991).

De fyra handlingsnivåerna utesluter inte varandra, utan komplementerar snarare varandra. Det blir nödvändigt för individen att kunna handla parallellt på flera av nivåerna beroende på uppgiftens utformning. Rutiniserat eller regelbaserat handlande är för individen ett effektivt sätt att hantera välkända och återkommande uppgifter. När en positiv eller negativ oförutsedd händelse inträffar eller någon form av problem uppstår, krävs istället en förmåga till kunskapsbaserat och/eller reflektivt handlande. Detta förutsätter att individen har tillgång till relevant kunskap om uppgiften och att den känner till aktuella innebördsstrukturer och orsakssammanhang som kan urskilja problemets uppkomst och vägleda fortsatt handlande.

Dock bör man undvika att rangordna de olika handlingsnivåerna som om någon av dem var mer eftersträvansvärd än någon annan. Naturligtvis blir den individuella kunskapsutvecklingen tämligen begränsad om handlandet endast sker på rutinbaserad och regelbaserad nivå, men det motsatta är inte nödvändigtvis sant bara för att individen ges möjlighet att handla på de kunskapsbaserade och reflektiva nivåerna och uteslutande handlar på dessa nivåer. Detta resonemang leder till att det inte är helt orimligt att anta att den som av omgivningen anses som expert på ett område har förvärvat förmågan att vid behov förena handlande på alla fyra handlingsnivåer. Experten kan alltså genom att handla i spänningsfältet mellan rutin och reflektion hantera såväl välkända, rutinmässiga som nya och okända problemsituationer (Ellström, 1996).

I vilka situationer och av vem dessa olika handlingsnivåer främst används kan enligt vår uppfattning klargöras genom att dessa relateras till den process som individer genomgår i sin yrkeskompetensutveckling, vilket vi har för avsikt att göra i analysen.

2.6.3 Lave och Wengers syn på lärandeprocessen

Författarna Lave och Wenger (1991) har myntat uttrycket "legitimate peripheral participation", vilket avser den utveckling som sker då individen genom en lärandeprocess gradvis utvecklas till att bli en fullvärdig medlem av vad de kallar "a community of practice". "Legitimate peripheral participation" används för att visa på den process rörande hur relationer mellan nykomlingar och de mest erfarna utvecklas samt de faktorer som påverkar nykomlingarnas utveckling. Det är just denna sociala process som gör att individen utvecklar förmågor och kunskaper inom t ex ett yrke, då lärandet sker kontinuerligt i interaktionen med de övriga medlemmarna. Med "community of practice" avses en uppsättning relationer mellan människor, aktiviteter och den omgivande världen över tid, samt i relation till andra närliggande och överlappande "communities of practice". I detta sammanhang anser vi, att i liten skala kan "community of practice" ses som den arbetsgemenskap som finns på en arbetsplats samt i ett större perspektiv de relationer som finns mellan personalvetare som yrkeskår.

Det som håller samman "a community of practice" och därmed skiljer det från övriga är så kallad "culture of practice", en allmän föreställning av hur arbetet på bästa sätt skall utföras och vilka utgångspunkter som skall ligga till grund för individens handlande. Genom att tillägna sig "the culture of practice" skapar sig novisen en bild av de andra individerna, deras aktiviteter, hur vardagen ser ut, hur experterna talar, rör sig, arbetar, hur människorna som inte är en del av kollektivet agerar i förhållande till "the community of practice", hur andra noviserna agerar samt vad man som novis bör lära sig för att uppnå statusen av en fullvärdig medlem och expert. Något som bör poängteras är att "legitimate peripheral participation" i sig självt inte är någon pedagogisk metod eller undervisningsteknik, utan helt enkelt ett sätt att se på och förstå individers lärande. Ett lärande genom "legitimate peripheral participation" är något som uppkommer oberoende av vilken undervisningsform som används i den aktuella situationen och även då det inte finns någon medveten undervisning alls. Tankegångarna kring "legitimate peripheral participation" grundas i studier av ett antal undersökningar gjorda om individers lärande i egenskap av lärlingar bland barnmorskor, skräddare, regementskvartermästare, slaktare och nyktra alkoholister (se Lave & Wenger, 1991).

Med det här sättet att se på lärande ser man till hela individen och dess samspel med omgivningen (kontextuellt perspektiv), till skillnad från synen på lärande som en internalisering (kognitivt perspektiv). Man fokuserar alltså på de fortgående processer som sker hos individer, genom deras handlingar och i den omvärld de befinner sig i, vilket är typiskt för teorier om socialt handlande. Lärande, tänkande och vetande är aktiviteter som sker i, med hjälp av och genom den sociala och kulturella världen individer befinner sig i. För individen innebär lärande inte bara specifika aktiviteter, utan också dess relation till sin omvärld där målet är att genom en fortgående process bli en fullvärdig medlem av kollektivet. Att utföra nya sysslor och uppgifter samt att erhålla ny förståelse är endast beståndsdelar av lärandet, då dessa aktiviteter är en del av ett större system av relationer där dessa aktiviteter blir meningsfulla. Att lära är därmed att förändra sin personlighet genom systemet av relationer. Bortser man från detta förbiser man att allt lärande innebär konstruktion av nya identiteter, som här ses som långsiktiga relationer mellan människor och deras roller i så kallade ”communities of practice” (Lave & Wenger, 1991).

Lave och Wenger (1991) menar att för novisen är det viktigt att lära sig att organisera sitt beteende så att ett kompetent utförande av uppgifter blir möjligt. Novisens uppgifter är enkla och det övergripande ansvaret för dem ligger vanligen hos någon mer erfaren i omgivningen. Då novisens uppgifter ofta ligger i slutändan av arbetsprocessen istället för som en länk mitt i, tenderar kostnader för misstag att vara låga, vilket ger individen utrymme att göra fel. Efter hand som individen blir mer kompetent utökas dess uppgifter till att innefatta dels de uppgifter som den utförde tidigare, men också själva organiserandet som tidigare låg utanför dess förmåga. Denna utveckling är inte självklar, utan kräver att omgivande experter ser novisens potential som medlem i kollektivet och låter novisen ta eget ansvar, istället för att endast ge instruktioner om uppgifter som sedan skall utföras. På så sätt får novisen inte bara tillfälle att observera, utan kan också som ett led i sin utveckling delta i och tillgodogöra sig den omgivande kulturen. Istället för att utvecklas och lära sig genom att härma andra eller genom instruktioner från andra, sker lärandet genom ett deltagande i ett specifikt ”community of practice” då det är just där som den specifika kunskapen återfinns. För att bli en fullvärdig medlem krävs att individen får tillgång till ett stort spektrum av fortgående aktiviteter, experternas kunskap, nödvändig information, resurser och möjligheter för deltagande. I processen där individen utvecklas från novis till fullvärdig medlem ingår inte bara ett ökat engagemang för uppgifter, större ansvar samt svårare och större uppgifter, utan framför allt en ökad känsla av en identitet som expert inom det område där den verkar.

2.7 Empiriska undersökningar om lärande

För att få vissa riktlinjer för hur vår undersökning skulle genomföras, försökte vi primärt att hitta tidigare genomförda studier av personalvetares lärande i arbetslivet. Då detta visade sig vara svårt utökade vi vår sökning till att omfatta lärandet hos tjänstemän i allmänhet. Även detta medförde vissa svårigheter, då de studier som genomförts till stor del behandlar arbetares lärande. När det gäller personalvetares lärande lyckades vi inte överhuvudtaget finna någon undersökning. Detta faktum gjorde det därför omöjligt för oss att fullt ut jämföra de resultat som vi kom fram till i vår undersökning med resultat från tidigare forskning. På samma gång stärkte det vår uppfattning om att det finns ett behov av att studera personalvetares lärande i arbetslivet.

2.7.1 Self-directed learning in a work context

Gerber, Lankshear, Larsson och Svensson genomförde i Australien 1995 en empirisk undersökning av tjänstemäns uppfattning om så kallat självstyrt lärande (self-directed learning) i arbete. I undersökningen ingick 21 tjänstemän på ett försäkringsbolag, ett bibliotek, ett statligt verk samt en privat utbildningsinstitution. Urvalet av de organisationer, där de medverkande arbetar, gjordes med bakgrund av att man hade uppfattningen att lärandemöjligheterna skulle skilja sig mycket åt mellan dessa organisationer. Deltagarna i undersökningen har varierande utbildningsbakgrund, och skiftande erfarenheter från olika organisationer där de har arbetat. Det som är intressant med denna studie i relation till vår egen är framför allt att det i undersökningen identifieras ett antal olika lärstilar för tjänstemäns lärande i arbetet. Eftersom undersökningsupplägget liknar vårt eget, med halvstrukturerade intervjuer, blir det lättare att dra paralleller mellan studiernas respektive resultat.

Vad termen självstyrt lärande egentligen innefattar varierar enligt Gerber et al (1995) mycket bland olika författare. Vissa menar att denna typ av lärande är en strikt reglerad aktivitet, medan andra ser det som ett helt självständigt och oberoende lärande. Syftet med undersökningen var att studera huruvida dessa varierande uppfattningar stämmer överens med hur människor faktiskt lär i sina arbeten. Insamlandet av data genomfördes med hjälp av halvstrukturerade intervjuer. De ordagranna utskriftena från dessa intervjuer låg sedan till grund för analysen som resulterade i sex kategorier rörande erfarenheter av lärande i arbetet. Det som skiljer kategorierna åt är tjänstemännens olika uppfattningar av vad lärande är, hur det sker och vad som driver dem till att lära. Kategorierna som utvecklades var följande:

Kategori 1: Lärande genom individuella observationer och från misstag.

Lärande ses som en ytterst personlig aktivitet, som bör ske individuellt. Det som driver dessa individer till att lära är en personlig önskan att genom utvecklandet av ny kunskap lära känna sig själva bättre. Specifika aktiviteter på arbetsplatsen där ett lärande sker varierar till följd av att ett lärande genom "trial-and-error" framställs som det ideala, framför att ta hjälp från medarbetare. Anledningen till detta är att man genom att testa olika valmöjligheter i situationer själv är tvungen att lösa problem och använda sig av alla tillgängliga medel. Utfallet av individens handlande i olika problemsituationer resulterar i både positiva och negativa erfarenheter. De positiva erfarenheterna anses vara betydelsefulla och uppskattas mycket av individerna, men det är framför allt de negativa som har betydelse för lärandet. Att lära den hårda vägen uppfattas som centralt för att utveckla sin yrkeskompetens. Till följd av att man inte vill göra samma misstag två gånger, läggs mycket energi på att fastställa vad som har gått fel i en situation och man strävar efter att korrigera det felaktiga handlandet. Individerna inom denna kategori ser på lärande som en livslång utveckling, där man genom personliga observationer av skeenden i omgivningen och användandet av böcker, datorprogram och tidskrifter kontinuerligt utvecklar sin egen kunskap.

Kategori 2: Lärande genom interaktion med andra.

En stor grupp av de intervjuade i undersökningen upplever att de lär väldigt mycket genom de informella kanalerna som finns på arbetsplatsen, och att det egentligen inte finns någon gräns för detta lärande. Det informella lärandet sker främst genom tjänstemännens interaktion med kollegor, lokala experter och chefer, vilket möjliggörs genom att man utvecklar nära relationer till dessa. De interpersonella observationerna och den interpersonella kommunikationen bedöms som mycket betydelsefull för utvecklandet av kunskap om olika aspekter av arbetet. Diskussioner med medarbetare sker inte främst med avsikt att erhålla specifik kunskap, utan ses istället som ett tillfälle att få råd från dem och dela med sig av sina egna tankar om arbetet för att på så sätt utvecklas. Det finns dessutom en stark uppfattning om att man genom observation av experters arbete, mycket snabbare kan lära sig att själv utföra arbetet på ett framgångsrikt sätt än vad som är möjligt genom "trial-and-error". Specifik faktakunskap rörande olika förhållanden på arbetsplatsen inhämtas främst genom att studera arbetsmanualer, tidskrifter samt företagsrapporter. Viljan att lära sig nya saker och utveckla ny kunskap är något som uppkommer till följd av individernas strävan efter att känna sig bekväma i sin roll på arbetsplatsen.

Kategori 3: Lärande genom formell undervisning.

För individer i den här kategorin ses formell utbildning inte som den enda möjligheten att lära sig ett arbete, men den anses dock ha stor betydelse för att öka tjänstemännens effektivitet i arbetet. Då formell utbildning inte sällan är kopplad till belöningar av olika slag, har många uppfattningen att denna typ av utbildning är den mest legitima. I undersökningen visade det sig dock att dessa individer, när de ställdes inför valet mellan formella och informella lärandesituationer, ansåg att den kunskap man erhåller i informella lärandesituationer ofta är mer relevant för de specifika arbetsuppgifterna.

Kategori 4: Lärande genom att lära och undervisa andra.

Att undervisa eller instruera medarbetare ses, av vissa i undersökningen, som den aktivitet i arbetet som innebär störst lärandemöjligheter. Förutsättningen för att ett lärande skall ske hos den som undervisar är dock ett aktivt deltagande i undervisningen. I individernas uppfattning av lärande ingår inte bara att undervisa, utan också att utveckla studiematerial i form av textrapporter, manualer och nya undervisningsmetoder. De som delar denna uppfattning är främst de som genom sin position i företaget på olika sätt har ansvar för sina medarbetares utveckling.

Kategori 5: Lärande genom aktiv reflektion och planering för sin egen utveckling.

Det centrala är att individerna använder sin egen intuition och sina egna instinkter för att ett lärande skall ske. Istället för att koncentrera sig på *att lära* fokuserar individerna på *att planera* för sitt eget lärande och anamma nya sätt att utveckla sin kunskap, genom att aktivt reflektera över kända fakta och tidigare erfarenheter. Individerna tar inte lärandet för givet och visar stor acceptans för öppna för olika metoder för lärande och. Utifrån sin kunskap om sin arbetsplats sätter individen upp mål för sitt eget lärande. För att få assistans i sin utveckling etablerar individerna starka nätverk, bestående av personer som, liksom de själva, föredrar att lära genom och tillsammans med andra. Denna syn på lärande uppkommer som ett resultat av en gedigen erfarenhet och förståelse av den specifika verksamhet, i vilken individen verkar. Individer som tillhör denna kategori är de som har förmåga att se helheter.

Kategori 6: Lärande genom arbete med kvalitetssäkring på arbetsplatsen. Slutligen betonas det arbete som utförs utifrån en organisations kvalitetsmål som mycket betydelsefullt för de anställdas lärande. Främst är det arbetet med aspekter som vad man vill uppnå med organisationens verksamhet samt hur man vill uppnå detta, som är viktiga. Det mest centrala för lärandet är dock utvärdering av och återkoppling på de resultat som de anställda uppnår i sitt arbete. Många anser att just återkoppling är det bästa sättet att bedöma och avgöra huruvida ett lärande har skett. Vissa är också av uppfattningen att den mest värdefulla formen av återkoppling är den som man får från medarbetare som är av en annan åsikt än de själva. Individer inom denna kategori är ofta de som är väldigt måna om att prestera så bra som möjligt samt att deras uppfattning om sin egen förmåga skall stämma överens med omgivningens.

De mest kärnfulla resultaten av undersökningen är att lärandet i arbetet sker på många olika sätt och är av mycket individuell karaktär. Synen på lärande samt hur detta bäst sker uppkommer till följd av individens val och beslut i olika situationer. Källan till lärande på arbetsplatser är ofta situationer där ett problem har uppstått som kräver en lösning från individens sida. Det är sedan upp till individen att komma fram till en lämplig metod för att hantera situationen och lära sig något av den. Genom sin erfarenhet skaffar individen kunskap om vilket angreppssätt som är bäst lämpat i olika lägen samt hur lärande sker på bästa sätt för den enskilde individen (Gerber et al, 1995).

2.7.2 Learning in the restructured workplace: a case study

Denna undersökning, som behandlar en ekonomitjänstemans lärande, är intressant framför allt på grund av att både framställning och analys av undersökningen baseras till stor del på Dreyfus och Dreyfus modell för kunskapsutveckling, och på grund av att den relaterar den nämnda modellen till en empirisk studie av en tjänstemans lärande och utveckling i arbetet.

På grund av frekvent förekommande organisatoriska omstruktureringar blir det allt vanligare med omplacering av personal. En omplacering har ofta som effekt att en anställd flyttas från en befattning där den har utvecklat ett visst mått av expertis till en ny befattning, i vilken den anställde endast har begränsade kunskaper och därför kan ses som novis. Omplacering av personal till följd av organisatoriska omstruktureringar kräver att den anställde har möjlighet och vilja att lära för att snabbt uppnå den nivå av expertis som den hade i förhållande till sin tidigare befattning.

För att konkretisera den frustration som ofta uppkommer inom företaget till följd av personalens lägre effektivitet under en längre period efter omstruktureringen har Houldsworth, O'Brien, Butler och Edwards (1997) genomfört en longitudinell studie av Jenny, anställd vid ekonomiavdelningen på ett industriföretag i Australien.

Jenny hade vid tillfället för undersökningen varit anställd som sekreterare i ekonomiavdelningens planeringsenhet i nio år. I samband med en omstrukturering sökte chefen för enheten annan tjänst i företaget efter 17 år i samma position, och Jenny ansågs då vara lämplig att ta över. Under en övergångsperiod var den tidigare chefen kvar som deltidsanställd för att som mentor kunna hjälpa Jenny in i sin nya befattning.

Jenny trodde att hon skulle kunna hantera sin nya roll och de nya krav som följde med rollen inom kort, något som visade sig vara väl optimistiskt. Chefsrollen visade sig vara mycket krävande och komplex, och för att kunna hantera den sökte hon svaren i tydligt definierade och nedskrivna procedurer. Hon började gå kvällskurser för att bygga upp sin teoretiska kunskapsbas och uttryckte önskan om att ha kunnat läsa böcker hemma för att komma tillbaka till arbetet med en klarare bild över hur hon borde agera. På arbetet försökte hon upprepa det agerande som tidigare lett till framgång, och lyckades därför sällan uppnå tillfredsställande resultat i nya situationer. Följaktligen var hon ofta tvungen att konsultera sin mentor eller chef innan hon kunde agera. Hennes handlande återspeglar det som i Dreyfus och Dreyfus modell beskrivs som novis/avancerad nybörjare, ett handlande som kännetecknas av individens begränsade erfarenheter och behov av enkla regler som kan styra handlandet. Ofta söker en novis hjälp från andra individer som har mer kunskap. I detta sammanhang fann dock forskarna en motsägelse av Dreyfus och Dreyfus modell i Jennys handlande. Trots att modellen gör gällande att noviser känner litet ansvar för sina handlingars följder, hade Jenny en stark önskan om att alltid handla korrekt, något som artikelförfattarna anser kunna vara beroende av att hon vid tiden för undersökningen hade arbetat inom företaget under ganska lång tid och kände engagemang för dess framgång.

Efter tre månader i sin nya roll var arbetets komplexitet mer uppenbar för Jenny och man kunde se att hon hade insett att handlingar utifrån personliga erfarenheter oftare än handlingar styrda av regler ledde till önskat resultat. Böcker, skrivna procedurer och regler var inte längre de huvudsakliga grunderna till handling, istället var möten och samtal med kollegor den primära vägen för inhämtning av information. Vid denna tidpunkt började hon även ifrågasätta sättet som hon själv handlade, och kunde nu också identifiera tillfällen som hon i efterhand ansåg sig ha missbedömt.

Under de följande månaderna kände Jenny att hon konstant lärde sig mer om sitt arbete. Hennes ökade analytiska förmåga och självförtroende gjorde att hon började ifrågasätta kollegors syn på vilket sätt att handla som var det ”korrekta”. Samtidigt använde hon möten mycket som en källa till råd från kollegor och en möjlighet att få ta del av kontextuell information. Hon hade också vid denna tidpunkt skapat en bättre helhetsbild av företaget och kunde bättre se vilka effekter hennes eget arbete hade på organisationen.

Femton månader efter det att Jenny tagit sig an den nya rollen kunde hon på ett effektivt och logiskt sätt lösa problem som hon dagligen ställdes inför. Dock kände hon att det fanns vissa aspekter inom arbetet som hon inte behärskade lika bra. Hon befann sig alltså på olika nivåer i Dreyfus och Dreyfus modell för kunskapsutveckling, framför allt beroende på hur ofta uppgiften utfördes eller hur ofta problemet uppstod. Artikelförfattarna kunde se att hon generellt hade kommit längre i kunskapsutvecklingen gällande uppgifter som utfördes ofta jämfört med de uppgifter som förekom mer sällan.

För Jennys del var det framför allt interaktionen med den före detta chefen som gjorde att hon utvecklades i arbetet. Ett stort problem var dock att hennes mentor var mycket skicklig i sitt arbete, men tämligen okunnig i att föra sin kunskap vidare till andra. Dreyfus och Dreyfus menar att experter agerar intuitivt utifrån en mycket stor mängd kontextuella erfarenheter, och därför har mycket svårt att formulera vad de egentligen kan. Än svårare blir det att föra vidare denna kunskap till en novis som söker efter enkla och klart definierade procedurer.

Jenny tog ett stort steg framåt i sin utveckling i samband med att hennes mentor blev omplacerad på grund av ytterligare omstruktureringar. Hennes nya chef agerade annorlunda gentemot henne, då han i flera fall inte hjälpte henne med problem som uppstått eftersom han ansåg att hon var kapabel att lösa dem på egen hand. Hon tvingades alltså att på ett annat sätt acceptera att arbeta självständigt, något som ledde till att hennes självförtroende snabbt ökade, att hon tog mer ansvar och att den stress hon uppfattade i arbetet minskade drastiskt. Detta kan i Dreyfus och Dreyfus modell för kunskapsutveckling jämföras med att individen måste utveckla medvetande kring den stora mängd kunskap som individen själv besitter för att kunna avancera till att handla på den nivå som i modellen benämns erfaren (Houldsworth et al, 1997).

3 Metod

I detta avsnitt beskrivs det tillvägagångssätt vi använt oss av för att genomföra vår studie. Det är inte helt ovanligt att man i ett metodkapitel framställer arbetet med en uppsats som logiskt och linjärt, vilket ofta inte är fallet i verkligheten (Kvale, 1996). Att gå igenom alla de vändningar som arbetet tagit och de återvändsgränder vi stött på under arbetets gång är varken intressant för läsaren eller möjligt för oss. Dock bör man hålla i minnet att en av den kvalitativa intervjuens styrkor är dess öppenhet för ständig förändring. Det finns inte någon standardprocedur vad det gäller genomförandet av en semistrukturerad intervju, vilket istället ställer krav på att man i detalj redogör för de metodval som gjorts (Kvale, 1996).

3.1 Metodologiska överväganden

Patel (1987) menar att i de fall då ett problemområde är tämligen okänt eller den tillgängliga informationen framstår som bristfällig, brukar studier av explorativ karaktär vara aktuella. Dessa ligger sedan ofta till grund för framtida undersökningar, vanligen av hypotesprövande slag. De mest vanligt förekommande undersökningarna inom beteendevetenskaplig forskning är dock de deskriptiva, som ofta syftar till att beskriva bakgrunden till eller konsekvenser av olika fenomen eller att beskriva relationer mellan olika fenomen. Med detta som utgångspunkt och med tanke på att vi under våra förberedelser inför uppsatsen noterade att forskning kring personalvetares lärande i arbetslivet är i det närmaste obefintlig, var vår undersökning till en början explorativ. Under arbetets gång blev vi allt mer bekanta med problemområdet, men några tydliga hypoteser blev aldrig aktuella för oss. Istället utvecklades vår undersökning till att bli mer av deskriptiv karaktär, vilket tydligt framkommer i vår resultatredovisning och analys.

När man vill beskriva och förstå hur individer tänker och känner, vilka erfarenheter de har samt hur deras föreställningsvärld ser ut är kvalitativa intervjuer väl lämpade (Kvale, 1996; Patton, 1990; Trost, 1997). Det kvalitativa metodvalet medförde alltså ökade möjligheter att förstå intervjupersonens upplevelser av sin omvärld, samt gav tillfälle till mer ingående studier av de områden som vi fann intressanta genom att vi inte var bundna till den förutbestämda kategorisering som är vanlig inom kvantitativa undersökningar. Dock är det viktigt att i sammanhanget notera att det tämligen låga antalet intervjupersoner som det kvalitativa metodvalet medfört gjort att möjligheterna till generalisering utanför undersökningsgruppen utifrån de resultat i form av beskrivningar som presenteras i denna uppsats är begränsade (Patton, 1990).

Oavsett vilken metod man väljer att använda sig av i sin undersökning är det av stor vikt att man kritiskt granskar den. I granskningen är målet att avgöra hur tillförlitlig och giltig den information som man fått fram faktiskt är (Bell, 1993). I vårt fall innebär detta att det framför allt är kvaliteten på intervjuerna som är viktig att granska, eftersom det är den information som samlats in i intervjusituationerna som sedan ligger till grund för analysen och dess kvalitet (Kvale, 1996).

3.1.1 Objektivitet

Det går inte att klassificera den kvalitativa intervjun som en antingen objektiv eller subjektiv datainsamlingsmetod. Snarare kan man tala om den insamlade informationen som objektiv eller subjektiv i förhållande till olika definitioner av objektivitet och det område studien fokuserar (Kvale, 1996).

Kvale (1996) beskriver den objektiva intervjun som att vara fri från intervjuarens förutfattade meningar, som att vara ett instrument för att samla in intersubjektiv information och som att ge en rättvisande bild av den intervjuades livsvärld. Intervjun kan alltså vara en objektiv datainsamlingsmetod om den som genomför undersökningen aktivt försöker motverka alla former av snedvridning genom att inte låta förkunskaper och förutfattade meningar hämma datainsamlingen. Det är dock tveksamt om man egentligen kan uppnå detta tillstånd av total objektivitet i en intervjusituation.

Istället kan det vara lämpligt att, som Kvale (1996) och Patton (1990), ifrågasätta om en diskussion om objektivitet och subjektivitet är intressant i en intervjustudie som denna. Vad studien strävar efter är att undersöka hur verksamma individer inom en viss yrkeskategori upplever lärande och möjligheterna för lärande i sitt arbete. Informationen har samlats in i intervjuer med en tämligen begränsad population, vilket leder till att det redan på detta stadium existerar ett visst mått av subjektivitet i undersökningen. Istället bör man i undersökningen sträva efter att återge informationen som den samlats in, utan förvanskning. Detta gör man genom att försöka hålla sig neutral till fenomenet som studeras, vilket innebär att man inte arbetar för att bevisa en hypotes eller förvanska data för att de skall stämma överens med på förhand fastställda "sanningar" (Patton, 1990). Våra förkunskaper och den litteratur vi läst inför arbetet med undersökningen har naturligtvis varit vägledande då vi formulerade intervjuguiden, men i intervjusituationen har vi varit öppna för att lyssna till vad intervjupersonerna har sagt. Därtill har vi i arbetet med att tolka det insamlade materialet inte bara sökt efter data som konfirmerar de teorier om lärande och utveckling vi kommit i kontakt med, utan också sådana data som avviker från dessa teorier.

3.1.2 Reliabilitet och validitet

Reliabilitet och validitet är centrala begrepp när det gäller alla vetenskapliga undersökningar och mätningar. Begreppsparet har dock sina rötter i kvantitativ metodologi, vilket gör att hanteringen av de båda begreppen blir något annorlunda inom kvalitativ forskning. När det gäller t ex beteendevetenskapliga undersökningar är kravet på att uppnå perfekt reliabilitet och validitet i princip orimligt. Situationen blir istället sådan att detta är något som forskaren i så stor utsträckning som möjligt skall sträva efter i sitt arbete. Det blir därav ytterst viktigt att man noggrant redogör för hur man har gått tillväga i sin undersökning, så att utomstående har en chans att lättare bedöma resultatens relevans och giltighet (Cohen & Manion, 1989; Neuman, 1997; Trost, 1997).

Reliabilitet har att göra med huruvida ett instrument eller tillvägagångssätt vid olika tillfällen ger samma resultat. Förutsättningen för att kunna bedöma detta är att de yttre omständigheterna, förutom tidpunkten, är de samma. Ett exempel på detta är att när en intervjuperson vid skilda tillfällen ställs inför en intervjufråga skall svaret bli det samma, förutsatt att inget i sammanhanget har förändrats som kan påverka svaret (Bell, 1993).

Svensson (1996) betonar vikten av att reliabiliteten ses i sitt sammanhang, vilket innebär att den skall värderas utifrån den situation som föreligger vid intervjutillfället. För att minska risken för snedvridning skall alla intervjuare fråga på samma sätt och situationen skall vara likadan för alla intervjuade (Trost, 1997). När skalor och test används vid undersökningar, finns ett antal olika metoder som kan nyttjas för att bedöma reliabiliteten (se t ex Neuman, 1997). För bedömning av intervjufrågor finns dock ingen helt vattentät metod. Det är istället upp till intervjuaren att vid utformandet och användandet av frågorna, själv avgöra deras kvalitet (Bell, 1993).

Validitet i sin tur har att göra med om ett mått eller en fråga verkligen mäter eller beskriver det som forskaren hade för avsikt att mäta eller beskriva (Bell, 1993; Neuman, 1997; Trost, 1997). Liksom när det gäller reliabiliteten, är validiteten svår att bedöma i kvalitativa undersökningar. I kvantitativa undersökningar är validiteten beroende av hur väl mätinstrumenten är utformade. Detta medför enligt Patton (1990) att validiteten, i kvalitativa undersökningar, styrs av forskarens metodologiska begåvning till följd av att det i sådana är forskaren som är instrumentet.

Både reliabiliteten och validiteten är alltså beroende av forskarens kunskap och förmåga. Patel och Tebelius (1987b) menar att vetenskapligheten därav blir mer av en etisk fråga än en verifikationsfråga, vilket ytterligare ökar vikten av en noggrann redovisning av de val som gjorts och utgångspunkter som har tagits i undersökningen.

3.1.3 Metodkvalitet i intervjusituationen

Det är sättet på vilket intervjuerna genomförs som är viktigast för uppsatsens kvalitet eftersom dessa intervjuer sedan ligger till grund för analys och slutsatser. Det finns enligt Kvale (1996) ett antal kriterier som är avgörande för intervjusituationens kvalitet, bl a:

- Mängd och omfång av spontana, specifika och relevanta svar som ges av intervjupersonen.
- I vilken utsträckning som de intressanta aspekterna av intervjupersonens svar utreds med hjälp av uppföljningsfrågor.
- Omfattningen av intervjuarens försök till verifikation av sina tolkningar av intervjupersonens svar inom ramen för intervjun.

I en intervjuundersökning är det intervjuaren som är instrumentet, vilket gör att han/hon måste vara påläst inom området för undersökningen och skicklig vad gäller mänsklig interaktion. Man måste kontinuerligt fatta beslut om vad som är intressant att undersöka vidare och hur detta skall göras (Cohen & Manion, 1989; Kvale, 1996). Att läsa böcker om intervjuer kan ge vissa riktlinjer om hur man kan gå till väga i en intervjusituation, men det allra bästa sättet att lära sig att intervjua är genom praktik (Kvale, 1996).

I rollen som intervjuare är våra personliga erfarenheter något skilda. En av oss kan ses som mer van, då denne deltagit i kursen ”Samtals- och intervjuteknik” vid Lunds universitet. Den aktuella kursen bygger på upprepade övningar i att intervjua människor. Dessa övningar får resultatet att de medverkande genom kommentarer från de övriga samt genom egen reflektion över genomförandet kan förfina och utveckla sin intervjuteknik. Kursen ökar också förståelsen för vikten av kritik från omgivningen. Under både förberedelserna och genomförandet av intervjuerna försökte vi var ärliga och ge varandra råd och kritik rörande respektive prestationer, vilket gjorde att vi kände oss allt mer bekväma som intervjuare.

3.2 Intervjuerna

3.2.1 Intervjuguiden

Innan vi utformade vår intervjuguide hade vi läst mycket litteratur som behandlade området för vår undersökning, vilket gjorde att vi kände oss säkra på vad vi var ute efter att studera. I designen av intervjuguiden, följde vi de vetenskapliga riktlinjer som finns för utformandet av kvalitativa intervjufrågor (se t ex Kvale, 1996; Patton; Starrin & Renck, 1996; Trost, 1997). Vi tog också intryck av de frågor som använts av forskarna i den australiensiska undersökningen om tjänstemäns lärande i arbetet (Gerber et al, 1995). Då det inte finns något exakt sätt att testa intervjufrågornas kvalitet, var det upp till oss själva att göra bedömningen huruvida våra frågor var relevanta och tillförlitliga.

Intervjuguiden utformades så att alla intervjupersoner skulle få möta relevanta och likartade teman i respektive intervjusituation. En intervjuguide kan se olika ut beroende på vilken undersökningsdesign man väljer. De olika temana i intervjuguiden behöver inte komma i en viss ordningsföljd och det kan vara relativt fritt för intervjuaren att själv formulera de konkreta frågorna. Intervjuguiden kan även utgöras av ett antal inbördes sorterade, exakt formulerade frågor, eller som i vårt fall där guiden innehöll fyra teman som avsågs täckas in i intervjun med ett antal föreslagna frågor på varje tema (Krag Jacobsen, 1993; Kvale, 1996; Trost, 1997).

Vår intervjuguide (se bilaga 1) utgår från fem teman där vi startar med en inledning för att börja samtalet på ett så naturligt sätt som möjligt. Att ta del av de intervjuades bakgrund gav oss också möjlighet till att få en bättre bild av varje enskild intervjupersons utgångspunkter. För att på ett bättre sätt förstå den information som vi samlade in rörande intervjupersonernas uppfattning om sitt lärande och sin utveckling i arbetslivet samt möjligheterna därtill, var vi intresserade av att skapa oss unika bilder av deras yrkesroller, vilka arbetsuppgifter som ingår i deras arbete, samt personalavdelningarnas funktion i de aktuella organisationerna. I studerandet av deras lärande och utveckling var vi också angelägna om att komma underfund med vad som av intervjupersonen upplevdes som nödvändig kompetens för att utföra arbetsuppgifterna på ett tillfredsställande sätt. Den viktigaste delen i intervjun var dock den där vi berörde de intervjuades upplevelser av möjligheterna till att utvecklas i sitt arbete, hur de har erhållit den kompetens som behövs, situationer där kompetensen utvecklas samt hur de efterhand som erfarenheten ökat har förändrat sitt sätt att angripa arbetsuppgifter.

3.2.2 Val av intervjupersoner

Inledningsvis var vår avsikt att intervjua yrkesverksamma personalvetare från både privata och offentliga organisationer, bl a för att kunna se om det finns skillnader vad gäller lärande och möjligheterna till lärande mellan dessa två grupper. För att få en rimlig mängd material att arbeta med gjorde vi uppskattningen att 10 intervjuer var tillräckligt. Det visade sig dock vara ganska svårt att komma i kontakt med tänkbara intervjupersoner, och viss möda fick läggas ner på att utforma en lämplig strategi. Tanken på att leta i telefonkatalogen och slumpvis ringa till organisationer utan vetskap om vem vi sökte kändes inte särskilt lockande. Ytterligare en aspekt av urvalet var att vi inte ville ödsla alltför mycket tid på att ringa runt till personer utan framgång, vilket vi såg som en risk då eventuella intervjupersoner i många avseenden inte skulle ha någon uppenbar glädje av att hjälpa oss. Istället bestämde vi oss för att använda Gröna boken, vilken är föreningen Centrum för personal och utvecklings medlemsmatrikel. Centrum för personal och utveckling (CPU) kan beskrivas som ett nätverk där medlemmarna har möjlighet att behandla frågor inom HRM-området. Syftet med föreningen är att verka för; utveckling av professionell kompetens inom personalområdet, förbättrad utbildning, bättre kontakt mellan forskning och praktiskt personalarbete samt en ökad medvetenhet om yrkesetiska frågor (Centrum för personal & utveckling, 2000).

Vår uppfattning var att medlemmar av en sådan organisation i allmänhet torde vara intresserade av undersökningar som handlar om personalvetares lärande och utveckling. Beslutet att försöka få tag i personer med speciellt intresse för undersökningsområdet, ligger i linje med Patel och Tebelius (1987b) uppfattning om att ämnets relevans för intervjupersonerna har betydelse för trovärdigheten och rimligheten i deras utsagor. Vi upplevde att nyttjandet av medlemsmatrikeln var en bra metod då vi på så sätt fick fram namn, telefonnummer, befattning och företagsnamn gällande presumtiva intervjupersoner.

Trots att medlemsregistret endast var ett år gammalt visade det sig att ett stort antal av dem vi sökte hade avslutat sina anställningar på de aktuella arbetsplatserna. I vissa fall fick vi istället kontakt med deras efterträdare. Vårt val av personer i registret grundade sig på att de skulle arbeta på en personalavdelning i en organisation baserad i Lund eller Malmö. Vidare skulle de ha en befattning motsvarande personalsekreterare, personalassistent, personalman, personalchef eller personaldirektör.

Att nå dem vi sökte blev oväntat komplicerat, men när vi verkligen fick kontakt med de eftersökta personerna så var det ytterst få som avböjde vår förfrågan om deras medverkan i vår undersökning. En majoritet av medlemmarna i CPU är verksamma inom privata organisationer, vilket ledde till en naturlig övervikt av tänkbara intervjupersoner inom denna sektor, något som vi i så stor utsträckning som möjligt försökte motverka. Till följd av att de medlemmar i CPU som är anställda i offentlig sektor visade sig vara mycket svåra att nå blev dock andelen privat anställda intervjupersoner snart så stor att vi tog beslutet att låta undersökningen endast innefatta verksamma inom privata organisationer.

3.2.3 Genomförandet av intervjuerna

I vetenskapliga studier bör man sträva efter att medgivandet som intervjupersonen ger till att medverka bygger på korrekt information om vad som avses att undersökas och vad detta kommer att innebära för intervjupersonen, så kallat informerat samtycke. I en kvalitativ intervjustudie är detta i det närmaste omöjligt eftersom intervjuens styrka ligger i dess föränderlighet och möjligheten att i intervjusituationen följa upp oväntade men intressanta ämnen (Kvale, 1996). I det telefonsamtal som var vår första kontakt med intervjupersonen berättade vi därför om oss själva, vad vår undersökning skulle handla om, hur den skulle genomföras, vad intervjupersonens medverkan skulle innebära, vad intervjun skulle handla om, syftet med intervjun, vad materialet från intervjun skulle användas till samt att vi skulle använda bandspelare för att spela in intervjun (se bilaga 2). Efter att ha erhållit denna sammanfattande informationen var det upp till den presumtiva intervjupersonen ifråga att själv avgöra om de ville vara med eller ej. Då vi ville att deras medverkan skulle vara helt frivillig, försökte vi aldrig att övertala de som verkade tveksamma till att ställa upp. En del av de som var positiva till att medverka efterfrågade skriftlig information rörande undersökningen, för att de på ett bättre sätt skulle kunna förbereda sig inför intervjun. Till dessa skickade vi mejl, bestående av samma information som vi tidigare lämnat vid telefonsamtalet. Tid och plats för intervjuerna fick intervjupersonerna själva välja, allt för att underlätta deras medverkan. Samtliga medverkande valde arbetsplatsen som plats för intervjun, förutom en som intervjuades i hemmet efter arbetstid.

För att vi båda skulle kunna ta del av alla intervjuerna valde vi att närvara båda två vid samtliga intervjuer. Den som hade tagit hand om första kontakten med den aktuella intervjupersonen fick också sköta intervjun, medan den andre var med som ett stöd och ställde följdfrågor då detta upplevdes som önskvärt. Emellanåt upplevde vi att det var lättare att ställa relevanta följdfrågor för den som satt bredvid som ett stöd. Detta främst till följd av att den som intervjuade kände sig mer pressad av att se till att alla områden täcktes, vilket kan minska förmågan att verkligen lyssna till det som sägs.

Enligt Kvale (1996) är de första minuterna av en intervju mycket viktiga då det är vanligt att intervjupersonen vill känna att den har ett, under omständigheterna, betryggande grepp om vilka de som genomför undersökningen är innan den känner att det är möjligt att tala fritt och berättar om sina känslor och upplevelser för dessa främlingar. Ett gott förtroende kan skapas bl a genom att intervjuaren lyssnar uppmärksamt på vad intervjupersonen har att säga och visar intresse, förståelse och respekt för de uttalanden som görs. Det är också viktigt att personen som genomför undersökningen i intervjusituationen kan visa att den vet vilken information som eftersöks och har vissa förkunskaper på området.

Intervjuerna inleddes med att den som höll i intervjun återigen kortfattat återgav informationen rörande omständigheterna kring intervjuerna. Vi informerade också om att vi hade för avsikt att spela in intervjun för att inte behöva anteckna, och därigenom kunna lyssna mer aktivt på vad intervjupersonen hade att säga. Vidare var vi noga med att klargöra att dessa bandupptagningar endast skulle användas av oss vid databehandlingen och inte vid presentationen av resultatet.

För att genomföra intervjuerna använde vi oss av den tidigare nämnda intervjuguiden som täcker in de områden som vi valt att behandla i vår undersökning. När vi genomförde vår första intervju hade vi i åtanke att denna eventuellt skulle komma att ses som en testintervju, i det fall att vi upplevde att frågorna inte fungerade. Efter genomförandet fick vi emellertid uppfattningen att frågorna var relevanta i förhållande till det vi hade för avsikt att undersöka samt att intervjun som helhet fungerade, även med hänsyn till den tid den omfattade.

Trots att vi i vår intervjuguide formulerat frågor som i samma inbördes ordning ställdes till alla intervjupersoner var vi inte särdeles hårt bundna till intervjuguiden. Varje inledande fråga, som återfinns i intervjuguiden, följdes ofta upp med ytterligare frågor för att inhämta mer utförlig information om det behandlade temat. Ju mer spontan intervjuaren är i intervjusituationen, desto mer spontana, färgstarka och oväntade svar kan man vänta sig från intervjupersonen, och vice versa (Kvale, 1996).

Vi ansåg att det var lämpligt att runda av varje intervjutillfälle med att fråga om den intervjuade hade något ytterligare att tillägga, vilket gav de medverkande tillfälle att kommentera vad som tidigare sagts eller tillföra ny information. Den mest förekommande responsen på detta från de intervjuades sida var att de hade upplevt intervjun som intressant och välgenomförd. Flertalet betonade i detta sammanhang dessutom att de trivs väldigt bra med sina arbeten samt att de hela tiden upplever att de utvecklas i sitt arbete. Efter att intervjun hade slutförts och bandspelaren stängts av tackade vi intervjupersonen för dess medverkan, och stannade dessutom vid ett flertal tillfällen kvar efteråt och samtalande med intervjupersonen i mer allmänna ordalag.

3.2.4 Transkriberingsarbetet

Efter varje genomförd intervju diskuterade vi kort våra respektive uppfattningar av intervjun som helhet samt vad som framkommit i den. Diskussionerna karakteriserades främst av att vi jämförde våra intryck från och tankegångar kring intervjuerna. Under tiden som vi ventilerade våra spontana tankar, gjorde vi vissa anteckningar av sådant som vi upplevde som betydelsefullt för den kommande hanteringen av våra bandupptagningar.

Med hjälp av de bandupptagningar som vi gjorde under intervjuerna hade vi sedan möjlighet att ordagrant skriva ut samtliga av dem. Varje intervjuutskrift blev i genomsnitt 15 sidor lång, vilket innebär ett sammanlagt material på ungefär 150 sidor. Dessa intervjutranskriptioner har tillsammans med de inspelade intervjuerna kasserats i samband med färdigställandet av uppsatsen. Arbetet med att skriva ut intervjuer är en del i att tolka intervjupersonernas utsagor, men det är samtidigt viktigt att komma ihåg att dessa utskrifter inte får bli den enda aspekten av resultatet i undersökningen. Till exempel är intervjuarens minnesbilder av intervjusituationen minst lika viktiga i arbetet med att presentera, tolka och bearbeta resultatet (Kvale, 1997).

Den av oss som höll i intervjun svarade också för att den inspelade intervjun blev transkriberad. För att minimera skillnaderna mellan våra transkriptioner valde vi att skriva ut intervjuerna ordagrant (se bilaga 3). Vi är dock medvetna om att detta inte nödvändigtvis betyder att transkriptionerna återger exakt vad som sades i intervjuerna, bland annat eftersom bandupptagningens växlande ljudkvalitet ibland gjorde det svårt att höra vad som sades i intervjun och eftersom talspråk och skriftspråk har olika uttrycksformer. Dessutom kan det också ha hänt att den som skött transkriberingen helt enkelt har hört fel (Kvale, 1997). Denna risk har vi strävat efter att minimera genom att transkribera den inspelade intervjun så snart efter intervjutillfället som det var möjligt. Detta gjorde att den av oss som hade hållit i intervjun och därför arbetade med transkriberingen fortfarande hade det som sades i intervjun i färskt minne. Vidare är det under arbetet med att transkribera intervjuerna viktigt att ha de etiska aspekterna i åtanke. Både vad gäller hanteringen av de inspelade intervjuerna och de därefter gjorda transkriptionerna samt vad gäller själva arbetet med att omvandla de inspelade intervjuerna till text (Kvale, 1996).

För att undvika felaktigheter i transkriberingen är det, enligt Bell (1993), en god idé att i den mån det är möjligt låta intervjupersonen läsa igenom utskriften från intervjun. Då vi egentligen inte hade för avsikt att använda oss av detta tidskrävande förfarande, blev det bara aktuellt i de två fall där intervjupersonerna ställde krav på att få godkänna utskrifterna som villkor för deras medverkan.

3.2.5 Databearbetning

För att kunna överblicka den insamlade informationen gick vi först igenom varje intervjuutskrift var för sig. De koder som inledningsvis användes var väldigt specifika för att vi med säkerhet skulle kunna hålla isär skilda intervjusegment som angränsade till varandra. För att få struktur på informationen klippte vi ut de kodade satser, meningar och stycken som vi ansåg vara intressanta för undersökningen. Intervjusegment med gemensamma koder grupperades genom att vi med hjälp av dubbelhäftande tejp fäste dessa urklipp på stora pappersark uppsatta på en vägg. Utifrån dessa kodgrupperingarna försökte vi sedan urskilja lämpliga kategorier. Detta tillvägagångssätt användes trots att vi är medvetna om de moderna datorprogram som kan användas i samma syfte, då vi är av uppfattningen att hanteringen av informationen underlättas av att man faktiskt kan ”ta på den”.

Genom ett antal noggranna genomgångar av koderna där skilda kodgrupperingar efter hand fördes samman stod det klart att de kategorier som framkom till en början var alldeles för många och snäva. Vi insåg också att viss del av den information som vi erhållit inte var i användbar i hänseende till vårt syfte med undersökningen. För att undvika att presentera irrelevant material i vår resultatredovisning strävade vi efter att vara ytterst selektiva i vårt arbete.

Följden blev att vi fick gå igenom kodgrupperingarna upprepade gånger, ju fler gånger vi gick igenom dessa desto tydligare framstod ett antal större huvudkategorier som sedan fick utgöra stommen för dataredovisningen. Förändringarna i dataredovisningen underlättades av att vi utan svårighet kunde flytta runt intervjusegmenten på de stora pappersarken. Under arbetets gång med urskiljandet av huvudkategorier framstod det mer och mer klart för oss att det var mest lämpligt att utgå ifrån de teman som vi använde i vår intervjuguide, vilket resulterade i att de huvudkategorier som slutligen framkom var:

- Information om de intervjuade och deras bakgrund
- Personalavdelningarnas funktion i de aktuella organisationerna
- De intervjuades arbetsuppgifter
- Den formella kompetens som behövs i arbetet
- De personliga egenskaper som behövs i arbetet
- Möjligheter till lärande i arbetet
- Utveckling i sätt att angripa arbetsuppgifter

Relativt tidigt i bearbetningen fick vi uppfattningen att det fanns stora gemensamma drag i informationen från samtliga intervjupersoner och att de framstod som en väldigt homogen grupp. Detta gjorde att vi till skillnad från vår första tanke, tog beslutet att bearbeta intervjuutsagorna som en helhet istället för att koncentrera oss på varje enskild individ. Detta underlättade samtidigt hanteringen av anonymiteten. Vi är medvetna om att viss kritik kan riktas mot detta sätt att redovisa resultatet, men vi anser i detta fall att en individuell resultatredovisning inte skulle tillföra något ytterligare då likheterna mellan intervjupersonerna var större än skillnaderna. Vår avsikt i analysen blir därmed inte att visa på skillnader i intervjupersonernas uppfattningar, utan snarare likheter dem emellan samt en jämförelse med de tankegångar som presenteras i teoriavsnittet.

4 Resultat

I en kvalitativ intervjuundersökning är det rena beskrivningar och citat från intervjuerna som är rådata för den påföljande analysen (Kvale, 1996, Patton, 1990). Detta har lett till att vi i resultatsammanställningen av intervjuerna har varit noga med att inte tolka vad som sagts, och endast inkluderat sådana citat som vi ansett ge en bra sammanfattning av och vara representativa för den diskussion som förts av flertalet av intervjupersonerna. Vidare har vi strävat efter att använda oss av en litterär stil för att på ett bättre och mer lättillgängligt sätt förmedla meningen i intervjupersonernas berättelser till läsaren (Kvale, 1997).

I uppsatsarbetet har det varit mycket viktigt för oss att intervjupersonernas identitet skall vara skyddad, och att det inte på något sätt skall kunna gå att koppla ett uttalande till en viss person. Detta leder dock till problem vad gäller den intersubjektiva kontroll och möjlighet till att återskapa resultaten som är viktig för tillförlitligheten i en kvalitativ studier. ”Hur kan forskningsresultat kontrolleras av andra forskare om ingen vet vem som deltog i undersökningen, och var och när den ägde rum?” som Smith (i Kvale, 1997) så träffande uttrycker det. Det enda vi kan göra i detta avseende är därför att intyga att det under hela uppsatsarbetet varit vår genuina avsikt att ständigt vara uppriktiga gentemot våra intervjupersoner vad gäller rapportering, bearbetning och analys av deras muntliga uttalanden.

4.1 De intervjuade

De som blev aktuella för vår undersökning var en grupp på tio personer som vid tiden för intervjuerna arbetade på olika företag i Lund och Malmö inom läkemedels-, förpacknings-, byggnads-, livsmedels- samt elförsörjningsindustrin. I gruppen ingår tre manliga och sju kvinnliga personalvetare.

Majoriteten av de intervjuade har studerat på Programmet för personal och arbetsliv eller tidigare motsvarigheter. Bland intervjupersonerna finns även de som studerat på Ekonomlinjen och Linjen för offentlig förvaltning. Vidare har en av de intervjuade ingen akademisk utbildning utan har under sin tid som anställd gått olika typer av kurser och på så sätt avancerat inom företaget. Efter att ha utbildat sig har intervjupersonerna skaffat sig praktisk erfarenhet inom olika typer av verksamheter, d v s både stora och små organisationer inom såväl privat som offentlig sektor.

I de följande två avsnitten behandlas personalvetarnas redogörelser för personalavdelningarnas funktion i organisationerna samt de uppgifter som ingår i deras arbete. Denna informationen samlades in för att vi i intervjusituationen skulle få en bakgrund som den fortsatta datainsamlingen kunde relatera till. Här presenteras den i syfte att ge läsaren en sammanfattande presentation av de personer som ingår i undersökningen.

4.1.1 De intervjuades redogörelser för personalavdelningarnas funktion

I allmänhet har personalavdelningarna en framstående funktion i de organisationer där de vi intervjuade är anställda. Personalavdelningen ses av ledningen i dessa företag generellt som en tillgång och inte enbart som en kostnad, vilket det finns risk för då avdelningen inte rent konkret genererar några inkomster till företaget. Flertalet av de intervjuade menar att personalavdelningarna i Sverige historiskt sett haft en starkare roll och högre status än i till exempel England och USA. Detta till följd av att de anställda på personalavdelningarna i Sverige är ute mycket i verksamheten, vilket gör att de får god kontakt med anställda och chefer på företaget. Personalavdelningens arbete integreras dessutom alltmer i den totala verksamheten, istället för att vara en stödfunktion i periferin, vilket gör att inflytandet även över strategiska organisatoriska beslut ökar. Samtliga av de intervjuade betonade dock att det krävs mycket aktivt arbete från personalavdelningens sida för att de skall få en bra funktion i organisationen. En av de intervjuade uttryckte situationen på följande sätt;

”Det finns ju alltid en risk att personalfrågorna är någonting som personalavdelningen sysslar med, som kommer lite vid sidan om den affärsmässiga verksamheten.”

Det bör dock noteras att det i intervjuerna framkom att det finns relativt stora skillnader mellan personalavdelningarnas status och funktion inom företag i olika branscher. Personalavdelningarna i kunskapsföretag verkar ha högre status än de inom mer utpräglat tillverkande företag. Skillnaderna framträdde tydligast mellan de två företag som utgör ytterligheterna i vår undersökning. På det ena företaget har personalavdelningen en mycket framstående roll i verksamheten och därmed också tillgång till stora resurser i sitt arbete, medan på det andra företaget verkar det som om personalavdelningen på ett helt annat sätt får kämpa för sin existens och sin plats i organisationen. Likaså är de resurser som finns att tillgå mer begränsade. Vilken status personalavdelningen har i en organisation är dock inte bara beroende av vilken bransch den verkar i. Statusen kan även till viss del bero på de enskilda individerna som arbetar på avdelningen, samt deras kontakt med VD och företagsledningen, enligt flertalet av de intervjuade. En personalchef som vi intervjuade menade att just samarbetet med VD och företagsledning i princip är helt avgörande, vilket visas genom följande citat;

”I rollen som personalchef så beror det på vad man har för kontakt, vad man har för relationer med VD, med ledningsgruppen. Framför allt då med VD, det är det som styr. Fungerar inte det där, är han inte rätt VD då spelar det ingen roll vilka ambitioner man har.”

4.1.2 De intervjuades redogörelser för sina arbetsuppgifter

I de intervjuades arbetsuppgifter kan stora likheter identifieras mellan likartade befattningar, oberoende av vilket företag de arbetar på. Vilka arbetsuppgifter som innefattas i en befattning skiljer sig dock till viss del i relation till storleken på företaget. I intervjuerna framkom det att på de företag där personalavdelningarna är mindre får personalvetarna ofta större ansvarsområden, medan arbetsuppgifterna ofta blir mer specialiserade på de företag där antalet anställda inom personalavdelningarna är större.

För att få struktur på beskrivningen av uppgifterna som ingår i de intervjuades arbete börjar vi beskrivningen med personaladministratörens arbete och når slutligen fram till personaldirektörens. I sammanhanget bör det observeras att beskrivningarna bygger på den information som vi erhöll vid intervjuerna och det är därför mindre lämpligt att generalisera rörande befattningarnas omfattning för anställda på företaget utanför de vi har varit i kontakt med.

Som personaladministratör är en stor del av arbetsuppgifterna att utföra det operativa personalarbetet inom ett företag. I detta ingår bland annat att ansvara för administration av löneutbetalningar och personalförsäkringar, att på olika sätt vara stöd till chefer i deras arbete, att sköta rehabiliteringsutredningar samt att se över sjukfrånvarostatistik. Även personalassistenter fungerar till stor del som stöd till chefer i det dagliga arbetet, men då detta är deras huvudsakliga syssla blir de mer av specialister inom ett huvudområde t ex arbetsrätt, eller arbetsmiljö. Vilket huvudområde som är aktuellt är ofta resultatet av vilken inriktning personalassistenten har haft på sin utbildning eller på tidigare anställningar. I en personalmans uppgifter ingår att ansvara för rekrytering av ny personal ensam eller tillsammans med arbetsökandens blivande chef, att utveckla och att implementera nya policies, att sköta kontakter med universitet och högskola, att ta hand om rehabilitering samt till viss del också företagsfriskvård. För personalchefer består arbetet till stor del av konsultativt och strategiskt arbete och innefattar därför uppgifter såsom rekryteringar, organisationsförändringar, jämställdhetsplaner, utvecklingssamtal, rehabilitering, kontakter med universitet och högskola, förberedelser inför utbildningsinsatser samt vissa delar av företagsfriskvården. Med andra ord är personalchefen ”resurs/stöd/rådgivare” åt både övrig personal och medarbetare på personalavdelningen i alla personalrelaterade frågor. Den stora skillnaden mellan personalchefer och övriga personalvetare är det faktum att de i egenskap av chef för avdelningen innehar det yttersta ansvaret för resultatet av personalavdelningens arbete. Personaldirektören har ett än mer strategiskt arbete, då han/hon är chef för företagets personalchefer.

4.2 Kompetens och personliga egenskaper

För att förstå personalvetarnas lärande och utveckling i arbetet, fann vi det nödvändigt att ta reda på vad personalvetarna upplever som behövligt för att de skall kunna utföra sitt arbete. Ur det insamlade materialet kunde vi urskilja kategorierna formell kompetens samt personliga egenskaper som de centrala. Att merparten av informationen kunde placeras i dessa två kategorier kan bero på att det är tämligen lätt att verbalisera den egna formella kompetensen och de egna personliga egenskaperna.

4.2.1 De intervjuades redogörelser för den formella kompetens som behövs i arbetet

Intervjupersonerna betonar att eftergymnasial utbildning, där grunden bör bestå av beteendevetenskapliga ämnen, är mycket viktig. Betydelsen av huruvida man inriktar sig på pedagogik, sociologi eller psykologi är marginell, då det är en kombination av dessa ämnen som ger goda förutsättningar för förståelsen av människors personligheter och handlanden. Det är snarare de övergripande beteendevetenskapliga kunskaperna som blir en specialkompetens i genomförandet av projekt och deltagandet i ledningsgrupper inom företaget. Goda beteendevetenskapliga kunskaper underlättar i uppmärksammandet av skillnader mellan olika individer, och hjälper i förståelsen av mänskligt beteende i allmänhet. Studier av beteendevetenskap ger egentligen endast viss förståelse för det faktiska mänskliga beteendet, det viktiga är snarare de grundläggande teorier som bidrar till en teoretisk förståelse av hur saker och ting hänger ihop. Det är sedan upp till individen att relatera kunskapen till verkligheten.

”För det är kombinationen hur man är som person, hur man kan använda det som man har läst, för en teori är egentligen bara en teori. Om man har läst om en utbildningsplaneringsmodell eller man har läst om hur grupper fungerar under stress, jag kommer att ha användning av båda två, men vid olika tillfällen.”

Förutom den beteendevetenskapliga grunden är det även önskvärt att ha en bred teoretisk bas, som bör utgöras av till exempel ekonomi, juridik, statistik eller informatik. Man behöver inte vara en expert inom dessa områden, men viss kunskap bidrar till att man som personalvetare har bättre förutsättningar att skapa sig en helhetsbild av verksamheten i den organisation man arbetar i. På så sätt kan man också få en bättre kontakt med övriga avdelningar, då man på ett bättre sätt kan förstå deras aktiviteter. Det är dock viktigt att kurserna man läser är användbara i arbetslivet, samt att man försöker omsätta det man har läst till praktiskt handling, så att man förstår vad det inlärdas innebär i praktiken.

”...men om det inte finns en koppling mellan teori och empiri så är det ju jättesvårt att säga att 'jag har den kompetensen'. Det är ungefär som att lära sig att simma på land, man kan rörelserna, men har man inte varit i vatten så vet man inte hur det fungerar.”

Flertalet av de intervjuade betonar att all verksamhet i den privata sektorn går ut på att tjäna pengar, och eftersom personalavdelningar ofta ses som en ren kostnad är det bra att ha kapacitet och förmåga att motivera sina förslag med ekonomiska argument. När man deltar i ledningsgrupper, där strategiska och ekonomiska beslut fattas, är det angeläget att man som personalvetare känner till viktiga ekonomiska termer och skeenden. Samarbetet mellan olika avdelningar underlättas om de inblandade kan ”tala samma språk”.

Vad det gäller arbetsrätt och övrig juridik är det inte kunskap om specifika lagar och regler som värdesätts, utan det är snarare förmågan att hantera och tillgodogöra sig lagtexter som är önskvärd. Inom ämnesområdet arbetsrätt anses även kunskap om förhandlingsteknik vara av stor vikt. Flertalet av de personalvetare vi intervjuade deltar kontinuerligt i förhandlingar rörande bland annat lönesättning, lönerevision, samt chefstillsättning enligt MBL, i vilka god kunskap om lagar och erfarenhet av förhandlingar är betydelsefulla.

På senare år har rehabiliteringen fått en allt större roll i personalvetarnas dagliga arbetet. Till följd av detta skapas ett stort behov av sådan kunskap. Då en stor del av detta arbete består av individuella samtal där känsliga ämnen behandlas är det önskvärt att bemästra samtalsmetodik.

I det långsiktiga arbetet med personalfrågor är förmågan att hantera förändringar oundgänglig. Som personalvetare underlättar det att man är kunnig när det gäller förändringsarbete, för att på ett så bra sätt som möjligt kunna bemöta osäkerheten som uppstår i en situation av förändring på arbetsplatser. Kunskapen gör att man på ett professionellt sätt kan hjälpa de anställda genom kriser och svåra situationer. Genom att även personligen ha erfarenhet från organisatoriska omstruktureringar är det lättare att förstå och bemöta frågor och undringar som uppkommer.

Kunskap inom alla dessa ämnesområden bidrar som tidigare nämnts till att man lättare får en helhetsbild av verksamheten. För att få tillträde till och bli accepterad i ledningsgrupper är det viktigt för personalvetaren att denna helhetsbild har utvecklats. Finns inte acceptansen från organisationen i övrigt, kan personalavdelningen komma att uppfattas som en enhet som kontaktas först när problemet är ett faktum. Att ha en personalavdelning som man vänder sig till endast i nödfall minskar effektiviteten på företaget och därmed också lönsamheten.

Det framkom mycket tydligt att det, framför allt i kunskapsintensiva företag, är mycket viktigt att aldrig känna att man är nöjd med den kompetens man besitter inom personalområdet. Kontinuerlig kompetensutveckling för personalvetaren är mer eller mindre nödvändig för att man i så stor utsträckning som möjligt skall kunna bidra till att öka företagets konkurrenskraft.

4.2.2 De intervjuades redogörelser för de personliga egenskaper som behövs i arbetet

Det är inte bara formell kompetens som krävs för att man skall kunna göra ett bra arbete som personalvetare. Även ett flertal personliga egenskaper kan sägas ha en viss betydelse för resultatet av arbetet. Vilka dessa egenskaper bör vara är beroende av vilken typ av arbete inom personalområdet som det rör sig om. För rekrytering passar en viss typ av egenskaper, medan avtalsförhandlingar till viss del kräver en annan typ av egenskaper. Det är naturligtvis svårt att peka ut särskilda egenskaper som mer viktiga än andra, då olika människor har olika arbetssätt som är framgångsrika beroende av sina olika personligheter. Grundläggande för arbetet är dock att man visar respekt för sina medarbetare. Vidare är sunt förnuft en egenskap som är användbar vid utförandet av flertalet arbetsuppgifter, vilket i och för sig gäller i flertalet yrken.

I personalarbetet är det fördelaktigt att vara socialt kompetent, då det är viktigt att kunna prata med människor, ta människor och vara naturlig i interaktionen med dem. Flertalet av de intervjuade har en stark uppfattning av att många av de som söker sig till att arbeta inom personalområdet har ett intresse för människor och en vilja att hjälpa andra, vilket i sin tur innebär att dessa människor har en naturlig fallenhet för att lyckas i arbetet.

I kontakten med andra människor är det av stor vikt att man är smidig och tar hänsyn till dem, samtidigt som man är rak i situationer där detta krävs. Detta underlättas ofta av att man utgår från sig själv och arbetar utifrån att medarbetarna har samma behov som man själv har, utan att för den delen förutsätta att alla är som man själv är. Flera av de intervjuade betonar vikten av att ha som utgångspunkt att alla anställda har ambitioner och potential och att man inte skall döma människor på förhand. Detta är speciellt viktigt vid t ex nedskärningar och omplaceringar av anställda där man skall vara ett stöd och försöka finna en ny plats för arbetstagarna i organisationen eller på annat håll. Även om en medarbetares utveckling inte ser ut som ens egen, betyder det inte att personen har fel, utan det centrala är att se utvecklingen utifrån dennes perspektiv och stödja medarbetaren i sin process.

I arbetet uppstår ibland problem som endast kan lösas genom samtal. Dessa samtal är ofta svåra för båda parter, och kräver att man som personalvetare är taktfull men samtidigt vågar ställa frågor som gör att medarbetaren tvingas tänka över situationen. I dessa samtal är det också nödvändigt att vara en god lyssnare och visa ett genuint engagemang. Viktigt i situationer som kan vara känslomässigt påfrestande är dock en förmåga att hantera situationen professionellt och inte bli alltför emotionellt involverad. Risken finns att en medarbetares problem gör att personalvetaren blir alltför personligt engagerad, vilket negativt kan påverka förmågan att vara ett stöd och en rådgivare.

Som personalvetare är det en fördel att ha en stark och övertygande personlighet för att få igenom sina förslag i ledningsgrupper. Det är viktigt att tro på sig själv och sina egna idéer samtidigt som man vågar ta ställning för eller emot andras förslag. Vidare är det till följd av att personalvetarnas arbete i dagens läge utökats till att innefatta fler och mer komplexa arbetsuppgifter och på grund av det höga tempot på många företag essentiellt att kunna sätta gränser och inte ta på sig alltför stor arbetsbörda. Om man vill undvika utbrändhet kan man inte längre ge alla arbetsuppgifter lika hög prioritet och inte heller lägga lika mycket tid på varje enskild arbetsuppgift.

Det som flertalet har nämnt som kanske det allra viktigaste för att man som personalvetare skall kunna göra ett bra arbete är att man har arbetslivserfarenhet. Arbetslivserfarenheten behöver inte nödvändigtvis vara från arbete inom personalområdet, utan att dessa allmänna arbetslivserfarenheter förhoppningsvis lett till att man lärt sig att interagera med människor. Genom att ha erfarenhet av att arbeta tillsammans med människor får man kunskap om hur människor fungerar i en arbetsgrupp samt vilka problem och konflikter som kan uppstå på en arbetsplats. Att skaffa sig erfarenhet inom personalområdet leder främst till att man kommer in i ett visst sätt att tänka som lämpar sig för den typ av arbetsuppgifter som man ställs inför, något som flera av de intervjuade kallar för att komma in i ”det rätta tänket”.

Även livserfarenhet ses som en bidragande faktor till ens möjligheter att utföra sina arbetsuppgifter på ett bra sätt. Omfattande arbetslivserfarenhet och livserfarenhet leder enligt flertalet av de intervjuade ofta till ökad självinsikt. Denna självinsikt underlättar förståelsen för hur och varför andra människor reagerar som de gör i olika situationer. Möjligheter till självinsikt ökar också markant om man är rak, ärlig och står för vad man säger i interaktionen med andra människor. Man måste dock samtidigt vara öppen för vad andra tycker och ta till sig deras åsikter.

4.3 De intervjuades redogörelser för möjligheter till lärande i arbetet

En stor del av de grundläggande explicita kunskaperna som behövs i arbetet erhålls genom formella utbildningssituationer som kurser och seminarier. Detta är en bra möjlighet för att hålla sig uppdaterad med vad som händer inom personalområdet. För att få tillfälle att delta i utbildningar krävs insatser både från personalvetaren och från företaget. Som personalvetare måste man ofta själv hitta intressanta och användbara kurser och seminarier, då risken finns att man blir bortglömd till följd av att man själv är den i organisationen som arbetar med anställdas personliga och yrkesmässiga utveckling. Därefter är det upp till företaget att ställa upp med finansiering och personalvetaren att ställa upp med tid för att den planerade utbildningsinsatsen skall kunna genomföras. Det är dock i sammanhanget viktigt att nämna att den kunskap man erhåller på kurser och seminarier snarast måste användas i arbetet för att bestå, samt att deltagande i formell utbildning inte nödvändigtvis är likställt med lärande, vilket flera av de intervjuade poängterar.

Den kontinuerliga kompetensutvecklingen gällande mer specialiserade arbetsområden sker dock främst genom kunskapsinhämtning på egen hand genom litteratur, tidskrifter samt internet. Framför allt är facktidskrifter och internet källor som man använder för att hålla sig à jour med vad som händer inom personalområdet. Det är främst lättillgängligheten som gör dessa medier användbara. För mer djupgående inhämtning av information lämpar sig böcker bättre, och då ofta i anslutning till kurser eller seminarier.

Ett flertal menar att det absolut bästa sättet att erhålla den grundläggande kompetensen inom yrket är att börja från botten och uppleva olika situationer ute i verkligheten, vilket är oerhört lärorikt. Mycket av den kunskap som krävs i arbetet kan endast inhämtas genom praktisk erfarenhet, vilket dock underlättas av att man har en god teoretisk grund att stå på. Utvärdering och reflektion gör det lättare att dra lärdom av sina erfarenheter. Genom erfarenhet från en arbetsplats erhåller man både som ny och mer erfaren inom personalområdet kunskaper om organisationen och gällande praxis, man kommer in i "det rätta tänket". Som ny erhåller man genom erfarenhet dessutom generell kunskap om yrket, vilket är en förutsättning för att utföra arbetet på ett tillfredsställande sätt.

"Man behöver nog lite av de där hundåren, alltså för att komma in och jobba tror jag. För att komma vidare liksom, så måste man ju kunna grunden först."

Majoriteten av intervjupersonerna pekar på vikten av att ha en bra chef. En förutsättning för att man skall kunna ta del av olika skeenden i verksamheten är att man har en chef som tror på en och ger en frihet att prova olika lösningar på uppgifter och problem. Detta ger möjlighet att lära sig från misstag som oundvikligen görs när man är nyanställd.

”Det är den mest värdefulla erfarenheten att pröva själv. Och där gäller det att inte vara rädd, att faktiskt våga. Man kan inte mer än misslyckas.”

Vid anställandet av en ny person till en plats är det mycket fördelaktigt om man använder sig av en kort överlappningsperiod, vilket innebär att den nyanställda inledningsvis arbetar parallellt med sin företrädare. På så sätt kan man på ett naturligt sätt gradvis komma in i arbetet och dess rutiner. En annan möjlighet är att låta tjänsten till en början vara något av en lärlingstjänst, där chefen agerar mentor och tjänsten kan utvecklas utifrån den anställdes förutsättningar. Det är dock viktigt att chefen inte tar över arbetsuppgifterna och styr den anställdes agerande i alltför hög grad. Istället bör man ge arbetstagaren utrymme att själv komma med idéer i olika situationer, som sedan tas upp i diskussioner med chefen. Det kan också vara en god idé att ha en utomstående mentor. Detta för att kunna ta hjälp av någon med en mer objektiv syn på skeenden inom organisationen. Till följd av detta är många av intervjupersonerna också medlemmar i olika externa nätverk för personalvetare i Lund-/Malmöregionen. I dessa nätverk träffas man kontinuerligt för att utbyta erfarenheter samt diskutera frågor av mer allmän karaktär. Genom externa nätverk kan man också inhämta viss information gällande hur man i andra organisationer hanterar specifika problem inom området.

Vidare är det inte ovanligt att man utvecklas mycket genom att diskutera olika aspekter av arbetet och genom att ställa frågor till arbetskamrater med likvärdig eller längre erfarenhet inom yrket. Detta sker dels genom interna nätverk, men också på en mer informell nivå. Likaså är det givande att ta del av kunskaper som innehas av medarbetare inom andra områden, t ex jurister, ekonomer och tekniker, vilket underlättas om man har en viss teoretisk grund inom dessa områden.

”Det är viktigt att träffa andra discipliner, den här korsbefruktningen som är viktig för ens egen utveckling.”

Ett antal olika specifika exempel på situationer i arbetet där intervjupersonerna ansåg sig ha utvecklat sitt yrkeskunnande nämndes i intervjuerna. Några av tillfällena till personlig utveckling återfinns i organisatoriska förändringsprocesser, i interpersonella och interkulturella relationer som t ex rekryteringar eller förhandlingar, samt då man instruerar någon annan eller planerar för och håller i undervisning. De intervjuade menar att man i dessa situationer utvecklar en god kunskap både om sig själv och andra människor, vilket är mycket värdefullt i arbetet som personalvetare.

4.4 De intervjuades redogörelser för utveckling i sätt att angripa arbetsuppgifter

I början av en anställning strukturerar man i hög grad upp arbetet för att på bättre sätt ha något att utgå ifrån, man är mycket mer detaljstyrd än efter ett tag då man har erhållit ett visst mått av erfarenhet i arbetet. Till en början hanteras arbetsuppgifterna genom att man tar hjälp av mer erfarna arbetskamrater. För att skapa sig en bild av vilka rutiner som finns på företaget läser man intern skriftlig information, observerar samt ställer frågor till medarbetare. Det är inledningsvis idealiskt för den nyanställde om tydliga ramar för arbetet finns, då det utan ramar till en början är närmast omöjligt för den anställde att veta hur uppgifterna skall angripas. Dessa ramar ställs vanligtvis upp av cheferna, för att efterhand successivt omarbetas av individen och på så sätt införlivas i dennes sätt att angripa sina arbetsuppgifter. I första skedet är man alltså inte förmögen att ifrågasätta rådande strukturer, utan man finner sig i och har större acceptans för på förhand fastställda normer. Efter hand som man blir tryggare i den nya rollen reflekterar man mer över sitt eget tillvägagångssätt, vilket leder till att man lämnar handlandet som styrs av externt fastställda ramar och övergår till att handla utifrån sin egen personliga erfarenhet.

En situation där flera av intervjupersonerna tydligt kan peka på skillnader i angreppssätt är anställningsintervjun. Till att börja med används ofta standardintervjuer innehållande samma frågor oavsett karaktären på den aktuella tjänsten. När man är mer van i rollen som intervjuare väljer man ofta att anpassa frågorna i intervjun efter den aktuella tjänsten och de individer som kan tänkas söka tjänsten. Detta får resultatet att intervjun går från att ha en utfrågande karaktär till att vara mer av ett samtal. Något som också bidrar till detta är att man inte längre är så bunden av att genast anteckna allt som sägs under intervjun. Detta gör att man kan lyssna mer aktivt på den intervjuade och ägna denne mer odelad uppmärksamhet. Efter hand som man blir en mer erfaren intervjuare blir man mer van vid och duktigare på att anpassa samtalet efter den enskilde individen. Detta visar sig främst i form av att man på ett helt annat sätt, genom följdfrågor, kontinuerligt anknyter till vad som sägs.

Efter ett tag i arbetet blir den egna rollen mer definierad, vilket gör att man får ett bättre grepp om vilka krav man kan ställa på omgivningen, samt vilka krav som omgivningen ställer och har rätt att ställa. När man är ny accepterar man att göra nästan vad som helst, men efter hand får man en tydligare bild av vad man faktiskt skall göra och känner att man kan avsäga sig vissa arbetsuppgifter.

”Man känner sig tryggare i sin roll, man står på en mer samlad erfarenhet och man kan lättare få överblick och se ’vad är det för bitar jag ska göra nu?’ Man behöver inte bara göra saker rätt, man kan göra rätt saker också.”

Som oerfaren är det lätt att man är nästan för ambitiös i sitt arbete, man vill vara alla till lags, göra allting perfekt samt i så stor utsträckning som möjligt undvika misstag. Med erfarenheten skapas dock en känsla för att kvaliteten på det arbete man utför är viktigare än kvantiteten, vilket illustreras av citatet nedan.

”... första gången vi avrapporterade så fick varje kontor två tjocka A4-pärmar fulla med alla resultatlistor. (skratt) [...] Folk var ju trötta innan de hade tagit sig igenom de pärmarna så det hände ju absolut ingenting. Och sista året innan vi var klara, då fick de ett arbetsblad och en tunn rapport ... och så fick de i princip tre uppdrag. [...] Men det tog oss några år liksom och se vad är det, och vad är rätt att mäta och så.”

Flera av de intervjuade betonar svårigheten att till en början komma in och bli accepterad på en arbetsplats. Det är vanligtvis ingen person i organisationen som vet vem du är eller vad du kan, vilket gör att man inte tillfrågas om råd eller används som diskussionspartner i planeringsarbetet. Detta faktum blir ännu mer påtagligt om du dessutom är ung och nyutexaminerad. Personalvetarens ålder inverkar till viss del också på hur förtroendeingivande och pålitlig man uppfattas vara. När man är ung och oerfaren kan det vara svårt att erhålla respekt och förtroende från anställda som är äldre än man själv är, speciellt när det gäller samtal med anställda om deras egna problem.

I samband med att man blir mer bekväm i sitt arbete och vinner förtroende hos sina medarbetare förändras arbetsuppgifterna från att vara av det administrativa slaget till att få en mer strategisk karaktär. Det förekommer då oftare att man agerar bollplank till medarbetare och att man i projektarbete på ett tidigare stadium ges tillträde till de strategiska diskussionerna.

Ett naturligt inslag i utvecklingen är att de arbetsuppgifter man har att utföra i allmänhet kräver mindre tid, eftersom man agerar på rutin och intuition samt har utvecklat en förmåga att snabbt och effektivt identifiera de mest väsentliga aspekterna av uppgiften. Denna rutinisering av handlandet anses vara mest vanligt förekommande för de arbetsuppgifter som utförs ofta. Det är dock viktigt att betona att man inte får bli alltför säker och blasé i sitt agerande, då arbetet i många fall innefattar interaktionen med människor som inte alltid agerar som man förutsätter.

I början av en anställning som personalvetare använder man sig ofta av sin specialistkompetens, då man i synnerhet har ansvar för administrativa uppgifter. Området man arbetar inom utvidgas ständigt genom att nya mer komplicerade arbetsuppgifter läggs till, medan administrativa uppgifter minskar i antal. Efter en tid utvecklar man en organisatorisk helhetssyn som tar sig uttryck i form av genuina kunskaper om verksamheten. Helhetssynen gör att man kan ta över uppgifter som är mer strategiska till sin natur samt att man på ett bättre sätt lämpar sig för arbetet i ledningsgrupper och övriga ledningssituationer.

Som ny är man väldigt mån om att ha rätt, kunna leverera, hålla överenskommelser, samt att inte göra fel. Detta innebär att man är tillmötesgående och försöker att vara alla till lags. Detta är ett beteende som kan vara självdestruktivt, men som idealiskt leder till att man på ett bra sätt utvecklar kunskap om verksamheten och bygger upp ett ömsesidigt förtroende med medarbetarna. Vilket resultatet blir avgörs till stor del av den egna personligheten. Det gäller att arbeta med sig själv, bli medveten om sina styrkor och svagheter samt ställa rimliga krav på sig själv för att inte drabbas av utbrändhet. Ett steg i utvecklingen är att lära sig att göra bedömningen huruvida det är nödvändigt att man engagerar sig eller ej i en viss situation eller för lösningen av ett visst problem. Man måste också lära sig, som vi tidigare har nämnt, att inte känslomässigt engagera sig alltför mycket i svåra beslut, svåra samtal eller svåra situationer som till exempel uppsägningar. Detta anses framför allt gälla unga personer som ännu inte har hunnit skaffa sig tillräcklig livserfarenhet.

”Ja, så till vida att första gången alltså, så höll du på att gå åt själv.
[...] Man var inte så gammal då. ’Det grejar jag’, tänkte man.”

5 Analys

I analysen relaterar vi resultaten till de teorier som presenteras i litteraturgenomgången, och vi vill här visa på både likheter och skillnader mellan dessa två avsnitt. Vår avsikt är inte att komma med några slutgiltiga sanningar om personalvetares lärande och utveckling i arbetet utan snarare vill vi beskriva, i undersökningen identifierade, förhållanden i den yrkesverksamma personalvetarens arbetsituation.

Uppsatsens fokus är personalvetarens lärande och utveckling i arbetet, men vi vill ändå visa på förhållandet mellan den i inledningen presenterade bilden av personalarbetet som var utgångspunkten för vår undersökning och de bakgrundsdata som samlades in i intervjuerna. Vi upplever att både de formella kompetenser och personliga egenskaper som av intervjupersonerna framställs som mest värdefulla är mycket intimt anknutna till den enskilda individen och dess sätt att utföra arbetsuppgifter, varför vi är återhållsamma med att generalisera utifrån våra data kring detta.

Inledningen där vi presenterar bakgrunden till vår undersökning visar på hur personalarbetet utvecklats och kommer att utvecklas. Det centrala i utvecklingen är en fördelning av arbetsuppgifter på tre karakteristiska roller i modernt personalarbete som presenteras av Lundmark (1991). Denna fördelning utkristalliserades väldigt tydligt även i vår undersökning. Det verkade dock som om en av de tre rollerna ofta var mer påtaglig i personalvetarens arbete, dvs i varje individs beskrivning av sina arbetsuppgifter framstod en av rollerna som mer framträdande. Vilken denna roll var varierade mellan befattningar. Dock kunde vi se ett mönster då det i utvecklingen från personaladministratör till personaldirektör fanns en parallell övergång från servicerollen till den strategiska rollen.

Huruvida de företag som lyft upp personalarbetet till en strategisk nivå innehar marknadsledande position, vilket Lundmark (1991) och Marking (1992a) pekar på, kan vi inte uttala oss om. Däremot kan vi se att det är framför allt inom de företag som befinner sig på en expansiv och konkurrensutsatt marknad som personalarbetet karakteriseras av ett strategiskt arbetssätt. Anledningen till detta torde enligt vår uppfattning vara att företag som verkar på dessa marknader är tvungna att aktivt arbeta för att samtliga avdelningar inom företaget skall fungera ändamålsenligt och i bästa möjliga mån bidra till företagets lönsamhet och konkurrenskraft. En väl fungerande personalavdelning som arbetar strategiskt borde i förlängningen leda till att företaget ifråga bättre lyckas täcka sitt behov av kompetens och därmed kan använda den kompetenta personalen som en konkurrensfördel.

Den kompetens som enligt Alvares (1997), Beer (1997) och Ulrich et al (1995) framställs som viktigast för personalvetarna är också den kompetens som poängterats av de intervjuade personalvetarna. Liksom Ulrich et al (1995) är intervjupersonerna i vår undersökning av uppfattningen att man bör ha god kunskap om företagets olika delar och ha förståelse av verksamheten som helhet utan att för den skull nödvändigtvis ha tillräcklig förmåga att utföra uppgifter inom alla områden. Det är denna övergripande kunskap som legitimerar personalvetaren att delta i det strategiska beslutsfattandet.

5.1 Analys av de intervjuades redogörelser för möjligheterna till lärande i arbetet

5.1.1 Formellt lärande

Mycket av den explicita kunskap som man behöver i arbetet som personalvetare erhålls i olika typer av formella utbildningssituationer. Denna kunskap är ofta tämligen generell och har inte alltid någon direkt anknytning till arbetsuppgifterna eller till de krav som den enskilda arbetsplatsen ställer på personalvetaren. Detta innebär att mycket ansvar vilar på individen vad det gäller att internalisera den erhållna kunskapen och på bästa sätt använda den i sitt arbete. Att tillämpa explicita kunskaper leder enligt Ellström (1996) och Schön (1991) till ett analytiskt och instrumentellt handlande, alltså den typ av handlande som Ellström (1996) i sin handlings- och lärandecykel benämner kunskapsbaserat handlande. Den explicita kunskapen och därmed det kunskapsbaserade handlandet förekommer vanligen i hanteringen av nya arbetsuppgifter, d v s i sammanhang där individen handlar på den kunskapsutvecklingsnivå Dreyfus och Dreyfus (1986) benämner novis, samt i välkända situationer där oförutsedda problem uppstått. Den explicita kunskapen utgör alltså de objektiva faktorer och regler som novisen använder för att strukturera sitt handlande.

Efter en formell utbildning där inhämtandet av explicit kunskap är det manifesta syftet är det av stor vikt att personalvetaren ges tillfälle att så snart som möjligt utnyttja den nya kunskapen, eftersom den annars lätt faller i glömska. Kunskapstillämpningen är enligt Ellström (1996) mindre vanligt förekommande än vad som är önskvärt för företaget. Det finns flera tillfällen då forskning har visat på att det endast finns begränsade möjligheter att i arbetet utnyttja den kunskap som man erhållit i formella utbildningssituationer. Till följd av detta är det av yttersta vikt att man i valet av kurser eller seminarier är noga med att den kunskap som kan komma att förvärfvas i utbildningssituationen är applicerbar på personalvetarens arbetsuppgifter. Detta eftersom varken tiden eller pengarna som investerats i projektet inte leder till någon direkt avkastning för organisationen i de fall då den förvärvade kunskapen inte är relevant för arbetet. Då det vanligen är personalvetaren själv som utvärderar behovet av kompetensutveckling och bedömer tillgängliga kursers relevans är dock risken att detta inträffar reducerad. Emellertid finns det även en fara med denna rutin då personalvetarna lätt glömmer sin egen kontinuerliga utveckling då de i arbetet är upptagna med att planera för andra individers utveckling.

Den explicita kunskapen som den formella utbildningen resulterar i är lätt för individen att verbalisera och konkretisera och värderas därmed ofta högre än implicit kunskap, både av individen själv och av omgivningen. Den formella utbildningen är dessutom viktig i det avseendet att den är ett kvitto på kunskap som ger personalvetaren möjlighet att komma in och bli accepterad i olika delar av verksamheten. Detta gör att formell utbildning riskerar att bli en vanlig form av fortbildning för personalvetaren, trots att det kanske inte alltid är det bäst lämpade sättet att utveckla kompetensen inom området. Vanligt är dock att den formella utbildningen har ett mer strategiskt än praktiskt värde då den framför allt är ett sätt för personalvetaren att skapa sig konkurrensfördelar på arbetsmarknaden.

5.1.2 Informellt och erfarenhetsbaserat lärande

Den explicita kunskapen är alltså inte ensam tillräcklig för att individen skall kunna utföra arbetet på ett tillfredsställande sätt. Genom informellt lärande i arbetet, men även i mer planerade informella lärandesituationer som självstyrt lärande och i nätverk, konsultation och mentorskap, kan personlig erfarenhet ge upphov till implicit kunskap. Därför anser vi att ett fördelaktigt komplement till formell utbildning vore att ge personalvetaren ett antal timmar per vecka då den har tillfälle att på egen hand söka efter information som är behövlig i och relevant för arbetet. Flera av intervjupersonerna som har erfarenhet av sådant självstyrt lärande var positivt inställda till och såg mycket positivt på detta informella lärande som ett komplement till formellt lärande. Dessutom ligger detta förslag i linje med majoriteten av intervjupersonernas uppfattning att den mest fruktbara kontinuerliga kunskapsinhämtningen av specialiserad explicit kunskap sker på eget initiativ med hjälp av tidskrifter och internet.

Liksom när det gäller användandet av explicit kunskap i personalarbetet ligger ansvaret för hur väl erfarenheter generas och utvecklas till faktisk kunskap hos individen själv. Förutsättningen för att detta skall ske på ett framgångsrikt sätt är enligt Moxnes (1984) individens tillgång till och förmåga att utveckla så kallade scheman eller mentala modeller, som framför allt bygger på en teoretisk grund. Detta resonemang stöds av Ellström (1996), Schön (1991) och våra intervjupersoner som menar att det erfarenhetsbaserade lärandet underlättas av att man har teoretiska kunskaper att bygga vidare på. Ellström (1996) pekar vidare på vikten av att individen kan identifiera och tolka iakttagelser av sin omgivning för att kunna avgöra vilken teoretisk kunskap som ska användas i den aktuella situationen. Dock är det viktigt att, som Schön (1991), notera att individens teoretiska kunskap inte alltid räcker till för att lösa problemet. Man bör istället utforma sitt handlande utifrån varje unik situation, och i större utsträckning använda sig av ett erfarenhetsbaserat implicit yrkeskunnande, något som intervjupersonerna sade sig ha upplevt framför allt i intervjusituationer där erfarenheten spelar stor roll.

Moxnes (1984) är noga med att poängtera att erfarenheter utifrån interaktion med människor inte nödvändigtvis behöver leda till individuell utveckling som gör att man bättre förstår omgivningen och människorna i denna, samt hur man skall agera gentemot dessa. Detta kan till viss del förklaras med hjälp av Ellströms (1996) resonemang kring komplexa administrativa och sociala system. Detta resonemang gör det rimligt att anta att det är tämligen komplicerat att lära baserat på erfarenhet i personalarbete, eftersom det kan vara svårt att se handlingars resultat och konsekvenser. Dessutom är individens förmåga att generalisera utifrån upplevda situationer i arbetet enligt Moxnes (1984) avgörande för möjligheterna till erfarenhetslärande, vilket i personalarbete kan antas ytterligare försvåras av att det är interaktion med människor som ligger till grund för generaliseringarna. De stora mellanmänskliga skillnaderna i agerande gör det riskabelt att som personalvetare bemöta olika individer på likartat sätt, och på förhand tro att man kan förutsätta att alla individer agerar och reagerar likadant.

För att den personliga erfarenheten skall leda till lärande är det enligt intervjupersonerna viktigt att man i efterhand har möjlighet att utvärdera och reflektera över sina handlingar och deras konsekvenser och att man faktiskt utnyttjar denna möjlighet. Detta är vad Schön (1991) benämner reflection-on-action, och om denna reflektion utförs med omsorg kan double-loop lärande (Argyris et al, 1985) samt "learning II" (Engeström, 1987) bli aktuellt. Det är alltså av största vikt att med hjälp av sina erfarenheter vidareutveckla både de teoretiska och erfarenhetsbaserade kunskaperna, för att inte bli kvar i handlingsmönster grundade på felaktiga utgångspunkter (Schön, 1991). Denna typ av ifrågasättande av styrande värden som sker inom double-loop lärande och "learning II" är komplicerad för individen och förekommer först på högre nivåer av kunskapsutvecklingen, dessutom är det viktigt att notera att det inom ostrukturerade områden såsom personalarbete fordras större mängd praktisk erfarenhet för att en individ skall nå dessa kunskapsutvecklingsnivåer än vad det gör i mer strukturerade situationer (Ellström, 1996; Dreyfus & Dreyfus, 1986).

I hanteringen av de ofta avancerade uppgifter som ingår i en personalvetares arbete måste ett spontant intuitivt handlande, grundat på implicit kunnande, utvecklas. Intressant är att detta fenomen av flera intervjupersoner oberoende av varandra kallas att komma in i "det rätta tänket". "Det rätta tänket" kan ses som de generella kunskaper om arbetet som den oerfarne personalvetaren erhåller och som sedan utvecklas till att vara en individuell erfarenhetsbaserad referensram utifrån vilken personalvetaren organiserar sina handlingar. Detta kan liknas vid den syn som Lave och Wenger (1991) har på individens utveckling av yrkeskunnande, då individen genom en social process tillägnar sig yrkeskårens "culture of practice" och blir del av "the community of practice".

Merparten av intervjupersonerna framhäver fördelarna med att ges tillfälle att själv pröva lösningarna på olika uppgifter och problem. Detta är en möjlighet att lära sig från sina egna misstag, förutsatt att individen har både tillfälle och förmåga att se konsekvenserna av sitt handlande samt att den har tillgång till relevanta så kallade verktyg, scheman och mentala modeller (Ellström, 1996; Engeström, 1987; Moxnes, 1984). Erfarenhetslärande leder till ett individuellt utformat yrkeskunnande ("knowing-how") som är nära knutet till den specifika situationen, vilket gör att individen har en bättre insikt i hur den erfarenhetsbaserade kunskapen fungerar i och kan användas i de situationer som uppkommer i arbetet (Moxnes, 1984; Schön, 1991).

Gerber et al (1995) pekar på individens känsla av ansvar för sitt handlande som en viktig aspekt av lärande genom misstag och individuella observationer. De individer som föredrar erfarenhetslärande genom "trial-and-error" drivs av en vilja att i så stor utsträckning som möjligt undvika att göra samma fel mer än en gång. Denna vilja, som kan återfinnas bland många av intervjupersonerna, grundas enligt vår uppfattning i det ansvar som individen känner för sina handlingar då den agerar i enlighet med handlingsplaner som utformats utifrån egna erfarenheter. Om individen istället agerar utifrån handlingsplaner som utformats efter externa instruktioner är det rimligt att anta att det är lättare att lägga skulden för ett misslyckande på instruktioner och yttre omständigheter. Vi menar då att det är troligt att det framför allt är individer som handlar utifrån egna erfarenheter som strävar efter att utveckla sitt handlande genom reflektion.

Erfarenhetslärandet är i stor utsträckning beroende av det förtroende som den aktuella chefen visar för personalvetarens förmåga att på egen hand sköta nya arbetsuppgifter. Detta ligger i linje med de resultat som Houldsworth et al (1997) kom fram till i studien av Jenny, då de visar på sambandet mellan chefs agerande och individens möjlighet till utveckling. Tydligast visas detta förhållande då Jenny får en ny chef med stort förtroende för hennes förmåga, vilket leder till att hon tvingas att arbeta självständigt och därmed får ökat självförtroende samt ökad tillit till sin egen förmåga. Denna ökade självförtroende ger individen goda förutsättningar för att göra stora framsteg i sin kunskapsutveckling. Ett liknande resonemang kring betydelsen av att chefen ger novisen utrymme att ta eget ansvar förs av Lave och Wenger (1991).

När en ny person anställs anser flera av intervjupersonerna att det är fördelaktigt att låta den nyanställde under en övergångsperiod arbeta parallellt med sin företrädare. För att novisen skall ha nytta av mentors kunskap är det av stor vikt att mentorn har en förmåga att verbalisera sin kunskap och uttrycka sig på ett sådant sätt att novisen förstår och kan tillgodogöra sig denna kunskap. Då det ofta är väldigt svårt för mentorn att föra vidare sin implicita yrkeskunskap är det viktigt att mentorn ger den nyanställde möjlighet att själv komma med idéer och pröva sina egna handlingsplaner. Detta framför allt för att den nyanställde skall förberedas att så småningom själv ta över ansvaret för den nya rollen. Att så är fallet visas tydligt även av Houldsworth et al (1997) då Jenny gör stora framsteg i sin utveckling i samband med att hon får en ny chef som hanterar mentorskapet på ett, för henne, mer fördelaktigt sätt.

Gerber et al (1995) har funnit att de individer som föredrar lärande genom interaktion med andra framhåller detta lärande som mer fördelaktigt för utvecklandet av tillämpbar yrkeskunskap än för utvecklandet av ren faktakunskap, som snarare utvecklas genom att man studerar skriftlig information. Detta ligger i linje med vad intervjupersonerna i vår undersökning sagt då de anser att faktakunskaper utvecklas bäst genom att man läser tidskrifter, böcker eller tar del av information på internet, medan interaktionen i nätverk är ett bra sätt att genom utbyte av erfarenheter utveckla det implicita yrkeskunnandet. I nätverk sker lärande både genom att man tar del av hur personalvetare i andra organisationer hanterar arbetsuppgifter av olika slag, och genom att man själv delar med sig av sina lärdomar. Det har även i intervjuerna framkommit att det finns stora möjligheter till personlig kunskapsutveckling i de situationer då man instruerar eller undervisar någon annan, vilket även Gerber et al (1995) funnit i sin undersökning.

Det är då rimligt att utifrån Ellströms (1996) resonemang rörande den egna reflektionens betydelse för erfarenhetsbaserat lärande dra slutsatsen att personalvetaren då den i nätverk delar med sig av sina egna erfarenheter reflekterar över dessa och därmed utvecklas.

5.2 Analys av de intervjuades redogörelser för utveckling i sätt att angripa arbetsuppgifter

För att erfarenhet skall kunna användas i utvecklingen av kunskap är individens kapacitet vad gäller att reflektera över resultatet av sina handlingar av stor betydelse. Ellström (1996) poängterar att denna observation är omöjlig i de fall då individen inte kan se handlingarnas konsekvenser, vilket kan vara svårt i de komplexa administrativa och sociala system som karakteriserar personalvetarnas arbete. Detta kan vara anledningen till att Dreyfus och Dreyfus (1986) menar att novisen, i områden som till sin karaktär är ostrukturerade, behöver extra mycket praktisk erfarenhet för att kunna utvecklas till expert. Dessa tankegångar bekräftas av våra intervjupersoner som upprepade gånger påtalar vikten av arbetslivserfarenhet för att man som personalvetare skall utveckla förmågan att hantera sina arbetsuppgifter professionellt.

Intervjupersonerna menar att då man som ny inom personalområdet ställs inför situationer där man har ingen eller bristande erfarenhet är det vanligt att man strävar efter att strukturera sina handlingar utifrån de objektiva ramar för arbetet som man har att tillgå. Dessa ramar, som vanligtvis ställs upp av personalvetarens chef, accepteras som de är för att senare i processen införlivas i det individuellt utformade sättet att angripa arbetsuppgifterna. Eftersom ramarna är uppställda av någon annan och inte ifrågasätts eller kan ifrågasättas när man är ny begränsas lärandet till single-loop lärande (Argyris et al, 1985) och "learning I" (Engeström, 1987), alltså utveckling av agerandet utan förändring av de givna förutsättningarna. Till en början är det även vanligt att man använder sig av det som några intervjupersoner kallar specialistkompetens, d v s den explicita kunskap man erhållit genom utbildning. Detta sätt att agera som ny i personalarbetet stämmer väl överens med Dreyfus och Dreyfus (1986) resonemang kring novisens handlande. På denna grundläggande nivå av kunskapsutveckling är det alltså inte helt ovanligt att individen agerar utifrån analytiskt tänkande och explicit kunskap, d v s enligt det Ellström (1996) kallar kunskapsbaserat handlande.

Jennys utveckling (Houldsworth et al, 1997) överensstämmer med intervjupersonernas uppfattningar av att man som oerfaren upplever bristande utrymme att själv påverka arbetet vilket leder till att man söker ytterligare skriftlig information för att utöka sina explicita kunskaper. I de fall då individen upplever att de instruktioner och den explicita kunskap som den har tillgång till ändå inte räcker till tar den ofta hjälp av mer erfarna medarbetare i sin omgivning, då den själv inte ännu har någon praktisk erfarenhet av situationer liknande den aktuella. När personalvetaren erhållit viss egen erfarenhet börjar den reflektera allt mer över sitt eget handlande och dess konsekvenser, vilket i förlängningen leder till att personalvetaren, inom ramarna för arbetet genom single-loop lärande (Argyris et al, 1985) och "learning I" (Engeström, 1987) utvecklar ett individuellt sätt att hantera sina arbetsuppgifter. Man har alltså utvecklat en förmåga att avgöra vilken av de regler som man känner till som skall användas i en viss situation, vilket gör att handlandet enligt Ellström (1996) kan ses som regelbaserat.

Dreyfus och Dreyfus (1986) menar att en individ som utvecklats till att handla på den nivå som i kunskapsutvecklingsmodellen benämns kompetent endast tar med i beräkningarna de viktigaste faktorerna som behövs för att lösa en arbetsuppgift, samt har förmåga att bedöma vilken typ av handling som krävs i en viss situation. I likhet med dessa tankegångar menar intervjupersonerna att efter hand som den egna erfarenheten byggs på, ökar personalvetarens känsla av trygghet i yrkesrollen, vilket gör att man på ett helt annat sätt än tidigare kan bedöma vad som faktiskt är viktiga delar i arbetet samt vilka åtgärder man skall vidta för att hantera dessa. Till exempel har detta visat sig för intervjupersonerna i rekryteringssituationer, då de från att använda standardfrågor gått till att anpassa intervjufrågor och intervjuförfarande efter det enskilda fallet. Houldsworth et al (1997) gör liknande observationer då Jenny börjar ifrågasätta vilket sätt att handla som är det ”korrekta”. Jenny uppvisar dessutom ökad förmåga att skapa en helhetsbild av företaget, vilket stämmer överens med intervjupersonernas upplevelser. Som kompetent känner individen att den blivit accepterad på arbetsplatsen, vilket leder till att den vågar ifrågasätta de krav som ställs av omgivningen. Genom erfarenhet genereras genuin kunskap om verksamheten, som ligger till grund för utvecklandet av en organisatorisk helhetssyn. Den ovan nämnda förmågan till ifrågasättande som individen utvecklar efter hand som erfarenheten ökar, är ett första steg mot double-loop lärande (Argyris et al, 1985) och ”learning II” (Engeström, 1987).

I intervjuerna framkom mer information om de lägre nivåerna i kunskapsutvecklingen än det gjorde om de högre nivåerna. Detta kan bero på att det är lättare för intervjupersonerna att redogöra för sitt handlande på lägre nivåer av kunskapsutvecklingen eftersom handlande på dessa lägre nivåer är mer konkret och i större utsträckning baseras på explicit kunskap och analytiskt tänkande. Individer som befinner sig på de högre nivåerna av kunskapsutvecklingen handlar främst utifrån implicit kunskap, vilket gör det mer komplicerat för individen att verbalisera sitt handlande (Ellström, 1992a).

När en individ har uppnått en kunskapsnivå motsvarande erfaren menar Dreyfus och Dreyfus (1986) att handlingsplaner utformas automatiskt och utan större ansträngning genom att individen har utvecklat en intuitiv förmåga att bedöma situationer, ett agerande liknande det som Ellström (1996) kallar rutinbaserat handlande. Intervjupersonerna uttrycker detta som att handla på rutin och intuition då de upplever att de snabbt kan urskilja nödvändiga faktorer i en bekant situation. De varnar dock samtidigt för risken att man som personalvetare förlitar sig alltför mycket på rutin i sitt handlande, då de interpersonella interaktioner som utgör en stor del av arbetet är svåra att förutsäga till följd av skillnader individer emellan. Utifrån informationen kring intervjupersonernas kunskapsutveckling på de högre nivåerna anser vi, trots den tämligen begränsade omfattningen av informationen, att det är svårt att relatera en kunnig personalvetares handlande till Dreyfus och Dreyfus (1986) beskrivning av handlandet som utförs när individen uppnått expertens kunskapsnivå. Istället föredrar vi Ellströms (1996) beskrivning av expertens handlande, som bygger på att experten har utvecklat en förmåga att handla i spänningsfältet mellan rutin och reflektion. Efter att experten bedömt situationen handlar den sedan på den mest lämpliga av de fyra handlingsnivåerna.

Utifrån intervjupersonernas uppfattning om att graden av rutinisering skiljer sig åt mellan arbetsuppgifter, är det rimligt att anta att individen befinner sig på olika nivåer av kunskapsutvecklingen enligt Dreyfus och Dreyfus (1986) modell. Liknande resonemang förs av Ellström (1996) och Engeström (1987), då de menar att individen har utvecklat förmågan att välja den i situationen mest lämpliga handlings- eller lärandenivån. Något som stödjer detta resonemang är det faktum att Houldsworth et al (1997) kunde se att Jenny befann sig på olika nivåer i sin kunskapsutveckling beroende av vilken arbetsuppgift hon skulle hantera.

I likhet med Houldsworth et al (1997) har vi funnit att Dreyfus och Dreyfus (1986) föreställning om att novisen inte känner ansvar för sina handlingar kan ifrågasättas. I våra intervjuer framkom det att personalvetarna ansåg att det var mycket karakteristiskt för noviser att känna ett stort ansvar för sitt eget handlande. Vissa intervjupersoner påtalar även förekomsten av att nya personalvetare tar på sig alltför stor arbetsbörda och därför riskerar att snart bli utbrända. Till skillnad från Houldsworth et al (1997) tror vi att detta snarare kan bero på novisens vilja att prestera väl och göra ett bra intryck för att på så sätt skapa ett gott förtroende hos sina kollegor, än på att novisen känner lojalitet gentemot arbetsgivaren. Novisens strävan efter att på ett tidigt stadium handla efter bästa förmåga kan bero på den av intervjupersonerna påtalade svårigheten att komma in och bli accepterad på en arbetsplats. Eftersom ingen vet vem man är eller vad man går för, blir förmågan att åstadkomma goda resultat novisens enda medel för att komma in i arbetsgemenskapen.

I intervjuerna har det framkommit att omgivningens förhållningssätt gentemot individen är betydelsefullt för individens utveckling. Efter hand som individen utvecklas förändras även omgivningens förhållningssätt genom att mer förtroende visas för individens förmåga. Detta leder till att individen ges tillfälle att ytterligare utveckla sitt yrkeskunnande, och därmed får tillträde till de strategiska delarna av arbetet där denna ömsesidiga relation kan fortlöpa. Omgivningens betydelse för den individuella utvecklingen noteras även av Houldsworth et al (1997) då Jenny gör stora framsteg i sin kunskapsutveckling när hon får en ny chef vars agerande uppmuntrar henne till mer självständigt arbete. Detta förhållande mellan omgivning och individ förbises, enligt vår uppfattning, av Dreyfus och Dreyfus (1986), som endast ser till förändringar hos individen i utvecklandet av yrkeskunnande.

6 Avslutande kommentarer

Det mest centrala som framkommit i undersökningen är att man som personalvetare aldrig får nöja sig med det kunnande man har för tillfället. Man måste kontinuerligt söka efter ny kunskap och aktivt arbeta för att hela tiden utvecklas i sin yrkesroll. Den formella utbildningen är naturligtvis viktig, men det är det informella lärande i arbetet som framstår som det mest givande då man genom detta får möjlighet att utveckla det individuellt utformade yrkeskunnande som av intervjupersonerna kallats ”det rätta tänket”.

Vilka lärstilar som är mest fördelaktiga i arbetet är väldigt skiftande till följd av individens personlighet och tidigare erfarenheter. Trots detta var intervjupersonerna i undersökningsgruppen väldigt likartade i tankarna kring det egna lärandet. Likheterna i resonemang mellan individerna i undersökningsgruppen gällde inte bara lärstilarna, utan stora likheter kunde ses även vad gäller framtoning och syn på omgivning och medmänniskor. Eftersom intervjupersonerna gett uttryck för sina uppfattningar oberoende av varandra, är det därför troligt att det är en viss typ av människor som söker sig till personalvetaryrket.

Som framgår i analysen stämmer den information vi samlat in i intervjuerna väl överens med den bild av lärande och utveckling som presenteras i litteraturgenomgången. Självklart finns det vissa skillnader, men vad dessa beror på kan vara svårt att spekulera kring på en stor mängd möjliga orsaker. Detta kan t ex bero på metodologiska skillnader i undersökningsförfarandet, då olika insamlingsmetoder ger informationen olika grad av djup och bredd. Flera av de studier som ligger till grund för den litteratur som används i uppsatsen baseras på longitudinella studier och/eller observationer, vilket av naturliga skäl ger en tydligare bild av undersökningsobjektet, då det i en intervjusituation kan vara svårt för intervjupersonen att verbalisera de aspekter av individuellt lärande som har varit av intresse för oss i den här undersökningen. Kanske hade intervjuer kombinerat med deltagande observationer varit en mer lämplig metodologisk ansats för vår studie av området.

Då vårt undersökningsmaterial varit av tämligen begränsad omfattning har det varit svårt för oss att generalisera utifrån resultatet. Dessutom har arbetet med uppsatsen varit väldigt tidskrävande i förhållande till de resultat som arbetet mynnat ut i. Detta kan bero på att området är outforskat, vilket lett till att vi arbetat utifrån begränsade bakgrundsfakta eftersom vi inte haft möjlighet att söka vägledning i tidigare utförda studier. Så här i efterhand känner vi att det hade varit bra att ha den kunskap vi har idag redan när vi inledde arbetet med uppsatsen. Därför hade vi gärna sett att denna undersökning varit en pilotstudie som kunde legat till grund för en mer omfattande och djupgående undersökning.

Efter slutförandet av uppsatsen kan vi se att alltför mycket kraft lagts på att samla in, bearbeta och presentera bakgrundsdata. Detta gör att det syfte som presenteras i inledningen kan ses som något missvisande för uppsatsarbetet. Vi har dock valt att ändå använda oss av detta syfte eftersom det under hela arbetet har varit vår avsikt att fokusera på personalvetarnas tankar kring lärande och utveckling i arbetet. I efterhand upplever vi att det för att uppnå syftet kunde varit fruktbart att använda ett något annorlunda tillvägagångssätt. Kanske borde vi ha samlat in bakgrundsdata genom att använda ett formulär som kunde skickats ut till intervjupersonerna i förväg. Denna information kunde sedan ha legat till grund för intervjuerna som då skulle ha varit fokuserade på de mest väsentliga delarna i undersökning, personalvetarnas upplevelser av och sätt att resonera kring sitt lärande och sin utveckling i arbetet.

Det är svårt för oss att kommentera vilka konsekvenser uppsatsen kan komma att få för fortsatt forskning eftersom det handlar om en deskriptiv undersökning. Vi har inte alls under uppsatsarbetets gång haft för avsikt att komma med några definitiva sanningar kring personalvetares lärande och utveckling i arbetet, eller att testa på förhand uppställda hypoteser. Därför är det svårare att se vad uppsatsen kan tillföra, utöver den beskrivning av området som den syftar till att ge. Vi tror dock att det kan vara av intresse för både blivande och yrkesverksamma personalvetare att läsa uppsatsen, för att den kan ge dem en introduktion till hur utveckling och lärande i personalarbete kan te sig.

I undersökningen har det emellanåt varit svårt att hålla isär begreppen lärande och utveckling, då dessa är starkt knutna till och ömsesidigt avhängiga varandra. Uppdelningen har varit nödvändig för att möjliggöra studerandet av de två fenomenen. Dock kan det i efterhand ifrågasättas om uppdelningen inte kunde gjorts på ett tydligare och mer funktionellt sätt, som kanske kunde underlättat särskiljandet av begreppen.

Arbetet med undersökningen var vår första egentliga kontakt med praktiskt personalarbete. För oss personligen är det mötet med de yrkesverksamma personalvetarna som har varit mest utvecklande och intressant. Vi kan nu se att det vi lärt under studierna på Programmet för personal och arbetsliv kan vara tämligen svårt att anknyta till det faktiska arbetet inom personalområdet. Det kan därför i fortsatt forskning vara av intresse att sätta våra undersökningsresultat i relation till hur utbildningsprogrammet borde vara utformat för att på bästa sätt förbereda studenterna inför arbetslivet.

Som vi tidigare nämnt var det svårt för personalvetarna att verbalisera sina tankar kring det individuella lärandet och utvecklingen i arbetet. Detta kan ha berott på att de inte tidigare reflekterat över dessa processer. Det är då vår förhoppning att intervjupersonerna genom att medverka i undersökningen inledde en reflektion över sin egen utveckling i arbetet, som framöver kan leda vidare till ökad medvetenhet kring den egna yrkeskompetensutvecklingen.

Referenser

- Alvares, K. M. (1997). The Business of Human Resources. *Human Resource Management*, 36 (1), 9-15.
- Anderson, R. W. (1997). The Future of Human Resources: Forging Ahead or Falling Behind? *Human Resource Management*, 36 (1), 17-22.
- Argyris, C. (1999) *On Organizational Learning* (2nd ed). Oxford: Blackwell.
- Argyris, C., Putnam, R., & McLain Smith, D. (1985). *Action Science. Concepts, Methods, and Skills for Research and Intervention*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Becker, B. E., Huselid, M. A., Pickus, P.S. & Spratt, M. F. (1997). HR as a Source of Shareholder Value: Research and Recommendations. *Human Resource Management*, 36 (1), 39-47.
- Beer, M. (1997). The Transformation of the Human Resource Function: Resolving the Tension between a Traditional Administrative and a New Strategic Role. *Human Resource Management*, 36(1), 49-56.
- Bell, J. (1993). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Boud, D. & Garrick, J. (ed) (1999). *Understanding learning at work*. London: Routledge.
- Centrum för personal & utveckling. (2000). *Gröna boken*. Stockholm: Centrum för personal & utveckling.
- Cohen, L. & Manion, L. (1989). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Dreyfus, H. L. & Dreyfus S. E. (1986) *Mind over machine: the power of human intuition and expertise in the era of the computer*. New York: The Free Press.
- Ellström, P-E. (1992a). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet – Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Publica.
- Ellström, P-E. (1992b). Lärande och arbetsorganisation. I C. Marking (red) (1992). *Kompetens i arbete: en antologi*. Stockholm: Publica.
- Ellström, P-E. (1996). *Arbete och lärande – Förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete*. Solna: Arbetslivsinstitutet.
- Engeström, Y., (1987). *Learning by expanding – an activity-theoretical approach to developmental research*. Helsingfors: Orienta-konsultit.

- Ferris, G. R., Hochwarter W. A., Buckley, M. R. Harrell-Cook, G. & Frink, D. D. (1999). Human Resources Management: Some New Directions. *Journal of Management*, 25 (3), 385-415.
- Garrick, J. (1998). *Informal learning in the workplace: unmasking human resource development*. London: Routledge.
- Garrick, J. (1999). The dominant discourses of learning at work. Kap 14 i D. Boud & J. Garrick (red) (1999). *Understanding learning at work*. London: Routledge.
- Gerber, R., Lankshear, C., Larsson, S. & Svensson, L. (1995). Self-directed learning in a work context. *Education + Training*, 37 (8), 26-32.
- Gherardi, S., Nicolini, D., & Odella, F. (1998). Toward a Social Understanding of How People Learn in Organizations. The Notion of Situated Curriculum. *Management Learning*, 29 (3), 273-297.
- Hager, P. (1999). Finding a good theory of workplace learning. Kap 5 i D. Boud & J. Garrick (red) (1999). *Understanding learning at work*. London: Routledge.
- Halvorsen, K. (1992). *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Houldsworth, B., O'Brien, J., Butler, J. & Edwards, J. (1997). *Learning in the restructured workplace: a case study*. Education + Training, 39 (6), 211-218.
- Krag Jacobsen, J. (1993). *Intervju: Konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1996). *Interviews – an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge Univ Press.
- Lennerlöf, L. (1992). Teknik, organisation, kompetensutveckling. I C. Marking (red) (1992). *Kompetens i arbete: en antologi*. Stockholm: Publica.
- Lundmark, A. (1991). *Högskoleutbildning för personalarbete. Bakgrunden till och utvecklingen av lingen för personal och arbetslivsfrågor i ett läroplansteoretiskt perspektiv* (Pedagogiska rapporter Nr 99). Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Marking, C. (red) (1992). *Kompetens i arbete: en antologi*. Stockholm: Publica.
- Marking, C. (1992a). Introduktion. I C. Marking (red) (1992). *Kompetens i arbete: en antologi*. Stockholm: Publica.

- Moxnes, P. (1984). *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Neuman, L.W. (1997). *Social Research Methods – Qualitative and Quantitative Approaches* (3rd ed). Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Patel, R. (1987). Om olika typer av undersökningar. Kap 4 i R. Patel & U. Tebelius (red) (1987a). *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Tebelius, U. (red) (1987a). *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Tebelius, U. (1987b). Om säkerhet vid insamlandet av information. Kap 5 i R. Patel & U. Tebelius (red) (1987a). *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed). Newbury Park, CA: Sage.
- Schön, D. A. (1991). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. Aldershot: Arena, Ashgate Publishing.
- Starrin, B. & Renck, B. (1996). Den kvalitativa intervjun. Kap 2 i P-G. Svensson & B. Starrin (red) (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, P-G. (1996). Förståelse, trovärdighet eller validitet? Kap 8 i P-G. Svensson & B. Starrin (red) (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, P-G. & Starrin, B. (red) (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Söderström, M. (1990). *Det svårfångade kompetensbegreppet* (Pedagogiska rapporter Nr 94). Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer* (2:a uppl). Lund: Studentlitteratur.
- Ulrich, D., Brockbank, W., Yeung, A. K., & Lake, D. G. (1995). Human Resource Competencies: An Empirical Assesment. *Human Resource Management*, 34 (4), 473-495.

Orefererad litteratur

American Psychological Association (1983). *Publication Manual of the American Psychological Association* (3rd ed). Washington: APA.

Backman, J. (1985). *Att skriva och läsa vetenskapliga rapporter*. Lund: Studentlitteratur.

Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Intervjuguide

Inledning

- Berätta om dig själv i termer av utbildning och arbetserfarenhet
 - Hur länge har du varit yrkesverksam?
 - Hur länge har du haft den position du har nu i detta företag?

Yrkesrollen/arbetsuppgifterna

- Berätta om ditt arbete, och vilka uppgifter som ingår i det.
- Vilken funktion har personalavdelningen i denna organisation?
- Har dina arbetsuppgifter förändrats under din tid som anställd?
 - Om ja, på vilket sätt har de förändrats?

Kompetenskrav

- Vilken kompetens krävs av dig för att du skall kunna utföra dina arbetsuppgifter på ett tillfredsställande sätt?

Lärande i arbetet

- Hur upplever du dina möjligheter till lärande i ditt dagliga arbete?
 - Hur har du erhållit den kompetens du behöver i ditt dagliga arbete?
 - Kan du ge exempel på situationer där du har utvecklat din yrkeskompetens?

Utveckling i arbetet

- Kan du försöka att beskriva hur ditt sätt att angripa specifika arbetsuppgifter har utvecklats under din tid på din nuvarande position?

Avslutning

- Har du något du vill tillägga som du tycker är viktigt i sammanhanget?

Intervjupresentation

För närvarande arbetar jag tillsammans med en kurskollega på en magisteruppsats i pedagogik inom PA-programmet vid Lunds Universitet. Som en del i arbetet med denna uppsats kommer vi att genomföra tio intervjuer med chefer och anställda inom området HRM på företag i Lund och Malmö. För att på ett smidigt sätt få tag i intervjupersoner har vi utgått från intresseorganisationen Centrum för personal och utvecklingsmedlemsregister, och det var därifrån vi fick ditt nummer.

Uppsatsen skrivs inte på uppdrag av någon utomstående organisation eller individ, utan genomförs för att vi känner att vi skulle kunna tillföra något till forskningen om lärande i arbetslivet. Det finns många exempel på undersökningar av lärande i arbetslivet för flertalet yrkesgrupper, men våra eftersökningar visar på att det endast finns ett begränsat antal studier av personalvetares lärande i arbetslivet.

Intervjun kommer att ta en till en och en halv timme, och är mer utformad som ett informellt samtal än en intervju, då vi använder oss av en intervjuguide istället för ett standardiserat frågeformulär. Samtalet kommer av bearbetningsskäl att spelas in på band. Den inspelade intervjun kommer, för att underlätta analysen, därefter att transkriberas. Transkriptionerna från intervjuerna kommer inte att i sin helhet inkluderas i uppsatsen, och vi kommer heller inte att på något sätt använda den information som samlas in så att fara för anonymitet uppstår.

Personalvetares lärande och utveckling i arbetslivet är i vår mening intressant på grund av de förändringar som skett av personalvetarens och personalavdelningens roll under 90-talet. Därför anser vi det vara intressant att kartlägga den kompetens som krävs för att kunna bemöta kraven som ställs i personalvetarens nya arbetssituation, samt hur man tillgodogör sig denna kompetens.

Vidare är vi av uppfattningen att PA-programmet saknar en tydlig teoretisk riktning, och det finns inte några egentliga vedertagna sanningar inom arbetet med personal och personalutveckling. Dessutom har det visat sig tämligen svårt att få anställning direkt efter examen, ofta på grund av avsaknad av arbetslivserfarenhet. Detta belyser ytterligare ett av intresseområdena för uppsatsen. Vad innehåller den arbetslivserfarenhet som man förvärvar efter en tid som yrkesaktiv inom området HRM, och hur utvecklar man den kompetens man behöver för att möta nya krav i sitt dagliga arbete?

I samtalet med dig är vi alltså intresserade av dina personliga åsikter om vilken funktion personalavdelningen har i din organisation, vilka arbetsuppgifter du anser ingår i ditt arbete, vilken kompetens du känner att du behöver för att kunna utföra dessa arbetsuppgifter samt hur du upplever dina möjligheter till lärande och utveckling i ditt dagliga arbete.

Vi har ingen möjlighet att på något sätt ersätta dig för din medverkan, men vi tror att det kan vara av intresse för dig att ta del av den slutgiltiga uppsatsen. Resultatet av studie väntas bli en diskussion av personalvetares situation när det gäller lärande i arbetet, utifrån forskning samt din och dina kollegors uppfattningar. Förhoppningsvis kan det vara intressant för dig att läsa om andra människors upplevelser av situationen.

Utdrag ur en av intervjuutskriftena

INTERVJUARE: Om man ser på ditt förstajobb, hur kände du att lärandet skedde där?

PERSONALVETARE: Ja det första var att jag var personaladministratör för lagerenheten som man hade då, och då jobbade jag en månad i lagret, det var det första jag gjorde, med lagerarbetarna. Som var ganska radikalt på den tiden. Och det var inte riktigt bra det heller, för det var inte lätt sen och sitta och förhandla emot dom, jag höll ju med dom. Det var ju faktiskt så som dom sa. Så det var ju kanske ingen bra lösning direkt heller, men samtidigt kom det väldigt lite förhandlingar för vi hade ju, dom tyckte nog det var rätt skönt, jag vet en utav dom sa: det är rätt skönt att du ska sluta för att nu behöver vi inte ha uppgörelserna i trappuppgången längre. Man löste, vi löste problemen innan det, det blev några förhandlingar så att säga. Men det var en nyttig erfarenhet, sen hade jag en väldigt duktig personalchef som gav frihet och gav, man fick pröva. Och det är det man lär av.

I: Det är viktigt?

P: Ja, o ja, o ja. Det är ju sällan så som det står i boken ju. Verkligheten är ju, det kommer alltid in nånting annat som aldrig har stått. Och det finns nån praxis i företaget som heller ingen vet om, som ”men det där brukar vi faktiskt göra” – ”jaha”. Så det är ju mycket runt, runtkring som dyker upp.

I: Så du har nytta av det idag?

P: Absolut, absolut. Det har jag. Och sen det här med rekrytering och sånt, det är ju mycket av en känsla. Tror jag. Intuition.

I: Men om du ser idag, hur upplever idag möjligheterna till lärande i arbetet som du har nu?

P: Ja, det beror på vad du menar med lärande utav det jag gör och nya grejor, eller rent vad man kallar utbildning.

I: Nej, det är i arbetet, alltså saker som du gör i arbetet.

P: Alltså det blir ju mindre och mindre nya saker hur länge man jobbar, det är ju lite så va. Jag menar det är ju, har du jobbat som jag så länge så spelar det inte så stor roll i vilken bransch du är, dom här sakerna, mycket utav det som händer är ju likartade ting. Man kan ju alltid dra erfarenhet av det man har gjort tidigare. Det är ju sällan det händer nåt alldeles nytt. Sen är det ju så att det kan hända nya grejor, dom erfarenheterna jag har haft och lärt av nu det är ju att jag har, det var därför jag tog det här jobbet, det var ju att det var dom här länderna, Lettland, Litauen, Polen, Tjeckien och Ungern. Länder som man, har jag i alla fall, har haft väldigt liten erfarenhet av tidigare, och se hur man jobbar där. Det har ju varit oerhört lärorikt. Att människor tänker så annorlunda, det här kulturella, alltihop detta har ju varit jätteintressant. Oerhört intressant och lärorikt, det har det. Där jag har upptäckt liksom, vi talar så mycket om det svenska ledarskapet att, det är inte dom andra som är annorlunda, det är vi. Alla dom andra har likartat ledarskap, om man går till England, Danmark, Finland eller dom här länderna så har dom ett likartat ledarskap, där det är mycket, mycket mera peka handen och liksom så här va chefen säger så, och så är det så. Så är det inte i Sverige, chefen pekar med handen, men det är inte säkert det blir så för vi är många som opponerar oss och tycker och tänker och sådär va. Men det är ju, det är vi som är annorlunda. Det är också en ganska nyttig erfarenhet att komma underfund med. Det är faktiskt vi som, förhoppningsvis, ligger steget före (skratt). Det vet man ju aldrig, för dom andra tjänar ju också pengar, och det är ju det det handlar om. Det handlar ju om att ha nåt, nån sund frisk personal- (paus), persontänkande egentligen eller människotänkande. Och sen måste man ju tjäna pengar, det är ju så. All verksamhet, i alla fall den privata, går ju ut på att man måste tjäna pengar. Och där tror jag att man måste, där måste personalfunktionerna vara mycket mer, det är därför skall ni läsa i företagsekonomi. Ni måste kunna det alltså det gör oerhört mycket. Det handlar så mycket om det idag, och där tror jag att lär vi oss det så kan vi bidra och bli en del av det på ett enklare sätt.