



LUNDS
UNIVERSITET

Sociologiska institutionen
Avdelningen för pedagogik
Box 114, 221 00 Lund

Arbetslivspedagogik
Kandidatuppsats, 15 högskolepoäng
41-60 poäng
Datum: 2010-06-11

Förutsättningar och hinder för individuellt lärande i arbetslivet

- Fem medarbetares subjektiva upplevelser

Catharina Gensmann & Linda Xhelili

Handledare:
Maria Löfgren-Martinsson

ABSTRACT

Arbetets art:	Kandidatuppsats, 15hp
Sidantal:	30
Titel:	Förutsättningar och hinder för individuellt lärande i arbetslivet – fem medarbetares subjektiva upplevelser
Författare:	Catharina Gensmann & Linda Xhelili
Handledare:	Maria Löfgren-Martinsson
Datum:	2010-06-11
Sammanfattning:	<p>I denna uppsats har vi tittat på fem medarbetares subjektiva upplevelser kring förutsättningar och hinder för individuellt lärande i arbetslivet. Forskningsfrågorna vi velat besvara är: Vilken betydelse har faktorerna: motivation, ledning, kollegor, arbetsuppgifter och tid för att främja respektive hindra det individuella lärandet för medarbetaren? Hur varierar dessa faktorerers betydelse bland medarbetarna? För att ta reda på detta har en studie gjorts på en förvaltning inom Lunds Kommun. Empirin samlade vi in genom att intervjua fem medarbetare med högre utbildning inom förvaltningen. Vi använde oss av en semistrukturerad intervjuguide och deltog båda i intervjuerna som också spelades in. Därefter transkriberades materialet och tematiserades utifrån de nämnda faktorerna. Empirin ställdes därefter mot teorin och möjliggjorde på så sätt en analys samt slutsatser för våra forskningsfrågor. Slutsatserna blev att faktorerna har olika betydelse för de olika medarbetarna som främjande och hindrande för det individuella lärandet. Faktorerna varierar mellan medarbetarna, och även inom varje faktor varierar det i vissa fall mellan medarbetarna vad man anser hindrar eller främjar lärande. Förslag till vidare forskning skulle bland annat vara att titta djupare på organisationskulturens betydelse för lärande och utveckling. Utbildningsbakgrund och skillnader på hur man sedan utnyttjar lärande och utbildning i arbetet skulle också vara intressant. Då vi avgränsade oss till medarbetarnas perspektiv skulle det även vara intressant att titta på detta ur ett ledningsperspektiv, för att se hur ledningen arbetar med att utveckla sina medarbetare.</p>
Nyckelord:	Individuellt lärande, hinder och förutsättningar för individuellt lärande, motivation

Innehållsförteckning

Förord	
1. Inledning.....	4
1.1. Bakgrund.....	4
1.2. Syfte	5
1.3. Avgränsning.....	5
1.4. Pedagogisk relevans.....	5
2. Teori	6
2.1. Litteratursökning och källkritik	6
2.2. Lärande	6
2.3. Faktorer.....	8
2.3.1. Motivation	8
2.3.2. Ledning.....	10
2.3.3. Kollegor.....	11
2.3.4. Arbetsuppgifter.....	11
2.3.5. Tid.....	12
3. Metod	14
3.1. Utgångspunkter.....	14
3.2. Tillvägagångssätt	14
3.2.1. Urval	14
3.2.2. Intervjuer	15
3.2.3. Val av faktorer.....	16
3.2.4. Bearbetning av data	16
3.3. Kvalitet.....	17
3.4. Forskningsetik.....	18
4. Resultat och analys.....	19
4.1. Medarbetarnas lärande och utveckling	19
4.2. Faktorernas betydelse för medarbetarna.....	19
4.2.1. Motivation	19
4.2.2. Ledning.....	20
4.2.3. Kollegor.....	22
4.2.4. Arbetsuppgifter.....	24
4.2.5. Tid.....	26
4.3. Sammanfattande slutsatser.....	27
4.3.1. Faktorerna som hindrande och främjande för individuellt lärande	27
4.3.1.1. Ledning	27
4.3.1.2. Kollegor	27
4.3.1.3. Arbetsuppgifter	28
4.3.1.4. Tid.....	28

4.3.2. Variationer mellan medarbetarna	28
5. Diskussion	32
5.1. Slutdiskussion	32
5.2. Förslag till vidare forskning.....	33
Referenser.....	34
Bilaga	36
Intervjuguide	36

Förord

Lärande i arbetslivet har varit en stor del av utbildningen till personalvetare, som vi med denna uppsats nu slutfört. Vi har båda under utbildningens gång haft ett stort intresse särskilt riktat mot detta område och valet av ämnesområde för uppsatsen föll sig därför naturligt. Det har varit mycket intressant och givande att få möjlighet att gå ut i en organisation där vi fått en bild av hur det kan se ut i verkligheten. Vi tror att vi kommer att ha nytta av denna studie i våra framtida arbeten då våra insikter kring lärande har fördjupats och bidragit till en större förståelse för individens lärande i arbetslivet.

Vi vill först och främst tacka de medarbetare inom Lunds Kommun som ställt upp som intervjupersoner. Vi vill även tacka vår kontaktperson för ett mycket trevligt bemötande och engagemang för vår uppsats.

Vi vill dessutom rikta ett tack till vår handledare Maria Löfgren-Martinsson som gett oss sitt stöd och feedback under hela processen.

Ett stort tack går även till våra familjer samt våra vänner som har varit ett stort stöd för oss under hela uppsatsens gång.

Vi vill sist men inte minst tacka varandra för ett mycket bra samarbete och en trevlig och givande termin.

Lund i juni 2010

Catharina Gensmann & Linda Xhelili

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Det är inte ovanligt att från personer i arbetslivet höra att *”man lär sig ändå allt på arbetsplatsen”*. De syftar då på att utbildning och examen främst är, som många beskriver det, en nyckel till ett arbete och att utbildning ger ett sätt att *”tänka på”* men att arbetsuppgifter samt hur det fungerar på riktigt är något man lär sig när man väl börjat arbeta. Lärande får bland annat därför stor betydelse även då man kommer ut i arbetslivet och ska lära sig hur det fungerar i verkligheten.

Lärande har fått stor betydelse i dagens arbetsliv då det hela tiden sker förändringar i omvärlden. För att anpassa sig till dessa förändringar ställs det därför stora krav på goda förutsättningar för lärande i det dagliga arbetet. Arbetslivspedagogiska frågor har fått stor betydelse och är mycket aktuella idag. Företag och organisationer strävar efter att skapa goda pedagogiska förutsättningar som främjar lärande och utveckling i det dagliga arbetet, detta för att skapa en miljö som främjar lärandet för den anställde (Döös, u.å.). Ellström (2010) skriver att anledningen till att företag satsar på kompetensutveckling är för att forskning har visat att lärande och utveckling på arbetsplatsen är viktiga faktorer för företagets framgång. Däremot har få undersökningar gjorts om företagen uppfattar sin arbetsplats som en plats där de stödjer sina medarbetare och ger dem möjligheter till att lära och utvecklas.

Möjligheter till lärande i arbetet påverkas av organisationens förutsättningar. Om företag och organisationer vill utveckla sina medarbetare måste de ta reda på vad det är som främjar samt hindrar lärandet på arbetsplatsen. De arbetsplatser som vill få positiva reaktioner och attityder till lärande måste visa sina medarbetare hur viktigt det är med utveckling på arbetsplatsen samt engagera dem (Matthews, 1999).

Utifrån denna bakgrund tycker vi att det skulle vara intressant att gå djupare in på några av de faktorer som verkar hindrande och främjande för det individuella lärandet, samt se på vikten och betydelsen av dessa och hur de kan variera mellan olika medarbetare. Då vi kommer att arbeta som personalvetare anser vi att det är viktigt för oss att vara insatta i olika individers syn på lärande inom organisationer och vill därför skapa oss en djupare förståelse för detta. Vi hoppas att vår undersökning kan bidra till att organisationen vi arbetar med får en djupare förståelse för hur deras medarbetare upplever lärandets förutsättningar och hinder samt att det kan finnas variationer i hur man upplever detta. Vi tror att organisationen kan ha nytta av detta då de till exempel utformar utbildningar, men även för att kunna skapa goda förutsättningar för individuellt lärande i vardagen. För medarbetarna hoppas vi att det ska kunna bidra till dels en reflektion över vad som främjar och hindrar det egna lärandet samt att även få en bild över hur andra uppfattar lärande.

1.2. Syfte

Syftet med uppsatsen är att, ur fem medarbetares perspektiv, analysera deras subjektiva upplevelser kring vilka faktorer som främjar respektive hindrar det individuella lärandet, samt vilka variationer det kan finnas i hur man upplever betydelsen av dessa faktorer.

Frågeställningar:

- Vilken betydelse har faktorerna: motivation, ledning, kollegor, arbetsuppgifter och tid för att främja respektive hindra det individuella lärandet för medarbetaren?
- Hur varierar dessa faktorerers betydelse bland medarbetarna?

Dessa frågeställningar har vi försökt besvara genom att göra en empirisk studie där vi intervjuat fem medarbetare med högre utbildning på en förvaltning inom Lunds Kommun.

1.3. Avgränsning

Vår uppsats är endast inriktad på medarbetarnas syn på det individuella lärandet. Vi har alltså inte tagit hänsyn till ledningens upplevelser.

Vi har endast kunnat titta på några av de faktorer som kan verka hindrande eller främjande för det individuella lärande. Det finns många andra faktorer inom detta område, men med anledning av tidsramen och omfattningen på uppsatsen var vi tvungna att välja ut de faktorer vi ansåg vara mest intressanta och relevanta för den organisation vi arbetat med.

Vi har begränsat oss till det individuella lärandet inom organisationen.

1.4. Pedagogisk relevans

Ett av de mest centrala begreppen inom pedagogiken är begreppet lärande. Då vår avsikt är att undersöka faktorer som främjar och hindrar det individuella lärandet, anser vi att den pedagogiska relevansen i denna uppsats är tydlig.

2. Teori

Nedan kommer vi att presentera den teoretiska referensramen. Vi börjar med att diskutera hur vi sökt litteratur samt källkritik. Därefter beskriver vi några begrepp inom lärande och fortsätter sedan med att presentera de faktorer vi valt att analysera.

2.1. Litteratursökning och källkritik

Den litteratur vi främst använt oss av är böcker. Dessa böcker har vi hittat genom att söka i bibliotekens sökmotorer, däribland Lovisa, som är Lunds universitets bibliotekskatalog, samt tittat på referenslistor i böcker och i tidigare uppsatser. Vi har även sökt i artikeldatabaser efter vetenskapliga artiklar som behandlat vårt ämne. Eftersom vårt syfte var att ta reda på vilka faktorer som ansågs främja respektive hindra lärande, använde vi oss av sökord som till exempel; individual learning, motivation, space of action, leadership, feedback, time etc. Dessa sökningar gav flera träffar vilket ledde till att vi fick kombinera flera sökord för att begränsa antalet träffar.

Vi började med att läsa Moxnes (1984) bok om hinder och förutsättningar för lärande för att få en helhetsbild över ämnet. Efter att ha begränsat oss till de faktorer vi ville titta på, började vi leta efter litteratur och artiklar för just dessa faktorer.

Vi har varit kritiska mot de källor vi hittat och försökt att ta hänsyn till de källkritiska principer Thurén (2005) beskriver. Vi har till exempel försökt att i första hand använda oss av nyare forskning kring området och har även använt oss av en del nyare artiklar. Thurén (2005) menar att en källa blir mer trovärdig ju nyare den är. En av våra böcker vi använt oss av är lite äldre. Detta gäller Moxnes (1984). Denna bok anser vi dock vara aktuell att använda oss av då den på ett mycket bra sätt tar upp olika faktorer för hinder och förutsättningar för lärande. Då vi inte enbart använt oss av denna källa för att beskriva en faktor anser vi inte att åldern på denna källa påverkat vår studie negativt.

Vi har i första hand använt oss av primärkällor, vilket Thurén (2005) framhåller som pålitligare än sekundärkällor. Vi har ofta hittat en källa som sekundärkälla, men då, i den mån det varit möjligt, gått tillbaka till primärkällan. Det har dock inte alltid varit möjligt varför vi i några fall har använt oss av en sekundärkälla.

2.2. Lärande

Lärande är det centrala begreppet i vår uppsats och vi kommer nedan att ge en beskrivning av de lärandebegrepp som vi anser vara relevanta för vårt syfte. Vi har valt att beskriva begreppen individuellt lärande, informellt lärande, formellt lärande, anpassningsinriktat samt utvecklingsinriktat lärande.

Vi fokuserar i denna uppsats på vuxnas lärande och lärande i arbetsmiljön. Vuxnas lärande skiljer sig från barns lärande främst på så sätt att vuxna kan i betydligt större utsträckning använda sig av tidigare kunskaper och erfarenheter för lärande än vad barn kan (Ellström, 1992).

Vi har valt Ellströms (1992) definition för att definiera det individuella lärandet:

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

Informellt lärande och lärande i arbetet har blivit allt viktigare för att man som medarbetare ska kunna möta de förändrade kompetenskrav som dagens arbetsliv kännetecknas av. Det har skett en ökad teknisk komplexitet och en ökad decentralisering och därmed ställs det mer krav på mångkunnighet och självstyre. Med formellt lärande menas det lärande som sker i formella sammanhang, såsom planerad utbildning och det lärandet som exempelvis sker i grundskolan och på universitetet. Det informella lärande kännetecknas istället av det lärande som sker i vardagslivet eller arbetslivet och som man inte alltid är medveten om (Ellström, 1996b).

Ellström (1992) skiljer mellan ett anpassningsinriktat och ett utvecklingsinriktat lärande. I det anpassningsinriktade lärandet är mål och uppgifter givna och lärandet styrs av att man ska lära sig att lösa dessa uppgifter för att uppnå de givna målen utan att man ifrågasätter dessa (Ellström, 1992). Ett anpassningsinriktat lärande karaktäriseras av att man lär sig därför att det finns yttre påtryckningar att man ska göra det. Det är alltså inte frågan om ett lärande som kommer inifrån individen, och att den som lär sig själv känner ett behov av att lära och utvecklas (Folkesson, 2005).

Ett exempel på en typ av anpassningsinriktat lärande i arbetet kan vara när man i sin arbetssituation råkar ut för ett problem som man inte vet hur man ska lösa och då går till en mer erfaren kollega och frågar hur man ska lösa problemet. Man reflekterar inte själv över hur man ska lösa situationen utan litar på de andras kunskap och använder sig av denna. Istället för att utveckla kunskapen, så överförs den bara från en kollega till en annan (Folkesson, 2005).

Det anpassningsinriktade lärandet är dock en förutsättning i en organisation på så vis att det måste tillämpas för att daglig verksamhet ska fungera, eftersom exempelvis vissa regler måste läras in och då är denna typ av lärande nödvändigt (Ellström, 1996b). Man talar även om att det anpassningsinriktade lärandet är viktigt och vanligt när man är ny på en arbetsplats. Det är av vikt för att få en stabil grund och som en möjlighet att sedan kunna tillämpa så kallat utvecklingsinriktat lärande (Folkesson, 2005). Det anpassningsinriktade lärande är även viktigt för att kunna lösa återkommande problem i arbetet, men det är inte tillräckligt för att utveckla sin kreativitet och sin förmåga att lösa nya problem som uppkommer i arbetet (Ellström, 1996b). För detta krävs utvecklingsinriktat lärande.

Det utvecklingsinriktade lärandet kännetecknas av att man själv formulerar problem och inte endast lär sig att lösa givna problem (Ellström, 1996b). Detta förutsätter därför att man ifrågasätter mål och invanda rutiner för att lösa sina arbetsuppgifter och problem. Denna typ av lärande är mer självstyrt och uppkommer eftersom individen själv känner ett behov av att utvecklas inom de områden man själv märker att man behöver utvecklas inom (Folkesson, 2005). Ellström (1992) poängterar därför att handlingsutrymme vad gäller tolkning av uppgiften, hur man ska gå tillväga för att lösa den samt hur man sedan

värderar de resultat som man uppnår, är av stor vikt för att ett utvecklingsinriktat lärande ska vara möjligt.

Anpassnings- och utvecklingsinriktat lärande bör inte ses som två olika former av lärande, där antingen det ena eller det andra finns i en organisation, utan som komplementär. Det beror helt på organisationens förutsättningar vilket som är den dominerande delen (Ellström, 2002).

2.3. Faktorer

Nedan presenteras de faktorer vi har valt att ta upp. Motivation, ledning, kollegor, arbetsuppgifter och tid.

2.3.1. Motivation

Motivation är en av de absolut mest omtalade faktorerna som en förutsättning för lärande. Motivation anses som det grundläggande för att en människa ska lära, det har till och med diskuterats att detta kanske är det enda som krävs för att man ska lära. Lärandet drivs av vilja och lust att lära, att man känner att det finns ett syfte med det man gör och att man anser att det är viktigt (Moxnes, 1984).

Man skiljer på inre och yttre motivation. Den yttre motivationen innebär att man är motiverad att handla på grund av att yttre faktorer påverkar en. Det handlar alltså om krav man känner för att lyckas, eller att man till exempel går en utbildning för att någon annan tycker att man ska det, eller att man blir motiverad att lära för att en högre lön sporrar en. Inre motivation handlar om när man handlar för att man verkligen känner att man vill göra det, utan att man nödvändigtvis vet vad det leder till. Dessa olika typer av motivation tycks påverka vilken typ av lärande som kan uppnås. Det tyder på att en inre motivation underlättar ett utvecklingsinriktat lärande, samt också ger en högre arbetstillfredsställelse. Den yttre motivationen leder snarare till ett anpassningsinriktat lärande där man handlar efter rutin och får, som Ellström (1996a) beskriver det, ett instrumentellt förhållningssätt till arbetet, vilket inte leder till särskilt hög arbetstillfredsställelse (Ellström, 1996a).

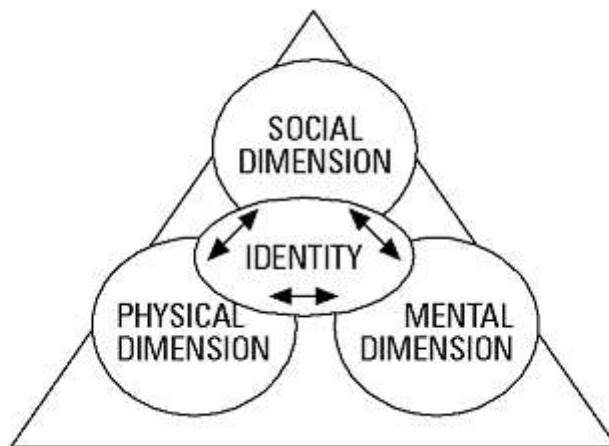
Individens inre motivation till lärande tycks bero på ett samspel mellan utformningen av arbetet, kulturella faktorer samt personens individuella förutsättningar. Arbetsinnehållet och arbetsuppgifterna är bidragande faktorer till en persons inre motivation att lära. De faktorer som tycks vara nödvändiga för att skapa motivation i arbetssituation är att arbetet är mångsidigt och att man ges möjlighet att utnyttja olika kompetenser. En helhetssyn över arbetet från början till slut är också av betydelse, samt en möjlighet att se vilka resultat man skapar och få återkoppling på dessa. Det är även viktigt att man känner att det man gör är av värde för någon. Handlingsutrymme vad gäller att fatta beslut om hur arbete ska utföras tycks också påverka motivationen (Ellström, 1996a).

Det är dock olika från person till person hur man reagerar på en arbetssituation. Det är här samspelet mellan arbetets utformning och individuella förutsättningar kommer in. Alla personer reagerar inte likadant på en arbetssituation med hög motivationspotential (Ellström, 1996a). Det kan till exempel finnas hinder på det personliga planet som kan

hålla tillbaka motivation i form av brister i självförtroendet, brist i tron på att man kommer klara av studier, samt tidigare erfarenhet av lärandesituationer (Ahl, 2004). Graden av engagemang i att lära och utvecklas på arbetet kan även bero på varje individs behov av lärande vilket kan knytas till ens fritid och i vilken utsträckning man har åtaganden utanför arbetet. Detta kan påverka ens lust och motivation att även lära och i arbetet (Fenwick, 2003).

Moxnes (1984) tar även upp självbilden som en faktor som kan hindra lärande då man inte själv ser sig som någon som studerar. Självbilden påverkar lärande på så sätt att det kan vara ett hinder då man som vuxen ofta inte ser sig själv som "elev" eller någon som ska lära sig. Man har helt enkelt svårt för att sätta sig själv i den rollen, vilket leder till ett hinder för lärandet. Självbilden kan även vara hindrande då människor tenderar att ha ett starkt behov att se sig själv på ett sätt som bekräftar det sätt man vill se sig själv på. Detta kan leda till ett hinder främst då man är i behov av att lära sig något som har med ens sätt att handla att göra, exempelvis ledarstil. I fall där man ska lära sig ett nytt sätt att utföra en arbetsuppgift är inte detta lika påtagligt utan det handlar mer om förändringar på ett personligt plan (Moxnes, 1984).

Medarbetare lägger olika stor vikt vid de olika faktorer en organisation erbjuder för att motivera sina medarbetare. Detta är något Österåker (1999) diskuterar i sin artikel och skapar här en modell för motivation där den enskilde individen tas i beaktande. Modellen över motivation (se figur 1) är gjord i form av en triangel. Triangeln består av tre olika motivationsaspekter: de sociala, de mentala och de fysiska faktorerna för motivation. De sociala innebär alla mänskliga kontakter medarbetaren har och detta kan exempelvis vara feedback från andra. Den mentala delen består av arbetets karaktär och kan till exempel vara utmanande arbete och handlingsutrymme. De fysiska består av materiella drivkrafter, såsom exempelvis lön. Det skiljer sig från person till person vilken del som dominerar i en specifik kontext och detta beror på den enskilde individens behov och värderingar. Därför ligger det en fjärde aspekt över de andra tre och denna kallar Österåker (1999) identitetsaspekten. Denna aspekt är föränderlig och inom denna räknas både interna faktorer in såsom individens personlighet, men även externa i form av samhället där individen befinner sig samt den rådande organisationskulturen. Anledningen till att även organisationskulturen och samhället också räknas in är att det inte endast är en individs personlighet som styr ens värderingar utan man påverkas även av de andra två (Österåker, 1999). Kopplingen till kulturen och samhället kan till exempel bindas samman med olika personers syn på lärande och värdet av individuell utveckling. Bland annat kan man se en skillnad mellan arbetar- och tjänstemannakultur (Ellström, 1996a). Moxnes (1984) skriver att ju mindre utbildning man har sedan tidigare desto mindre utnyttjar man sedan utbildningstillfällena i arbetslivet.



Figur 1. Österåkers modell över motivation (Österåker, 1999, s.74)

2.3.2. Ledning

I många undersökningar anses ledaren vara en viktig person när det gäller lärande på arbetsplatsen. Det är inte den formella rollen som kan hindra eller främja lärandet utan det är ledningens attityder, beteenden och sättet ledningen utför sin roll som är viktigt. Det beteende en ledare visar gentemot medarbetarna har stor betydelse för det individuella lärandet. Det har en stor betydelse på vilket sätt ledaren diskuterar framgång i arbetet, hur man belönar, hur man uppmuntrar de anställda i organisationen samt vilken attityd man har till ett bra utfört jobb, dessa beteenden har avgörande betydelse för medarbetarnas utveckling på arbetsplatsen (Moxnes, 1984). Amy (2008) har i sin studie undersökt hur ledaren kan bidra till att underlätta lärande för sina medarbetare. Det visade sig att om organisationsklimatet formas av öppenhet, samarbetsvilja och trovärdighet, så främjar detta lärande. Det är även viktigt med ärlighet inom organisationen, när man är ärlig mot varandra blir det lättare att upptäcka kunskaps- och kompetensluckor.

För att lärande och utveckling ska ske på arbetsplatsen, är det viktigt att organisationen och ledningen avsätter tid för reflektion samt ger feedback till medarbetarna på det arbete som de genomför (Amy, 2008). Meningen med feedback är att man får ventilera både andras och sina egna åsikter genom reflektion, dessa åsikter kan sedan leda till att man förbättrar sina kunskaper och handlingar. Feedback kan vara allt från kritik eller beröm, till reflekterande konversationer (Egidius, 2002). Om de anställda inte får den feedback de behöver så kan oro uppstå samt en känsla av att bli orättvist behandlad (Stein, 1996). Feedback bör ges i form av konstruktiv kritik. Den ska inte vara för personligt inriktad och bör ges med respekt. Det är viktigt att ge feedback med en positiv attityd för att uppmuntra medarbetaren (Ovando, 1994).

För att möjliggöra feedback från ledaren krävs det att ledaren är bra på att kommunicera. I en organisation är det viktigt att kommunikationen fungerar bra och att man förstår varandra. Detta är inte en självklar egenskap hos alla ledare. Vissa ledare har svårt att uttrycka sig så att andra förstår. Konsekvenserna för detta är att det finns en stor risk att medarbetarna inte tar till sig och förstår ledarens budskap (Stein, 1996). En öppen kommunikation skapar en öppen och förtroendefull stämning där ledaren skapar

bättre förutsättningar för lärande genom att exempelvis fråga frågor och klargöra förväntningar. Brist på kommunikation är däremot ett stort hinder för lärande och utveckling i det dagliga arbetet (Amy, 2008).

2.3.3. Kollegor

Det finns så kallade mellanmännsliga faktorer som kan verka hindrande eller främjande för lärande. Arbetsgruppen är en av dessa faktorer vilken både kan hindra och främja lärande beroende på hur förhållandena är inom den. Det som händer inom arbetsgruppen tycks ha betydelse för såväl gruppens som den enskilde individens lärande (Moxnes, 1984). Schein (1963) i Moxnes (1984) tar bland annat upp att samarbetsvårigheter bromsar lärande. Brist på feedback mellan kollegor är också ett hinder som hämmar utvecklingen i det dagliga arbetet.

Om en individ ska kunna utvecklas krävs det att man känner sig accepterad i gruppen. Känner man inte stöd och acceptans av sina kollegor så kan det hämma lärandet och utvecklingen i det dagliga arbetet. Förutsättningar för lärande uppstår där det finns ett öppet klimat där man känner sig trygg och där kommunikationen är öppen mellan gruppens medlemmar (Moxnes, 1984).

Det finns både fördelar och nackdelar med feedback mellan kollegor. När det gäller att förbättra arbetsgruppens problemlösningsförmåga är feedback mellan medlemmarna i gruppen viktig. Nackdelen med att man i gruppen ger varandra feedback är om någon mest tar upp det som är dåligt och negativt. Detta kan hindra lärande eftersom man drar sig tillbaka och håller sig ifrån utveckling och lärande (Moxnes, 1984). Bass (1970) i Moxnes (1984) poängterar att medlemmarna i en arbetsgrupp är mindre effektiva och blir missnöjda om de inte får feedback på det arbete de har gjort.

Forslin och Thulestedt (1993) poängterar att stöd och uppmuntran från gruppen krävs för att individen ska våga släppa gamla strukturer och prova på nya. Fördelar med arbetsgruppen, ur ett lärandeperspektiv, är att man har möjlighet att reflektera tillsammans inom gruppen, då det finns medlemmar med olika erfarenheter och kunskaper, vilket är en grundläggande förutsättning för lärande. Detta kan leda till att man tillsammans i gruppen kan upptäcka nya idéer och omformulera olika problem. Sandberg och Targama (1998) poängterar just att den kollektiva kompetensen är viktig för att man ska kunna utvecklas i grupp och lära från varandra. Kollektiv kompetens innebär att flera personer samarbetar när de utför ett arbete i en organisation, en gemensam förståelse av arbetsuppgifterna i arbetet är nödvändigt för den kollektiva kompetensen och utvecklingen av denna. En person kan inte ensam utföra ett arbete när en uppgift är för stor eller för invecklad. Då personen inte har tillräcklig kapacitet att själv klara av den behöver han eller hon hjälp av sina kollegor. Genom detta samarbete utvecklas en kollektiv kompetens.

2.3.4. Arbetsuppgifter

Arbetsuppgifterna som medarbetare utför är först och främst bestämda och givna av ledaren, men det är medarbetaren som själv definierar och tolkar dem på sitt eget sätt (Döös, 2008). Många medarbetare har själv möjligheter att påverka utformningen av

sina arbetsuppgifter. Hur medarbetaren uppfattar sina arbetsuppgifter samt hur hon/han själv bedömer att lösningen är tillräckligt bra, är utgångspunkter för lärande (Granberg & Ohlsson, 2000).

Arbetsuppgifter som inte skapar variation hämmar lärande. Man ska känna att uppgifterna är intressanta och att man har kunskapen för att klara av dem. Det är även av vikt att de inte är så svåra att man upplever att man inte kan utföra dem (Stein, 1996). Alltför svåra uppgifter leder även till att den anställde känner sig stressad eftersom man känner att man inte kan eller har tid att genomföra arbetsuppgifterna. En arbetsuppgift som är för enkel kan dock få medarbetaren att känna att den inte har några möjligheter att utvecklas i sitt arbete. Arbetet blir då för enformigt och kan hämma lärandet. För att skapa förutsättningar för lärande i arbetet bör nivån på arbetsuppgifterna varken ligga för högt eller för lågt. För att en uppgift ska leda till lärande krävs det att kraven är utmanande för medarbetaren (Ellström, 1992).

Kolb (1984) i Döös (u.å.) förklarar att flertal forskare beskriver lärandeprocessen på olika sätt, de har dock överens om att reflektion har stor betydelse för lärande. För att lärande ska ske måste individen tänka på det som har hänt, man måste ställa sig frågor och fundera över utförandet av arbetet. Döös (u.å.) menar att medarbetaren genom reflektion från tidigare utförda arbetsuppgifter kommer få fler idéer om hur arbetet nästa gång kan utföras på ett bättre sätt. För att individen ska kunna reflektera så krävs det att individen och organisationen har utrymme och tid.

Medarbetarens möjligheter att påverka det som sker i omgivningen, det som Ellström (1992) kallar egenkontroll, har betydelse för möjlighet till lärande i arbetet. Han skiljer här mellan handlingskontroll och utfallskontroll. Handlingskontroll innebär att man har möjlighet att omsätta sina planer i handling och utfallskontroll innebär att man har möjlighet att påverka utfallet av handlandet. Brist i båda dessa typer av egenkontroll kan vara hämmande för lärande. Brist i handlingskontroll kan vara hämmande för lärande om man exempelvis varit på en kurs och lärt sig något och sedan inte får, eller upplever att man inte får, möjlighet att använda sig av kunskapen i arbetet. Det är även av vikt för lärande att ha möjlighet att påverka konsekvenserna av det egna handlandet. Det är därför viktigt att organisationen ger medarbetarna ett objektiva handlingsutrymme. Det vill säga möjlighet att exempelvis pröva alternativa sätt att lösa uppgifter på. För att medarbetaren ska kunna utnyttja detta objektiva handlingsutrymme krävs det även ett subjektivt handlingsutrymme. Det vill säga att medarbetaren känner att han eller hon kan utnyttja handlingsutrymmet. Detta möjliggör man i organisationen genom att ge medarbetaren tillräckliga kunskaper samt skapar en känsla av att det är ok att utnyttja dem i arbetet (Ellström, 1992).

2.3.5. Tid

Tid är en faktor som tycks påverka lärande. Med tid i detta sammanhang avser man dock inte endast klocktid, eller så kallad objektiv tid. Man talar även om subjektiv tid, det vill säga hur individen upplever tiden, till exempel när tiden går snabbt eller långsamt, men även hur man använder sin tid. En annan aspekt är hur organisationskulturen är formad när det gäller tid, det vill säga hur man i organisationen ser på och lägger upp tiden (Ellström, 2006).

Objektiv tid är egentligen inget problem om man vill uppnå ett anpassningsinriktat lärande. Då denna typ av lärande kan göras snabbt eftersom det anpassningsinriktade lärande främst handlar om att lära sig givna begrepp eller regler. Om detta lärande sker snabbt anses detta bara positivt, varför tidsåtgången inte blir lika påtaglig. Vid ett utvecklingsinriktat lärande är dock den objektiva tiden en viktig aspekt då det krävs reflektion, experimenterande och kreativitet för denna typ av lärande. Dessa saker tar tid och därför kan brist på tid också bli ett hinder för lärande då det kan leda till tunnelseende samt att man gör som man alltid gjort då man inte har tid att prova nya alternativa sätt att handla på (Ellström, 2006).

Subjektiv tid handlar alltså mer om hur tid uppfattas och används av individen. En studie av Amabile, Hadley och Kramer (2002) har gjorts där man tittat på hur medarbetare upplever tidspress under projekt och möjligheter till kreativitet under dessa tider. Undersökningen visade att ju mer tidspress man känner, desto mindre kreativ är man. Den visade även att om man en dag känner tidspress och det påverkar kreativiteten så hänger detta sig kvar minst ett par dagar (Amabile, Hadley & Kramer, 2002).

Det har dock visat sig att man kan vara kreativ även under tidspress. Vad som tycks ha betydelse för om man är det eller inte har visat sig vara att om man har möjlighet att endast fokusera på just det man håller på med och andra saker inte kommer i vägen och stör en finns det möjlighet för kreativitet. Det är även i detta sammanhang av vikt att man faktiskt förstår varför situationen är tidspressad. Det är också av vikt att man känner att det man gör är av betydelse och meningsfullt, och som författarna beskriver det, att man uppfattar situationen som ett uppdrag för att kreativiteten ska infinna sig (Amabile, Hadley & Kramer, 2002).

Bara för att tid finns medför dock inte detta att kreativitet och lärande sker. Hur man uppfattar tiden, den subjektiva, och hur man använder och fördelar är individuellt och beror delvis på tidigare erfarenheter och intressen (Ellström, 2006).

3. Metod

Vi kommer i detta kapitel att beskriva de utgångspunkter vi har i vår uppsats, hur vårt tillvägagångssätt sett ut med avseende på urval, datainsamling och analys samt föra en diskussion kring kvalitet och etik. Metoddiskussion kommer att föras löpande genom hela kapitlet.

3.1. Utgångspunkter

Inom samhällsvetenskaplig forskning brukar man göra en uppdelning mellan kvalitativ och kvantitativ forskning (Bryman, 2002). Vi har gjort en kvalitativ empirisk studie och analysen utgår från de resultat vi fått från de intervjuer vi genomfört med fem medarbetare i Lunds Kommun.

Om man är intresserad av att förstå människors sätt att resonera, så är en kvalitativ studie passande. Syftet med studien är avgörande för vilken slags metod man kommer använda sig av (Trost, 2005). Anledningen till valet att göra en kvalitativ studie föll sig rättså naturligt då vårt syfte är att analysera med utgångspunkt i upplevelser hos medarbetarna. Då vi är intresserade av subjektiva upplevelser och det inte är något mätbart passar en kvalitativ ansats. Vi menar att en kvalitativ studie är att föredra i vårt fall då vi ska undersöka ett antal faktorer samt gå på djupet och skapa förståelse för vad som främjar respektive hindrar medarbetarna till lärande samt vilka variationer det kan finnas mellan medarbetares syn på detta.

Vi har använt oss av så kallad deduktiv ansats. Genom att använda sig av deduktion utgår man från en teori och utifrån detta härleder man en hypotes eller påstående för att sedan pröva detta mot verkligheten (Fejes, 2009). Vi har inte använt oss av hypotesprövning, men då vi skapat vår frågeställning med utgångspunkt i befintlig forskning anser vi detta vara ett deduktivt förhållningssätt. Vi började med att läsa olika teorier och för att sedan få en bild, genom den empiriska studien, hur det såg ut i verkligheten. Risken med att använda sig av deduktion är att man lätt endast försöker bevisa teorin (Fejes, 2009). Detta är något vi försökt ha i åtanke, och försökt förebygga, under hela arbetsprocessen.

3.2. Tillvägagångssätt

3.2.1. Urval

Syftet med uppsatsen är att titta på hur medarbetarnas subjektiva upplevelser kring förutsättningar och hinder för individuellt lärande. Denna studie skulle i princip kunna genomföras i vilken organisation som helst. Vi var intresserade av att se hur det kan se ut i verkligheten och inte hur det ser ut i verkligheten. Vi kom i kontakt med denna förvaltning i Lunds Kommun genom vår handledare och fick där ett mycket positivt bemötande och engagemang kring uppsatsen och valde därför att arbeta med denna organisation.

Vi intervjuade fem medarbetare, samt gjorde en så kallad informantintervju. Anledningen till att vi har valt detta antal beror på att vi anser att det varken är för få eller för många. Trost (2005) menar att man ska begränsa sig till ett mycket litet antal intervjuer, mellan fyra och åtta personer. Ganska få respondenter är vanligen att föredra eftersom det kan bli ohanterligt om man har för många att intervjua. Ett fåtal väl genomförda intervjuer är mer värda än ett flertal mindre väl utförda och att det dessutom är så att man nästan alltid kan utöka antalet intervjuer vid behov (Trost, 2005). I tidigare arbeten har vi fått ut mycket av relativt få intervjuer och vi ansåg därför att det var tillräckligt med fem intervjuer för att få det material vi behövde.

Urvalet gjorde vi genom så kallat bekvämlighetsurval. När vi pratat med vår kontaktperson första gången och hon initierat förslaget i verksamheten var det direkt fem frivilliga personer som ville bli intervjuade. Vi ansåg att detta var en lämplig typ av urval då frågor om representativitet inte är lika viktigt i kvalitativ som i kvantitativ forskning. Detta eftersom målet med intervjuerna är att göra en ingående analys av subjektiva upplevelser (Bryman, 2002).

3.2.2. Intervjuer

Anledningen till att vi valde att göra intervjuer var för att vi ansåg att detta var den mest passande metoden för vårt syfte. Vi ville komma åt medarbetarnas subjektiva upplevelser och tankar och ansåg att vi bäst skulle kunna nå dessa genom intervjuer. Cohen, Manion och Morrison (2007) anser att intervjuer är bra att använda då forskaren vill undersöka individers inre tankar.

Vi gjorde semistrukturerade intervjuer, som innebär att man utgår från en intervjuguide där man skrivit ner frågeområden utifrån de teman man vill ta upp och utifrån dessa får sedan respondenterna svara fritt och utforma svaren på sitt egna vis (Bryman, 2002). Detta ansåg vi var ett lämpligt sätt då vårt mål var att få fylliga beskrivningar för att få ut så mycket av respondenterna som möjligt. Genom att använda sig av mer öppna frågor i intervjun minskar man risken att deltagaren begränsar sina svar och chansen är större för forskaren att få fram respondentens tankar och åsikter (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Bryman (2002) påpekar även att frågor som inte finns med i intervjuguiden är tillåtet att ställa så länge de anknyter till det som sagts av respondenten. Vi anser att även detta motiverade valet av semistrukturerad intervju med tanke på möjligheten till mycket information. Trost (2005) poängterar vikten av att inte ha med för många frågor i sin intervjuguide och talar om att man lätt hamnar i en situation där man är rädd att inte få med allt. Det man dock måste ha i åtanke vid utformandet av en intervjuguide är att materialet faktiskt sedan ska bearbetas samt att det kan bli ansträngande för respondenterna att svara på allt för många frågor. Vår intervjuguide bestod av ca 30 frågor av öppen karaktär.

Angående var någonstans intervjuer bör hållas finns det både för och nackdelar med alla platser. Det viktigaste är att utföra intervjun i en så neutral miljö som möjligt samt att vara medveten om och diskutera och reflektera över i vilken utsträckning miljön påverkat resultaten (Trost, 2005). Vi utförde intervjuerna i ett konferensrum på medarbetarnas arbetsplats. Vi upplevde att medarbetarnas första tanke var att vi skulle vara i deras arbetsrum. Men då vi förklarade att detta inte är det optimala vid en intervju

så förstod de och det var inga problem för dem att vara i konferensrummet. Vi anser inte att vi på något sätt blev störda eller att miljöns skulle ha inverkan på svaren. Konferensrummet låg i slutet av korridoren med allas arbetsrum och det var inget rum som många passerade. Vi satt ostörda och stämningen var avslappnad och bekväm.

Vi valde att spela in intervjuerna. Detta ansåg vi vara en förutsättning för att kunna göra en tillförlitlig analys av empirin. Kvale och Brinkmann (2009) påpekar att detta även ger en större möjlighet till närvaro och uppmärksamhet av det som sker under intervjun. Ingen av oss fick heller känslan av att det faktum att vi spelade in verkade störa de intervjuade.

Efter intervjuerna transkriberade vi materialet till texter. Det man bör vara medveten om när man transkriberar är att så fort man omvandlar intervjuer till en text går en del saker förlorade. Exempelvis faller kroppsspråk och gester bort redan då man går över till att lyssna på inspelningen. När man sedan skrivit ner inspelningen går även röstläge etc. förlorat. (Kvale & Brinkmann, 2009). Av dessa anledningar ansåg vi att det var bra att vi båda medverkade under alla intervjuer. På så sätt fick vi båda en så sann bild som möjligt av intervjuaren. Av tekniska säkerhetsskäl förde en av oss anteckningar samtidigt som den andra intervjuade. Att den som intervjuar också antecknar kan förstöra intervjun och vara distraherande för respondenten (Kvale & Brinkmann, 2009). Vi ansåg inte att detta skulle vara ett problem för oss då det inte var den som intervjuade som också förde anteckningar. Nackdelar med att båda var med kan vara att respondenten kan uppleva ett, som Trost (2005) kallar det, maktövertagande. Det vill säga att respondenten kan uppleva en form av underläge då man är två som intervjuar. För att minska risken för denna uppfattning, var vi noggranna med att förklara för respondenten varför vi valt att vara två under intervjun och förklara vilka roller vi skulle ha innan vi påbörjade intervjun.

3.2.3. Val av faktorer

Vi valde ut våra faktorer genom att börja med att läsa in oss på olika teorier om hinder och förutsättningar för lärande. Därefter utformade vi en intervjuguide efter de faktorer vi ansåg vara mest intressanta att undersöka. I intervjuguiden lämnade vi även utrymme för respondenterna att tala om andra hinder och förutsättningar för lärande för att kunna få en så verklig bild som möjligt av vilka faktorer som verkligen spelar roll som hinder och förutsättningar för lärande. När vi sedan gick igenom resultatet av intervjuerna uppkom en ny faktor som vi först inte hade tänkt undersöka, det var tid. Men då denna framkom som viktig tog vi även in den och lade till den i vår teori.

3.2.4. Bearbetning av data

Innan vi började sammanställa resultatet och göra analysen transkriberade vi alla intervjuer. Därefter lästes intervjuerna gång på gång och då vi bestämt oss för vilka de slutgiltiga faktorerna skulle bli delade vi in intervjuaren efter dessa faktorer. Vi läste igenom alla intervjuerna noga eftersom det hände att man hittade något relevant under en faktor som hade med en annan faktor att göra.

Vi började med att kategorisera det som var relevant i olika färger under varje faktor, för att på så sätt kunna hålla reda på vem som hade sagt vad, det vill säga en färg för varje intervjuperson. När tematiseringen var genomförd påbörjades analysen av resultaten och ett försök att ställa detta gentemot teorin gjordes. I result/analys-delen valde vi att ha med en rad citat för att göra det hela mer levande samt för att tydliggöra våra resonemang.

3.3. Kvalitet

Vi har valt att utgå från Brymans (2002) alternativa teorier till reliabilitet och validitet för att säkerställa kvaliteten på uppsatsen. Bryman (2002) föreslår begreppen *trovärdighet* och *äkthet* som alternativ till reliabilitet och validitet, då de sistnämnda, enligt vissa forskare, passar bättre in på kvantitativ forskning. Trovärdighetsbegreppet består i sin tur av begreppen *tillförlitlighet*, *överförbarhet*, *pålitlighet* samt *möjlighet att styrka och konfirmera*.

För att skapa *tillförlitlighet* var vi båda med under intervjuerna. Den ena antecknade medan den andre ställde frågor. Efter intervjuerna transkriberade vi intervjuerna direkt, detta för att inte missa något viktigt när vi sedan skulle sammanställa resultatet.

Överförbarhet är egentligen inte det första man tänker på vid en kvalitativ undersökning, då man ofta riktar in sig på en mindre grupp i en specifik kontext. Dock är det viktigt, för möjligheten att kunna bedöma i vilken utsträckning resultaten är överförbara till en annan kontext, att använda sig av så kallade ”thick descriptions”. Detta innebär att man beskriver fenomen inom den specifika kontexten fylligt och detaljrikt (Bryman, 2002). Vi har försökt att göra detta, men vill samtidigt påpeka att vårt syfte med uppsatsen inte är att dra några allmängiltiga slutsatser för hur verkligheten ser ut. Vi utgår från en organisation och några medarbetare inom denna. Vi kommer endast kunna uttala oss om hur vi förstår dessa personers subjektiva upplevelser. Våra resultat kommer att gälla för en organisation inte organisationer generellt.

Kriteriet om *pålitlighet* innebär att utomstående bör kunna bedöma studiens kvalitet med avseende på tillvägagångssätt och metod (Bryman, 2002). Vi har försökt uppfylla detta genom att vara tydliga med våra beskrivningar och tydligt redogöra för vad som gjorts under alla steg i arbetsprocessen.

Möjlighet att styrka och konfirmera innebär att slutsatser ska kunna styrkas och konfirmeras av resultaten. Det är därför viktigt att visa att personliga värderingar inte styrts slutsatserna (Bryman, 2002). Vi har därför varit noggranna med att resultat samt slutsatser kunnat styrkas av empiri, och reflekterat samt varit kritiska över resultat och slutsatser. Även Fejes (2009) påpekar att kritiskt tänkande är viktigt vid kvalitativ forskning. Som vi tidigare nämnt kan en deduktiv ansats föra med sig risken att man endast försöker bevisa teorin. Genom att försöka förhålla sig kritiskt till empirin och hela tiden ställa sig kritiskt och ifrågasättande till de resultat som växer fram anser vi kunna bidra till att minimera risken för detta. Det är dock viktigt att inte tappa den kreativa delen i sitt tänkande och se till nya möjligheter och infallsvinklar i resultatet (Fejes, 2009). Vi har försökt hitta en balans mellan de båda. Det vill säga använt oss av

ett kritiskt tänkande men samtidigt försökt vara noggranna med att detta inte hindrat vårt kreativa tänkande.

Kring *äkthet* diskuterar Bryman (2002) om principer om nyttan av undersökningen för intervjupersonerna. Nyttan för intervjupersonerna kan till exempel enligt Bryman (2002) handla om det som kallas pedagogisk autenticitet och handlar om hur undersökningen bidragit till att ge intervjupersonerna en bild över hur andra intervjupersoner upplever det studerade. Vår förhoppning och mål är att vårt arbete bidrar till nytta även för organisationen och intervjupersonerna.

3.4. Forskningsetik

Vi har tagit del av ”*Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*” utgiven av Vetenskapsrådet. Det grundläggande individualskyddskravet består av fyra olika forskningsetiska principer vilka presenteras nedan. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa principer har vi haft i åtanke under hela arbetsprocessen.

Informationskravet innebär att respondenterna ska vara informerade om studiens syfte samt hur undersökningen ska genomföras. De ska även vara informerade om att deltagandet är frivilligt samt att man kan avbryta sin medverkan när man vill. Det ska dessutom tydligt framgå att de uppgifter som samlats in inte kommer att användas för något annat syfte än för forskning.

Samtyckeskravet innebär att deltagarna i undersökningen själva har rätt att bestämma över sin medverkan. De som medverkar i en undersökning ska ha rätt att självständigt bestämma om, hur länge, samt på vilka villkor de ska delta. Om en deltagare vill avbryta sin medverkan, till exempel mitt i en intervju, så får man göra detta utan att detta får negativa konsekvenser.

Konfidentialitetskravet innebär att deltagarna ska ges största möjliga konfidentialitet och att personuppgifter ska förvaras på ett sätt att utomstående inte kan komma åt informationen.

Nyttjandekravet innebär att uppgifterna som samlats in endast får användas till forskningsändamål. Den data vi fått fram genom intervjuerna ska endast användas till uppsatsen och därefter ska allt material förstöras.

Dessa faktorer tog vi hänsyn till genom att innan intervjun påbörjades gå igenom dessa punkter med intervjupersonen. Vi började med att beskriva syftet med uppsatsen och intervjuerna. Därefter diskuterade vi de etiska aspekterna och klargjorde dessa för intervjupersonen.

4.Resultat och analys

Nedan börjar vi med att kort presentera medarbetarnas syn på individuellt lärande och utveckling i arbetet. Därefter presenteras vårt resultat från intervjuerna samt en analys av resultaten med stöd i den presenterade teorin. Vi går därefter vidare med att presentera våra sammanfattade slutsatser om hur faktorerna verkar främjande och hindrande för lärande samt hur faktorernas betydelse varierar bland medarbetarna.

4.1. Medarbetarnas lärande och utveckling

För att få en bild över hur intervjupersonernas lärande och utvecklingssituation ser ut valde vi att i början av intervjuerna ställa några frågor om detta. Alla intervjupersoner ansåg att utveckling i arbetet har stor betydelse. Det framkom att intervjupersonerna själv bär det största ansvaret för sin utveckling. Chefens och ledningens roll verkar vara att godkänna om det är någon utbildningsaktivitet man vill delta i.

Intervjupersonerna anser sig ha stora möjligheter att utvecklas. Det informella lärandet verkar vara en relativt stor del av arbetet, då de själva poängterar att krav från omvärlden och verksamhetens karaktär kräver att man följer med i utvecklingen. Det verkar dock vara rättså varierande hur man utnyttjar formella utbildningsinsatser. Till exempel så utnyttjar en av intervjupersonerna kurser och utbildningar hela tiden, medan en annan nästan inte deltar i sådant alls. En av intervjupersonerna säger såhär:

”...för jag vet ju att jag är en drivande person och vill hitta på saker själv, men alla är ju inte det...”

4.2. Faktorernas betydelse för medarbetarna

4.2.1. Motivation

Under intervjuerna påpekade alla fem intervjupersoner att den inre motivationen att utvecklas och lära var den typen av motivation som vägde tyngst. I teorin beskrev vi att en av de absolut viktigaste faktorerna för lärande är att man är motiverad att lära. Man skiljer mellan två typer av motivation, dels den inre och dels den yttre. Alla intervjupersoner beskrev den inre motivationen på olika sätt, men det som alla hade gemensamt var att det är intresset och den egna viljan att utvecklas som var det som främjar lärande mest. Såhär beskrev en av intervjupersonerna betydelsen av intresse i arbetet för att kunna utvecklas:

”...ibland känns det även som ett volontärarbete för mig det är någonting som jag skulle kunna jobba med gratis /.../ och det hoppas jag att alla känner på sin arbetsplats, att man gör för att man vill det och det är då som man verkligen kan utvecklas tänker jag.”

Denna person visar tydligt att det är den inre motivationen som styr hennes/hans vilja att utvecklas. Då personen påpekar att hon/han skulle kunna arbeta gratis visar detta på att personen inte lägger alls stor vikt vid den yttre motivationen i form av lön. Vi tycker att det tydligt framgår hur viktigt intresset, och därför den inre motivationen, är för att utvecklas då det här beskrivs som en förutsättning för utveckling.

Även chefens betydelse och uppskattning från denna påverkade motivationen för en intervjuperson. En av intervjupersonerna menade att man blir motiverad när man vet att man har gjort något som är betydelsefullt för omgivningen. En annan intervjuperson var inne på samma spår och poängterade att arbetet ska ha ett värde i slutändan. Det vill säga att det man gör leder till något som är värdefullt för någon. Möjlighet att se vilka resultat man skapar, att få återkoppling på dessa och att man känner att det man gör är av värde för någon framhäver Ellström (1996a) som viktigt för att skapa motivation till lärande i arbetsituationen.

”...men det som drar ner lite på entusiasmen är /.../ brist på uppskattning från chefen, och det kan påverka att jag tappar engagemang.”

Vi uppfattar detta som en annan typ av inre motivation. Vi menar detta eftersom vi uppfattar det intervjupersonerna säger här inte är att chefen ska berätta för dem vad de ska göra eller att det finns yttre påtryckningar som motiverar en på det sättet. Vi menar att det är en typ av inre motivation då medarbetarna verkar ha behov av att få bekräftelse på att det man gör är av vikt för någon och att viljan att utvecklas är beroende av att man får bekräftelse i slutändan.

Den yttre motivationen, som drivs av att yttre faktorer påverkar ens motivation, påpekades dock delvis som viktig för en av intervjupersonerna i form av lön kan bidra till motivation att utvecklas.

”...visst det är klar att lönen /.../ om jag känner att jag kan få högre lön för att jag utvecklas så ja, det är en bit.”

Det verkar dock inte som att lönen är det intervjupersonen lägger mest vikt vid. Personen menar att det är en bit av motivationen att utvecklas och vi uppfattar detta som att det finns andra bitar också. Lönen verkar således inte stå ensam som faktor för motivationen.

4.2.2 Ledning

Under intervjuerna framkom det att ledningen spelar en stor roll för medarbetarnas utveckling. Då vi frågade om vilket ansvar man ansåg att ledningen har för den egna utvecklingen ansåg fyra av fem intervjupersoner att de har ett stort ansvar. Intervjupersonerna hade dock olika syn på vad för ansvar en ledare bör ha. Två personer ansåg att ledningens attityder och beteende spelade stor roll medan de andra tre menade att ledningens ansvar är att sätta resurser för kurser och vidareutbildning. Ledningen har enligt teorin en stor betydelse när det gäller lärande. En av intervjupersonerna ansåg till exempel att det största hindret för lärande var om man inte fick stöd från ledningen och

att brist på stöd från chefen gjorde att man tappade sitt engagemang. I teorin beskriver vi att det beteende en ledare visar gentemot medarbetarna har stor betydelse för det individuella lärandet. En annan intervjuperson menade att det ska finnas intresse från ledningen, personen påpekade att det största problemet för att lösa dagliga problem var om man inte kunde gå till någon chef och be om råd. Intervjupersonen menade att det är ledningens jobb av vara chefer och stödja dem, inte någon annans. Intervjupersonen beskrev ledningens ansvar såhär:

”Ja jag tycker att de har ett stort ansvar, framförallt för deras egen skull hur vill de att jag utvecklas, alltså jag är anställd hos dem, så de borde ha ett intresse för att jag utvecklas, det är ju bra för dem...”

Intervjupersonen som ansåg att ledningen inte hade så stor betydelse för sin utveckling menade att hon/han faktiskt inte funderat över det. Personen menade att det ansvar ledningen hade, var att avgöra om personen får gå på de kurser personen är intresserad av. Intervjupersonen tog inte upp något om stöd eller liknande från chefen som betydelsefullt för den individuella utvecklingen. Liknande syn hade även två andra intervjupersoner, de ansåg att ledningen har ett stort ansvar, båda beskrev att ansvaret är att sätta resurser så att det finns tillfälle till kurser och vidareutveckling. En av dem tyckte att ledningen borde göra utbildningsplaner för sina medarbetare och i en högre grad sporra medarbetarna till utbildningar och kurser.

Vi tror att vilket ansvar man anser att ledningen har för ens utveckling, det vill säga, om det har med ledningens beteende och attityder att göra eller som resurssättare, eventuellt kan bero på vilket förhållande man har till chefen. Upplever man exempelvis att man får stöd från chefen kanske man inte i lika hög grad uppmärksammar det faktum att detta är viktigt för en. Det kan vara så att detta blir mer klart för de personer som saknar detta stöd från chefen.

Feedback från chefen var något de flesta av våra intervjupersoner tyckte var viktigt. I teorin framhålls feedback från chefer och ledning som en viktig förutsättning för lärande. Tre av våra fem intervjupersoner poängterade att det är mycket viktigt med feedback för det individuella lärandet och möjligheten att utvecklas i sitt arbete. En av dem menade att det är viktigt att få gensvar på det man har gjort, det är inte bara beröm som är betydelsefullt, även konstruktiv feedback spelar roll för att kunna bli bättre i sitt arbete och ha möjligheten att utvecklas. En av intervjupersonerna hävdade att brist på feedback påverkar ens prestation i arbetet, det är därför mycket viktigt att chefer avsätter tid för feedback så att man vet att man går på rätt väg, menade personen. Detta beskrev vi även i teorin där Stein (1996) poängterar att det kan uppstå oro hos de anställda om de inte får den feedback de behöver av chefen. När vi frågade om hur viktigt det är att få feedback från chefen svarade en person såhär:

”...jo, men det har ju betydelse det har det. Därför att det kan ju ge ytterligare tankar. Det kan ju få in en på ett annat spår kanske om det visar sig; ja men du är ju jättebra på det här, kanske skulle du gå vidare med det stället för någonting annat, så visst har det betydelse.”

I teorin beskrev vi att feedback kan ge tillfälle att ventilera både andras och sina egna åsikter genom reflektion och att dessa åsikter sedan kan leda till att man förbättrar sina kunskaper och handlingar. Dock framkom det från något håll att feedback inte är så viktigt. Personen menade att det ändå fanns möjlighet till lärande och att feedback inte var den viktigaste förutsättningen för att lärande skulle kunna ske. En annan intervjuperson poängterade att feedback från chefen kommer som nummer två efter personens egen bedömning av hur hon/han själv tycker att man har lyckats.

Något vi funderat kring är att man kan ha väldigt olika upplevelser av vad feedback är. Det kan vara väldigt olika hur chefer ger feedback. Då intervjupersonerna kommer från olika avdelningar och därför inte har samma chefer kan synen på feedback bero på hur situationen just ser ut i det enskilda fallet.

Enligt teorin är det viktigt hur ledaren kommunicerar med sina medarbetare, det har stor betydelse för medarbetarnas lärande och utveckling. I resultatet kom det dock inte upp hur kommunikationen mellan chef och medarbetare påverkade medarbetarnas individuella lärande. Intervjupersonerna diskuterade mer om deras syn på hur kommunikationen fungerade på deras arbetsplats. Det var endast en av intervjupersonerna som relaterade kommunikationen mellan chef och medarbetare till det individuella lärandet. Intervjupersonen tyckte att kommunikationen fungerade bra, hon/han förklarade att man under medarbetarsamtalen brukar prata med sin chef om möjligheter att gå på kurser. En annan person beskrev kommunikationen mellan chef och medarbetare som bra, personen menade att den fungerade bra under de avdelningsmöten de har varje vecka.

4.2.3 Kollegor

Samarbete och erfarenhetsutbyte mellan kollegor framkom som en av de viktigaste faktorerna för lärande och utveckling inom organisationen. På vår fråga om vad medarbetarna gjorde för att lösa dagliga problem så svarade alla intervjupersoner att de gjorde detta genom att fråga kollegor. Det skiljde sig dock lite mellan intervjupersonernas uppfattning om hur kollegor bäst kunde bidra till ens individuella lärande.

En person beskrev att om hon/han hade problem med något som man visste att en kollega kunde, så gick hon/han och frågade direkt. Tre av de andra sa också att ett sätt att lösa dagliga problem var att fråga kollegor. Den femte intervjupersonen gjorde också detta, denna person verkade dock inte lika bekväm i att fråga kollegor utan önskade att man istället kunde få detta stöd från chefen. Denna person påpekade också att det är bra att kunna gå och ställa frågor spontant men att detta inte är något man gör när man inte är helt ny. Detta kan bero på det vi tagit upp i teorin om att det krävs att man har ett öppet klimat i gruppen och att man känner stöd och acceptans från sina kollegor. Gör man inte detta kan det bidra som ett hinder för lärande. Intervjupersonen menade att någon form av organiserat tillfälle där man träffas och diskuterar saker är bättre.

Detta framkom också från en annan av intervjupersonerna att det viktigaste sättet att utvecklas är samarbete mellan kollegor, att kunna utbyta erfarenheter och att utvärdera rutiner är jätteviktigt. Forslin och Thulestedt (1993) menar att fördelar med

arbetsgruppen, ur ett lärandeperspektiv, är att man har möjlighet att reflektera tillsammans inom gruppen. Detta kan leda till att man tillsammans i gruppen kan upptäcka nya idéer och omformulera olika problem. Intervjupersonen poängterade just att ett bra sätt att göra detta på är att få tillfällen att tillsammans reflektera kring olika övningar och gå igenom olika projekt som är anknutet till arbetet. Sådana situationer fick intervjupersonen att känna en ökad lust att lära.

”...såna är bra, när vi går igenom projekt /.../ och kommer fram till: aha, nu ska vi göra så...”

För denna intervjuperson verkade kollegor spela en mycket stor roll för lärande och utveckling då personen sa att man tappar engagemanget för lärande vid brist på samarbete med kollegor. Detta är något vi även tagit upp i teorin, att ett fungerande samarbete mellan kollegor främjar lärande.

För att lösa dagliga problem kommenterade även en tredje intervjuperson att det är genom arbetsmöten med mycket dialog och kommenterar som kollegor kan påverka varandras lärande:

“...genom en öppenhet till varandras kunskap kan kollegor påverka varandras lärande.”

Det påpekades även att:

“...om vi skulle använt den kunskapskällan som finns här /.../ på rätt sätt, skulle vi kunna utvecklas tillsammans...”

Dessa tre personer verkade lägga stor vikt vid den kollektiva kompetensen som Sandberg och Targama (1998) beskriver. För att den kollektiva kompetensen och utvecklingen i arbetet ska ske betonar Sandberg och Targama (1998) att det är nödvändigt med en gemensam förståelse av arbetsuppgifterna. En av intervjupersonerna poängterade just det att man bör ha samma behov av att utvecklas, personen menade då att en förståelse av varandras arbetsuppgifter leder till att man kan utvecklas och lära från varandra.

”...det är bra att utvecklas i grupp om man nu har samma behov av för att utvecklas /.../ och ja, det är ju lättare att ge feedback när man vet vad någon gör liksom.”

Betydelsen av att utvecklas i grupp kan därför kopplas till om man anser sig ha samma behov av att utvecklas i arbetsgruppen. Har man helt olika arbetsuppgifter och inte direkt har någon förståelse för någon annans är det förståeligt att man inte anser att kollegor har en betydelse för ens lärande.

De två andra intervjupersonerna skiljde sig på så sätt att de inte påpekade strukturerade möten som det bästa sättet att lära sig av kollegor utan snarare att gå och fråga en kollega då ett problem dyker upp.

I andra fall där det kom fram att kollegor är en förutsättning för lärande var då man är ny på sin arbetsplats och vikten av att få en mentor. Fyra av de fem intervjupersoner poängterade att detta var viktigt. Den femte personen pratade inte om detta vilket dock kan bero på att denna person även kommenterade att hon/han kunde sina arbetsuppgifter sedan tidigare arbete.

En person beskrev vikten av att ha en mentor såhär:

”...jag hade tur får man säga, jag gick parallellt med /.../ så det var /.../ som introducerade mig och såhär gör jag och såhär brukar jag göra och såhär fungerar detta, och det var jättebra. Mycket bättre än att bara få någon teoretisk introduktion eller dokumentation. Därför att då kan man göra sina misstag och så kan man då liksom /.../ säga nej men gör såhär istället...”

En annan person sa såhär:

”...det bästa sättet är ju att lösa uppgifterna med stöd, med mentorskap. Att gå och sätta sig på en föreläsning det är inte så lyckat...”

Att man verkade tycka att det informella lärandet var en bättre typ av lärande än formell visade sig även från ett annat håll. Denna intervjuperson kommenterade just att vid en utbildning i början av anställningen, var det just på rasterna då man pratade med andra som man lärde sig mest. Denna person kommenterade även att det som är en fördel med kollegor är att de vet förutsättningarna för arbetssituationen och att på en formell utbildning är det inte säkert att det som man själv behöver tas upp. Vi tycker att det verkar som att intervjupersonerna således anser sig ha mer nytta av det informella lärandet än det formella inom organisationen eftersom man sätter dem i relation till varandra ett flertal gånger under intervjuerna och då visar en större tilltro till det informella.

4.2.4. Arbetsuppgifter

Hur arbetsuppgifternas utformning påverkar det individuella lärandet kommenterades av fyra intervjupersoner. Vi noterade en stor vilja att ha varierande arbetsuppgifter, då det var tre intervjupersoner som tyckte att detta var betydelsefullt. En av intervjupersonerna berättade att den inte har ett monotont arbete och menar därför att det är lärorikt. Denna vilja att ha variation kopplar vi till Steins (1996) resonemang om att arbetsuppgifter som inte skapar variation hämmar lärandet. En annan intervjuperson poängterade också hur betydelsefullt det är med varierande arbetsuppgifter. Intervjupersonen berättade om ett tillfälle där hon/han hade möjlighet att utvecklas efter ett rutinartat arbete. Personen fick andra arbetsuppgifter vilket ledde till ett individuellt lärande. En annan intervjuperson beskrev vikten av variation i arbetsuppgifterna såhär:

”...när någonting blir rutin så krävs det ju i så fall att man har någonting annat som kompenserar för det /.../ i grund och botten så är det ju ett omväxlande arbete jag tycker är viktigt /.../ och att man utvecklas att man inte bara använder samma kunskaper om och om igen. Då blir det ju rutin.”

I detta citat tycker vi det tydligt framgår att man anser att rutinbaserat arbete kan hämma ens individuella utveckling. Just eftersom man påpekar att utveckling bygger på att inte hela tiden använda sig av det man redan vet utan att det då krävs utmaningar.

Intervjupersonen ansåg även att det var viktigt med utmanande arbetsuppgifter. Intervjupersonen förklarade betydelsen med att inte ha alltför lätta arbetsuppgifter såhär:

”...utveckling som jag ser det är ju att egentligen så ska jag inte kunna allt till hundra procent när jag gör någonting utan det måste vara söka som är kunskap...”

I teorin tar vi upp att man ska känna att uppgifterna är intressanta och att man har kunskapen för att klara av dem. Det är viktigt att individen känner att den kan klara av att lösa arbetsuppgifterna samtidigt som de innebär en lagom stor utmaning, en arbetsuppgift som är för enkel kan dock få medarbetaren att känna att den inte har några möjligheter att utvecklas i sitt arbete. Personen menar alltså att det är viktigt med utmaning i arbetet så att man har en chans att utvecklas i det man gör.

Den fjärde intervjupersonen tyckte också att det var betydelsefullt med utmanande arbetsuppgifter. Om man har tråkiga uppgifter där det inte händer något, så hindrar detta det individuella lärandet menade personen.

En av intervjupersonerna poängterade att man upplever sig ha lärt sig något när man har gått någon kurs eller utbildning och sedan får använda sin kunskap i arbetet. Intervjupersonen menar att det är viktigt med, det som Ellström (1992) skriver om, handlingskontroll, det vill säga att man har möjlighet att använda sig av sin kunskap. En annan intervjuperson poängterade att hon/han känner en ökad lust att lära då personen känner att den har frihet i arbetsuppgifterna samt eget ansvar och befogenheter.

Om reflektionen anses vara en viktig förutsättning för lärande i det egna arbetet kom endast upp av två intervjupersoner. I teorin ovan tar vi upp att individen måste ställa sig frågor och fundera över det utförda arbetet. En av intervjupersonerna anser att reflektion är viktigt, men poängterade att man måste blir påmind om det.

”Nä, det är nog inte så ofta, det tror jag inte att jag gör så mycket /.../ det jag behöver är ju att någon frågar egentligen /.../ jag tror att jag behöver bli påmind om att jag ska reflektera, för annars tänker inte jag på det, då kör jag bara på...”

Den andre intervjupersonen förklarade att reflektion över det egna arbete har mycket stor betydelse för att lära sig hur man ska gå tillväga nästa gång man utför liknande arbete. Detta menade även Döös (u.å.), att medarbetaren genom reflektion från tidigare utförda arbetsuppgifter kommer få fler idéer om hur arbetet nästa gång kan utföras på ett bättre sätt. Det var inte alla intervjupersoner som tänkte på detta sätt när vi diskuterade deras möjligheter till reflektion. Två andra intervjupersoner beskriver att de ofta har tid att reflektera, men det är inte något de gör så mycket. Vi tolkar detta som att personerna inte anser att reflektion är något betydelsefullt i deras arbete, de ser alltså inte reflektion

som ett tillfälle för att utvecklas i sitt arbete. En av intervjupersonerna förklarar att den hela tiden har möjligheter att reflektera kring sitt eget arbete, vad personen anser om reflektionens betydelse till det egna lärandet kommenterades inte.

4.2.5. Tid

Tid är en av de faktorer som kom fram under intervjuerna utan att det var en faktor vi egentligen avsåg att analysera. Men då den framkom som viktig i sammanhanget valde vi att ha med den som en av faktorerna för vad som hindrar respektive främjar lärande.

Då vi frågade vilket som intervjupersonerna ansåg vara det största hindret för lärande svarade två av de fem att brist på tid var det största hindret för lärande.

”Det skulle vara att tiden inte räcker till för det man vill lära sig.”

De tre andra intervjupersonerna pratade dock inte alls om tiden som ett hinder för lärande. Detta kan bero på hur man ser på tid. Till exempel visade detta sig genom att en person beskrev att såfort man hade en stund över planerade man in något nytt och denna person kommenterade även att den utnyttjade utbildningar och kurser flitigt. Även under raster, vid sådana tillfällen, utnyttjades tiden för lärande genom att prata och diskutera med andra.

En annan person som inte utnyttjade utbildningstillfällen och kurser särskilt mycket påpekade även att hon/han hade en del tid över då de nuvarande arbetsuppgifterna inte tog upp all tid. Som vi beskrivit i teorin är alltså inte tid en ensam förutsättning för lärande utan det krävs även intresse.

Hur individen upplever tid tas även upp av en intervjuperson som hävdar att hur man ser på tid är olika från olika individer. Det finns medarbetare som anser sig ha en massa tid medan andra inte alls tycker det. Enligt intervjupersonen kan det handla om att man har samma tid för lärande men att man upplever den väldigt olika och utnyttjar den i varierande grad. Ellström (2006) menar att det är olika hur man ser på tid och att det är individuellt hur man fördelar och använder tiden.

För att individen ska kunna reflektera i sin arbetssituation så krävs det att individen och organisationen har utrymme och tid. Vid intervjuerna kom det upp att det är viktigt med reflektion för att veta att man gör rätt saker. Det största hindret för lärande ansågs av en intervjuperson vara om man inte får någon möjlighet och tid till reflektion. En person poängterar också att reflektion inte sker i arbetet utan efter arbetet, vilket kan tyda på att tiden inte räcker till i arbetet.

En av intervjupersonerna poängterar att eftersom det finns brist på personal så är även tiden knapp för lärandet. Ellström (2006) talar dock om att tiden inte är ett hinder för lärande då man vill uppnå ett anpassningsinriktat lärande. Under intervjuerna framkom det att man lärde sig mycket genom att fråga kollegor. Det vill säga detta verkade vara något man hade tid att göra. Denna typ av lärande är, som vi tidigare tagit upp under det inledande kapitlet i teorin om lärande, ett anpassningsinriktat lärande, då det handlar om kunskapsöverföring.

4.3. Sammanfattande slutsatser

I detta avsnitt sammanfattar vi det som framkommit under resultat och analys för att ge ett tydligt svar på våra forskningsfrågor. Vi har valt att presentera faktorernas betydelse som innan, men med den skillnad att faktorn motivation här istället diskuteras separat under 4.3.2.

4.3.1. Faktorerna som hindrande och främjande för individuellt lärande

4.3.1.1. Ledning

Enligt resultatet ovan får vi en bild av att ledningen har ganska stor betydelse för medarbetarnas möjlighet till lärande, det är en faktor som enligt resultatet ovan både kan främja samt hindra det individuella lärandet. Ledningen främjar lärandet på så sätt att den visar intresse för sina medarbetare samt sätter resurser till kurser och vidareutbildning som får medarbetarna till att lära och utvecklas. Ledningen kan hindra det individuella lärandet genom att inte ge medarbetarna den stöd de behöver samt inte vara tillgängliga vid behov. Det leder till att man tappade sitt engagemang i arbetet.

Feedback från chefen har stor betydelse för det individuella lärandet i form av att få såväl beröm som konstruktiv feedback för att utvecklas. Genom att få gensvar på det man har gjort från chefen är något som betyder mycket för det individuella lärandet eftersom man känner att man kan utvecklas efteråt. Brist på feedback från ledningen kan hindra det individuella lärandet eftersom man inte vet om man är på rätt väg.

Medarbetarsamtal är en möjlighet för ledaren att visa intresse för sina medarbetare. Ledningen kan genom medarbetarsamtalen främja individernas lärande genom att bilda en öppen kommunikation där man kan föra ett samtal med medarbetarna om deras lärande på arbetsplatsen.

4.3.1.2. Kollegor

Kollegor verkar vara en av de viktigaste förutsättningar för individernas lärande i organisationen. Kollegor kan främja individuellt lärande genom att man tillsammans vid organiserade tillfällen får möjlighet att tillsammans med sina kollegor lösa problem, reflektera, utbyta erfarenheter samt utvärdera rutiner.

Det sätt som vi upplever att kollegor kan hindra varandras lärande är genom att man inte känner en säkerhet i sin arbetsgrupp där kollegor visar stöd och acceptans. Det kan bli ett hinder för lärande om man inte har samma behov av att utvecklas och saknar förståelse för varandras arbetsuppgifter. Däremot kan dialog och öppenhet till varandras kunskaper främja lärande. Är samarbetet dåligt med kollegor kan detta bidra till att man tappar engagemang för lärande och utveckling.

Kollegor i form av mentorer kan främja lärande. De kan till exempel utgöra ett bättre alternativ till formella utbildningar då man är ny på en arbetsplats. Att kunna gå och fråga en kollega då problem i vardagen uppstår kan främja lärande.

4.3.1.3. Arbetsuppgifter

Att ha stora möjligheter att påverka utformningen samt lösningen av sitt eget arbete tolkade vi som främjande för det individuella lärandet, då man har möjligheter att själv utvecklas i det man anser vara intressant. Det är alltså viktigt med ett handlingsutrymme för att det individuella lärandet ska ske.

Arbetsuppgifternas utformning kan leda till ett individuellt lärande om man inte upplever dem som monotona. Det är mycket viktigt att ha varierande arbetsuppgifter för att man ska kunna utvecklas i sitt arbete. Arbetsuppgifternas utformning ska inte endast variera för att de ska leda till individuellt lärandet, arbetsuppgifter ska även kännas som en utmaning för medarbetarna. Tråkiga arbetsuppgifter, där det inte händer något hindrar det individuella lärandet. Om en arbetsuppgift är för enkel för att lösa, upplevs detta som ett hinder för det individuella lärandet eftersom man inte har någon möjlighet att utvecklas.

4.3.1.4. Tid

Tidsbrist kommer fram som det största hindret för lärande för vissa personer. Det visar sig dock att detta beror på vilken typ av lärande det är man pratar om. Det anpassningsinriktade lärandet verkar dock inte hindras av tid då detta lärande kan ske snabbt genom att man frågar en kollega som vet svaret på ens fråga.

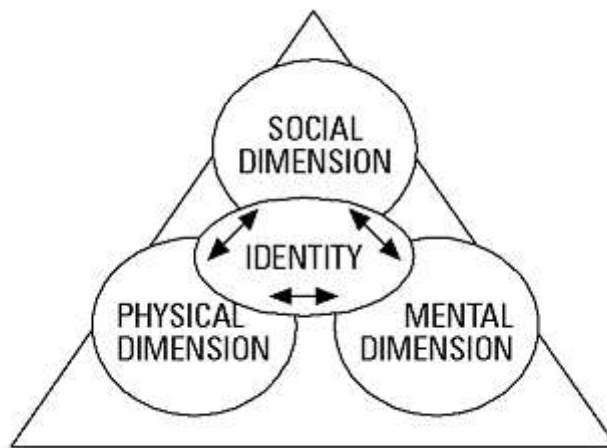
När det däremot gäller det utvecklingsinriktade lärandet verkar tiden bli ett större hinder. Reflektion över det egna arbetet, vilket kräver tid, har betydelse för att lära sig hur man ska gå tillväga nästa gång man utför liknande arbete. Brist på tid menar vi således kan bidra som ett hinder för ett utvecklingsinriktat lärande som kräver reflektion och mer tid än ett anpassningsinriktat lärande.

4.3.2. Variationer mellan medarbetarna

Syftet med denna uppsats är, förutom att titta på vilken betydelse faktorerna har för att främja respektive hindra individuellt lärande hos de olika medarbetarna, även att titta på hur dessa faktorer betydelse kan variera bland medarbetarna.

För att beskriva hur detta såg ut i organisationen tycker vi att Österåkers (1999) modell är mycket passande. Den delar in motivation till lärande i fyra delar, under vilka vi anser att våra faktorer passar in. Därför anser vi att detta på ett tydligt sätt kan beskriva hur faktorerna varierar i betydelse för de olika medarbetarna.

Österåker (1999) delar in motivation i de sociala, de mentala och de fysiska aspekterna som motiverar en person. Det skiljer sig från person till person vilken som dominerar i en specifik kontext och detta beror på den enskilde individens behov och värderingar. Den fjärde aspekten, identitet, ligger därför över de andra tre och styr vilken av de andra tre som är dominerande.



Sociala aspekten

Den sociala delen innebär alla mänskliga kontakter medarbetaren har och hur dessa motiverar till lärande. Ledning och kollegor är de faktorer vi relaterar till den sociala aspekten. Dessa faktorer betydelse varierar mellan medarbetarna på så sätt att det dels varierar vilken vikt man lägger vid dem samt att det varierar vad inom dessa faktorer som har mest betydelse för lärande. Inom ledningen ser vi den första variationen i att det endast är en av de fem intervjupersonerna som inte tyckte att ledningen hade betydelse för lärande. Mellan de andra fyra intervjupersonerna hade man olika syn på hur ledaren kan främja lärande. Hälften tyckte att det var ledarens beteende och attityder som var viktigast och de andra tyckte att ledarens sätt att främja lärande var genom att sätta resurser för kurser och vidareutbildning. En av intervjupersonerna ansåg att just brist på stöd från ledningen utgjorde det största hindret för lärande.

Tre av intervjupersonerna ansåg att feedback var viktigt för det individuella lärandet. De två andra tyckte inte att det var mindre viktigt varav den ena inte alls lade någon vikt vid feedback som främjande för lärande.

Det skiljer sig i hur man upplever hur kollegor kan främja ens individuella lärande. Alla intervjupersoner tyckte att genom olika typer av samarbete med kollegor var ett bra sätt att lära sig på. Det som varierade mellan medarbetarna var att tre tyckte att det bästa sättet att lära sig av kollegor var då man organiserat fick lösa problem samt ta hjälp av varandra vid mer organiserade tillfällen. De andra två tyckte att det bästa sättet att använda sig av kollegor för lärande var att fråga direkt då problem uppstod.

Fyra av intervjupersonerna menade att kollegor i form av mentorer var viktigt då man var nyanställd för att lära sig sina arbetsuppgifter. Den femte personen tog inte upp detta vilket kan bero på att personen också kommenterade att hon/han kunde sina arbetsuppgifter då hon/han började arbeta.

Mentala aspekten

Den mentala delen består av arbetets karaktär och hur detta kan motivera till lärande. Arbetsuppgifter och tid är de faktorer vi relaterar till den mentala aspekten. Hur arbetsuppgifternas utformning påverkade det individuella lärandet varierade mellan intervjupersonerna på så sätt att tre av dem tyckte att varierande arbetsuppgifter var viktigt för lärande. En av dessa tre tyckte också, liksom den fjärde intervjupersonen, att det var viktigt med utmanande arbetsuppgifter. Den femte intervjupersonen kommenterade inte arbetsuppgifternas utformning som viktigt för det individuella lärandet.

En av intervjupersonerna poängterade även att det var viktigt att få använda sig av de kunskaper man tillgodogjort sig under exempelvis en kurs. De andra fyra kommenterade inte detta.

Reflektion var det endast två personer som ansåg vara betydelsefullt för lärande. Två andra personer kommenterar dock att de har tid för reflektion men att detta inte är något de gör, vilket således inte verkar vara betydelsefullt för lärande för dessa två.

Vad gäller tid till lärande så ansåg två personer att detta var det största hindret för lärande. De andra tre pratade dock inte alls om tid som hinder för lärande. Detta tror vi kunna bero på hur man ser på tid samt hur man utnyttjar sin tid i arbetet.

Fysiska aspekten

De fysiska består av materiella drivkrafter såsom exempelvis lön. Yttre motivation är den faktor vi relaterar till den fysiska aspekten. Det var bara en person som tog upp yttre drivkrafter som en form av motivation för lärande. Detta gällde lönen. Personen ansåg att lön utger en del av motivationen för att lära sig mer och utvecklas.

Identitetsaspekten

Det varierar således mellan intervjupersonerna vad man anser om betydelsen av de olika faktorerna som främjande respektive hindrande för individuellt lärande. Dessa variationer menar Österåker (1999) beror på identitet. Identitetsaspekten delas in i dels individens personlighet och dels samhället och organisationskulturen. Vilken av delarna i modellen som dominerar i en specifik kontext beror på personens behov och värderingar.

De slutsatser vi drar kring denna aspekt är att variationerna i vilken betydelse faktorerna har mellan medarbetarna dels kan bero på personlighet. Detta är dock något som ligger utanför syftet med denna uppsats och därför inget vi kan uttala oss om. Det vi dock tycker oss kunna uttala oss om är att vi tror att kontexten har en stor betydelse för vad man anser om faktorernas betydelse för det individuella lärandet. Det vill säga hur det ser ut för den enskilde individen i dennes arbetssituation. Detta baserar vi på att vi tyckte oss märka att det man ansåg vara hindrande eller främjande för det individuella lärandet var antingen det man saknade eller det man faktiskt använde sig av för att lära och utvecklas.

Då vi såg att vissa faktorerers betydelse, och vad som var av betydelse inom dessa, varierade mellan medarbetarna, menar vi att det är här kontexten visar sig som betydelsefull. Som vi tidigare beskrivit kan till exempel den vikt man lägger vid stöd eller feedback från chefen bero på hur det ser ut i medarbetarens situation. Har man exempelvis en chef som är mycket bra på att ge feedback ser man självklart detta som mer främjande för lärande än om man har en chef som inte alls är bra på detta. Det poängterades även att det var en förutsättning att man hade en gemensam förståelse för varandras arbetsuppgifter för att kunna lära av varandra och utnyttja så kallad kollektiv kompetens. Om inte denna gemensamma förståelse finns är inte heller gemensamma möten för utveckling det man anser främjar ens lärande på bästa sätt. Detta ser vi också som ett tecken på kontextens betydelse. Kontexten, och hur det ser ut för den enskilde medarbetaren i dennes arbetssituation, verkar därför ha stor betydelse för vad man anser hindra och främja det individuella lärande.

5. Diskussion

I detta avsnitt kommer vi att föra en slutdiskussion samt ge några förslag till vidare forskning.

5.1. Slutdiskussion

Under intervjuerna upplevde vi att intervjupersonerna såg intervjun som en slags utvärdering av arbetssituationen. Detta visade sig mycket i våra resultat och vi har därför försökt att vara noggranna att inte lägga vikt vid hur det ser ut i organisationen utan just på vad som hindrar eller främjar lärande för de olika individerna. Detta betyder alltså att bara för att någon intervjuperson poängterat att en faktor är en viktig förutsättning eller ett hinder för lärande, så betyder inte detta nödvändigtvis att detta är något som finns eller saknas i organisationen. Vårt syfte är inte att utvärdera medarbetarnas lärandesituation, utan att titta på vilka faktorer som är viktiga för den enskilde individen.

De faktorer man dock verkade tycka var viktigast var de faktorer som man också utnyttjade för lärande, vilket vi tidigare tagit upp. Exempelvis verkade man tycka att kollegor var en stor förutsättning för lärande och just kollegor var något de använde sig av. Något vi reflekterat över är vilken typ av lärande kollegor är en förutsättning för. Intervjupersonerna talade mycket om att de, för att skaffa sig kunskaper, gick och frågade en kollega. I teorin tar vi upp att genom att fråga och endast överföra kunskaper leder till ett anpassningsinriktat lärande. Därför menar vi att den vikt de lägger vid att fråga kollegor som en förutsättning för lärande mest handlar om en förutsättning för ett anpassningsinriktat lärande.

Eftersom det framkom att det är intervjupersonerna som själva bestämmer vilka utbildningar man vill gå på så är resultatet om den inre motivationen och att det är denna som spelar störst roll inte så förvånande. För att lära sig och utvecklas är det intresset som är det viktigaste. Eftersom det inte verkar finnas påtryckningar från chefer om att exempelvis gå utbildningar eller utvecklas så är det självklart att det personliga intresset blir en viktig förutsättning för lärande.

Då vi utgick från en deduktiv ansats och skrev teorin innan vi genomförde våra intervjuer kom det även fram andra faktorer under intervjuerna. Tid var den faktor vi valde att därför lägga till. Eftersom två personer tog upp tid som det största hindret för lärande tyckte vi det var viktigt att få med även denna faktor. Vi tycker oss kunna dra slutsatsen att tid är ett hinder främst för det utvecklingsinriktade lärandet och inte i lika hög grad ett hinder för det anpassningsinriktade lärandet eftersom, som vi tidigare nämnt, det anpassningsinriktade lärandet verkar vara det mest framträdande då man i första hand frågar kollegor för att lära sig och detta verkade vara ett vanligt tillvägagångssätt för lärande i organisationen. Att tid mest är ett hinder för det utvecklingsinriktade lärandet baserar vi på att reflektion över det egna arbetet inte sker i så hög grad.

5.2. Förslag till vidare forskning

Vi skulle tycka att det vore intressant att titta djupare in på organisationskulturens betydelse för lärande och utveckling. Det skulle även vara intressant att titta på utbildningsbakgrund och eventuella skillnader i hur man sedan utnyttjar lärande och utbildningar i arbetet.

Vi valde att begränsa oss till att titta på några medarbetares subjektiva upplevelser kring vad som hindrar respektive främjar lärande. Det skulle även vara intressant att titta på detta ur ett ledningsperspektiv, för att se hur ledningen arbetar med att utveckla sina medarbetare.

En annan faktor som kom upp under intervjun var hur organisationsstrukturen kan påverka lärande. Detta kom endast upp från något håll, vi valde därför inte att ta upp detta. Vi anser att organisationsstrukturen liksom organisationskultur skulle vara intressant att forska vidare om för att se hur detta påverkar lärande i arbetslivet.

Referenser

Ahl, H. (2004). *Motivation och vuxnas lärande: en kunskapsöversikt och problematisering*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Amabile, T. M., Hadley, C. N., & Kramer, S. J. (2002). Creativity Under the Gun. *Harvard Business Review*, 80(8), 52-62.

Amy, A. H. (2008). Leaders as facilitators of individual and organizational learning. *The Leadership & Organization Development Journal*, 29(3), 212-234.

Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder* (B. Nilsson, Övers.). Malmö: Liber. (Originalarbete publicerat 2001).

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Abingdon: Routledge.

Döös, M. (u.å.). *Pedagogik i arbetslivet. En sammanfattning från en sommarkurs vid Södertörns sommaruniversitet*.

http://www.ufn.gu.se/samverkan/skolliv/skolan_som_arbetsplats/larande/Vardagsl_rande/

Döös M. (2008). Genom arbetsuppgiftens glasögon. I D. Tedenljung (Red.), *Arbetsliv och pedagogik* (pp.69-110). Lund: Studentlitteratur.

Egidius, H. (2002). *Pedagogik för 2000-talet*. Stockholm: Natur och Kultur.

Ellström, P-E. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Ellström, P-E. (1996a). *Arbete och lärande - förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete*. Solna: Arbetslivsinstitutet.

Ellström, P-E. (1996b). Rutin och reflektion: Förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete. I S. Larsson (Red.), *Livslångt lärande* (pp.142-179). Lund: Studentlitteratur.

Ellström, P-E. (2002). Lärande – i spänningsfältet mellan produktionens och utvecklingens logik. I K. Abrahamsson (Red.), *Utbildning, kompetens och arbete* (pp.335-353). Lund: Studentlitteratur.

Ellström, P-E. (2006). Tid för utveckling?. I K. Ekberg (Red.), *Tid för utveckling?* (pp.27-51). Lund: Studentlitteratur.

Ellström, P-E. (2010). Forskning om kompetensutveckling i företag och organisationer. I H. Kock (Red.), *Arbetsplatslärande - att leda och organisera kompetensutveckling* (pp.21-48). Lund: Studentlitteratur.

- Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Folkesson, L. (2005). Yrkesutbildning – och sedan? Professionell utveckling ur lärares perspektiv. I C-G. Wenestam & B. Rosendahl Lendahls (Red.). *Lärande i vuxenlivet*. Lund: Studentlitteratur.
- Fenwick, T. J. (2003). Professional Growth Plans: Possibilities and Limitations of an Organizationwide Employee Development Strategy. *Human Resource Development Quarterly*, 14(1), 59-78.
- Forslin, J. & Thulestedt, B-M. (1993). *Lärande organisation: att utveckla kompetens tillsammans*. Stockholm: Publica.
- Granberg, O. & Ohlsson, J. (2000). *Från lärandets loopar till lärande organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (Torhell, S-E. Övers.). Lund: Studentlitteratur. (Originalarbete publicerat 2009).
- Matthews, P. (1999). Workplace learning: developing an holistic model. *The Learning Organization: An International Journal*, 6(1), 18-29.
- Moxnes, P. (1984). *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön* (Johansson, M. Övers.). Stockholm: Natur och kultur. (Originalarbete publicerat 1981).
- Ovando, M. N. (1994). Constructive Feedback: A Key to Successful Teaching and Learning. *The International Journal of Educational Management*, 8(6), 19-22.
- Sandberg, J. & Targama, A. (1998). *Ledning och förståelse: ett kompetensperspektiv på organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Stein, J. (1996). *Lärande inom och mellan organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Thurén, T. (2005). *Källkritik*. Stockholm: Liber AB.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet *Forskningsetiska principer: inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. ISBN:91-7307-008-4.
- Österåker, M. C. (1999). Measuring motivation in a learning organization. *The Journal of Workplace Learning*, 11(2), 73-77.

Bilaga

Intervjuguide

- Syftet med intervjun
- Intervjuns genomförande
- Etiska aspekter

Bakgrund

Ålder?

Hur länge har du arbetat på din nuvarande arbetsplats?

Vad har du för utbildning?

Utveckling

Vilka möjligheter har du att utvecklas på arbetet?
(Kurser mm, vardagslärande, handlingsutrymme osv)

Vilken betydelse har utveckling i arbetet för dig?
(Förtydligande, hur viktigt är det med utveckling för dig?)

Vilket anser du, är det bästa sättet att utvecklas på?
(Kurser, arbetet, genom andra osv)

När upplever du att du utvecklas i arbetet?

Kan du berätta lite om den senaste gången du upplevde att du utvecklades i ditt arbete?

Faktorer

Arbetsuppgifter

Berätta lite om dina huvudsakliga arbetsuppgifter.

Hur introducerades du till arbetsuppgifterna när du var ny?
Vilket stöd fick du?

Hur har du utvecklats efter att du kommit hit?
(Har du bytt arbetsuppgifter? Hur har du lärt dig dessa nya arbetsuppgifter?)

Hur går du tillväga för att lösa dagliga problem/utmaningar i ditt arbete?

Motivation

När känner du tillfredställelse i arbetet?
Vad beror det på?

Om du ska nämna några faktorer som påverkar din motivation, vad kan dessa vara?

När känner du ökad lust att lära?

Berätta om ett tillfälle då du kände motivation att utvecklas i arbetet?

Handlingsutrymme

Vem sätter mål för vad du ska göra?

Vilka möjligheter har du att påverka hur du utför ditt arbete?

Hur ofta får du tid att fundera över vad du gör i ditt arbete?

Ledningens betydelse

Vilket ansvar anser du, att ledningen har för din utveckling?

Hur ser kommunikationen ut mellan chef och medarbetare här?

Hur viktigt är det för dig att du får feedback från chefen?

Arbetsgruppen

På vilket sätt kan arbetskamrater påverka varandras lärande?

Hur är klimatet i din arbetsgrupp?

Hur ser kommunikation och feedback ut mellan kollegor?

Avslutning

Vad anser du vara den viktigaste förutsättningen för lärande i arbetet?

Vad anser du vara det största hindret för lärande i arbetet?

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