



LUNDS UNIVERSITET

Instutionen för Psykologi

Ledarverkstan

En ledarskapskurs om evidensbaserat ledarskap: Kan den evidensbeläggas?

Hannes Rosén

VT: 2012

Handledare: Johan Bertlett

Sammanfattning

Syftet med uppsatsen var att undersöka om en ledarskapskurs med fokus på evidensbaserat ledarskap gav någon mätbar effekt. Utformningen av kursinnehållet är baserat på ett antal forskares (Bandura, 1977; Dweck, 2008; Wheelan, 1990; mfl.) resultat och teorier gällande ledarskap och grupprocesser. Kursen är indelad i nio moduler till vilka en enkät konstruerats med frågor som delats in i nio motsvarande dimensioner. Särskilt intresse fanns att se om en attitydförändring avseende kursdeltagarnas inställning till ledarskap som en *egenskap* - någonting man *är* eller ett *beteende* – någonting man *gör* skett under kursen. Dessa dimensioner och attityder mättes genom självskattningar genomförda av kursdeltagarna (för- och eftermätning). Signifikant förändring i kursens tänkta riktning klarlades i fyra av nio kursmoduler samt attityden om ledarskap som *beteende* eller *egenskap*. Relevansen av resultaten diskuteras med slutsats om att reell förbättring eventuellt kan ses i två eller tre dimensioner.

Nyckelord: *Evidensbaserat ledarskap, ledarskapsutbildning, effekt av ledarskapskurs, psykologifabriken, ledarverkstan.*

Innehållsförteckning

.....	1
Ledarverkstan.....	1
Sammanfattning.....	2
Innehållsförteckning.....	3
Inledning.....	4
Vad är ledarskap?	4
Ledarskap som beteende	5
Går ledarskap att lära ut?	5
Evidensbaserat ledarskap.....	5
Psykologifabriken och kursen Ledarverkstan.....	6
Ledarverkstans nio kursmoduler samt deras koppling till respektive teorier	7
Syfte.....	11
Metod.....	11
Material.....	11
Tabell 1 Enkätens uppdelning och koppling till kursmaterialet.....	13
Tabell 2 Cronbach's Alpha för de nio dimensionerna från enkäten.....	14
Statistiska analyser.....	15
Resultat.....	15
Tabell 3 Resultat från Analys 1.....	15
Tabell 4 Resultat från Analys 2.....	16
Diskussion.....	17
Slutsatser.....	19
Referenser.....	21

Inledning

Vikten av ledarskap för en organisations välmående och framgång har diskuterats i många olika forum från media (TJ, 2011) till forskningskretsar (Bloom, Eifertb, Mahajanc, McKenzied & Robertse, 2012). Det har påståtts gång efter annan hur viktigt det är med ”gott” eller ”effektivt” ledarskap, inte minst från företagen som ägnar sig åt ledarskapsutveckling (t.ex: Academic House, 2012). Den här uppsatsen ämnar belysa två aspekter av kursdeltagarnas i Psykologifabriken kurs *Ledarverkstan* ledarskap. Detta genom en mätning före och en mätning efter kursen. Den kommer dels att se på självskattningar från kursdeltagarna gällande attityd till och kunskap om ett antal ledarbeteenden för att se om kursdeltagarna ökar sin användning och kunskap av de aktuella beteenden som kursen tar upp. Den kommer dels att se på självskattningar om kursdeltagarna betraktar ledarskap som en egenskap – någonting man *är* eller ett beteende – någonting man *gör*. Kursen bygger övergripande på teorier om evidensbaserat ledarskap, omskrivet av Sutton och Pfeffer (2006b) och Luthans (2010). Varje kursmodul som presenteras i kursen är sedan i sin tur baserad på en eller flera forskares resultat om gruppdynamik eller ledarskap. Kursens arbetsätt är att bryta ned ledarskap i specifika ledarbeteenden och hjälpa kursdeltagarna att internalisera dessa och applicera dem i sitt eget ledarskap. I kursmodulerna finns ett verktyg som kursdeltagaren kan använda för att utveckla det beteende som kursmodulen är kopplad till (se Tabell 1).

Vad är ledarskap?

Yukl (2010) diskuterar olika aspekter av ledarskap och dess innehåll. Han belyser att vissa forskare menar att *Management* och *Leadership* är två motstående begrepp som inte båda kan rymmas inom samma person (Bennis & Naus, 1985, refererat i Yukl, 2010; Zaleznik, 1977) medan andra menar att *Leadership* och *Management* är olika roller men inte exklusivt uteslutande av varandra (Hickman, 1990; Kotter, 1988, refererat i Yukl, 2010). Yukl (2010) klargör också att det inte alltid är nödvändigt att särskilja dessa två begrepp och själv väljer han att inte göra det. Istället sammanblandar han de två aspekterna och definierar ledarskap som "Leadership is the process of influencing others to understand and agree about what needs to be done and how to do it, and the process of facilitating individual and collective efforts to accomplish shared objectives." (Yukl, 2010, s. 26).

Inte heller i *Ledarverkstan* görs en tydlig distinktion mellan *Leadership* och *Management* och för den här uppsatsen adopteras Yukls (2010) ovanstående definition av ledarskap. Definitionen är vald i samråd med kursledaren från Psykologifabriken för att överensstämma med den utgångspunkt av ledarskap som legat till grund för utformningen av ledarskapsutbildningen

som den här uppsatsen behandlar.

Ledarskap som beteende

En av utgångspunkterna för kursen är att ledarskap är någonting som går att lära sig och utveckla – inte en genetiskt predisponerad egenskap som vissa människor har och andra inte har (Kouzes & Posner, 1997). Det finns en växande falang av forskare som hävdar att ledarskap är i huvudsak erfarenhetsbaserat och någonting som varje enskild ledare själv måste utveckla och lära sig på olika sätt (Avolio, 1999; Kouzes & Posner, 1997). Även de som menar att ledarskap är lärbart medger att individer kan ha olika förutsättningar för att utveckla sitt ledarskap och att många framstående ledare haft möjlighet att börja sin ledarskapsutveckling redan tidigt i livet men att det inte på något sätt utesluter någon som oförmögen att lära sig leda (Avolio, 1999; Kouzes & Posner, 1997).

Går ledarskap att lära ut?

Boaden (2006) presenterar resultat från en utvärdering och analys gjord på en modulbaserad ledarskapskurs genomförd via *National Health Service Leadership Centre, UK*. Boaden konstaterar där med hjälp av självskattningsverktyg att den kursen har påverkat kursdeltagarna positivt i enlighet med de mål som kursen innehåller. Vidare finns det stöd för att övning med utbildningsmaterial inom organisationen ger färdighet (Antonacopoulou, 2001). Även Doh (2003) presenterar ett underlag för möjligheten att lära ut ledarskap baserat på intervjuer gjorda med ett antal erfarna ledare, ledarskapsutbildare och professorer. Där komplicerar han även frågan, går vidare med frågeställningar om vem som kan läras ledarskap och vem som kan lära ut det. Sammanfattningsvis går det att läsa ut att det finns en uppfattning om att ledarskap är möjligt att lära ut och att vi är olika benägna att bli duktiga på det men ingen är en bra ledare utan medveten inläring och utveckling. Doh (2003) belyser också problematiken i att många av de som väljs ut för ledarskapsutbildning i bolag redan är duktiga ledare med hög potential men menar att detta inte motbevisar möjligheten att lära ut ledarskap.

Evidensbaserat ledarskap

Tanken om evidensbaserat ledarskap kommer ur medicinsk forskning där man under de senaste decennierna har arbetat för att knyta ihop kunskap från forskningen med den praktiserande läkaren och minska klyftan mellan dem (Claridge & Fabian, 2005). Man kunde konstatera att det fanns en stor skillnad mellan vad medicinen som vetenskap visste att behandlingar och mediciner har för effekt på patienter i olika situationer och hur läkare ordinerade/ använde dessa vilket leder till onödigt lidande och lägre kvalitet, än vad som enligt

forskning bör vara möjligt, på behandling av patienter (Pfeffer & Sutton, 2006a). Man kan se liknande exempel gällande ledarskap där forskningsrön utdömt ledarskapsmetoder som fortfarande praktiseras av olika anledningar. Orsakerna till det kan vara många. Pfeffer och Sutton (2006a) menar att precis samma problematik föreligger mellan forskning och erfarenhet inom ledarskap och den praktiserande ledaren eller chefen. De menar också att man ska använda samma metodik för att råda bot på problemet. Att leda evidensbaserat är att ha belägg för sina beslut, att kunna motivera varför en princip är bättre än en annan och värdera fakta lika - oavsett vem som presenterar den (Pfeffer & Sutton, 2006b).

Ett av de vanligaste argumenten som Pfeffer och Sutton (2006a) presenterar mot att adoptera ledarskapsmoment från andra organisationer är den snedvridna bilden av hur framgångsrikt detta ledarskapsmoment är. De menar att för att man ska kunna fastställa om ett moment är lämpligt att inkorporera i sin organisation måste man se på alla, eller i alla fall ett stort urval av, andra organisationer som provat det - och då ta särskilt hänsyn till att det är en fördelning som speglar verkligheten mellan de organisationer som det har gått bra för och de som har gått under.

"If only the best, not the worst, performers are observed, performance will seem to be associated with strategies that are far more likely to kill a company than to result in superior performance." (Pfeffer & Sutton, 2006a, sid. 84)

Pfeffer och Sutton (2006a) har ytterligare angripit vad de kallar för halvsanningar och nonsens inom företagsledning och bedriver nu en kampanj med evidensbaserat ledarskap som det primära argumentet i att få bukt med vad de menar är sämre sätt att utveckla ledarskap. De diskuterar moderna modeller t.ex: *Forced Ranking* – ett system där alla medarbetare graderar sina kollegor (och chefer) i relation till varandra varefter ledningen placerar dem i en ranking och belönar de som presterar högst och varnar de som presterar lägst (Hazels & Sasse, 2008). *Six Sigma* – en företagsstruktur med element av parallell organisation för problemlösning och en uttalad arbetsprocess för att reducera antalet defekter per miljon (Choo, Liedtke, Linderman & Schroeder, 2008).

Pfeffer och Sutton (2007) och Sutton (2004) framhåller dessa teorier som (nästan alltid) undermåliga och eller ofta skadliga för organisationen. Pfeffer och Sutton (2007) är kritiska mot mycket nytt och förespråkar ett relativt konservativt perspektiv på förändring och utveckling där solida belägg och väl beprövade metoder ges fördel framför vad som är nytt och påstås ge omedelbar framgång. Man ska med andra ord, enligt teorin om *Evidensbaserat ledarskap* (Pfeffer & Sutton 2007), vara väldigt försiktig med att implementera en förändring i sin organisation utan att först tillbringa avsevärd tid med att studera vilka andra organisationer som har provat detta och

analysera deras fram- och eller motgångar.

Psykologifabriken och kursen Ledarverkstan

Psykologifabriken är ett företag baserat i Stockholm vars verksamhet är grundad i organisationsutveckling och ledarskapsutbildningar. Det är ett litet företag med ca: 10 anställda varav ett antal är legitimerade Psykologer som har sitt yrkesmässiga fokus inom organisationspsykologi. Psykologifabriken har som ambition att stötta företag och organisationer i att implementera kunskap från Psykologin som vetenskap i deras verksamhet. En del av detta är att man bedriver ledarskapsutbildningar. En av dessa ledarskapsutbildningar heter Ledarverkstan och leds av Leg. Psykolog Oskar Henriksson. Den här uppsatsen är utformad efter den kursen och mätningarna som har gjorts på deltagare som genomgått Ledarverkstan under våren 2012.

Ledarverkstans nio kursmoduler samt deras koppling till respektive teorier

Kursmodul 1 (Kopiera ledare). Albert Bandura (1977). Bandura har genom sin teori Social Learning Theory påvisat att det finns tre sätt vi kan lära oss beteenden, (1) *förebild* - en annan person använder sig av det önskade beteendet, (2) *instruktioner* - en person beskriver noggrant i detalj hur beteendet går till så att det kan replikeras och (3) *symboliskt* - den beteendelinäring vi får via media (tv, tidningar, böcker m.fl.) innehåller moment av förebilder men där det inte är en person som representerar beteendet utan samma beteende förekommer utagerat av många olika förebilder. Vidare krävs att fyra steg genomvandras av den person som ska läras sig för att inläring ska ske. (1) Uppmärksamhet om ett fenomen, personen som ska ändra sitt beteende måste rikta sin uppmärksamhet och sitt fokus mot en potentiell förändring och bli medveten om den. (2) Den personen måste sedan också klara av att komma ihåg beteendet - inte bara dess innebörd utan även detaljer omkring det för att kunna replikera det. (3) Replikering - personen måste ge sig i kast med att replikera beteendet för att internalisera det och göra det till en del av sitt beteendeförråd. (4) Motivation - det måste finnas en motiverande faktor för att personen ska genomföra de föregående stegen. I den första kursmodulen (Kopiera ledare) fokuserar Ledarverkstan på att kursdeltagaren ska välja ut två ledarförebilder som han eller hon beundrar, välja ut tre beteenden (per ledare) som den här ledaren använder sig av och sedan identifiera en lämplig aktivitet att utföra för att lära sig mer om ledaren. Vidare uppmanas kursdeltagaren att experimentera med sitt beteende och använda de beteenden som identifierats hos förebilderna för att hitta sin egen version av dem och inbegripa dem i det egna ledarskapet i enlighet med Banduras (1977) första modell av inläring *förebild*.

Kursmodul 2 (Feedbackprinciperna). Carol Dweck (2008). Dwecks forskning visar att det är viktigt att vara uppmärksam på vilken sorts beröm och uppmuntran lärare och föräldrar ger till barn och ungdomar. I sin artikel från 2008 visar hon stora skillnader i förmåga att utvecklas och prestera mellan försöksdeltagare som får beröm för att de *är* smarta och försöksdeltagare som får beröm för att de jobbar hårt och *gör* svåra saker (ingen skillnad i intelligens eller förmåga föreligger mellan grupperna i övrigt). De som får den senare typen av uppmuntran blir duktigare på att lära sig, lägger mer tid på att studera och uppnår högre resultat. De blir också mer kapabla att inse sina fel och brister och hur de ska jobba för att bli duktigare än sina motparter. I modul 2 (Feedbackprinciperna) ges en introduktion till olika typer av återkoppling som man som ledare kan ge och på vilket sätt dessa påverkar de man leder. Det verktyg som tillhör modul 2 är utformat för att fokusera den återkoppling som en ledare ger på önskvärda *handlingar* snarare än *personlighetsdrag*. Heaphy och Losada (2004) har även de forskat om återkoppling med fokus på dess effekt inom grupper. I sin forskning har de kommit fram till att hur väl fungerande en grupp är och hur effektiv den är kan relateras till hur ration mellan positiv och negativ feedback ser ut inom gruppen. I de grupper som är högpresterande råder en mycket tydlig ratio om mer positiv än negativ återkoppling mellan gruppmedlemmarna när de reagerar på varandra och varandras idéer. Som en del av verktyget i modul två ingår att som ledare arbeta för att ge sina medarbetare en ratio om tre gånger så mycket positiv som negativ återkoppling.

Kursmodul 3 (Laguppställningen). Susan Wheelan (1990). Wheelan har utvecklat en teori som hon kallar för *The Integrated Model of Group Development* enligt vilken en grupp går igenom fyra eller fem olika stadier, beroende på om den avslutas eller inte. I det första stadiet är en grupp beroende av en ledare som styr tämligen konkret för att gruppen ska fungera. Därefter inträder ett stadie av konflikt där gruppmedlemmarna är oense om gruppens inbördes ordning, dess syfte och dess mål. I det tredje stadiet grundas ett förtroende i vilken gruppmedlemmarnas relationer till varandra etableras och en struktur med arbetsordning upprättas. Det fjärde stadiet är ett produktivt stadie där gruppen är som mest effektiv och skicklig på att lösa problem och generera resultat i den riktning som är avsedd. Om gruppen avslutas går den också igenom ett femte stadie av upplösning som antingen tar sig som ett nytt konfliktliknande stadie eller en miljö där gruppmedlemmarna visar varandra personlig uppskattning. När en medlem lämnar eller tillkommer till en grupp börjar processen om och desto större del som byts ut desto längre tid tar det för gruppen att arbeta sig igenom de olika stadierna igen. I kursmodul 3 (Laguppställningen) behandlar Ledarverkstan vikten av gruppens utveckling för dess funktion och tillhandahåller ett verktyg för att hjälpa kursdeltagaren själv att hitta sin roll i en grupp. Verktyget kan också användas av alla i en grupp för att hjälpa medlemmarna att förstå sin roll och på så vis underlätta

och snabba på gruppens resa mot det produktiva stadiet. Verktuget är utformat så att den som använder det ska reflektera fram tre saker som han eller hon gör bra och en sak han eller hon vill ha hjälp med. Vidare listar användaren tre beteenden som är viktiga för den roll (t.ex. titel på jobbet) som personen är tilldelad i gruppen och viktat sedan innehållet av dess anställning/funktion i organisationen per arbetsuppgifter fördelat genom procent. Syftet med övningen enligt Psykologifabriken är att ge användaren en konkret bild av hur de uppfattar sin uttalade roll i gruppen genom arbetsuppgifter och hur stor del av rollen dessa arbetsuppgifter ska vara. Vidare hjälper verktuget den personliga utvecklingen i gruppen genom att få användaren att reflektera över sina styrkor och svagheter.

Kursmodul 4 (Beteendekartan). Albert Ellis (1991), ABC-Modellen. Enligt den abc-modell som Ellis presenterade ursprungligen redan 1954 men sedan har reviderat och arbetat med i olika tappningar kan våra tanke- och känslomönster förstås i en kausal trestegsföljd. Han benämner de olika stegen A (Activating Events), B (Beliefs, about A's) och C (Consequences). De aktiverande händelserna behöver inte vara externa händelser utan kan vara internt initierade associationer och känslor. Den följande reaktionen (C) påverkas sedan av vår uppfattning och tolkning (B) av A. Det här är en modell som fungerat som bottenplatta till modernare teorier som cognitive-behaviour therapy (CBT) och Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) (Ellis, 1991). I kursen har man använt den här teorin i modul fyra (Beteendekartan) och konstruerat ett verktyg vars syfte är att välja en eller flera önskade konsekvenser (C) och sedan identifiera vägen dit genom vilka A och B som då skulle behövas.

Kursmodul 5 (Utmaningen). I kursmodul 5 gör psykologifabriken en liknelse mellan att övervinna svårigheter med att sluta röka och att övervinna svårigheter inom ledarskapsutveckling. Med sin forskning har Brown (2001) visat att det finns ett samband mellan förmåga att hålla andan, lösa svåra problem under koldioxidinandning och att klara av att sluta röka. Han har genomfört tester där rökare som inte, trots försök, klarat att vara rökfria mer än 24 timmar har jämförts med rökare som klarat att vara rökfria i mer än tre månader men där båda grupperna har återgått till rökandet och vill sluta. De som klarade att vara rökfria i mer än tre månader var också mer kapabla att stå ut med obehag och påfrestningar genom koldioxidinandning och att hålla andan. I modul 5 (Utmaningen) omsätts detta i förmåga att utstå obehag och att ta sig igenom svårigheter. Där presenteras ett verktyg i vilket kursdeltagarna ska välja ut mål som de vill uppnå och placera dem på en skala från lätt till svårt. Kursdeltagarna ombeds sedan att börja en tredjedel från ”lättast” på listan och sedan arbeta sig uppåt för att successivt bli duktigare på att ta sig igenom svårigheter och klara av att göra saker även om de kan kännas obehagliga.

Kursmodul 6 (Inte en avslappningsövning). Buckworth, Klatt & Malarkey (2009). I

kursmodul 6 tar kursen upp sätt att använda mindfulness för att minska sin personliga stress. 2009 gjorde Buckworth, Klatt och Malarkey en studie för att undersöka effekten av Mindfulness-Based Stress-Reduction (MBSR) hos vuxna på arbetsplatsen. De gjorde ett experiment med en kontrollgrupp där experimentgruppen fick en timmes coaching i veckan (på sin lunch för att påverka livet utanför arbetsplatsen så lite som möjligt) under sex veckor samt meditations- och andra övningar att göra 20 minuter om dagen övriga arbetsdagar. De fann signifikant stressreducering hos experimentgruppen efter de sex veckorna medan man inte gjorde det hos kontrollgruppen. I modul sex presenteras en mindfulnessövning (inte olik den som användes i experimentet) samt ett konkretiserande mål om att genomföra denna vid fyra tillfällen och notera upplevelsen och förändringen av sin sinnesstämning.

Kursmodul 7 (Målsnöret). Romero (2010) beskriver och specificerar "S.M.A.R.T"-mål. Första tappningen av teorin presenterades av Doran (1981) men har sedan utvecklats vidare av andra forskare (däribland Romero). Akronymen står för: "Specific", "Measurable", "Attainable", "Relevant" och "Time-bound". Med "specific" avses att det ska vara tydligt vad som ska uppnås, de som ska uppfylla målet måste förstå exakt vad det är de ska uppnå. "Measurable" hänvisar till mätbarhet, det måste vara möjligt att mäta målet så de som arbetar för att uppfylla det kan veta när det är gjort. "Attainable" syftar till att målet ska vara uppnåeligt. Det måste ligga inom gränserna för vad organisationen kan klara av (ekonomiskt, kompetensmässigt mm). "Relevant" för att det ska vara ett mål värt för de som strävar efter det att uppnå måste det bära relevans för verksamheten eller individerna. "Time-bound" processen måste vara tidsbestämd med en sluttid innan vilken målet ska vara uppnått. Kursmodul 7 (Målsnöret) handlar om att använda S.M.A.R.T-a mål för att uppfylla och efterleva sin organisations värderingar. Där introduceras kursdeltagaren till S.M.A.R.T-a mål och det tillhandahålls ett verktyg med checklistor och tips genom vilka användaren är tänkt att kunna översätta sina övergripande abstrakta mål till mål som de konkret kan förmedla till sina arbetslag (eller sig själva) och uppfylla.

Kursmodul 8 (Ge bort flow). Csíkszentmihályi (2006) har genom sin forskning presenterat ett sinnestillstånd som han kallar för "Flow". Det kan beskrivas som ett tillstånd där en aktör är helt uppslukad av en aktivitet och upplever energigivande totalt fokus och glädje i uppgiften. Detta tillstånd är ett väldigt produktivt tillstånd där aktörerna kan vara högpresterande och är mottagliga för att tillägna sig ny kunskap och nya förmågor effektivt. Csíkszentmihályi påvisar att det finns en personlighetstyp som han kallar för en *autotelic* personlighet som är mer benägen att hamna i flow än andra men att alla har potential att hamna där med rätt förutsättningar uppfyllda. De tre kriterier som anges är (1) att det måste finnas tydliga mål för aktiviteten, (2) det måste finnas tydlig och omedelbar återkoppling och (3) det måste vara rätt balans mellan aktörens

upplevda förmåga och uppgiftens *upplevda* svårighetsgrad. I fall då de första två kriterierna är uppfyllda och den upplevda förmågan är hög i kombination med att den upplevda svårighetsgraden av uppgiften är hög är förutsättningarna som bäst för att en individ ska kunna inträda i sinnestillståndet *flow*. I kursmodul 8 (Ge bort flow) presenteras en förenklad version av Csíkszentmihályis flow-modell och ett verktyg i vilket kursdeltagaren kan kartlägga sina egna upplevelser av flow samt göra en handlingsplan för att uppnå det oftare själv och i större utsträckning skapa det hos sina medarbetare genom konkreta mål och tydlig omedelbar återkoppling.

Kursmodul 9 (Ledarfabriken). Mary Follet, *The Creative Experience*, 1924. Redan 1924 identifierade Mary P. Follet ett behov av fler ledare i såväl samhälle som organisation. Hon upphöjer att skapa fler ledare till ledarens högsta och yttersta funktion. Psykologifabriken gör gällande att det är lika aktuellt idag som det var då och har i modul 9 (Ledarfabriken) ett verktyg som syftar till att hjälpa ledare att sprida sitt ledarskap. Man använder samma principer som i modul 1 (Social Learning Theory, Bandura, 1977) men vänder här på det och hjälper användaren att utkristallisera ledarbeteenden som han eller hon vill sprida och uppmuntrar ett medvetet perspektiv på att lära andra använda dem.

Syfte

Syftet med uppsatsen var att se om Psykologifabrikens kurs Ledarverkstan var framgångsrik i sin ambition om att förändra kursdeltagarnas attityd till sitt ledarskap. Det fanns ett intresse av att mäta en eventuell effekt av kursen genom nio ledarskapsdimensioner. Vidare fanns ett särskilt intresse av att se om det går att se en utveckling hos deltagarna om de betraktar ledarskap som någonting man *gör* istället för någonting man *är* i större utsträckning än innan kursen genom mätning av (i enkäten) Item 3 och Item 4.

Hypotes 1 – Kursen kommer resultera i att kursdeltagarna använder och har större kunskap om de ledarskapsbeteenden som kursen behandlar i högre utsträckning än de hade innan.

Hypotes 2 – Kursen kommer resultera i en mer utpräglad syn på ledarskap som någonting man *gör* än som någonting man *är* hos kursdeltagarna efter kursen än den var innan.

Metod

Material

Genomförande av kursen, praktiska verktyg

Onesto. Onesto är ett web-verktyg som utvecklats för att fungera som en komponent i beteendeförändring med digitala medel. Utbildaren har möjlighet att publicera utbildningsmaterial i olika omgångar och gör det möjligt för användaren att följa, och följa upp, sin egen utbildning och utveckling. I Ledarverkstan har Onesto fungerat som kursledarens huvudsakliga instrument för att kommunicera med kursdeltagarna och förmedla det kursmaterial som det är tänkt att de ska tillägna sig.

Viary. Som ett komplement till kursen ingår också applikationen/webverktyget Viary. Viary har utvecklats i syfte att möjliggöra digital beteenderegistrering. Ursprunget ligger i den kliniska psykiatrin där man upplevde ett behov för patienter att kunna registrera och kommentera ångestupplevelser eller andra symptom. Dessa loggas då av patienten genom Viary och kan finnas tillgängliga som samtalsunderlag vid kontakt med behandlande psykiater eller terapeut. I den här kursen används applikationen istället för att registrera olika typer av önskade beteenden som kursen tar upp. De verktyg som kursmodulerna introducerar publiceras parallellt i Viary och Onesto.

När ett beteende registreras i Viary kan det graderas som positivt/neutralt/negativt på en 5-gradig skala och kommenteras med text vid behov. Detta gör det möjligt för kursdeltagarna att följa sin egen utveckling genom att se hur många av de nya verktygen de använder och hur mycket. Det ger också kursledaren möjlighet att se i hur stor utsträckning kursmaterialet används av kursdeltagarna. Viary finns i två varianter, antingen som applikation till iOS eller som browserbaserad onlinetjänst som går att använda både med mobila och desktopwebläsare. Att använda Viary är inget krav för att kunna gå kursen.

Kursförfarandet. Kursen är indelad i nio kursmoduler (exklusive en prolog samt en epilog med information om kursen som inte i sig innehåller några kursmoment) vilka var för sig har specifika mål och syften i utbildningen. Den enkät som använts är utformad för att ställa frågor kopplade till dessa olika kursmoduler med syfte om att kunna se hur stor förändring (om någon) som skett i relation till de separata modulerna. Tabell 1 klargör vilka dessa moduler är samt vilka frågor i enkäten som är kopplade till respektive modul. Varje frågesamling utgör en dimension i den statistiska genomgången som kommer under Resultat.

Kursen genomförs delvis på distans och delvis med fysisk närvaro. Vid första tillfället hålls en fysisk workshop där kursledaren är på plats och genomför en workshop omkring ledarskap, olika perspektiv på detta och introducerar kursen. Efter workshopen publiceras det veckovis ett nytt kursmoment via webportalen Onesto där kursdeltagarna kan logga in och ta del av den skrivna kursinstruktionen. I varje kursmoment ges en kort teoretisk bakgrund och ett eller flera exempel på hur man kan använda den kunskap som är tänkt att förmedlas. Därefter

presenteras det ett verktyg som kan användas för att kunna prova detta själv och därmed göra det praktiskt och erfarenhetsbaserat tillgängligt i sitt ledarskap även i framtiden.

Efter hand tillkommer fler kursmoment i Onesto medan de föregående momenten ligger kvar för att kunna ses över fler gånger och repeteras. På det viset fortgår kursen tills alla moment är publicerade. När alla nio kursmoment har publicerats genomförs en avslutande workshop tillsammans med kursledare. Efter det tillgängliggörs en epilög i Onesto som är kursens sista aktivitet.

Enkäten distribueras i samband med och inbäddad i Prologen och Epilogen.

Instrument. Den enkät som har använts för att samla in data i undersökningen är framtagen tillsammans med kursledaren. Utifrån det kursmaterial som kursen innehåller har frågor av intresse diskuterats fram och grupperats per kursavsnitt (se Tabell 1). Enkäten har distribuerats tillsammans med kursmaterialet via Onesto och har infogats som ett kursmoment i linje med övriga moduler. Efterenkäten innehöll utöver samma frågor som förenkäten även ett antal frågor rörande användningen av stödprogrammet Viary som använts under kursen (frågorna 43-47, se bifogad enkät). Inga missing values har påträffats i enkätsvaren då den genomförts digitalt och inte varit möjlig att skicka in utan att vara fullständigt ifylld. Instruktioner om på vilket sätt deltagarna ska använda enkätens skala presenteras tillsammans med både för- och efterenkät.

Tabell 1 Enkätens uppdelning och koppling till kursmaterialet

Kursmodul	Dimension	Enkätfrågor	Teori	Forskare
Kopiera ledare	1	6-8	Social Learning Theory	Bandura
Feedbackprinciperna	2	9-11, 15	Mindsets: How Praise Is Harming Youth and What Can Be Done About It	Dweck
Laguppställningen	3	16-19	Integrated Model of Group Development	Wheelan
Beteendekartan	4	20-22	ABC-Modellen	Ellis
Utmaningen	5	23-24, 26	Distress Tolerance and Duration of Past Smoking Cessation Attempts	Brown

Inte en avslappningsövning	6	27-30	Mindfulness-Based Stress-Reduction	Buckworth, Klatt & Malarkey
Målsnöret	7	31-34	SMART Goals	Romero
Ge bort flow	8	35-38	Flow	Csíkszentmihályi
Ledarfabriken	9	39-42	The Creative Experience	Follett

Tabell 2 Cronbach's Alpha för de nio dimensionerna från enkäten

Dimension	Antal frågor	Cronbach's a Förmätning	Deltagare (n)	Cronbach's a Eftermätning	Deltagare (n)
1 Kopiera ledare	3	.70	52	.60	27
2 Feedbackprinciperna	4	.84	52	.78	27
3 Laguppställningen	4	.71	52	.88	27
4 Beteendekartan	3	.16	52	.37	27
5 Utmaningen	3	.69	52	.57	27
6 Inte en avslappningsövning	4	.67	52	.79	27
7 Målsnöret	4	.83	52	.90	27
8 Ge bort flow	4	.63	52	.80	27
9 Ledarfabriken	4	.79	52	.90	27

Uteslutna frågor. Enkätfrågorna 1-5, 12-14 och 25 har uteslutits ur analyserna på grund av att deras utformning inte var lämplig för de genomförda analyserna. Enkätfrågorna 43-52 har uteslutits ur analyserna för att de antingen behandlar insamling av demografiska data eller användningen av stödprogrammet *Viary*.

Deltagare. De 52 personer som deltog i studien var kursdeltagare vid Psykologifabrikens kurs Ledarverkstan. De var fördelade i två kursgrupper, en på en studentkår vid Chalmers tekniska högskola och en på en studentkår vid Uppsala universitet. De som deltagit i kursen har ledarroller inom sina avdelningar av respektive studentkår och praktiserar sitt ledarskap regelbundet i kårmiljö. Deltagarna var mellan 21 och 25 år, varav 29 män och 23 kvinnor vid förmätningen (svarsfrekvens 100%) och 10 män och 17 kvinnor vid eftermätningen (svarsfrekvens 100%). 6 män och 8 kvinnor gick att identifiera mellan för- och eftermätningarna (27% av de som startade

och 52% av dem som genomförde kursen). Övriga deltagare har valt att inte bidra med den informationen. Skillnaden i antal kursdeltagare mellan för och eftermätning beror på avhopp och deltagare som ej slutfört kursen.

Procedur. Respektive ansvarig från de kårer som beställt kursen gav tillstånd att genomföra en studie på kursen som helhet och att distribuera enkäter till kursdeltagarna. I samband med kurstarten informerades också deltagarna om att en undersökning skulle komma att pågå under kursen. Utöver frågan om deltagarnas samtycke till att delta i undersökningen som finns med i enkäten gjordes ett förtydligande om frivilligheten i samband med distributionen av förenkäten. Efter att kursen genomförts distribuerades efterenkäten på samma sätt i anslutning till det avslutande kursmaterialet. I samband med kursavslutet skickades en påminnelse om att fylla i efterenkäten ut och sedan skickades påminnelser om att besvara enkäten ut per epost en gång i veckan under tre veckor.

Statistiska analyser

Analys. Den här undersökningens resultat kommer att presenteras med hjälp av två statistiska analyser. Den första analysen som presenteras under Analys 1 är ett parat t-test med de 14 deltagare som går att matcha mellan för- och eftermätning. Analys 2 är ett parat t-test gällande Item 3 ("Ledarskap är medfött, vissa är ledare") och Item 4 ("Ledarskap går att träna och är något man gör") med de 14 deltagare som går att matcha mellan för- och eftermätning. Resultaten som presenteras kommer att vara enligt sig. 1-tailed då hypoteserna är riktade.

Det här avsnittet gäller samtliga genomförda analyser. Före några analyser genomförts kontrollerades datan i enlighet med rekommendationerna från Tabachnick och Fidell (2001).

Outliers. Alla värden som låg längre än +/- 3 standardavvikelse från respektive medelvärde betraktades som outliers och raderades. I förmätningen påträffades 1 outlier i dimension 4, 1 i dimension 5, 2 i dimension 6, 4 i dimension 7 och 1 i item 4. I eftermätningen påträffades 2 outliers i dimension 1, 3 i dimension 3, 1 i dimension 6, 1 i dimension 8, 1 i dimension 7 och 2 i item 3. **Normalfördelning.** Vidare har all data kontrollerats för att se om den varit normalfördelad genom ett Shapiro-Wilk test för normalfördelning. Enligt det utförda Shapiro-Wilk testet för normalfördelning var dimension 5 i eftermätningen inte normalfördelad (.046) och dimension 8 i eftermätningen inte normalfördelad (.042). Inte heller Item 4 var normalfördelad i varken för- (.018) eller eftermätning (.00). De tester som genomförts har testats mot sina icke-parametiska motsvarigheter (Wilcoxon's teckenrangtest) och fått stöd.

Resultat

Analys 1. Ett parat t-test genomfördes för att se om det föreligger någon statistiskt signifikant skillnad mellan för- och eftermätning av dimensionerna.

Tabell 3 Resultat från Analys 1

Analys 1 Dimension	Förmätning		Eftermätning		t	p	Cohen's d
	Mean	SD	Mean	SD			
1	4.33	1.15	4.31	0.67	(11) = 0.08	.470	0.021
2	5.5	0.82	6.14	0.66	(13) = -2.96	.006	0.859
3	5.18	1.04	5.84	0.66	(10) = -2.09	.032	0.757
4	4.13	0.63	4.49	0.89	(12) = -2.34	.019	0.466
5	5.15	0.90	5.15	0.90	(12) = 0.00	.500	0.000
6	5.06	0.58	5.52	0.65	(11) = -1.66	.063	0.746
7	5.22	0.26	5.69	0.50	(8) = -3.09	.008	1.179
8	5.04	0.53	5.23	0.54	(12) = -0.97	.178	0.355
9	4.32	1.11	4.66	1.55	(13) = -0.87	.201	0.252

Analys 2. Ett parat t-test genomfördes för att se om det föreligger någon statistiskt signifikant skillnad mellan för- och eftermätning av Item 3 ("Ledarskap är medfött, vissa är ledare") och Item 4 ("Ledarskap går att träna och är något man gör"). I Tabell 4 framgår det att båda analyserna är statistiskt signifikanta vilket ger stöd åt Hypotes 2.

Tabell 4 Resultat från Analys 2

Analys 2 Item	Förmätning		Eftermätning		t	p	Cohen's d
	Mean	SD	Mean	SD			
3	3.58	1.24	2.42	0.90	(11) = 3.63	.002	1.07
4	6.00	0.71	6.62	0.65	(12) = -3.41	.003	0.91

Diskussion

Ett av målen med undersökningen var att ta reda på om den aktuella kursen har fört med sig någon förändring hos kursdeltagarna i avseende om deras uppfattning att ledarskap är någonting som man *är* kontra någonting man *gör*. Utöver det var jag intresserad av att se om de beteenden som kursens moduler behandlade användes i någon högre frekvens efter kursen jämfört med innan. Resultaten är redovisade ovan och man kan se stöd för att kursen var framgångsrik i att ändra kursdeltagarnas uppfattning om ledarskapets natur som beteenden eller egenskap i de parade t-testerna för Item 3 och Item 4. Det finns dock stor problematik gällande att göra analyser på enskilda items/frågor från en enkät i kontrast till att göra analyser på hela dimensioner (Hudy & Reichers, 1997). Hudy och Reichers menar att problematiken ligger i att reliabiliteten som regel anses vara oacceptabelt låg vid den typen av en-itemanalyser men identifierar också en skillnad beroende på vilken typ av data som samlats in. I de fall då det rör sig om väldigt komplicerade data, exempelvis specifika personlighetsdrag, vidhåller de att det kan vara fruktlöst att analysera enskilda items medan i fall av övergripande ämnen (deras exempel: "overall job satisfaction") kan det vara användbart. De påvisar överensstämmelse mellan enskild-itemanalys och dimensionsanalys gällande övergripande frågor (Hudy & Reichers, 1997). I ljuset av deras forskning kan man utläsa viss relevans från de resultat som påfunnits i de genomförda statistiska analyserna då de frågor som analyserats är av övergripande karaktär gällande ledarskapets natur. Dock en svagare sådan än vad som varit möjligt med en hel dimension att mäta på.

Som de diskuterade frågorna är ställda i enkäten (Item 3 - *Ledarskap är medfött, vissa är ledare* och Item 4 - *Ledarskap går att träna och är något man gör*) innebär det att för att stödja hypotes 2 om att kursen kommer medföra en förskjutning av deltagarnas uppfattning i riktning om ledarskap som någonting man *gör* ska resultatet av analysen för Item 3 vara en negativ medelvärdesskillnad och för Item 4 en positiv medelvärdesskillnad.

Det går att se en viss (statistiskt signifikant) ökning i frekvensen med vilken kursdeltagarna självrapporterar det som lärs ut i fyra av nio dimensioner (2-4 samt 7). Värt att beakta är att eftermätningen gjordes i direkt anslutning till kursavslutet vilket kan vara en för tidig mätpunkt för att den tänkta förändringen ska ha fått helt genomslag. Enligt den studie som Boaden (2006) genomförde på en modulbaserad ledarskapskurs påtalade deltagarna att de upplevde förändring men att det var för tidigt att mäta den tillförlitligt i samband med kursavslutet, den skulle i deras mening helt säkert öka med tiden. Det finns ingenting i Boadens (2006) studie som talar för att andra områden än de som kursdeltagarna redan upplevt förbättring inom i direkt anslutning till kursen skulle förbättras utan bara för att den redan upplevda

förbättringen skulle öka i styrka. Med undantag av dimension 1 och dimension 5 kan vi se ökningarna inom samtliga dimensioner (dock inte signifikanta utöver de som presenterats ovan), eventuellt skulle alltså även kursmodulerna 6, 8 och 9 kunna ge signifikanta resultat vid en senare mätning. Ingenting i den här uppsatsens genomförda studie kan med säkerhet styrka detta.

Ser vi närmare på dimension 2 (Feedbackprinciperna) ser vi att de frågor som analyserats i dimensionen i huvudsak behandlar hur ”väl förtrogen” kursdeltagaren känner sig med de olika typerna av feedback som kursen behandlar. En utveckling inom den dimensionen påvisar alltså stöd för att kursdeltagarna lärt sig mer om begreppen men inte nödvändigtvis att de använder dem i större utsträckning. Det går inte att likställa kunskap om feedback med ökad frekvens av utövade feedback-beteenden.

Kursmodul 3 (Laguppställningen) handlar om att klargöra roller i samarbete med verktyg kopplade till Wheelans (1990) teori om grupputveckling. Här kan vi se en relativt tydlig och stark koppling mellan teori och verktygsutformning. Då det inte har gjorts någon mätning av de grupper som kursdeltagarna leder och deras resultat kan vi inte avgöra om kursen medfört någon reell förbättring på arbetsplatsen. Vi kan däremot se att kursmodulen, i kursdeltagarnas ögon, verkar ha haft önskad effekt och gett resultat för dem som ledare.

I *Tabell 2* kan vi se att Beteendekartan (kursmodul 4) har så låg Cronbachs alpha ($\alpha = 0.16$) vid förmätningen att enkäten gällande den dimensionen kan anses dysfunktionell. Vi kan utläsa en signifikant förändring av dimensionen men har så låg samstämmighet mellan vad frågorna mäter att vi inte kan dra några slutsatser om vad som förändrats med det som underlag.

S.M.A.R.T.-a mål behandlas i kursmodul 7 (Målsnöret). Även här kan vi se en väldigt stark och tydlig koppling mellan Romeros (2010) teori och det verktyg som presenteras i kursen. Teorin har ett innehåll som är väldigt konkret och applicerbart i sitt utförande och det har förändrats väldigt lite i transformeringen till kursen. Den statistiska analysen påvisar tydlig samstämmighet inom frågorna och tydlig signifikans inom resultatet. Det innebär att vi kan se en tydlig utveckling av kursdeltagarnas medvetenhet om och hantering av målsättningar i sin verksamhet. Dimension 7 är dock den dimension i vilken vi hittar flest outliers, i synnerhet gällande förmätningen. Där påträffades fyra outliers, av totalt 14 svar. Det innebär att knappt en tredjedel (28.6%) av svaren plockades bort innan t-testerna genomfördes. Med en så stor andel outliers finns det anledning att vara försiktig med att dra slutsatser från den.

Den vetenskapliga förankring som kursen presenterar i samband med kursmodulerna är av varierande styrka och går särskilt att ifrågasätta gällande kursmodul 5 (Utmaningen) där man gör kopplingar mellan förmåga att utstå koldioxidinandning och förmåga att arbeta sig igenom svårigheter i sin ledarskapsutveckling. Brown (2001) drar inga slutsatser i sin studie om att hans

resultat skulle vara applicerbara på något annat område än just förmåga att hålla sig rökfri längre perioder. Trots det kan modulen vara relevant för deltagarnas utveckling i relation till att träning ger färdighet inom ledarskapsbeteende (Antonacopoulou, 2001) och Csíkszentmihályis (1997) modell som innehåller att rätt nivå av svårighet i utmaning optimerar inlärning. Även styrkan i kursmodul 9 (Ledarfabriken) kan diskuteras då den hänvisar till ett vetenskapligt underlag för ett ökat behov av ledare i omgivning och organisation (Follett, 1924) men saknar hänvisning till stöd för att den metod som förespråkas ska kunna tillgodose det behovet. Det förefaller inte vara så att de moduler som har tätare koppling mellan forskningsteori och kursverktyg ger större effekt då kursmodul 1 (Kopiera ledare), kursmodul 4 (Beteendekartan) och kursmodul 6 (Inte en avslappningsövning) kan anses ha lika stark koppling till respektive teori som kursmodul 3 (Laguppställningen) och kursmodul 7 (Målsnöret). Även om vi räknar bort kursmodul 4 (Beteendekartan) på grund av att instrumentet är otillräckligt verkar ingenting tala för en sådan koppling.

Avsaknaden av kontrollgrupp gör att vi inte kan veta om det finns andra faktorer i kursdeltagarnas miljö som påverkat dem som i sin tur kunnat påverka deras självskattningar. Man kan tänka sig att kåraktiva ledare ständigt upplever markant ledarutveckling i sina ämbeten då de ofta har korta mandatperioder och således sällan hinner stabiliseras i sina roller som ledare. Värt att adressera i relation till de resultat som framkommit här är också i vilken utsträckning de kan anses ha någon ekologisk validitet, alltså om det man funnit i studien också är applicerbart i deltagarnas naturliga miljö. Som kursen är utformad med två fysiska träffar (uppstart och avslut) i form av workshops där deltagarna inte befinner sig i sin naturliga kontext och övriga kursmoment utförs av deltagarna på distans (i sin naturliga miljö) torde den kunna anses ha hög ekologisk validitet. Både utbildningen och de mätningar som görs i studien äger rum i samma miljö som deltagarna sedan är tänkta att applicera sina kunskaper i.

Slutsatser

Med en studie som har den här typen av begränsningar (liten population med smal demografisk profil, ett instrument som aldrig tidigare använts, osäkerhetsfaktorer i orsakerna till avhopp med mera, se utförligare nedan) är det svårt att dra några generella slutsatser med någon vidare säkerhet. Antaget att resultaten är rättvisande för en bredare population kan vi dock se att kursen är framgångsrik i att förändra deltagarnas attityd om ledarskap i riktning av att det är ett lärbart beteende. Med samma antagande kan vi också ana viss kunskapsutveckling inom de ämnen som kursmodulerna 2, 3 och 7 behandlar men ingen belagd beteendeförändring.

Begränsningar. Den genomförda studien lider av ett flertal brister och begränsande

faktorer. Den mest framstående av dessa var att materialinsamlingen företogs på ett sådant sätt att endast 14 av deltagarnas svar var matchningsbara mellan för- och eftermätning. Hade enkäten utformats på ett annat sätt hade det antalet kunnat vara mycket högre (som mest 38 antaget nuvarande svarsfrekvens) vilket hade kunnat ge betydligt mer reliabla resultat. Vidare är åldersspannet bland deltagarna anmärkningsvärt smalt med en spridning av fyra år (21-25) medan de teorier som ligger till grund för arbetet och utformningen av kursen syftar till en mer genomsnittlig population med större spridning. Idealiskt hade undersökningen genomförts på en population som överensstämmer med den som teorierna utformats efter. Deltagarnärvaron i kursen kontrollerades bara genom deras genomförande av kursmodulerna vilket har resulterat i onödigt svåranalyserad närvaro där man med enkla medel hade kunnat ha en klarare bild.

Framtida forskning. För att uppnå en långsiktig ambition om att evidensbelägga kursen Ledarverkstan och fastställa dess effekt på kursdeltagarna krävs vidare studier av kursens resultat. För att gå vidare hade det varit intressant att bygga vidare på den använda enkäten genom att plocka bort de frågor som inte bidragit till de statistiska modellerna och lägga till nya frågor. Det hade varit lämpligt att samla in självskattningar från kursdeltagare med en bredare demografisk spridning och lägga till en kontrollgrupp för att öka reliabiliteten i studien. Nu mäter vi effekten av ledarskapsmodulerna delat på dimensioner som är helt kursmodulsorienterade – kanske hade det varit meningsfullt att dela upp det i mer abstrakta dimensioner som inte är så direkt, eller enbart, kopplade till modulerna. Det skulle ge en mindre direkt vetskap om vilka moduler som fungerar men kanske kunna ge en bättre förståelse för kursens, som helhet, resultat. Vidare hade det varit relevant att göra mätningar i de organisationer som ledarna agerar inom (såsom 360 graders utvärdering) för att tydligare kunna se om kursen haft någon verklig effekt för deltagarnas utövade ledarskap.

Referenser

- Academic Consultant House AB (2012). *Ledarskapsutbildning*. Stockholm. Retrieved 2012-10-25 from: [Http://www.academichouse.se/ledarskapsutbildning.html](http://www.academichouse.se/ledarskapsutbildning.html)
- Antonacopoulou, E.P. (2001). The paradoxical nature of the relationship between training and learning. *Journal of Management Studies*, 38(3), 327-50
- Avolio, B. (1999). Are leaders born or made? *Psychology Today*, 32(5), 18
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall
- Bennis, W. (1986). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row
- Bhandari, M. (2009). Evidence-based medicine: Why bother? *Arthroscopy: The Journal of Arthroscopic & Related Surgery*, 25(3), 296–297
- Blooma, N., Eifertb, B., Mahajanc, A., McKenzied, D., & Robertse, J. (2012) *Does management matter? Evidence from India*. (Working paper no. 16658). New York: National Bureau of Economic Research.
- Boaden, R. (2006). Leadership development: Does it make a difference? *Leadership & Organization Development Journal*, (27)1, 5-27
- Brown, R., Lejuez, C., Kahler, C., Strong, D. (2001) Distress tolerance and duration of past smoking cessation attempts. *Journal of Abnormal Psychology*, (111)1, 180–185
- Buckworth, J., Klatt, M., & Malarkey W. (2009). Effects of low-dose mindfulness-based stress reduction (MBSR-ld) on working adults. *Health Education & Behavior*, (36)3, 601-614
- Choo, A., Liedtke, C., Linderman, K. & Schroeder R. (2008). Six Sigma: Definition and underlying theory. *Journal of Operations Management* (26)4, 536–554
- Claridge, J. & Fabian, T. (2005). History and development of evidence-based medicine. *World*

Journal of Surgery (29)5, 547–553

Csikszentmihályi, M. (1997). Finding Flow. *Psychology Today*, (30)4, 46

Csikszentmihályi, M. (2006). *Finding flow in everyday life* (2nd ed.). Stockholm: Natur och kultur

Doh, J. (2003). Can leadership be taught? Perspectives from management educators. *Academy and Management Learning and Education*, (2)1, 54-67

Doran, T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write managements's goals and objectives. *Management Review*, (70)11, 35

Dweck, C. (2008). Mindsets: How praise is harming youth and what can be done about it. *School Library Media Activities Monthly*, (24)5, 55-58

Ellis, A. (1991). The revised ABC's of rational-emotive therapy (RET). *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, (9)3, 139-172

Follet, M. (1924). *The creative experience*. New York: Longmans, Green and CO.

Hazels, B. & Sasse, C. (2008). Forced ranking: A review. *SAM Advanced Management Journal*, (73)2, 35-39

Heaphy, E & Losada, M. (2004). The role of positivity and connectivity in the performance of business teams: A nonlinear dynamics model. *American Behavioral Scientist*, (47) 740-765

Hickman, C. (1990). *Mind of a manager — Soul of a leader*. New York: John Wiley & Sons

Kotter, J. (1988). *The leadership factor*. London: Collier Macmillan

Luthans, F. (2010). *Organizational behavior an evidence-based approach* (12th ed.). New York: McGraw-Hill

- Pfeffer, J. & Sutton, R. (2006a). Management half-truth and nonsense: How to practice evidence-based management. *California Management Review*, (48)3, 77-100
- Pfeffer, J. & Sutton, R. (2006b). Treat your organization as a prototype: The essence of evidence-based management. *Design Management Review*, (17)3, 10-14
- Pfeffer, J. Sutton, R. (2007). Evidence-based management. *Public Management*, (89)8, 14-25
- Posner, B. & Kouzes, J. (1997). Ten lessons for leaders and leadership developers. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, (3)3, 3-10
- Romero, J. (2010). Effective goal setting: Applying SMART goals. *Health Care Registration: The Newsletter for Health Care Registration Professionals*, (19)12, 5-6
- Sutton, R. (2004). The best-practices trap; Don't be so sure that the "best practice" some consultant or vendor is touting will work for your company. *CIO Insight*, (1)36, 29
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4. ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- TJ (2011). Why is leadership important in business? *SHYentrepreneur*. Retrieved from <http://www.shyentrepreneur.com/pre-business/why-is-leadership-important-in-business/>
- Hudy, M. J., & Wanous, J. P., Reichers, A. E.(1997). Overall job satisfaction: How good are single-item measures? *Journal of Applied Psychology*, 82(2), 247-252.
- Wheelan, S. A. (1990). *Facilitating training groups: A guide to leadership and verbal intervention skills*. New York: Praeger.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations* (7th ed.) Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education
- Zaleznik, A. (2004). Managers and leaders are they different? *Harvard Business Review*, (82)1, 74-81

Mitt ledarskap

Att leda

***1. Jag väljer att medvetet experimentera med mitt ledarbeteende**

- 1 2 3 4 5 6 7

***2. Jag känner mig trygg i att vara ledare**

- 1 2 3 4 5 6 7

***3. Ledarskap är medfött, vissa är ledare**

- 1 2 3 4 5 6 7

***4. Ledarskap går att träna och är något man gör**

- 1 2 3 4 5 6 7

***5. Jag använder specifika strategier i mitt ledarskap**

- 1 2 3 4 5 6 7

Förebilder

***6. Jag har tydliga förebilder för mitt ledarskap**

- 1 2 3 4 5 6 7

***7. Jag kopierar medvetet beteenden hos ledare jag beundrar**

- 1 2 3 4 5 6 7

***8. Mina medarbetare ser mig som en förebild**

- 1 2 3 4 5 6 7

Feedback

***9. Jag känner mig väl förtrogen med begreppet "positiv feedback"**

- 1 2 3 4 5 6 7

***10. Jag känner mig väl förtrogen med begreppet "konstruktiv feedback"**

- 1 2 3 4 5 6 7

***11. Jag känner mig väl förtrogen med begreppet negativ feedback**

- 1 2 3 4 5 6 7

Mitt ledarskap

***12. Positiv kritik kan kort beskrivas som att uppmuntra någon att fortsätta med ett beteende de redan använder sig av, hur ofta gör du det?**

- Flera gånger per dag
- Några gånger i veckan
- Några gånger i månaden
- Mer sällan
- Aldrig

***13. Konstruktiv kritik kan kort beskrivas som att be, eller säga åt, någon att ändra ett beteende som de använder sig av, hur ofta gör du det?**

- Flera gånger per dag
- Några gånger i veckan
- Några gånger i månaden
- Mer sällan
- Aldrig

***14. Negativ kritik kan kort beskrivas som att be, eller säga åt någon, att sluta med ett beteende som de använder sig av, hur ofta gör du det?**

- Flera gånger per dag
- Några gånger i veckan
- Några gånger i månaden
- Mer sällan
- Aldrig

***15. Mina medarbetare verkar uppskatta den feedback de får av mig**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

Gruppen

***16. Min roll som ledare i gruppen av medarbetare är tydligt definierad**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

***17. Mina ansvarsområden som ledare i gruppen är tydligt definierade**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

***18. Jag anstränger mig mycket för att mina medarbetare ska uppleva sina roller som tydligt definierade**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

Mitt ledarskap

***19. De arbetsuppgifter mina medarbetare har i gruppen upplevs som tydligt definierade**

- 1 2 3 4 5 6 7

Medvetna beteenden

***20. Jag är medveten om hur jag agerar som ledare mot mina medarbetare**

- 1 2 3 4 5 6 7

***21. I min roll som ledare ägnar jag mycket av min tid åt saker som är viktiga för mig**

- 1 2 3 4 5 6 7

***22. I min roll som ledare ägnar jag mycket av min tid åt saker som inte är viktiga för mig**

- 1 2 3 4 5 6 7

Utmaningar

***23. Jag tar tag i svåra saker och får dem gjorda**

- 1 2 3 4 5 6 7

***24. Jag har strategier för hur jag ska ta tag i svåra saker**

- 1 2 3 4 5 6 7

***25. Det händer att jag låter vissa uppgifter vänta för att de känns för svåra**

- 1 2 3 4 5 6 7

***26. Jag hjälper mina medarbetare att ta tag i svåra saker**

- 1 2 3 4 5 6 7

Hantera stress

***27. Jag vet hur jag skall göra för att varva ned när jag känner mig stressad**

- 1 2 3 4 5 6 7

***28. Jag blir oftast medveten om när jag är stressad**

- 1 2 3 4 5 6 7

***29. Jag har strategier för att undvika att bli stressad**

- 1 2 3 4 5 6 7

***30. Jag har strategier för att hjälpa mina medarbetare när de känner sig stressade**

- 1 2 3 4 5 6 7

Mitt ledarskap

Mål

***31. Jag sätter tydliga mål för mig själv**

- 1 2 3 4 5 6 7

***32. Jag vet hur jag ska sätta tydliga mål**

- 1 2 3 4 5 6 7

***33. Tydliga mål är viktigt för min verksamhet**

- 1 2 3 4 5 6 7

***34. Jag sätter tydliga mål för mina medarbetare**

- 1 2 3 4 5 6 7

Arbetssituation

***35. Jag förstår hur mina medarbetare upplever sin arbetssituation
(såsom: tråkig, stressig, frustrerande, väl fungerande mfl.)**

- 1 2 3 4 5 6 7

***36. Jag förstår och reflekterar över hur jag upplever min arbetssituation
(såsom: tråkig, stressig, frustrerande, väl fungerande mfl.)**

- 1 2 3 4 5 6 7

***37. Jag har kontroll över min arbetssituation**

- 1 2 3 4 5 6 7

***38. Jag vet hur jag ska göra för mina medarbetare ska ha en väl fungerande miljö att
arbeta i
(i relation till tråkig, stressig, frustrerande, mfl.)**

- 1 2 3 4 5 6 7

Utveckla andras ledarskap

***39. Jag arbetar aktivt för att vara en förebild inom min organisation**

- 1 2 3 4 5 6 7

***40. Det är viktigt att lära ut ledarskap till andra**

- 1 2 3 4 5 6 7

***41. Jag har metoder för att lära ut ledarbeteenden till mina medarbetare**

- 1 2 3 4 5 6 7

Mitt ledarskap

***42. Jag kan skapa en miljö för mina medarbetare att utveckla sitt ledarskap**

- 1 2 3 4 5 6 7

Jag är

***43. Jag tillhör kår**

- Chalmers
 UTN

***44. Hur gammal är du?**

***45. Jag identifierar mig som**

- Kvinna Man

46. För att det ska gå att sammankoppla dina enkätsvar med din data i Viary (mobilapplikationen) behövs den epostadress som du använder där.

Om du vill får du gärna använda en anonym epostadress

***47. Jag förstår och godkänner att mina svar kan komma att användas i forskningsprojekt**

- Ja
 Nej

Mitt ledarskap (post)

Att leda

***1. Jag väljer att medvetet experimentera med mitt ledarbeteende**

- 1 2 3 4 5 6 7

***2. Jag känner mig trygg i att vara ledare**

- 1 2 3 4 5 6 7

***3. Ledarskap är medfött, vissa är ledare**

- 1 2 3 4 5 6 7

***4. Ledarskap går att träna och är något man gör**

- 1 2 3 4 5 6 7

***5. Jag använder specifika strategier i mitt ledarskap**

- 1 2 3 4 5 6 7

Förebilder

***6. Jag har tydliga förebilder för mitt ledarskap**

- 1 2 3 4 5 6 7

***7. Jag kopierar medvetet beteenden hos ledare jag beundrar**

- 1 2 3 4 5 6 7

***8. Mina medarbetare ser mig som en förebild**

- 1 2 3 4 5 6 7

Feedback

***9. Jag känner mig väl förtrogen med begreppet "positiv feedback"**

- 1 2 3 4 5 6 7

***10. Jag känner mig väl förtrogen med begreppet "konstruktiv feedback"**

- 1 2 3 4 5 6 7

***11. Jag känner mig väl förtrogen med begreppet negativ feedback**

- 1 2 3 4 5 6 7

Mitt ledarskap (post)

***12. Positiv kritik kan kort beskrivas som att uppmuntra någon att fortsätta med ett beteende de redan använder sig av, hur ofta gör du det?**

- Flera gånger per dag
- Några gånger i veckan
- Några gånger i månaden
- Mer sällan
- Aldrig

***13. Konstruktiv kritik kan kort beskrivas som att be, eller säga åt, någon att ändra ett beteende som de använder sig av, hur ofta gör du det?**

- Flera gånger per dag
- Några gånger i veckan
- Några gånger i månaden
- Mer sällan
- Aldrig

***14. Negativ kritik kan kort beskrivas som att be, eller säga åt någon, att sluta med ett beteende som de använder sig av, hur ofta gör du det?**

- Flera gånger per dag
- Några gånger i veckan
- Några gånger i månaden
- Mer sällan
- Aldrig

***15. Mina medarbetare verkar uppskatta den feedback de får av mig**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

Gruppen

***16. Min roll som ledare i gruppen av medarbetare är tydligt definierad**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

***17. Mina ansvarsområden som ledare i gruppen är tydligt definierade**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

***18. Jag anstränger mig mycket för att mina medarbetare ska uppleva sina roller som tydligt definierade**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

Mitt ledarskap (post)

***19. De arbetsuppgifter mina medarbetare har i gruppen upplevs som tydligt definierade**

- 1 2 3 4 5 6 7

Medvetna beteenden

***20. Jag är medveten om hur jag agerar som ledare mot mina medarbetare**

- 1 2 3 4 5 6 7

***21. I min roll som ledare ägnar jag mycket av min tid åt saker som är viktiga för mig**

- 1 2 3 4 5 6 7

***22. I min roll som ledare ägnar jag mycket av min tid åt saker som inte är viktiga för mig**

- 1 2 3 4 5 6 7

Utmaningar

***23. Jag tar tag i svåra saker och får dem gjorda**

- 1 2 3 4 5 6 7

***24. Jag har strategier för hur jag ska ta tag i svåra saker**

- 1 2 3 4 5 6 7

***25. Det händer att jag låter vissa uppgifter vänta för att de känns för svåra**

- 1 2 3 4 5 6 7

***26. Jag hjälper mina medarbetare att ta tag i svåra saker**

- 1 2 3 4 5 6 7

Hantera stress

***27. Jag vet hur jag skall göra för att varva ned när jag känner mig stressad**

- 1 2 3 4 5 6 7

***28. Jag blir oftast medveten om när jag är stressad**

- 1 2 3 4 5 6 7

***29. Jag har strategier för att undvika att bli stressad**

- 1 2 3 4 5 6 7

***30. Jag har strategier för att hjälpa mina medarbetare när de känner sig stressade**

- 1 2 3 4 5 6 7

Mitt ledarskap (post)

Mål

***31. Jag sätter tydliga mål för mig själv**

- 1 2 3 4 5 6 7

***32. Jag vet hur jag ska sätta tydliga mål**

- 1 2 3 4 5 6 7

***33. Tydliga mål är viktigt för min verksamhet**

- 1 2 3 4 5 6 7

***34. Jag sätter tydliga mål för mina medarbetare**

- 1 2 3 4 5 6 7

Arbetssituation

***35. Jag förstår hur mina medarbetare upplever sin arbetssituation
(såsom: tråkig, stressig, frustrerande, väl fungerande mfl.)**

- 1 2 3 4 5 6 7

***36. Jag förstår och reflekterar över hur jag upplever min arbetssituation
(såsom: tråkig, stressig, frustrerande, väl fungerande mfl.)**

- 1 2 3 4 5 6 7

***37. Jag har kontroll över min arbetssituation**

- 1 2 3 4 5 6 7

***38. Jag vet hur jag ska göra för mina medarbetare ska ha en väl fungerande miljö att
arbeta i
(i relation till tråkig, stressig, frustrerande, mfl.)**

- 1 2 3 4 5 6 7

Utveckla andras ledarskap

***39. Jag arbetar aktivt för att vara en förebild inom min organisation**

- 1 2 3 4 5 6 7

***40. Det är viktigt att lära ut ledarskap till andra**

- 1 2 3 4 5 6 7

***41. Jag har metoder för att lära ut ledarbeteenden till mina medarbetare**

- 1 2 3 4 5 6 7

Mitt ledarskap (post)

*42. Jag kan skapa en miljö för mina medarbetare att utveckla sitt ledarskap

- 1 2 3 4 5 6 7

Viary

*43. Jag har använt Viary på

- iOS App (iPhone/iPad) Webbbläsare på smartphone Webbbläsare på dator Har ej använt Viary

*44. Viary har hjälpt mig under kursen

- 1 - (Inget alls) 2 3 4 5 6 7 - (Väldigt mycket)

*45. Jag upplever att Viary har varit integrerat i kursen

- 1 (Inte alls, väldigt problematiskt) 2 3 4 5 6 7 - (Helt, problemfritt)

*46. Jag har upplevt problem/hinder med att använda Viary

- 1 - (Nej, inte alls) 2 3 4 - (En del) 5 6 7 - (Ja, väldigt mycket)

Om så, utveckla gärna

*47. De data jag har registrerat i Viary representerar hur mycket jag har använt verktygen från kursen i min vardag

- 1 - (Jag har underrapporterat och egentligen använt verktygen oftare än jag registrerat) 2 3 4 - (Stämmer väldigt bra överrens med hur mycket jag har använt verktygen) 5 6 7 - (Jag har överrapporterat och egentligen inte alls använt verktygen så mycket som jag registrerat)

Jag är

*48. Jag tillhör kår

- Chalmers
 UTN

*49. Hur gammal är du?

*50. Jag identifierar mig som

- Kvinna Man

Mitt ledarskap (post)

51. För att det ska gå att sammankoppla dina enkätsvar med din data i Viary (mobilapplikationen) behövs den epostadress som du använder där.

Om du vill får du gärna använda en anonym epostadress

***52. Jag förstår och godkänner att mina svar kan komma att användas i forskningsprojekt**

- Ja
- Nej