

# Lärande i samband med rekryteringsseminarium

---

En analys av det potentiella lärandet i relation till rekryteringsseminarium, med utgångspunkt i undersköterskors upplevelser

Malin Wackerberg

---

Handledare  
Maria Löfgren Martinsson



Lunds universitet  
Sociologiska institutionen  
Avdelningen för pedagogik

## Abstract

Arbetets art: Kandidatuppsats

Sidantal: 27

Titel: Lärande i samband med rekryteringsseminarium

Författare: Malin Wackerberg

Handledare: Maria Löfgren Martinsson

Datum: 2018-01-11

Sammanfattning: Syftet med denna uppsats är att med utgångspunkt i undersköterskors upplevelser, analysera det potentiella lärandet i relation till rekryteringsseminarium.

Uppsatsen utgår ifrån socialkonstruktivismens samhällsvetenskapliga filosofi, med ett sociokulturellt perspektiv på lärande och induktiv ansats. Genom observationer av rekryteringsseminarium i Örnsköldsviks kommun, samt intervjuer med undersköterskor kring deras upplevelse av detsamma, identifieras uttryck och förutsättningar för lärande i samband med rekryteringsseminarium.

Resultatet tyder på att lärande uppstår hos rekryteringsseminariumedeltagare, med fokus på kollektivt lärande och informellt lärande, där vikten av reflektion och kommunikation visas avgörande.

I den avslutande diskussion förs ett resonemang kring resultatets betydelse och vidare forskning. I huvudsak diskuteras hur lärandet i relation till rekryteringsseminarium kan komma att influera arbetstagar, arbetsgivare och arbetsplatser.

Nyckelord: Rekryteringsseminarium, lärande, informellt lärande, kollektivt lärande, kommunikation, reflektion, sociokulturellt perspektiv, socialkonstruktivism

# Innehåll

Förord .....	i
1. Inledning.....	1
1.1 Bakgrund.....	1
1.2 Syfte och frågeställningar .....	2
1.3 Avgränsningar .....	2
1.4 Disposition .....	2
2. Metod .....	3
2.1 Metodologisk utgångspunkt.....	3
2.1.1 Socialkonstruktivism och ett sociokulturellt perspektiv.....	3
2.1.2 Kvalitativ metod .....	3
2.1.3 Induktiv ansats.....	4
2.2 Tillvägagångssätt .....	4
2.2.1 Urval .....	4
2.2.2 Observationer .....	4
2.2.3 Intervjuer .....	5
2.2.4 Bearbetning av data .....	5
2.3 Kvalitet.....	6
2.3.1 Trovärdighet .....	6
2.3.2 Forskningsetik .....	6
2.4 Litteratururval och källkritik.....	6
2.4.1 Sökning och urval av litteratur .....	7
2.4.2 Källkritik.....	7
3. Teori .....	8
3.1 Definition av lärande .....	8
3.2 Kommunikation .....	8
3.3 Kollektivt lärande .....	9
3.4 Informellt lärande .....	10
3.5 Reflektion.....	11
4. Resultat och analys.....	13
4.1 Rekryteringsseminariets utformning .....	13
4.2 Intervjupersonernas upplevelse av rekryteringsseminariet .....	14
4.2.1 Kommunikationsövningen som källa till reflektion .....	14
4.2.2 Gruppövningens förutsättningar för kollektivt lärande .....	16
4.2.3 Informellt lärande som resultat av reflektioner kring rekryteringsseminariet	19

5. Diskussion .....	24
5.1 Metoddiskussion .....	24
5.2 Resultatdiskussion .....	25
5.2.1 Lärande i relation till rekryteringsseminariet .....	25
5.2.2 Avslutande diskussion .....	26
Referenser.....	28
Bilaga 1 - Intervjuguide .....	a

## Förord

Ifall jag inte förstod de utmaningar som ett uppsatsskrivande kan innebära innan denna process, så är jag väl varse om detta nu. Jag har under mitt vuxna liv aktivt undvikit att börja dricka kaffe, men har under den här perioden utvecklats till en gedigen kaffedrickare. Det står numera en kaffebryggare i mitt kök som används regelbundet. Trots detta har arbetet med min uppsats varit otroligt roligt och givande, framför allt tack vare den värdefulla hjälp jag fått på vägen.

Jag vill skicka ett enormt tack till Örnsköldsviks kommun för den givna möjligheten att vara delaktig vid Nybyggets rekryteringsprocess. Det öppna och varma välkommandet jag fått av Nybyggets enhetschefer och kommunens personalspecialister värderas högt. Ett extra stort tack vill jag ge till min kontaktperson Sara, som från första kontakt givit av sin tid, sitt engagemang och sin kunskap för att underlätta arbetet med uppsatsen.

Utan de åtta undersköterskor som med ärlighet, genuinitet och nyfikenhet deltagit i mina intervjuer hade den här uppsatsens inte existerat. Er medverkan har varit avgörande, och för den känner jag tacksamhet. Jag vill även sända ett tack till de rekryteringsseminarie-deltagare som närvarade under mina observationer.

Tack till min handlare Maria för den ovärderliga vägledningen genom uppsatsdjungeln, samt för visat stöd under hela min studietid. Jag uppskattar dig oerhört.

Till sist vill jag tacka Tina, vars lägenhet agerat krigszon de senaste tre månaderna (en gång började köksbordet brinna). Tack för all korrekturläsning, allt skratt och otaliga koppar kaffe. Den här uppsatsen är dedikerad till dig.

Tack!

Malin Wackerberg  
Lund, januari 2018

# 1. Inledning

De flesta av oss har någon gång i vårt liv varit på en arbetsintervju. Med hjärtat i halsgropen, svettiga handflator och hög risk för tunghäfta har vi suttit i väntan på ett möte med avgörande betydelse för vårt arbetsliv. Vi som varit på arbetsintervjuer vet mycket väl vilka känslostormar dessa processer kan innebära. Hur vi vissa gånger går därifrån med tillfredsställelse i bröstkorget, medan andra gånger redan räknat bort möjligheten till positivt besked i och med den där konstiga anekdoten vi fick för oss att berätta. Det finns dock en viss trygghet inför denna typ av rekryteringsmetod. I de flesta branscher är ett urval bland CV och en arbetsintervju de självklara, och oftast de enda, delarna i en rekryteringsprocess. I och med detta kan vi googla oss till ett perfekt CV, och vi vet ungefär vad vi kan förvänta oss av en arbetsintervju. Men allt fler arbetsgivare har börjat se sig om efter alternativa rekryteringsmetoder. En del för att minska felrekryteringar, andra för att effektivisera rekryteringsprocessen och några för att hänga med i de senaste rekryteringstrenderna. Men vad innebär detta för oss arbetssökande? När jag fick information om att min hemkommun i Norrland skulle använda sig av ett rekryteringsseminarium inför rekryteringen till ett nybyggt vård- och omsorgsboende blev jag genast intresserad. Jag tog kontakt med kommunens personalavdelning med förslaget att jag i min roll som student skulle få möjlighet att skriva min kandidatuppsats kring de arbetssökandes upplevelse av kommunens rekryteringsprocess. Kommunen hade aldrig tidigare använt sig av denna form av rekryteringsmetod, och forskningen kring rekryteringsseminarier var i mångt och mycket begränsad. Där och då var de flesta frågor kring hur och varför obesvarade. Men jag och kommunens personalavdelning var överens om en sak; att få fram information kring rekryteringsseminariet deltagarnas upplevelse var av högsta intresse.

På den vägen började jag vandra tills jag, en snöig oktoberdag, fann mig själv utanför Örnsköldsviks kommuns lokaler för att ta del av mitt allra första rekryteringsseminarium.

## 1.1 Bakgrund

Örnsköldsviks kommun är en kommun i Västernorrland med ungefär 50 000 invånare. I nuläget finns 18 stycken vård- och omsorgsboende för äldre inom kommunen, och i samband med att några av dessa läggs ned är ett nytt vård- och omsorgsboende under uppbyggnad. Det nya vård- och omsorgsboende, som just nu går under namnet Nybygget, planerar att öppna i april 2018 och kommer ge rum åt 90 stycken hyresgäster. Hösten 2017 annonserades 78 underskötersketjänster ut på Nybygget, varav 63 daganställningar och 15 nattanställningar<sup>1</sup>. Det var under ett möte med Nybyggets fyra enhetschefer, kommunens avdelningschef för särskilt boende, kommunens personalavdelning och facken som idén om ett rekryteringsseminarie för första gången kom på tal. Möjligheten att kunna ta in samtliga sökande, och på så vis ge fler människor chansen till anställning, upplevdes attraktiv. Även om arbetet skulle bli större och mer tidskrävande än vid en vanlig rekryteringsprocess, gjordes bedömningen att denna form av rekryteringsmetod skulle innebära ett bättre slutresultat. Inspiration hämtades hos Piteå- och Luleåkommun, som tidigare använt sig av rekryteringsseminarium, och enhetscheferna tillsammans med personalavdelningen utformade sedan den modell som kom att användas. Samtliga 202 arbetssökande

---

<sup>1</sup> Örnsköldsvik kommuns hemsida [www.ornskoldsvik.se](http://www.ornskoldsvik.se)

kallades till ett av 13 rekryteringsseminarium, som genomfördes under oktober- och novembermånad 2017. Slutligt besked om anställning ges i början av 2018<sup>2</sup>.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Utgångsläget inför denna uppsats baserades på att jag ville ta del av rekryteringsseminariet deltagares upplevelser av ett rekryteringsseminarium i Örnsköldsviks kommun. Vad syftet skulle vara, eller hur detta skulle analyseras, stod oklart under en längre tid. I enlighet med uppsatsens induktiva ansats och sociokulturella perspektiv, växte både syfte och frågeställningar fram med tiden. Till sist landade jag i att analysera lärandet hos undersköterskorna i samband med rekryteringsseminarium.

Uppsatsens syfte är således att med utgångspunkt i undersköterskors upplevelser, analysera det potentiella lärandet i relation till rekryteringsseminarium. Därefter formulerades följande frågeställningar i kronologisk ordning:

1. Vilka uttryck för lärande går att identifiera i relation till rekryteringsseminariet?
2. Vilka förutsättningar för kollektivt lärande har rekryteringsseminariet?
3. På vilket sätt har det informella lärande visat sig till följd av rekryteringsseminariet?

## 1.3 Avgränsningar

Några viktiga avgränsningar gjordes i samband med att uppsatsens framväxt. För det första valde jag att bara ta del av rekryteringsseminarium som genomfördes av Örnsköldsviks kommun. I samband med detta valde jag också att endast utgå ifrån upplevelsen av rekryteringsseminarium hos undersköterskorna som deltog i dessa rekryteringsseminarier. Till sist valde jag att uteslutande analysera upplevelsen av rekryteringsseminarium i relation till lärande.

## 1.4 Disposition

I detta inledande kapitel har ett försök gjort till att väcka intresse hos läsaren för innehållet i uppsatsen. Information har presenterats med förhoppningen att ge djupare förståelse kring arbetets bakgrund, syfte och upplägg. Efter detta förstkommande kapitel är uppsatsen organiserad i fyra ytterligare kapitel, där varje kapitel inleds med en ingress som tar upp dess upplägg och innehåll. Inledningsvis följer ”2. Metod”, vars syfte är att redogöra för uppsatsens övergripande metodologiska utgångspunkter, tillvägagångssätt, överväganden och reflektioner. Nästkommande kapitel, ”3. Teori”, redovisar de teorier som senare används i uppsatsens analys. ”4. Analys och resultat” är efterkommande kapitel, där resultatet presenteras samt en analys av densamma. Avslutningsvis följer kapitel ”5. Diskussion”, som syftar till att framföra en reflektion gällande genomförande och metodologiska tillvägagångssätt, samt en diskussion rörande uppsatsens resultat och vidare forskning.

---

<sup>2</sup> Intervju med en av kommunens personalspecialister 1/11 och en av Nybyggets enhetschefer 2/11

## 2. Metod

Detta kapitel syftar inledningsvis till att redogöra för uppsatsens övergripande metodologiska utgångspunkter. Därefter presenteras en transparent inblick i tillvägagångssätt vid datainsamling och databearbetning. Vidare förs ett resonemang kring uppsatsens etiska och kvalitetsmässiga hänsynstagande. Avslutningsvis följer en redogörelse kring vald litteratur.

### 2.1 Metodologisk utgångspunkt

Under denna rubrik kommer uppsatsens metodologiska utgångspunkter och perspektiv att presenteras. Inledningsvis står två centrala begrepp i fokus; socialkonstruktivism och sociokulturellt perspektiv. Därefter redogörs för uppsatsens kvalitativa metod och induktiva ansats.

#### 2.1.1 Socialkonstruktivism och ett sociokulturellt perspektiv

Socialkonstruktivismen och det sociokulturella perspektivet representerar två utgångspunkter i denna uppsats, där socialkonstruktivismen representerar den samhällsvetenskapliga filosofi vilket detta arbete är skrivet inom. Huvudkriteriet i socialkonstruktivistisk forskning är att verkligheten inte är fixerad eller given (Alvesson & Sköldberg, 2017), utan att vår upplevelse av omvärlden är socialt konstruerad. Tanken är att vår verklighet består av socialt konstruerade institutioner där kunskap är invävd i vår socialitet och subjektivitet. Fakta skapas alltså genom sociala processer där konstruktion har en tydlig prägel (Wenneberg, 2010). Det sociokulturella perspektivet representerar i sin tur den synen på lärande som uppsatsen utgår ifrån. Med ett sociokulturellt perspektiv är inte frågan om vi lär oss, utan snarare vad vi lär oss i olika situationer. Människor kan inte undvika att lära sig, utan lärande är ett möjligt resultat av all mänsklig verksamhet. Många grundläggande insikter och färdigheter anses förvärfvas i miljöer vars primära syfte inte är ett förmedla kunskap. Lärande sker genom interaktion mellan människor, och syftar alltså till vad individer och kollektiv tar med sig från sociala situationer för att sedan bruka i framtiden (Säljö, 2000). Sammanfattningsvis blir utgångspunkten i min uppsats att vår verklighet är socialt konstruerad, där mitt syfte som forskare är att hitta, tolka och skapa förståelse för studiesubjektets konstruktion av sin verklighet. Med andra ord söker jag information kring studiesubjektets konstruktion och därmed upplevelse av sitt eget lärande. Ett lärande som jag utgår ifrån är oundvikligt när studiesubjektet befinner sig i ett sammanhang med andra människor. I och med detta blev även mitt val av en kvalitativ metod naturlig.

#### 2.1.2 Kvalitativ metod

Målet med kvalitativ forskning är att få insikter kring fenomen som rör personer och situationer i dessa personers sociala verklighet (Dalen, 2008). Tanken är att den kvalitativa forskningsmetoden ska försöka förstå världen från subjektets synpunkt innan en ger sig in på vetenskapliga förklaringar (Kvale, 2002, i Dalen, 2008). När det stod klart för mig att jag var intresserad av att studera subjekts upplevelser genom observationer och intervjuer kändes därför den kvalitativa metoden som högst relevant. Vid val av forskningsmetod bör det tas hänsyn till vilken sorts problematik som ska angripas samt undersökningens syfte, och ett viktigt särmärke för den kvalitativa metoden är just att den utgår från studiesubjektets perspektiv (Alvesson & Sköldberg, 2017). Kvalitativ forskning kan ses som en läroprocess där forskaren genomgående under undersökningens gång kan ompröva sina planer. I och med detta är improvisation och flexibilitet en stor del av denna



metod (Alvesson, 2011), vilket jag anser sammansmälter på ett lämpligt sätt med den induktiva ansats som jag valt i uppsatsen.

### **2.1.3 Induktiv ansats**

Att arbeta induktivt kan tolkas som att forskaren väljer att följa upptäckandets väg. På så vis kan forskaren studera subjektet utan att i förväg ha förankrat undersökningen teoretiskt (Patel & Davidson, 2003). Detta visar sig i min uppsats på så vis att jag gick in i mina observationer och intervjuer med begränsad förförståelse och förväntan kring vad jag skulle uppleva. Trots att en induktiv ansats innebär att en arbetar med utgångspunkt i empiri snarare än teori (Patel & Davidson, 2003), anser jag inte att jag har arbetat helt förutsättningslöst. Även forskare med induktiv ansats har egna föreställningar som ofrånkomligen kommer att färga resultatet (Patel & Davidson, 2003), vilket jag bedömer att mina har gjort. Jag har under närmare tre år studerat på ett program med pedagogisk inriktning, och har i och med detta förkunskaper vad gäller området lärande som inte kan bortses ifrån.

## **2.2 Tillvägagångssätt**

Under denna rubrik presenteras mitt tillvägagångssätt vid datainsamling och databearbetning. Inledningsvis följer en redogörelse kring uppsatsens urval. Därefter beskrivs vilka instrument som använts vid datainsamlingen. Slutligen förs ett resonemang kring bearbetningen av den insamlade data.

### **2.2.1 Urval**

Inför datainsamlingen gjordes ett övervägande kring antal observationstillfällen och intervjuer. Enligt Seidman (1998) är valet av rätt antal datainsamlingstillfällen något som måste övervägas inför varje studie, och ser olika ut för varje undersökning och forskare. Jag landade i att två observationstillfällen och sex intervjuer vore rimligt i förhållande till uppsatsens storlek. Bokningen av intervjuerna genomfördes med hjälp av självselektion, vilket enligt Halvorsen (1992) innebär att studiesubjektet själv fått avgöra om denne vill vara med i urvalet. Detta sker exempelvis genom att forskaren sätter in en annons där hen söker intervjupersoner till ett projekt. I mitt fall skickades ett massmail ut till de 160 undersköterskor som blivit kallade till rekryteringsseminariet med en intervjuförfrågan. Därefter togs 16 positiva mailsvar emot, varav de första åtta inkomna kallades till intervju. Jag valde därmed att boka in fler intervjuer än tidigare tänkt, med risken för förhinder och avhopp i baktanke. Dock kunde alla åtta intervjuer genomföras. Vid inbokningen av observationerna användes vad Denscombe (2009) definierar som bekvämlighetsurval. Detta då observationstillfällena valdes av mig utifrån min tillgänglighet, och därmed min bekvämlighet.

### **2.2.2 Observationer**

Syftet med observationer är att erbjuda ett sätt att samla in data där forskaren inte behöver förlita sig på vad människor säger att de gör eller tänker. Istället bygger det på ögats direkta observation av händelser (Denscombe, 2009). Jag valde att använda mig av observationer för att själv kunna bevittna det rekryteringsseminarium på vad jag baserar min studie. Observationer kan vara strukturerade eller icke-strukturerade (Halvorsen, 1992), där jag använt mig av icke-strukturerade observationer. Icke-strukturerade observationer, även benämnda som ostrukturerade observationer, kan användas i syfte att inhämta stora mängder information kring ett område (Patel & Davidson, 2003). Jag gick in i observationerna med ett blankt Worddokument och målet att uppmärksamma så mycket som möjligt av det som utspelade sig under rekryteringsseminariet. Detta korrelerar med Patel &

Davidsons (2003) definition av ostrukturerade observationer, då de menar att vid dessa observationer används inte något observationsschema, utan istället ska ”allting” registreras. Observationernas huvudsakliga uppgift var dock att agera förberedelse inför intervjuerna. Mina upplevelser av rekryteringsseminarierna låg senare till grund för att färdigställa den intervjuguide som sedan användes under intervjuerna.

### **2.2.3 Intervjuer**

Vid kvalitativa intervjuer är forskarens syfte att förstå upplevelsen hos intervjupersonen (Seidman, 1998), och metoden har sin relevans när forskaren vill studera ett fenomen som redan inträffat (Halvorsen, 1992). Jag ansåg det rimligt att använda mig av denna datainsamlingsmetod då uppsatsens syfte fokuserar på personers upplevelse kring ett visst fenomen. Inför intervjuerna bestämdes via mailkontakt med intervjupersonerna platsen där intervjuerna skulle hållas baserat på deras önskemål. Intervjuplatsen varierade därmed mellan samtals- och konferensrum i Örnsköldsviks kommuns lokaler och hemma hos intervjupersonerna. Vid konstruktionen av intervjuguiden ställdes jag inför en rad beslut. Dels färdigställdes inte intervjuguiden fören observationerna var genomförda, då jag ville att dessa skulle lägga grunden för de områden som berördes. Vidare fick jag noga beakta intervjupersonernas förförståelse av begreppet lärande samt deras vana av intervjusituationer vid formuleringen av intervjufrågorna. Ett problem som kan uppstå under en intervju är nämligen att intervjupersonen besitter kunskap om någonting utan förmåga att kunna artikulera det eller förmedla informationen vidare (Alvesson, 2011). Utöver det togs också beslutet att hålla semistrukturerade intervjuer, vilket lämnar utrymme för mer öppna svar där betoningen ligger på intervjupersonens möjlighet att utveckla sina synpunkter. Vid en semistrukturerad intervju har forskaren ämnen som hen vill beröra samt frågor som ska besvaras, men är inställd på att låta samtalet med intervjupersonen leda ämnenas ordningsföljd. Resultatet blir att intervjupersoner kan tala mer utförligt kring deras upplevelse (Denscombe, 2009), vilket jag ansåg höll hög relevans i förhållande till mitt syfte. Följande användes ljudinspelning under intervjuerna, då ljudupptagning erbjuder en nära fullständig och permanent dokumentation (Denscombe, 2009). Det gav också möjligheten att efter varje intervju justera intervjuguiden vid behov. Jag lyssnade nämligen igenom intervjuerna kontinuerligt, då transkribering var en del av databearbetningsmetoden.

### **2.2.4 Bearbetning av data**

Bearbetning av min data har varit ett återkommande inslag under hela datainsamlingsprocessen. Eftersom intervjuguiden skulle konstrueras baserat på analysen av observationerna, började databearbetningen redan efter första observationstillfället. Mina observationsanteckningar studeras noga och intervjufrågorna kategoriserades såldes därefter. Kombinationen av semistrukturerade intervjuer, ljudinspelning och transkribering gav till följd att insamlad data kontinuerligt analyserades och tematiserades. Då intervjuerna lyssnades igenom och transkriberades ord för ord omedelbart efter genomförandet, kunde kommande intervjuer också anpassas efter nya insikter. Vid punkten där all data insamlats och resultatet skulle sammanställas fanns därmed redan en tydlig bild över vilka teman som var återkommande. Följande studerades det samlade materialet i sin helhet. De transkriberade intervjuerna skrevs ut, och med hjälp av en sax samt mängder av överstrykningspennor strukturerades insamlad data upp i mer specifika teman. När bearbetad data till sist presenterades i resultatkapitlet, var intervjupersonernas konfidentialitet av högsta prioritet.

## 2.3 Kvalitet

Under denna rubrik förs en diskussion kring uppsatsens trovärdighet, samt ett resonemang kring de etiska ställningstaganden jag gjort under uppsatsens gång.

### 2.3.1 Trovärdighet

I kvalitativ forskning finns det inget absolut sätt att påvisa data exakt och träffsäker, men det finns åtgärder som kan övertyga läsaren om att forskarens data med rimlig sannolikhet är exakt och träffsäker (Lincoln och Guba, 1985, i Denscombe, 2009). Varje kvalitativ forskningsprocess är således unik och det är därmed omöjligt att fixera några regler eller procedurer för att säkerställa trovärdigheten (Patel & Davidson, 2003). Istället kan en försäkran om att undersökningens data har producerats och kontrollerats i enlighet med god praxis erbjudas (Denscombe, 2009). Verket jag använt mig av för att öka trovärdigheten i min uppsats är triangulering. Triangulering anses i kvalitativ forskning vara en stark metod för att demonstrera trovärdighet (Cohen et al., 2011), och går ut på att med hjälp av olika metoder säkerställa ett visst fenomen (Alvesson & Skoldberg, 2017). Detta har gjorts genom att välja två olika datainsamlingsmetoder, observationer och intervjuer, samt använda ett flertal datakällor i form av intervjupersoner. Trovärdigheten är dock inte den enda aspekten att ta hänsyn till vid bedömningen av en undersökningens kvalitet, utan även de etiska hänsynstagandena bör tas i beaktning.

### 2.3.2 Forskningsetik

Kvalitativ data berör ofta individuella fall och unika ställningstagande, samt kan innehålla känsliga och personliga ämnen. Forskaren har därför en etisk skyldighet att reflektera över principen kring att inte skada deltagaren (Cohen et al., 2011). Kravet att individer inte får utsättas för psykisk eller fysisk skada, förödmjukelse eller kränkning benämns av Vetenskapsrådet (1996) som individsskyddskravet. Individsskyddskravet kan konkretiserats i fyra huvudkrav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandetkravet. Informationskravet innebär att deltagaren ska informeras kring syftet med forskningen samt deras uppgift i undersökningen. Intervjupersonerna tilldelades information, skriftligt vid intervjuförfrågan och muntligt vid intervjutillfället, kring att intervjun skulle användas för att studera upplevelser av rekryteringsseminarier. De personer som var deltagare under rekryteringsseminarierna vilka observerades, var medveten om att jag skulle observera rekryteringsseminarier med anledning att skriva en kandidatuppsats. Samtyckeskravet definieras som deltagarens bestämmanderätt över sin egen medverkan (Vetenskapsrådet, 1996). Vid intervjutillfället blev intervjupersonen uppmärksam på att deras deltagande var frivilligt och att de därmed kunde välja att avbryta intervjun om så önskades. Jag fick också deltagarnas godkännande kring ljudinspelningen innan intervjun påbörjades. Deltagandet vid rekryteringsseminariet var frivilligt för alla inbjudna, och observationer en del av rekryteringsprocessen. Konfidentialitetskravet berör vikten av att deltagarna behandlas med största möjliga konfidentialitet (Vetenskapsrådet, 1996), vilket jag tagit hänsyn till genom att presentera min data på ett sådant sätt att individer inte kan identifieras. Slutligen syftar nyttjandetkravet till att insamlad data endast får användas för forskningens ändamål. Inför varje vetenskaplig undersökning bör alltså ansvarig forskare väga de möjliga negativa konsekvenserna för berörda deltagare mot värdet av forskningens förväntade kunskapsstillskott (Vetenskapsrådet, 1996).

## 2.4 Litteratururval och källkritik

Under denna rubrik kommer inledningsvis en redogörelse kring sökning och urval av vald litteratur att presenteras, därefter följer en reflektion kring källkritik.

### 2.4.1 Sökning och urval av litteratur

I och med min induktiva ansats, startade inte sökningen efter relevant litteratur fören efter datainsamling- och sammanställning. Lärande som huvudområde i min uppsats har dock flera beröringspunkter med vad jag tidigare studerat, och därmed kände jag till ledande forskare inom området. Med hjälp av dessa forskare och dess litteratur kunde jag hitta ytterligare referenser. Vidare använde jag mig av Lunds universitets söksystem LOVISA för att leta relevant litteratur, samt databaser utformad för pedagogisk forskning så som Emerald för att hitta vetenskapliga artiklar. Mina huvudsakliga sökord var *informal learning*, *kollektivt lärande*, *communication* och *reflection*. Dessa ord användes i en mängd olika konstellationer och meningsbyggnader i min jakt efter relevanta källor. Stundtals upplevde jag dock litteratursökningen som svår, då en rad böcker var svårlånade och en mängd artiklar krävde betalning mot åtkomst. På grund av detta var jag nogga med att alltid studera referenslista hos de redan funna väsentliga källorna, för att på så vis låta dessa leda mig vidare mot fler användbara böcker och artiklar. Det var genom denna strategi jag fann de flesta referenser presenterade i min referenslista.

### 2.4.2 Källkritik

Vid användningen av litteratur har mitt huvudfokus legat på att hitta primära källor, och därmed använda sekundära källor i så liten grad som möjligt. I de fall där andrahandskällor används, har det berott på att förstahandskällan av olika anledningar inte har varit åtkomlig för mig. Därför har jag varit nogga med att bara använda den andrahandsinformationen som är återkommande i ett flertal böcker och artiklar, för att försäkra mig om att författaren har presenterat teorierna på ett trovärdigt sätt. Marsick & Watkins är en sådan författare vars vetenskapliga artiklar jag, trots otaliga försök, inte kunde komma åt och därför fick förlita mig på information återberättad i andrahand. En konsekvens av att hålla mig till primära källor blev dock att jag använt mig av litteratur med många år på nacken, som till exempel Donald A. Schöns bok från 1983. Här har jag regelbundet behövt göra bedömningen ifall liknande teori kan återfinnas i modernare litteratur, och därmed om informationen fortfarande är relevant och applicerbar i nutid. Jag insåg också snabbt att många författare refererar tillbaka till varandra. Otto Granberg är ett exempel på en författare som figurerar mycket i litteratur som berör lärande, som jag på grund av hans centrala bidrag till detta område har valt att använda mig av mycket. Två konsekvenser värd att nämna uppstod av detta; dels att valda teorier kan anses öka i trovärdighet eftersom jag kunnat backa upp dem med ett flertal källor, men också att information, teorier och åsikter i hög grad återkom utan några nya infallsvinklar eller perspektiv. Till sist anser jag att de källor jag valt varit förenliga med socialkonstruktivismen och det sociokulturella perspektivet. Trots att enstaka teorier, så som Schöns reflection-in-action, har en mer kognitiv inriktning anser jag att dessa haft hög relevans i förhållande till mitt syfte och sammansmält väl med den sociokulturella synen på lärande. Detta har i min mening gett uppsatsen ytterligare djup.

### 3. Teori

Detta kapitel syftar till att presentera den teori som senare kommer att användas vid analysen av mitt resultat. De teorier som kommer redogöras för tar utgångspunkt i lärande, där huvudsakligt fokus kommer att vara på *kommunikation, kollektivt lärande, informellt lärande och reflektion*.

#### 3.1 Definition av lärande

Socialkonstruktivistisk teoribildning utgår ifrån att varje individ bygger sin kunskap om världen (Granberg & Ohlsson, 2016), och att verkligheten inte är fixerad eller given (Alvesson & Sköldbberg, 2017). Vår verklighet består istället av socialt konstruerade institutioner där kunskap är invävd i vår socialitet och subjektivitet (Wenneberg, 2010). Kunskap anses därmed vara relaterad till omgivande miljö och dess meningssammanhang, där individen bygger kunskap i samspel med kontexten. Inom sociokulturell teoribildning kännetecknas lärande som något som uppstår genom socialt samspel mellan människor i situationer, verksamheter eller sociala praktiker (Granberg & Ohlsson, 2016). Lärande anses vara ett möjligt resultat av all mänsklig verksamhet, och frågan är därmed inte om individen lär sig utan vad individen lär sig i olika situationer (Säljö, 2000). Med dessa utgångspunkter i åtanke går denna uppsats definition av lärande i linje med Säljö (2000), som menar att lärande handlar om vad individer och kollektiv tar med sig från sociala situationer och brukar i framtiden.

Ytterligare en grundtanke inom det sociokulturella perspektivet är att det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas och förs vidare. Kommunikation är således central för att förstå lärande på såväl kollektiv som individuell nivå (Säljö, 2000).

#### 3.2 Kommunikation

Inom det sociokulturella perspektivet används begreppen redskap och verktyg med en speciell betydelse. Med verktyg och redskap menas de intellektuella och fysiska resurser som vi använder för att förstå vår omvärld och agera i den. Dessa resurser innehåller våra tidigare erfarenheter och insikter, och hur vi lär blir således en fråga om hur vi tillägnar oss dem. Det är som nämnt genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas och förs vidare, vilket resulterar i att kommunikation mellan människor är avgörande för lärandet. Ska en studera lärande bör en alltså vara uppmärksam på tre olika företeelser; utvecklingen och användning av intellektuella redskap, utvecklingen och användningen av fysiska verktyg samt kommunikation och olika sätt människor utvecklar former för samarbete (Säljö, 2000). Kommunikation kan ses som en process där två eller fler personer skickar budskap till varandra. Ordet kommunikation kommer från latinets ”communicare” och betyder att någonting ska bli gemensamt (Nilsson & Waldemarson, 2007). Effektiv kommunikation uppstår därmed när den tänkta betydelsen hos sändaren av informationen och uppfattningen hos mottagaren av informationen överensstämmer (French, 2015). Vid kommunikation är språket därför av stor betydelse (Säljö, 2009).

Med hjälp av språket kan vi bildligt uttrycka lagrade kunskaper, insikter och förståelser hos andra. Gemensamma begrepp för att tolka våra upplevelser är en förutsättning för att ta till oss och bevara kunskap. Genom språket kan vi därmed dela erfarenheter med varandra, då samtal mellan människor blir ett sätt att ta del av varandras analyser och slutsatser. Detta innebär att vårt lärande inte är begränsad till vad vi själva funnit i vår

personliga kontakt med omvärlden, utan vi kan få tillgång till andras tolkningar och erfarenheter. På så vis ger språket oss en kraftfull resurs för att överföra insikter och färdigheter (Säljö, 2000). Samtal mellan människor bör därmed inte syfta till att övertyga varandra om vem som har rätt i en viss fråga, utan ge möjligheten att göra allas tankar kring någonting tillgänglig för alla. Detta ökar chansen att se på saker från olika perspektiv, och därmed få nya insikter (Granberg, 2009). Det är dock inte självklart att mottagaren av informationen uppfattar den på samma vis som avsett av sändaren (French, 2015).

Det är ett vanligt antagande att andra människor uttrycker sig på samma vis som vi själva skulle ha gjort. Ord kan dock uppfattas på olika sätt eftersom vi kan ha lärt oss olika innebörder för dem. I kombination med detta gör vi sällan någon skillnad på vad vi uppfattar och vad vi tror att den andre kan ha menat. Till följd av detta är kommunikationsstörningar ofta grundade i slutsatser kring vår egen tolkning av den förmedlade informationen. Utifrån både direkta och indirekta observationer drar vi snabba slutsatser, där iakttagelser och gissningar blandas med varandra. Vid kommunikation är det därför viktigt att ta hänsyn till kontexten och den andres upplevelsevärld (Nilsson & Waldemarson, 2007). Ett sätt att göra detta, och till följd öka effektiviteten i kommunikationen, är genom att lämna möjlighet för feedback och frågeställande (Frech et al., 2015). Bekräftelse är därför ett viktigt redskap vid kommunikation, då god kommunikation kännetecknas av att vi reagerar på varandra både verbalt och icke-verbalt. Genom att specificera och konkretisera innebörden i budskapen, samt be om återkoppling och redogöra för vår egen tolkning för att se om den överensstämmer, blir följden att kommunikationsstörningar undviks (Nilsson & Waldemarson, 2007). Detta är att eftersträvas, eftersom kommunikation som tidigare konstaterats är en förutsättning för lärande.

Det är inte bara på individuell nivå som kommunikationen är av betydelse för lärandet, utan även på kollektiv nivå (Säljö, 2000).

### **3.3 Kollektivt lärande**

Kollektivt lärande kan beskrivas som en interaktiv och kommunikativ process, där lärandet sker mellan människor i ett ständigt samspel. För att kollektivt lärande ska uppstå, krävs alltså kommunikation och interaktion mellan individer (Döös & Wilhelmson, 2005). Dessa individer bör i samverkan identifiera och reflektera över gemensamma förutsättningar, dilemman, uppgifter och kompetens samt förbereda för handling relaterad till situationens och kontextens krav. Med andra ord är viktiga förutsättningar för ett kollektivt lärande sådana aktiviteter som förutsätter processer som interaktion, kommunikation och reflektion (Granberg & Ohlsson, 2016).

När en pratar om kollektivt lärande benämns grupper ofta i termer om team. Granberg (2009) definierar team som en handfull individer med olika kompetenser som tillsammans med hjälp av interaktion löser uppgifter i syfte att nå uppsatta mål. Dessa team kan alltså under vissa förutsättningar utveckla kollektivt lärande, där lärande ger sig i uttryck genom gemensam uppgiftshantering och reflektion som drivs framåt av organiserat samarbete. En rad olika förutsättningar lyfts fram som krav för att kollektivt lärande ska uppstå i ett team. Illeris (2007, i Granberg & Ohlsson, 2016) menar att följande tre villkor bör vara uppfyllda för att begreppet kollektivt lärande ska vara relevant; teamet i fråga måste ingå i en gemensam situation, medlemmarna på det området som lärandet gäller måste ha ungefär samma förutsättningar och situationen måste vara av sådan känsloladdad karaktär hos samtliga deltagare att den framkallar den energi som krävs för att få stånd till väsent-

ligt lärande. Granberg (2009) i sin tur anser att det första som måste inträffa för att kollektivt lärande ska utvecklas är att teamet har identifierat och skapat en gemensam förståelse för uppgiften. För det andra måste individerna i gruppen se sig själva som delar i ett team, och inte individer som utför självständigt arbete. För det tredje måste teamet utveckla kollektiva strategier för uppgifts- och problemlösning. Till sist bör det lämnas stort utrymme för omfattande social interaktion där den individuella och kollektiva kompetensen finns tillgänglig för alla. I linje med sistnämnda förutsättning menar Granberg & Ohlsson (2016) att kollektivt lärande uppstår när individer interagerar med varandra på ett sätt att deras privata erfarenheter och kompetens blir tillgänglig för övriga gruppmedlemmar. Detta sker genom möjligheten att se hur de andra utför nya uppgifter eller gamla uppgifter på ett nytt sätt, eftersom detta ger upphov till samtal och diskussion. Ju mer interaktionen inom gruppen som berör teamets uppgift, ju större är sannolikheten att medlemmarna utvecklar kollektiv kompetens.

Kollektiv kompetens kan betraktas som teamets potentiella förmåga till kollektiv handling. Då team skapas för att lösa specifika uppgifter eller tidsbegränsade projekt är deras kompetens relaterad till gruppens uppgift (Granberg & Ohlsson, 2005). Då den kollektiva kompetensen är beroende av teamets handlingssammanhang, är också kunskapen som utvecklas kontextberoende (Döös & Wilhelmson, 2005). När medlemmarna i teamet delar sina kompetenser med varandra, medverkar de till att teamets kompetens överstiger de enskilda medlemmarnas kompetens (Granberg & Ohlsson, 2005). Denna processen resulterar i ökad förståelse och likartad handlingsförmåga, vilket leder till ett mervärde i form av synergi (Döös & Wilhelmson, 2005). Synergi är samverkan mellan två eller flera faktorer som, både positivt eller negativt, påverkar en process på ett sådant sätt att de sammanlagda faktorernas verkan blir större än verkan av faktorerna var för sig (NE, 1998, i Granberg, 2009). Den kollektiva lärprocessen lägger alltså grunden för positiv synergi, och innebär att individerna i teamet tillsammans utvecklar mer och annorlunda kunskaper än de skulle ha gjort var och en för sig (Granberg, 2009). Principen bakom kollektivt lärande kan därmed förstås som att varje individ utvecklas till att vara enskilt skickligare (Döös & Wilhelmson, 2005).

Som tidigare konstaterat är lärande ett möjligt resultat av all mänsklig verksamhet, och frågan är därmed inte om individer lär sig utan vad individen lär i olika situationer (Säljö, 2000). Den typen av lärande som sker i kontexter där det huvudsakliga syftet inte är lärande, benämns ibland som informellt lärande (Kock & Ellström, 2011).

### **3.4. Informellt lärande**

Enligt Säljö (2000) är lärande det som individer och kollektiv tar med sig från sociala kontexter och använder sig av i framtiden. Han menar att lärande är ett möjligt resultat av all mänsklig verksamhet, och kan inte nödvändigtvis kopplas ihop med bestämda arrangemang som skola och undervisning. Istället anses den mest betydelsefulla lärmiljön vara de vardagliga interaktionerna och de naturliga samtalen. Våra mest grundläggande insikter och färdigheter förvärvar vi i sammanhang så som bland familj och vänner, i föreningar och på arbetsplatser. Det vill säga, majoriteten av vårt lärande sker genom interaktion med människor i miljöer vars primära syfte inte är lärande.

Vad Säljö (2000) beskriver ovan, definieras av Kock & Ellström (2011) som informellt lärande. De menar att informellt lärande är det lärande som uppstår i det vardagliga livet, som ett resultat av andra aktiviteter där lärande inte är det huvudsakliga syftet. Med andra ord, det lärandet som uppstår när det primära fokuset ligger på att utföra icke-lärande

baserade uppgifter. Även Ellström (2010) benämner informellt lärande som det lärande som uppstår regelbundet både i arbetslivet och i det vardagliga livet, genom sysselsättningar där lärande inte är sysslans primära syfte. Eraut (2004) i sin tur anser att det informella lärandet kännetecknas som implicit, oavsiktligt, opportunistiskt, ostrukturerat och med frånvaro av en lärare. Marsick & Watkins (1990, i Le Clus, 2011) menar att informellt lärande uppstår trots att vi inte alltid är medvetna om det. Det informella lärandet är ofta oplanerat och uppkommer när människor behöver lära sig, har motivation att lära sig eller helt enkelt har möjligheten att lära sig. Även Le Clus (2011) definition av det informella lärande överensstämmer med ovannämnda definitioner. Hon förklarar att informellt lärande är ett resultat av interaktion människor i mellan och är inte begränsad till ett förbestämt kunskapsområde. Istället skapas lärandet genom konversationer, social interaktion och teamwork. Det informella lärandet är påverkat av, och påverkar i sin tur, den sociala miljön där lärandet uppstår. Informella lärprocesser får individer att förvärva attityder, värderingar, färdigheter och kunskap. Det hjälper till att erhålla information, ta in och lära av andras perspektiv, förstå nya sätt att tänka och bete sig samt reflektera över tidigare resultat av lärande. Genom denna reflektion kan vi avgöra var vår uppmärksamhet bör fokuseras framöver (Le Clus, 2011). Med utgångspunkt i ovanstående teorier, skulle alltså informellt lärande kunna beskrivas vara det lärandet som uppstår i de sociala kontexter där lärande inte är den huvudsakliga poängen.

Precis som Le Clus (2011) säger att reflektion är en del av lärandet, anser Granberg (2009) att reflektion är av betydelse vid lärprocesser. Han benämner reflektion som en lärandets fyra huvudprocesser.

### **3.5 Reflektion**

Granberg (2009) definierar reflektion som att återspegla, tänka efter eller begrunda och innebär ofta att en behöver mentalt distansera sig från situationen. Han anser att lärandets förlopp kan delas upp i fyra huvudprocesser; jag får konkret erfarenhet, jag reflekterar kring vad jag upplevt, jag bildar abstrakta begrepp och jag prövar om mina nya teorier också gäller för andra erfarenheter. Utgår en från denna lärprocess, anses reflektion vara ett viktigt verktyg för lärandet. Även Granberg & Ohlsson (2016) anser att reflektioner är av betydelse för lärandet, och säger att lärandet grundar sig i situationer som en dragit slutsatser från genom reflektion. Molander (1996) menar att en äkta reflektionsprocess måste få äga rum utan krav på omedelbar handling. Individen bör istället få möjlighet att ta ett steg tillbaka och fundera, för att på så vis få perspektiv på situationen. Lauvås & Handel (2001, i Granberg, 2009) säger att reflektion kan delas upp i tre olika faser; att ta fram och studera det som hänt, återuppliva de känslor som erfarenheten gav upp till samt bedöma göra en ny bedömning av händelsen. Schön (1991[1983]) i sin tur beskriver reflektion som ett sätt för individen att kritisera den förståelse hen har kring en viss situation, och på så vis skapa nya insikter och uppfattningar. Genom reflektion blir individen en forskare i sin kontext. Schön (1991[1983]) utvecklar sitt resonemang genom att dela upp reflektion i två typer av reflektioner; reflection-in-action och reflection-on-action. Han menar att reflection-in-action är ett pågående samspel mellan konkret handlande och vad som sker. Slutsatserna behöver inte vara medvetna, utan sker ofta interagerat med själva handlandet. Handlande resulterar i frågor som kräver viss eftertanke, medan eftertanke föder frågor som i vissa fall kan besvaras utifrån tidigare erfarenheter. I och med att reflektionen sker under händelsens gång, kan reflection-in-action påverka vad som händer. Reflection-on-action å andra sidan kan ses som en utvärdering eller uppföljning



som sker i efterhand. Därmed kan reflektionen bli mer omfattande, men den kan inte påverka resultatet av händelsen. Istället kan reflektionen kring erfarenheten påverka resultatet av kommande upplevelser (Schön, 1991[1983]). Att de reflektioner som benämns ovan sker, kan alltså anses vara en nödvändighet för att lärande ska utvecklas hos individer.

Sammanfattningsvis kan lärande uppstå i alla typer av mänsklig verksamhet (Säljö, 2000). Det kan utvecklas i olika former, däribland informellt lärande och kollektivt lärande. Informellt lärande är det lärande som uppstår i kontexter där lärandet inte är huvudsakligt syfte (Kock & Ellström, 2011) medan kollektivt lärande under vissa förutsättningar uppstår i grupper (Granberg & Ohlsson, 2016). Men för att lärandet ska ha en chans att över huvud taget utvecklas, är både kommunikation och reflektion av betydande vikt (Säljö, 2000; Granberg, 2009). Avslutningsvis är lärande det vi tar med oss från sociala kontexter för att bruka i framtiden (Säljö, 2000).

## 4. Resultat och analys

Detta kapitel syftar till att presentera resultatet av datainsamlingen samt en analys av densamma. Innehållet är uppdelat i två avsnitt, varpå det första avsnittet är en beskrivande presentation av mina observationer av rekryteringsseminariet. Andra avsnittet är indelat i teman, där varje rubrik inleds med en redogörelse av data inhämtad från mina intervjuer. Därefter följer en analys av samma data. Fokuset i analysen ligger i linje med uppsatsens syfte, och därmed på intervjupersonernas lärande som resultat av rekryteringsseminariet.

### 4.1 Rekryteringsseminariets utformning

Under denna rubrik följer en redovisning av mina observationer av rekryteringsseminariets utformning. Rekryteringsseminariet pågick under fyra timmar och bestod av fyra moment; en *arbetsintervju*, en *individuell uppgift*, en *kommunikationsövning* och en *gruppövning*.

Klockan 7.30 anländer Nybyggets fyra enhetschefer och tre av kommunens personalspecialister till lokalen där rekryteringsseminariet ska äga rum. Lokalen ligger i Örnsköldsviks hamn i en byggnad vid namn Arken. Planlösningen ser ut som följer; det finns tre våningar som alla kopplas samman med en spiraltrappa, där bottenvåningen är ett mindre utrymme med endast en dörr ut till resterande byggnad. Genom att gå ut från lokalen genom denna dörr och följa korridoren tar sig deltagarna till de rum där *arbetsintervjuerna* äger rum. Mellanvåningen är det största utrymmet, och har stora fönster från golv till tak med utsikt över havet. Vid dessa fönster finns ett mindre bord med fyra skinnfåtöljer, vilket är platsen där *gruppövningen* utspelar sig. I utrymmets mittpunkt finns ett större bord med ett flertal stolar, vilket fikavagnen är placerad bredvid. När deltagarna har paus i mellan de olika momenten är det här de samlas för fika och social interaktion. Runt ett hörn finns ytterligare en yta som är något mer separerat från övriga utrymmen på mellanvåningen. Här finns ett större bord med ett flertal stolar, en TV samt andra verktyg lämpliga för att hålla en presentation. På denna plats utförs *kommunikationsövningen*, samt är ytan där deltagarna inledningsvis samlas för en introduktion. Övreplanet har en öppen yta med ett flertal korgstolar och mindre bord, vilket är platsen där den *individuella uppgiften* äger rum.

Fika i form av mackor, frukt och dryck serveras vid 7.45 i samband med att deltagarna börjar anlända. Detta lämnas framme för konsumtion under hela rekryteringsseminariet. Klockan 8.00 är alla 12 deltagare på plats. De fotograferas inledningsvis med en polaroidkamera, ett fotografi där deras namn antecknas och senare används som referens under rekryteringsurvalet. Deltagarna får även en namnlapp och ett nummer mellan 1–12. Varje nummer har ett eget schema, där ordningen och klockslag för varje moment står uppskrivet. Efter det följer en presentation av enhetscheferna, personalspecialisterna, rekryteringsseminariets utformning och Nybygget. Slutligen får deltagarna information kring att observationer kommer att utföras under hela rekryteringsseminariet, men uppmanas till att inte vara nervösa. Klockan 8.30 går startskottet för de olika aktiviteterna.

*Arbetsintervjun* sker enskilt tillsammans med en personalspecialist och är ungefär 30 minuter lång. Under dessa är inte jag närvarande. Den *individuella uppgiften* går ut på att deltagarna individuellt ska diskutera problemlösning kring ett scenario som kan uppstå på ett vård- och omsorgsboende. Detta ska göras skriftligt och deltagarna har 15 minuter på sig. Deltagarna deltar i *kommunikationsövningen* vid två olika tillfällen i två olika roller; mottagare och sändare. Två deltagare sitter på varsin stol med ryggen emot varandra.

Sändaren har en legofigur framför sig medan mottagaren har lösa legobitar framför sig. Med hjälp av endast muntlig kommunikation dessa i mellan ska mottagaren bygga en identisk kopia av sändarens figur. Deltagarna har 7 minuter på sig. *Gruppövningen* utförs i grupper om 3–4 personer. Tillsammans ska deltagarna muntligt arbeta fram en handlingsplan åt en hyresgäst med specificerad problematik. De har anteckningsmöjligheter och 20 minuter att tillgodose.

Klockan 11.30 avslutas rekryteringsseminariet. På eftermiddagen återsamlas enhetscheferna och personalspecialisterna för att diskutera vilka av dagens deltagare som bör anställas. Detta görs med utgångspunkt i de bedömningsmallar som använts under deras observationer. Deltagarna kategoriseras som ja, nej eller kanske baserat på deras prestation under rekryteringsseminariet. Därefter tas referenser på de som fått ja eller kanske, och ett slutgiltigt beslut om anställning tas. Besked till deltagarna ges dock först efter att alla rekryteringsseminarium genomförts, vilket innebär att ingen av mina intervjupersoner visste ifall de skulle anställas vid tidpunkten jag höll intervjuerna.

## **4.2 Intervjupersonernas upplevelse av rekryteringsseminariet**

Under denna rubrik kommer resultatet av mina intervjuer att presenteras tillsammans med en interagerande analys. De huvudsakliga teman som kommer att beröras är *kommunikation, kollektivt lärande, reflektion* och *informellt lärande*.

### **4.2.1 Kommunikationsövningen som källa till reflektion**

Enligt uppsatsens metodologiska utgångspunkter och perspektiv, är kommunikation en avgörande faktor i våra liv. Sociala samspel lägger grunden för vår verklighet och vårt lärande. Kommunikation är också ett begrepp som var flitigt återkommande under mina intervjuer, speciellt i relation till kommunikationsövningen.

Samtliga intervjupersoner berättar att de diskuterat kommunikationsövningen med någon efter rekryteringsseminariet, varpå majoriteten lyft sina reflektioner med sin partner eller sina kollegor. På frågan varför de valt att prata om just denna övning svarar en person *”Det är precis det här hela livet handlar om, och alla relationer. Det finns ett ord och det är kommunikation. Det är kommunikation i allt och det behövs så lite ibland för att det ska bli så tokigt.”* En annan deltagare fortsätter *”Kommunikationen fungerar ju inte på något ställe, och jag förstår ju det nu när vi inte ens kunde få det att fungera mellan två människor. Hur ska det då fungera när man är jättemånga?”*. En rad anledningar ges till varför det kan vara svårt att förstå varandra i en sådan situation, däribland koncentration, personkemi och miljön. De mest återkommande svaren går dock i linje med följande citat *”Vi alla bär ju på vår egen bild av hur någonting är. Jag har en bild framför mig och du har en annan, så våra bilder stämmer inte överens.”*. En deltagare vidareutvecklar *”Man tar för givet att den andra förstår eller tänker som jag, det är så självklart, men det är det inte för den andra personen.”*. En annan person säger *”Men det är inte så givet att den andra förstår vad man menar. Alla tolkar saker på olika sätt, och det är inte alltid så tydligt att det man säger tolkas rätt av den som tar emot det.”*. Här lyfts även språket fram som en faktor, där ordval anses var av stor betydelse för hur vi uppfattar information. *”På en arbetsplats har man ju vissa ord man använder som fungerar bättre för kommunikationen, som man vet att de andra förstår. Det var förmodligen därför vi fick byta partner mellan mottagare- och sändarepositionen. För att inte kunna dra nytta av att använda samma ord, vilket man ju genast hade gjort.”* resonerar en intervjuperson.

Ifall en utgår från Granbergs (2009) definition av reflektion, som innebär att begrunda, tänka efter eller återspegla, skulle en kunna utläsa att kommunikationsövningen varit en

social situation som agerat källa för nya insikter hos intervjupersonerna på grund av deras reflektioner. En återkommande tanke hos deltagarna kan tolkas vara att kommunikation är av hög betydelse i det dagliga livet, där citatet kring att kommunikation är vad hela livet handlar om skulle kunna symbolisera att intervjudeltagaren anser kommunikation av vikt vid sociala sammanhang. Detta går i linje med Säljö (2000) som menar att språklig kommunikation är en förutsättning för att vi ska kunna dela erfarenheter, och Nilsson & Waldemarson (2007) som förklarar att det är genom kommunikation vi gör saker gemensamma. Dock skulle det kunna förstås som att kommunikationen i många fall anses vara bristfällig av intervjudeltagarna, där en deltagare uttrycker sig som att kommunikation aldrig fungerar. I kombination med detta verkar en slutsats hos deltagarna vara att hur vi tolkar saker ofta lägger grund för kommunikationsbrister, då en intervjuperson menar att det vi säger inte alltid tolkas rätt av den som tar emot. Detta finner stöd i Nilsson & Waldemarson (2005) som menar att vi sällan gör någon skillnad på hur vi uppfattar saker och vad vi tror att sändaren menar. De säger att ett vanligt antagande är att andra uppfattar saker på samma vis som skulle ha gjort. Även French (2015) är inne på samma spår och anser att effektiv kommunikation uppstår först när den sända informationen uppfattas på samma sätt av både sändaren och mottagaren, men att detta inte alltid sker. Med utgångspunkt i citatet kring att vissa ord fungerar bättre för kommunikationen på en arbetsplats, kan en bilda uppfattning att intervjupersonerna anser ordval vara av stor betydelse för vår tolkning av information. Nilsson & Waldemarson (2005) stödjer detta och förklarar att våra val av ord kommer påverka hur väl kommunikationen fungerar, eftersom olika ord kan uppfattas på olika sätt av olika människor då vi lärt oss olika betydelse för dem. Detta trycker också Säljö (2000) på och menar att språket är en förutsättning för att vi ska kunna ta till oss samt lagra kunskaper, insikter och förståelser. Han klargör att gemensamma begrepp är avgörande för att vi ska kunna ta till oss andras budskap. Sammanfattningsvis kan det alltså tolkas som att kommunikationen är av stor vikt för oss människor i livets sociala kontexter, och att språket är en faktor som kommer ha stor påverkan för kommunikationens framgång.

Hur kan en då komma runt problematiken med kommunikativa missförstånd? ”Genom att inte bara säga saker, utan att hela tiden kolla att den andra är med mig i diskussionen. Lika viktigt är det att ställa motfrågor. Det måste finnas en dialog.” svarar en intervjuperson. Samtliga deltagare resonerar liknande och menar att kontinuerligt ställa bekräftande frågor är avgörande för god kommunikation. ”Att inte bara sändaren utan även mottagaren ställer frågor är jätteviktigt. Är man inte helt hundra så ställ följdfrågor.” säger en person. En annan återkommande faktor i intervjupersonernas reflektioner är tydlighet, då majoriteten av personerna anser att en aldrig kan vara för tydlig vid kommunikation. ”Det räcker inte bara att vara tydlig, utan övertydlig, så att det känns som att det inte går att göra fel. För trots det blir det fortfarande fel.” resonerar en person. Någon annan utvecklar ”Jag tycker själv att jag är tydlig, men vi missuppfattade ändå varandra. Då tänker jag på alla dom som är mycket otydligare än vad jag är.”. Utöver tydlighet lyfts även motivationen bakom kommunikationen som en viktig beståndsdel. ”Är man i en arbetsgrupp där ingen är intresserad av arbetet spelar det ingen roll hur man kommunicerar.” menar en deltagare. ”Skulle min mottagare inte haft något engagemang under rekryteringsseminariet hade hon ju struntat i hur min figur såg ut, och då hade det inte spelat någon roll vad jag sagt.” fortsätter en annan. ”Det är därför övningen är relevant för arbetslivet.” anser en person, som sedan utvecklar ”Genom den kunde cheferna se

*både sammarbetetsförmåga, instruktionsförmåga och kommunikationsförmåga.”. Personen rundar av sin analys med ”För får man kommunikationen att fungera bra på ett ställe, då ska jag jobba där.”.*

Med utgångspunkt i intervjupersonernas citat kring hur en aldrig kan vara för övertydlig i kommunikativa situationer, skulle det kunna uppfattas som att en slutsats dragits kring att tydlighet vid kommunikation är avgörande. Nilsson & Waldemarson (2007) stödjer denna slutsats genom att ange våra egna tolkningar av förmedlad information som grund för kommunikationsstörningar. De menar vi tenderar att blanda iakttagelser och gissning för att sedan dra slutsatser utifrån dessa, men istället bör vi alltid ta hänsyn till den andres kontext och upplevelsevärld. Det kan också tolkas som att intervjupersonerna anser att dialog mellan de som kommunicerar väger tungt för att undvika dessa kommunikativa missförstånd. Ett flertal deltagare lyfter just bekräftande frågor från både mottagaren och sändaren av informationen som en avgörande faktor för god kommunikation. Intervjudeltagarnas förslag på att alltid ställa följdfrågor går i linje med French (2015) som anser att effektiv kommunikation uppnås genom att lämna utrymme för feedback och frågeställande. Även Nilsson & Waldemarson (2007) anser att bekräftelse är ett viktigt verktyg för att undvika kommunikativa missförstånd. De menar att god kommunikation kännetecknas av att vi reagerar på varandra, detta genom att be om återkoppling samt redogöra för vår egen tolkning. Med detta i åtanke skulle alltså en slutsats kunna vara att alltid redogöra ordentligt för sänt budskap, ställa detaljerade följdfrågor samt inte dra oreflekterade slutsatser lägger en grund för god kommunikation och minskar risken för brister i kommunikation.

Kommunikationens betydelse framgick inte bara tydligt under kommunikationsövningen, utan även gruppövningen väckte tankar relaterad till dess relevans.

#### **4.2.2 Gruppövningens förutsättningar för kollektivt lärande**

En avgörande faktor i skapandet av vår verklighet, och en förutsättning för vårt lärande, är sociala meningssammanhang. I vissa fall kan dessa interaktiva och interagerande processer leda till att lärande utvecklas även i grupper. Kommunikationen mellan gruppmedlemmar är av betydande vikt i dessa situationer, vilket är ett återkommande fenomen i intervjusvaren angående gruppövningen.

Samtliga intervjupersoner anger att de löste gruppuppgiften genom att i gruppen diskutera sig fram till beslut med utgångspunkt i gruppmedlemmarnas erfarenheter. *”De andra bollade tankar samtidigt och bollade med mig och varandra. Så benade jag upp det och skrev det som punkter. Sen gick vi tillbaka och repeterade om vi hade fått med alla bitar.”* förklarar en deltagare. *”Man drar olika exempel från hur man har gjort i liknande situationer för man vet att det fungerar. Har man varit med om en liknande situation och har en lösning som fungerar är det ju kul att kunna presentera den lösningen.”* säger en annan. På frågan hur intervjupersonerna anser att deras tidigare erfarenheter spelade in under gruppövningen svarar en person *”Uppgiften handlade om ett fall som jag aldrig hade upplevt eftersom jag jobbar inom hemtjänsten. Men i min grupp hade jag tre personer som alla jobbat på hus och två av dom hade personliga erfarenheter av sådana här fall.”*. En annan deltagare uttrycker sig liknande och säger *”Jag kände ändå att de som jobbat längre än mig kunde bidra med mer än mig. Jag kunde inte bidra med så mycket egna erfarenheter.”* Ytterligare en person bygger på resonemanget *”Uppgiften var situationer som man inte drabbas av när man jobbar natt på samma vis, eftersom det handlade om situationer i ett dagrum. Då fick jag fundera ett steg längre och sätta mig in i någon*

*annans situation.*”. Samtidigt uttrycker majoriteten av deltagarna att de upplevde att deras egen kunskapsnivå låg i ungefär jämn nivå med de andra gruppmedlemmarnas, varpå en intervjuperson menar ”*Det är ju många år sedan jag jobbade inom vården, men med den livserfarenheten jag har kände jag ändå att jag hade mycket att ge.*”. En annan person utvecklar ”*Vissa saker kanske jag kunde bättre, medan de andra hade andra erfarenheter de tog in.*”. Intervjupersonernas reflektioner kring erfarenhetens betydelse vid gruppövningen skulle kunna sammanfattas under följande citat ”*Allas idéer är viktiga att få in, för man tänker ju olika och kommer med olika perspektiv.*”.

Situationen som målas upp av intervjupersonerna när de beskriver gruppövningen skulle kunna tolkas som en kontext där förutsättningar för kollektivt lärande existerar. Deltagarna redogör för en miljö där en mindre grupp individer har blivit sammansatta för att tillsammans lösa en uppgift med hjälp av muntlig kommunikation. Det nämns att gruppmedlemmarnas kompetens och värderfarenhet såg annorlunda ut inom gruppen, där några jobbar dagtid på ett vård- och omsorgsboende medan andra arbetar nattid, inom hemtjänsten eller inte inom vården alls. Detta kan tänkas överensstämma med Granbergs (2009) definition av ett team, vilket beskrivs som en handfull individer med olika kompetenser som tillsammans genom interaktion löser uppgifter för att nå definierade mål. Han menar att det är team som under vissa förutsättningar kan utveckla kollektivt lärande. Situationen kan också tolkas korrelera med de aktivitetsförutsättningar som Granberg & Ohlssons (2016) anger för kollektivt lärande, det vill säga processer som interaktion, kommunikation och reflektion. Intervjucitatet kan tänkas symbolisera en situation där deltagarna i en grupp genom att dela erfarenheter, reflektioner och åsikter hjälptes åt med att lösa en kontextbunden uppgift. Granberg & Ohlsson (2016) menar att individer i samverkan bör identifiera och reflektera över uppgiften, kompetenser och förutsättningar för att kollektivt lärande ska ha en chans att uppstå. Även Döös & Wilhelmsons (2005) definition av kollektivt lärande, en interaktiv och kommunikativ process där lärande sker mellan människor i ständigt samspel, kan uppfattas gå i linje med de förutsättningar intervjudeltagarna skildrar. Intervjupersonerna befann sig i denna situation, det vill säga i gruppövningen under rekryteringsseminariet, på grund av att de sökt en tjänst vid Nybygget. Resultatet av deras prestation under gruppövningen skulle därmed kunna anses påverka deras chans till anställning. Illeris (2007, i Granberg & Ohlsson, 2016) beskriver tre villkor för att begreppet kollektivt lärande ska vara relevant. Utöver att gruppmedlemmarna måste ingå i en gemensam situation och ha ungefär samma förutsättningar, bör situationen upplevas vara av känsloladdad karaktär av deltagarna. Om det går att tolka gruppövningens kontext som känsloladdad i och med möjlig konsekvens av prestationen, skulle en kunna argumentera för att även Illeris (2007, i Granberg & Ohlsson, 2016) förutsättningar för kollektivt lärande kan uppfyllas. Om en ser till ovanstående presenterat resultat och teori, skulle det kunna tolkas som att den kontext gruppövningen utspelade sig i innehöll förutsättningar som gör det möjligt för kollektivt lärande att utvecklas.

En annan återkommande faktor i intervjupersonernas återberättelse av gruppövningen är gruppssamverkan. Ungefär hälften av personerna anser att samarbetet fungerade väl i gruppen. ”*När en hade något att säga så tystnade vi andra och lyssnade för att sedan ge argument. Sen tog vi sammanhanget och bestämde hur vi skulle göra. Så tog vi beslut.*” återberättar en deltagare. Att samtliga gruppmedlemmar fick möjlighet att uttrycka sin åsikt och att allas idéer övervägdes lyftes fram av fler personer. ”*Alla fick komma till tals och komma med sin idé. Sen är det ju alltid någon som är först med att tycka till, någon måste ju börja, men jag tror alla fick säga sitt.*” resonerar någon. En rad andra anledningar

gavs till varför samarbetet fungerade väl, *”Alla var motiverade att göra sitt bästa. Skulle man hamnat i en grupp där hälften kanske inte ens bry sig om att dom sitter där, då är det ju svårt att kommunicera med en sådan grupp.”* säger en deltagare som vill belysa vikten av engagemang. En annan intervjuperson blev sammansatt i en grupp med personer som hen periodvis arbetet tillsammans med och menar att detta underlättade samarbetet. *”Eftersom vi då kände varandra så behövde man kanske inte bekräfta att ”det här har jag varit med om förut och det här vet jag” på samma sätt.”* förklarar hen. Men personen menar också att detta i vissa fall även kan ge negativa konsekvenser, speciellt om en ny person ska försöka ta sig in i en redan existerande grupp.

Intervjupersonernas upplevelse av gruppövningen kan tolkas som varierad, där några anser att samarbetet i gruppen fungerat väl medan andra anser det motsatta. Citaten av de deltagare som upplevde gruppen som välfungerande, kan uppfattas presentera en situation där samtliga gruppmedlemmar gavs möjlighet att uttrycka sig. Uppgiften kan tyckts lösas genom en diskussion där varje individ i gruppen har fått dela med sig av sina erfarenheter, reflektioner och åsikter. Både Granberg (2009) och Granberg & Ohlsson (2016) menar att dessa deltagares tillvägagångssätt vid gruppövningen är en förutsättning för att kollektivt lärande ska utvecklas. De menar att deltagarna måste interagera på ett sådant vis att omfattande social interaktion uppstår där allas individuella erfarenheter och kompetens blir tillgänglig för hela gruppen. Intervjupersonerna beskriver också vad som kan uppfattas som ett strukturerat tillvägagångssätt, där alla varje medlem först fick berätta om sina tankar innan gruppen diskuterade tillsammans för att slutligen gå på beslut. Även detta går i linje med Granbergs (2009) förutsättningar för kollektivt lärande, då han menar att teamet måste utveckla strategier för uppgiftslösningen. Ytterligare två förklaringar ges av intervjudeltagarna till varför samarbetet i grupperna fungerade väl, däribland motivation inom gruppen att lösa uppgiften tillsammans samt att medlemmarna i gruppen arbetet tillsammans vid tidigare tillfällen. Både dessa faktorer skulle kunna tolkas bidra till att Granbergs (200) sista förutsättning för kollektivt lärande uppfylls. Han anser att individerna i gruppen måste se sig själva delar i ett team, och inte som individer som utfört självständigt arbete, för att kollektivt lärande ska kunna utvecklas. Genom att tolka ena gruppen som motiverad att lösa uppgiften tillsammans med gott resultat, och andra gruppen som en redan etablerad grupp, skulle det kunna förstås som att gruppmedlemmarna ansåg sig ingå i ett team. Med ovanstående i åtanke, skulle en kunna utläsa att chansen för att kollektivt lärande utvecklats finns hos de grupper vars samarbete varit gott.

De intervjupersoner vilka ansåg att samarbetet i deras grupp inte fungerande, anger att detta berodde på dålig kommunikation. *”Jag tycker att dom jag satt med bara ville bli hörda, medan jag tyckte att vi behövde prata med varandra. Jag tycker inte vi fick fram vad vi skulle göra.”* berättar en deltagare. En liknande situation beskrivs av en annan person som säger *”Jag försökte säga saker, men det var någon som pratade över, så jag sjönk nog undan lite.”* Även deltagare på andra sidan av spektrumet upplevde att en snedfördelning påverkade grupparbetet negativt, *”Det var två som satt tyst och jag och en till som pratade. Då blir det inte bra.”* konstaterar en av dem. Ytterligare en aspekt som anges till försämrat samarbete är otydlig rollfördelning. Intervjupersonen menar att i vid konstruktionen av en handlingsplan har alla deltagare tydliga arbetsroller, vilka inte specificerades under gruppövningen. *”Det blev fel när vi inte ens började med vad man hade för roller. För så funkar det ju i riktiga arbetslivet.”* anser deltagaren. Till sist belyses också konsekvensen av att gruppmedlemmarna inte uppfattar instruktionerna på samma sätt. *”Jag tänkte att dom kanske inte förstod, för jag kände inte att det var någon tanke bakom*

*det dom sa.*” klargör en person vars gruppmedlemmar inte kom överens. Sammanfattningsvis berör alltså samtliga intervjupersoner kommunikationen i mellan deltagarna som en påverkande faktor för resultatet vid gruppövningen.

De personer som ingår i den halvan av intervjupersonskalan som ansåg att samarbetet i gruppen fungerade dåligt, kan tolkas ange bristfällig kommunikation som anledning. Ett citat kan utläsas beskriva hur personen under gruppövningens gång tystnade och sjönk undan, och därmed slutade delta i diskussionen. En annan deltagare kan ha upplevt att hans grupp inte lyckades lösa uppgiften, detta på grund av att relevanta saker inte diskuterades. Kollektivt lärande, som resulterar i kollektiv kompetens, uppstår enligt Granberg & Ohlsson (2005) när ett teams medlemmar delar kompetens med varandra genom social interaktion. En skulle kunna förstå det som att kollektiv kompetens i dessa grupperas fall haft låg chans att utvecklas, eftersom deltagarna inte kommunicerat på det sätt som kan anses krävas. Ytterligare en person som återberättar att samarbetet i hans grupp var bristande, kan tyckas ha gjort bedömningen att detta berodde på saknade förståelse av uppgiften. Ett annat citat kan tolkas som att citatpersonens gruppmedlemmar inte förstod hans resonemang, och att hen i sin tur inte förstod deras. Döös & Wilhelmson (2005) menar att ökad förståelse i kontexten är en följd av kollektiv kompetens, men intervjupersoners upplevelse skulle kunna uppfattas ha gett motsatt effektiv, det vill säga missförstånd har uppstått istället för förståelse. Kollektiv kompetens ska enligt Döös & Wilhelmson (2005) leda till positiv synergi, vilket med stöd i Granberg (2009) innebär att gruppmedlemmarna utvecklar fler kunskaper än de skulle gjort individuellt. Intervjudeltagarnas upplevelse skulle därmed kunna tyda på att kollektiv kompetens inte uppstått i deras grupper. Ser en till nämnda deltagares erfarenheter av gruppövningen, skulle en slutsats kunna vara att kollektivt lärande är svårutvecklat i grupper med kommunikationsproblematik.

Utvecklandet av olika former av lärande är inte bara relevant i förhållande till gruppövningen. Rekryteringsseminariets olika delar samt i sin helhet har resulterat i en rad reflektioner, nya insikter och förändringsarbeten hos intervjupersonerna.

### **4.2.3 Informellt lärande som resultat av reflektioner kring rekryteringsseminariet**

Enligt uppsatsens utgångspunkter och perspektiv, existerar möjligheten till lärande i alla delar av våra liv. Lärande i kontexter där lärande inte är det huvudsakliga syftet benämns ofta som informellt lärande, och uppstår när individer ges utrymme för reflektion.

Som tidigare nämnt var kommunikationsövningen en källa till reflektioner hos många intervjudeltagare. Reflektionerna uppstod inte bara efter rekryteringsseminariet, utan även under kommunikationsövningens gång. Majoriteten av intervjupersonerna menar att de under första omgången i övningen funderade över hur de skulle gå tillväga under omgång två. *”Medan jag sitter och tar emot instruktioner så tänker jag på hur jag sen ska göra när jag skulle beskriva. För det som kändes avigt för mig gjorde jag annorlunda sen när jag var sändare.”* förklarar en deltagare. *”När jag var mottagare så hörde jag vissa uttryck och hur sändaren preciserade saker som jag tog till mig.”* beskriver en annan. På frågan vad deltagarna fokuserade på att göra inför övningens andra omgång, svarar samtliga att de var noga med att beskriva tydligt, detaljerat och utförligt. *”Och verkligen kolla att den andra personen har förstått vad jag har sagt. Det blir så fel om det fortsätter i något led, det kan bli hur fel som helst.”* resonerar en person. *”Det var jättekul hur snabbt hjärnan lär sig.”* anser en deltagare som reflekterat över den tydliga lärprocessen mellan kommunikationsövningens två omgångar. Ett flertal intervjupersoner beskriver ordagrant



att de lärt sig någonting av just kommunikationsövningen, varpå de flesta uttrycker nya insikter kring kommunikationens betydelse samt hur viktigt det är att vara rak och tydlig vid överförandet av information. ”*Det var den övningen som både gav mest och där jag fick anstränga mig mest.*” anser en deltagare och fortsätter sedan ”*Det kanske skulle varit kul att göra samma övning på lite olika sätt, utveckla den på något sätt, och se resultatet av det.*”.

Majoriteten av intervjupersonerna beskriver hur de under första omgången av kommunikationsövningen funderade kring hur de skulle gå tillväga under övningens andra omgång. Granberg (2009) definierar reflektion som att återspegla, tänka efter eller begrunda. Med utgångspunkt i den definitionen skulle det kunna tolkas som att intervjudeltagarna reflekterat under och mellan omgångarna. Det skulle kunna utläsas som att en person under sin omgång som mottagare reflekterade över hans sändares ordval, för att sedan använda sig av liknande uttryck eftersom de fungerade väl. En annan kan tänkas ha reflekterat över vad som fungerade dåligt under hans första omgång, för att sedan använda en annan strategi under omgång två. Ser en till Schöns (1991[1983]) teori kring reflektion, skulle denna reflektion hos deltagarna kunna benämnas som reflection-in-action. Reflection-in-action kännetecknas av att handlade och reflektion sker interagerat, och på grund av detta kan den som reflekterar påverka händelseförloppet med hjälp av sina reflektioner. Han menar också att handlade resulterar i viss eftertanke, vilket föder frågor som ibland kan besvaras utifrån tidigare erfarenhet. Genom att intervjupersonerna reflekterat över händelseförloppet under händelsens gång, för att sedan använda den erfarenheten för att utföra övningen bättre, kan det anses som att deltagarna löst kommunikationsuppgiften med hjälp av reflection-in-action.

En intervjuperson berättar också att hen efter kommunikationsövningen förändrat delar av sitt arbetssätt ”*Efter det här har jag till och med tagit vikarier åt sidan när det har varit någonting och förklarat saker som kanske tas förgivet att dom ska förstå annars.*” och fortsätter med ”*Då har jag fått responsen att dom inte visste om att det skulle göras. Och hur skulle dom ha vetat det när vi inte har sagt åt dom?*”. En annan deltagare har också reflekterat över sitt arbetssätt i förhållande till vikarier efter övningen och säger att ”*Man skulle haft ett formulär där man ställer kontrollfrågor för att se att de har uppfattat in- skolningstiden korrekt. [...] Jag vill få möjlighet att utveckla något sådant där.*”. Ett flertal personer nämner också att de diskuterat kommunikationens betydelse med sina arbetsgrupper. ”*Kan man få fram sitt budskap blir det mer patientsäkert, det handlar om att bli säkrare i sitt jobb.*” resonerar en deltagare. ”*Man måste överlämna rapport om det har hänt något, så att alla får korrekt information och inte bara hör småbitar.*” menar en annan. En deltagare berättar att hen efter kommunikationsövningen insett att hen i arbetslivssituationer föredrar att vara sändare, eftersom detta ofta innebär att hen får styra arbetet mer. ”*Jag kan tycka att vissa ibland är lite mer burdus och kör på lite fort [...] och då tycker jag det är skönare för mitt samvete om jag får vara sändare.*“ konstaterar personen.

Det kan tolkas som att intervjupersonerna har reflekterat kring kommunikationsövningen även efteråt, och inte bara under den pågick. Precis som Molander (1996) beskriver en äkta reflektionsprocess, kan deltagarna antas haft möjlighet att ta ett steg tillbaka och fundera utan krav på omedelbar handling, för att få perspektiv på situationen. En intervjuperson kan tolkas ha reflekterat över varför vissa bitar i deras nuvarande arbetssätt är väsentligt och fått ny förståelse för detta, medan en annan har fått nya insikter kring föredraget tillvägagångssätt vid vissa uppgifter. Lauvås & Handels (2001, i Granberg, 2009) tre faser

kring reflektion kan anses passa in med intervjudeltagarnas reflektionsprocess, då de verkar ha studerat händelsen de varit med om, återupplivat känslorna som erfarenheten givit för att sedan göra nya bedömningar. Några deltagare kan även utläsas beskriva hur de efter kommunikationsövningen reflekterat kring deras nuvarande arbetssätt, för att göra förändringar baserat på sin upplevelse. En person kan tydas förklara hur hen har förändrat sitt tillvägagångssätt vid interaktion med vikarier, medan en annan säger att hen jobbar mot ett nytt sätt att genomföra inskolningar. Detta sätt att reflektera kan enligt Schön (1991[1983]) definieras som reflection-on-action. Reflection-on-action sker efter en upplevelse, och kan ses som en utvärdering eller uppföljning av händelsen. Dessa reflektioner kring en erfarenhet kan sedan komma att påverka resultatet av kommande erfarenheter, precis som intervjupersonerna kan anses beskriva att kommunikationsövningen gjort för deras framtida arbetssätt.

Det är dock inte bara kommunikationsövningen som har väckt reflektioner kring intervjudeltagarnas arbetssätt. Gruppövningen har fått en rad deltagare att analysera arbetssättet på deras nuvarande arbetsplatser. En person har funderat kring vikten av att ha tydlig rollfördelning och arbetsbeskrivningar. *”Det bör finnas tydliga riktlinjer för hur det ska vara. [...]Handledning, struktur och skapa riktlinjer så alla gör samma sak. Det blir en kvalitetssäkring.”* anser deltagaren. Någon annan önskar förändring kring hur dennes arbetsgrupp går tillväga vid beslutstagande. *”Där jag jobbar nu är det jättedåligt brainstorming klimat. Det ska gå på beslut direkt. Det saknar jag idag, att man inte kan bolla tankar och hamna i den nivån en längre stund.”* Ytterligare en person har reflekterat över dennes arbetsgrupps diskussionsklimat och säger *”Jag påpekade att vi inte lyssnar på varandra. Men då sa dom att det har dom aldrig gjort och det går så bra, men jag tycker det är helt fruktansvärt.”* berättar hen. Även den individuella uppgiften har väckt tankar kring hur visst arbetet bör utföras. *”Det där när man skulle vara ensam på avdelningen och vad som kan hända då. Om man kan hårdra det så ska man aldrig vara ensam, så har jag tänkt.”* förklarar någon.

Majoriteten av intervjudeltagarna kan tolkas ge uttryck för att ha reflekterat kring samtliga delar av rekryteringsseminariet, för att sedan tagit med sig nya insikter därifrån. Bland annat skulle det ur två personers intervjusvar kunna utläsas att de saknar bra brainstorming- och diskussionsklimat på sina arbetsplatser efter upplevelsen av gruppövningen, medan en annan person har reflekterat över varför vissa arbetssätt bör undvikas som resultat av den individuella uppgiften. Granberg & Ohlsson (2016) menar att det är dessa typer av situationer som är av betydelse för utvecklingen av lärande, det vill säga situationer som individer reflekterar över och drar slutsatser kring. Om en kan tolka det som att intervjupersonernas upplevelse av rekryteringsseminariet har påverkat deras nuvarande syn på sitt arbete, kan personerna anses ha genomgått Granbergs (2009) fyra huvudprocesser vid ett lärförlopp. De kan tydas ha fått konkret erfarenhet, reflekterat kring sin upplevelse, uttryckt detta i ord och sedan prövat ifall deras nya teorier också stämmer överens för andra erfarenheter. Detta skulle i sådana fall kunna innebära att deltagarnas reflektioner kring rekryteringsseminariet har lett till utvecklat lärande hos dem.

När jag ställer frågan till intervjupersonen om de lärt sig någonting av rekryteringsseminariet, får jag ett rungande ja från alla. *”Man lär sig någonting jämt.”* konstaterar en deltagare, och fortsätter med *”Människan lär så länge man lever, man blir aldrig fullärd.”* Personen får stöd hos en annan intervjudeltagare som menar att *”Man lär sig alltid. Kanske inte så mycket, men alltid något.”* Vad intervjudeltagarna själva anser att de har lärt sig varierar dock från person till person. *”Jag tror att jag är ganska tydlig, men jag*

*är nog inte alltid så tydlig som jag tror själv.*” svarar en person om sin upplevelse vid kommunikationsövningen. *”Jag skulle ha tittat mer noggrant på modulen och varit mer uppmärksam. Det är en grej som jag skulle kunna bli bättre på, att se mer detaljer.”* säger en annan person om samma övning. *”Jag lärde mig att ha tålmod i gruppövningen, att lyssna på vad andra säger.”* menar en tredje. En deltagare svarar att hen alltid drar sig tillbaka när hen känner sig osäker, men anser efter gruppövningen att hen måste börja våga *”slå näven i bordet och styra samtalet rätt”*. Ny förståelse kring vikten av att utföra gruppövningar lyfts också fram med motivationen *”Jag jobbar ju i grupp och då vill jag utvecklas i grupp.”* Bland ett flertal andra lärdomar lyfts även personlig utveckling fram med orden *”Jag har fått överbevisa dom här farhågorna jag har om att jag inte skulle klara det.”* Sammanfattningsvis skulle en alltså kunna konstatera att samtliga intervjudeltagare anser att de lärt sig någonting av rekryteringsseminariet.

Studerar en de ovanstående citaten skulle en slutsats kunna vara att samtliga intervjudeltagare anser att de lärt sig någonting genom att delta i rekryteringsseminariet. Rekryteringsseminariet som i mångt och mycket byggde på sociala samspel, situationer och sociala praktiker. Detta samspelar med den sociokulturella synen på lärande, där lärandet anses vara ett möjligt resultat av all mänsklig verksamhet samt kännetecknas som det individer och kollektiv tar med sig från sociala kontexter för att bruka i framtiden (Säljö, 2000). Även Granberg & Ohlsson (2016) menar att det sociokulturella synsättet vad gäller lärande bygger på social samverkan mellan människor i sociala situationer. Utgår en från detta, kan det uppfattas som att deltagarna i och med sina reflektioner återberättat saker de lärt sig genom rekryteringsseminariet. Enligt Säljö (2000) förvärvar vi våra mest grundläggande insikter och färdigheter genom vardaglig interaktion. Han anser att majoriteten av vårt lärande är det lärande som sker genom interaktion med människor i miljöer vars primära syfte inte är lärande, vilket av Kock & Ellström (2011) och Ellström (2010) definieras som informellt lärande. Poängen med rekryteringsseminariet var att rekrytera personer till Nybygget, och syftet med intervjudeltagarnas deltagande var att söka anställning. Det kan därmed tyckas att rekryteringsseminariets huvudsakliga syfte inte var lärande, vilket skulle kunna göra det möjligt att benämna intervjudeltagarnas lärande som informellt lärande. Det överensstämmer också med Marsick & Watkins (1990, i Le Clus, 2011) definition av informellt lärande, som menar att denna typ av lärande ofta är oplanerat och uppkommer när människor behöver lära sig. Även Eraut (2004) beskriver det informella lärande som oavsiktligt och opportunistiskt. Vad intervjudeltagarna har lärt sig genom rekryteringsseminariet, kan med utgångspunkt i citaten tolkas som varierat. En person säger att hen anser sig ha utvecklat bättre tålmod i grupparbeten, en annan har insett att hen behöver bli bättre på att se detaljer och en tredje upplevde en personlig utvecklingskurva. Detta säger Le Clus (2011) är ett kännetecken för informellt lärande, och menar att informella lärprocesser inte begränsad till ett förbestämt kunskapsområde. Eftersom rekryteringsseminariets mål inte var fokuserat på deltagarnas lärande, och deltagarnas lärande till följd av detta inte var planerat eller inom ett visst kunskapsområde, skulle deltagarnas lärande därmed kunna omtalas som informellt lärande.

Sammanfattningsvis kan alltså en slutsats kring intervjudeltagarnas upplevelse av rekryteringsseminariet vara att intervjudeltagarna lärt sig någonting av det. Rekryteringsseminariet kan uppfattas vara den sociala kontext vilket deltagarna tagit med sig någonting ifrån för framtida bruk. Detta genom social interaktion med andra deltagare, så som genom gruppövningen, kommunikationsövningen och naturliga samtal. Men även genom reflektion, både under och efter rekryteringsseminariets gång. Tittar en på resultatet av

intervjuerna i sin helhet, kan det alltså tolkas som att intervjupersonerna lämnade rekryteringsseminariet med mer kunskap än innan.

## 5. Diskussion

Syftet med denna uppsats har varit att med utgångspunkt i undersköterskors upplevelser, analysera det potentiella lärandet i relation till rekryteringsseminarium. På min väg mot detta har jag arbetat utifrån följande tre frågeställningar:

1. Vilka uttryck för lärande går att identifiera i relation till rekryteringsseminariet?
2. Vilka förutsättningar för kollektivt lärande har rekryteringsseminariet?
3. På vilket sätt har det informella lärande visat sig till följd av rekryteringsseminariet?

Utgångsläget i min uppsats har varit att vår verklighet är socialt konstruerad, och mitt syfte som forskare varit att hitta, tolka och skapa förståelse för studiesubjektets konstruktion av sin verklighet. I det här fallet med fokus på studiesubjektets lärande, där det sociokulturella perspektivet inneburit att lärandet är oundvikligt i sociala kontexter. Min förhoppning med denna diskussion är därmed att fördjupa läsarens förståelse för vad mitt resultat kan innebära, samt föra ett resonemang kring på vilket sätt jag som forskare kan ha kommit att påverka detta resultat. Kapitlet har därför delats in i två delar; en metoddiskussion och en resultatdiskussion.

### 5.1 Metoddiskussion

Under denna rubrik kommer jag att reflektera över hur mitt genomförande och metodologiska tillvägagångssätt kan ha kommit att påverka mitt resultat.

Det jag anser viktigast att ha i åtanke gällande min metod är just hur jag som forskare kan ha påverkat mitt resultat. Att arbeta efter induktiv ansats benämns ibland som att arbeta objektivt och utan att ens egna föreställningar påverkar resultatet. Detta är någonting jag vill ta avstånd ifrån, speciellt i kombination med att genomföra kvalitativ forskning. Trots att jag utförde min datainsamling utan att i förväg ha förankrat någonting teoretiskt, samt lät intervjudeltagarna styra intervjuerna i och med en semi-strukturerad intervjuguide, har tolkning varit en stor del av vägen mot mitt resultat. Som tidigare nämnt justerade jag intervjuguiden några gånger. Ordval och formuleringar förändrades eftersom vissa frågor inte togs emot som förväntat, och jag ville försäkra mig om intervjupersonen förståelse. Men vissa mindre justeringar i intervjuguiden gjordes även för att frågorna med större sannolikhet skulle hålla samtalet inom de områden jag ansåg relevant i relation till lärande. Ett flertal längre intervjuer resulterade i en stor mängd empiri att bearbeta, vilket lämnade möjligheten för mig att plocka ut de delar jag ansåg mest väsentliga. Min analys i sin tur bygger på min tolkning av intervjupersonernas återberättelse av en upplevelse de varit med om. Trots försök att vara så objektiv som möjligt, precis som under samtliga delar av mitt arbete med denna uppsats, anser jag att mina egna erfarenheter, åsikter och föreställningar har påverkat hur jag uppfattat empirin. Jag bedömer att ovannämnda faktorer indikerar att jag som forskare i utsträckning påverkat min datainsamling- och bearbetning. På grund av detta har jag försökt att vara transparent i mitt metodkapitel, samt vara ödmjuk i min presentation och analys av data. Jag anser dock inte att mina metodval varit felaktiga, utan står fast vid att induktiv ansats och kvalitativa intervjuer har varit mest relevant i förhållande till mitt syfte, då fokuset i uppsatsen legat på människors upplevelser. Dessa metodologiska utgångspunkter har hjälpt mig samla in eftersökt information på, vad jag menar vara, ett effektivt och lämpligt sätt. Dock står jag fast vid, och vill göra läsaren medveten om, att jag i och med detta kan ha påverkat mitt resultat.

Med uppsatsens perspektiv i åtanke, finns det ännu en intressant aspekt att diskutera vad gäller min påverkan som forskare. Som nämnt otaliga gånger i denna uppsats, utgår det

sociokulturella synsättet från att individer lär i sociala kontexter. Att lärandet utvecklas genom kommunikation och reflektion har vi också konstaterat. I och med detta anser jag det väsentligt hur jag som forskare blir en del av den sociokulturella kontexten för intervjudeltagarnas lärande. Deltagarna har reflekterat under rekryteringsseminariets gång, de har reflekterat med sina kollegor, vänner, familj och med sig själv efter rekryteringsseminariet, men det har även reflekterat tillsammans med mig. I och med min intervju, har deltagarna återigen fått plocka fram sina upplevelser av rekryteringsseminariet och i samtal med mig gjort ytterligare en reflektion kring erfarenheten. Med andra ord, skulle en kunna säga att Schöns (1991[1983]) reflection-on-action återigen har uppstått genom att ställa upp på en intervju med mig, vilket i sin tur kan ha ökat deltagarnas lärande. På så vis, genom att addera ytterligare en nivå av deltagarnas reflektioner kring rekryteringsseminariet, har min metod kunnat påverka resultatet ytterligare. Dessa aspekter av min metod är vad jag anser har haft störst påverkan och betydelse för slutresultatet av min uppsats.

## **5.2 Resultatdiskussion**

Under denna rubrik kommer jag att föra en diskussion kring mitt resultat med fokus på uppsatsens syfte och frågeställningar, samt ett resonemang kring resultatets betydelse och vidare forskning.

### **5.2.1 Lärande i relation till rekryteringsseminariet**

Precis som socialkonstruktivismen utgår ifrån att vår verklighet är socialt konstruerad, och därmed ser olika ut från individ till individ, har samtliga rekryteringsseminarietdeltagare haft olika upplevelser av rekryteringsseminariet. I kombination med detta, och i linje med det sociokulturella perspektivet på lärande, ger dock alla intervjudeltagare uttryck för att ha lärt i sig någonting av rekryteringsseminariet. Rekryteringsseminariet kan i mångt och mycket tolkas vara en social kontext, där social interaktion varit oundviklig. Säljö (2000), och denna uppsats definition av lärande, menar att lärande är vad vi tar med oss från sociala situationer för att bruka i framtiden. Att intervjudeltagarna tagit med sig någonting från rekryteringsseminariet kan vi konstatera, även om vad de tagit med sig skiljer sig från individ till individ. Det intressanta visade sig därmed vara på vilket sett lärande gav sig i uttryck, och vilka typer av lärande som kunde identifieras i relation till rekryteringsseminariet.

Rekryteringsseminariets kommunikationsövning benämndes, utan särskilt hög konkurrens, flest gånger i samtliga intervjuer. Det var den delen av rekryteringsseminariet som väckt mest reaktion hos deltagarna, och som stannat kvar längst i deras medvetande efteråt. Med utgångspunkt i uppsatsens teoriavsnitt, kan det anses som rimligt med tanke på övningens krav på reflektion och kommunikation. Av en rad författare och forskare, anser reflektion och kommunikation vara grundstenar i individers lärande. Det är kanske inte därför så konstigt, om en övning präglad av kommunikation och reflektion, skapar förutsättningar för lärande hos intervjudeltagarna. Ett flertal deltagare uppger att de efter kommunikationsövningen reflekterat kring sitt nuvarande arbetssätt, och därefter gjort förändringar på grund av sin upplevelse av övningen. Det ges även uttryck för att reflektion kring övningen skett även under övningens gång, då intervjudeltagarna mellan övningens olika omgångar funderade över hur de kunde genomföra övningen bättre. Den här typen av lärande benämns, av bland annat Kock & Ellström (2011), som informellt lärande, och är det lärande som uppstår genom aktiviteter där det huvudsakliga syftet inte är lärande. Informellt lärande var därför den första typen av lärande som jag ansåg kunna identifieras

i relation till rekryteringsseminariet. I samband med detta var det också tydligt att just reflektion, precis som bland annat Granberg (2009) menar, är av betydelse för att denna typ av lärande ska uppstå. I ensamhet, tillsammans med vänner och familj, i sin intervju med mig samt på sin arbetsplats har intervjudeltagarna reflekterat kring övningen. Vilket i sin tur har resulterat i nya insikter som intervjupersonerna tagit med sig för att använda i framtiden. En av uppsatsens tänkbara slutsatser är, i och med detta, att informellt lärande kan uppstå under rekryteringsseminarium, med förutsättningen att rekryteringsseminariedeltagarna reflekterar i nödvändiga nivåer.

Kommunikationen var som sagt ett mycket återkommande begrepp under intervjuerna, och detta angavs som både en hjälpare och stjälpande faktor. Intervjupersonerna uttryck på en rad olika sätt vilka förutsättningar de anser krävs för god kommunikation, och varför den ibland är bristande, men utgångspunkt i sin upplevelse av rekryteringsseminariet. Utöver kommunikationsövningen, framgick detta extra tydligt i relation rekryteringsseminariets gruppövning. Under uppsatsens resultat- och analyskapitel, konstaterades det att rekryteringsseminariet kunde tänkas ha rätt förutsättningar för kollektivt lärande. Ett antal intervjudeltagare ger uttryck för att synergi uppstått i deras grupper, de vill säga att individerna i deras grupper presterat bättre än om det arbetet individuellt. På grund av detta var kollektivt lärande den andra typen av lärande jag ansågs kunna identifieras i relation till rekryteringsseminariet. Men bara i vissa grupper, och de grupper där kollektiv kompetens kan tänkas ha utvecklats fanns en gemensam faktor; god kommunikation. De grupper vars samarbete fungerade väl angav kommunikation som anledning, vilket också angavs som anledning till varför samarbetet inte fungerade i de andra grupperna. Med detta i åtanke, är en annan tänkbar slutsats i denna uppsats att rekryteringsseminarium kan ha rätt förutsättningar för kollektivt lärande, men att kommunikationen är den avgörande faktorn för detta.

Sammanfattningsvis skulle mitt resultat alltså kunna peka på att rekryteringsseminarium är en social kontext, där individer genom social interaktion kan hämta kunskap för att bruka i framtiden. De typer av lärande som kan tänkas identifieras under rekryteringsseminarium är informellt lärande och kollektivt lärande. Återkommande förutsättning för att lärande ska uppstå kan anses vara kommunikation och reflektion, både under och efter rekryteringsseminariets gång. På vilket sett lärande ger sig i uttryck är dock individuellt, då allas upplevelser av rekryteringsseminarier trots allt är olika, men den gemensamma aspekten är att lärandet uppstått. Vidare skulle detta resultat kunna lägga grunden för ytterligare spännande forskning, samt väcka intresse hos arbetsgivare.

### **5.2.2 Avslutande diskussion**

Det finns en mängd anledningar till varför ovanstående slutsatser skulle kunna vara av intresse för en arbetsgivare eller för vidare forskning, främst i relation till varför rekryteringsseminarier skulle kunna vara en eftertraktad rekryteringsmetod. Med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet på lärande, bör vi då ha i åtanke på vilket sätt lärande ges i uttryck samt vilka typer som kan identifieras. Som tidigare nämnt är forskningen kring rekryteringsseminarier begränsad, vilket i sin tur lämnar ett stort utforskningsutrymme. Jag anser att det finns stor potential för att i ytterligare forskning kunna identifiera fler typer av lärande, samt utforska på vilket sätt dessa ger sig i uttryck. Det skulle bland annat kunna vara intressant att jämföra deltagares upplevelser av ett rekryteringsseminarie kontra en arbetsintervju. En annan spännande aspekt vore att även analysera det potentiella lärande hos de som håller i rekryteringsseminarierna, i denna uppsats fall enhetscheferna. Med den sociokulturella synen på lärande och med mina slutsatser i åtanke, borde

det finns lärande att analysera även hos dem. Som jag diskuterar i min metoddiskussion, är också forskarens roll i den sociokulturella lärprocessen en intressant synpunkt. Genom att till exempel genomföra deltagande observationer, och på så vis göra forskaren delaktig i rekryteringsseminariet olika delar, skulle forskarens lärande också kunna analyseras. Egentligen finns det ingen gräns för hur en skulle kunna studera ett rekryteringsseminarium influens över lärandet. Det finns mycket förståelse och kunskap att hämta kring vilken effekt ett rekryteringsseminarie har på de iblandade. Det är vad denna forskning skulle kunna visa som i sin tur kan kunna vara av intresse för en arbetsgivare.

Ser en till mitt resultat, ger intervjupersonerna uttryck för att ha reflekterat kring önskvärt arbetssätt- och klimat på kommande arbetsplats efter att ha deltagit i rekryteringsseminariet. I vissa fall har de ändrat sitt arbetssätt på nuvarande arbetsplats. Rekryteringsseminariet har alltså agerat källa för nya lärdomar, vilket lett till förändrat beteende. Genom att använda sig av en liknande rekryteringsprocess, skulle chansen kanske kunna öka för att de som genomgår liknande rekryteringsmetoder gör betydande reflektioner kring sitt arbetssätt inför arbetsstarten. Många av intervjudeltagarna i denna uppsats har, på grund av sin upplevelse av rekryteringsseminariet, till exempel fått ny förståelse kring kommunikationens betydelse. Både kring vad som anses vara bra och dåliga kommunikationsförutsättningar, men även vilken typ av interaktion de anser önskvärd på en arbetsplats. Om en arbetsgivare då använder sig av en rekryteringsprocess som innehåller kommunikations- och gruppövningar, skulle detta kanske kunna ha betydelse för hur kommunikationen senare yttrar sig på arbetsplatsen. Ifall både arbetsgivare och arbetstagare får ökad förståelse och medvetenhet kring kommunikationens vikt genom att delta i liknande övningar, kanske dessa nya insikter leder till att arbetssättet förändras i positiv bemärkelse. Slutsatsen kring reflektionens betydelse för lärandet i sin tur, kan tänkas användas aktivt under rekryteringsseminarierna för att öka lärandet ytterligare. Om arbetsgivaren lät reflektion kring övningarnas olika betydelse för arbetslivet vara en del av rekryteringsseminariet, sås det redan där ett frö bland eventuella anställda och chefer kring önskvärt arbetssätt- och klimat. Min poäng är alltså att ett rekryteringsseminarie som rekryteringsmetod eventuellt har möjligheten att influera hur rekryteringsseminarienedeltagare tar sig an sitt arbete. Detta är inte nödvändigtvis slutsatser som kan dras utifrån min forskning, utan snarare en möjlig följd av ytterligare forskning. Ju mer forskning som utförs kring lärandet i relation till rekryteringsseminarier, ju mer skulle vi förstå hur dessa lärdomar kan komma att påverka en arbetsplats.

Min önskan med den här diskussionen, och uppsatsen i sin helhet, har varit att presentera en trovärdig och rimlig analys kring rekryteringsseminarienedeltagares upplevelser av ett rekryteringsseminarie. Utgångspunkten har varit att försöka belysa rekryteringsseminariets förutsättningar för deltagarnas lärande, samt vad uppsatsens olika slutsatserna kan komma att innebära. Även lyfta poängen med att vi i rekryteringssammanhang inte bara bör se till minskade felrekryteringar, rekryteringseffektivitet och rekryteringstrender. Utan även fundera över på vilka andra sätt ett rekryteringsseminarie kan influera en arbetssökande, en arbetsgivare och en arbetsplats. För att citera en av mina intervjupersoner: ”Vi lär oss alltid något, kanske inte så mycket, men alltid något”. Låt oss ta vara på dessa lärdomar.



## Referenser

- Alvesson, Mats (2011). *Intervjuer: genomförande, tolkning och reflexivitet*. 1. uppl. Malmö: Liber
- Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj (2017). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Tredje upplagan Lund: Studentlitteratur
- Cohen, Louis, Manion, Lawrence & Morrison, Keith (2011). *Research methods in education*. 7. ed. Milton Park, Abingdon, Oxon, [England]: Routledge
- Dalen, Monica (2008). *Intervju som metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning
- Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Döös, Marianne & Wilhelmson, Lena (2005). Kollektivt lärande: om betydelsen av interaktion i handling och gemensam handlingsarena.. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 10(2005)3-4, s. 209-226, 42 ref.
- Ellström, Per-Erik. (2010). Informal Learning at Work: Conditions, Processes and Logics. I Malloch, M. (red.). *The SAGE Handbook of Workplace Learning*. London: SAGE.
- Eraut, Michael. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education* 26, 2, pp. 247-273.
- French, Ray (red.) (2015). *Organizational behaviour*. 3rd Edition Chichester: John Wiley & Sons
- Garrick, John (1998). *Informal learning in the workplace: unmasking human resource development*. London: Routledge
- Granberg, Otto (2009). *Lära eller läras: om kompetens och utbildningsplanering i arbetslivet*. 2., uppdaterade och omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Granberg, Otto & Ohlsson, Jon (2005). Kollektivt lärande i team: om utveckling av kollektiv handlingsrationalitet.. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 10(2005)3-4, s. 227-243, 60 ref.
- Granberg, Otto & Ohlsson, Jon (red.) (2016). *Kollektivt lärande i arbetslivet*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Halvorsen, Knut (1992). *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur
- Kock, Henrik. & Ellström, Per-Erik. (2011). Formal and integrated strategies for competence development in SMEs. *Journal of European Industrial Training* 35, 1, pp. 71-88.
- Le Clus, Megan. (2011). Informal learning in the workplace: A review of the literature. *Australian Journal of Adult Learning* 51, 2, pp. 355-373.
- Molander, Bengt (1996). *Kunskap i handling*. 2., omarb. uppl. Göteborg: Daidalos
- Nilsson, Björn & Waldemarson, Anna-Karin (2007). *Kommunikation: samspel mellan människor*. 3., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Schön, Donald A. (1991[1983]). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. Aldershot: Avebury

Seidman, Irving (1998). *Interviewing as qualitative research: a guide for researchers in education and the social sciences*. 2. ed. New York: Teachers College Press

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Vetenskapsrådet (1996). *Forskningsetiska principer inom humanistisksamhällsvetenskaplig forskning*. Tryck: Elanders Gotab.

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (Hämtad 2017-11-14)

Wenneberg, Søren Barlebo (2010). *Socialkonstruktivism: positioner, problem och perspektiv*. 2. uppl. Malmö: Liber

# Bilaga 1 - Intervjuguide

## 1. Presentation

- Berätta kort om mig själv samt om syftet med intervjun.
- Berätta om intervjuens upplägg samt om beräknad tidsåtgång på ca 30–60 minuter.
- Berätta att deltagandet är frivilligt samt att intervjupersonen kan välja att avbryta intervjun.
- Berätta att intervjupersonernas uttalanden kommer att behandlas konfidentiellt. Materialet kommer att presenteras på ett sådant sätt att det inte går att urskilja vem som sagt vad.
- Be om tillstånd till ljudinspelning av intervjun samt berätta varför jag vill göra en sådan inspelning.
- Informera om när uppsatsen beräknas vara klar samt fråga ifall de vill ta del av den.
- Fråga om intervjupersonen har eventuella frågor innan vi börjar.

## 2. Intervjufrågor

### **Inledning**

- Hur länge har du varit undersköterska?
- Hur länge har du varit anställd i Örnsköldsviks kommun?
- Var i kommunen arbetar du?
- Vad gjorde dig intresserad av att söka en tjänst på Nybygget?
- När var ditt seminarium ungefär?
- Hade du hört någonting som seminariet innan du hade ditt?
- Berätta om det första som hände när du kom till rekryteringsseminariet
- Vilken övning hade du först?

### **Individuell övning**

- Hur upplevde du den individuella uppgiften?
- Satt du ensam eller tillsammans med andra när du gjorde uppgiften?  
→ Tog ni hjälp av varandra under uppgiften?
- Föredrog du den individuella uppgiften eller gruppuppgifterna?  
→ Varför? På vilket sätt?
- Om du fick göra om övningen, skulle du gjort något annorlunda?
- Om du fick ändra övningen, hur skulle du velat att den såg ut istället?

### **Kommunikationsövning**

- Hur upplevde du kommunikationsövningen?
- Var du mottagare eller sändare först?
- Tycker du att det var lättare att vara mottagare eller sändare?  
→ Vad tror du detta beror på?
- Hur använde du erfarenheten av att ha gjort övningen innan när du bytte plats?  
→ Vad tänkte du på att göra/inte göra under andra omgången?

Ni var i två olika par:

- Hur fungerade samarbetet med den du blev ihopsatt med?
- Vilken roll tog du i de olika paren?  
→ Lyssnade och väntade på frågor eller ställde frågor och informerade?

- På vilket sätt tyckte du att övningen kan vara relevant i arbetslivet?
- Vad tar du med dig från övningen in i arbetslivet?
- Om du fick göra om övningen, skulle du ha gjort något annorlunda?
- Om du fick ändra övningen, hur skulle du velat att den såg ut istället?

### **Gruppövning**

- Hur upplevde du gruppövningen?
- Hur tyckte du att samarbetat i gruppen fungerade?
  - Vad fungerade bra? Vad var bra med att vara grupp?
  - Vad fungerade dåligt? Vad var svårt med att vara grupp?
- Vilken roll kände du att du tog i gruppen?
- Hur tycker du att din kunskapsnivå såg ut i relation till dom andras?
- Hur gick det till när ni löste uppgiften?
  - Utbytte ni några erfarenheter med varandra? På vilket sätt?
- På vilket sätt tyckte du att övningen kan vara relevant i arbetslivet?
- Vad tar du med dig från övningen in i arbetslivet?
- Om du fick göra om det, skulle du göra något annorlunda?
- Om du fick ändra övningen, hur skulle du velat att den såg ut istället?

### **Intervju**

- Hade du varit på några arbetsintervjuer tidigare?
- Hur upplevde du arbetsintervjun?
- Föredrog du övningarna eller intervjun?

### **Pauser**

- Pratade du med någon av de andra deltagarna under pausen?
- Vad var det för stämning i gruppen?
- Vilket utbyte kände du att du fick av att prata med de andra deltagarna?
- Pratade ni något om de olika övningarna?
- Hade du möjlighet att studera någon annan övning i pausen?
- Fick du någon information du tog med dig in i övningarna?

### **Avrundning:**

- Vilken övning tyckte du var roligast?
- Vilken övning tyckte du var mest utmanade?
- När du tittar tillbaka på seminariet, vad tänker du och vad känner du då?
- Vilken övning har du tänkt mest på/prata mest om i efterhand?
- Vad känner du att du lärde dig av rekryteringsseminariet?
- Finns det någonting du vill ta upp som inte jag har ställt frågor om?
- Har du några frågor?

### **3. Avslutning**

- Avsluta intervjun
- Stäng av inspelningen
- Tacka för att personen tog sig tiden att ställa upp på intervju



**LUNDS UNIVERSITET**  
**Sociologiska institutionen**  
**Avdelningen för pedagogik**  
**Box 114, 221 00 LUND**  
**[www.soc.lu.se](http://www.soc.lu.se)**