



LUNDS UNIVERSITET
Ekonomihögskolan

Företagsekonomiska institutionen

Kurskod: FEKH49

Kursens titel: Examensarbete i organisation på kandidatnivå

Termin: HT21

Den krokiga vägen till trygghet

En kvalitativ studie om chefers upplevelse av ledarskapsutbildning

Författare:

Sara Granelli

Annie Ydremo

Josefine Åkesson

Handledare:

Nadja Sörgärde

Sammanfattning:

Examensarbetets titel: Den krokiga vägen till trygghet

Seminariedatum: 14-01-2022

Ämne/kurs: FEKH49, Examensarbete i organisation på kandidatnivå, 15 hp

Författare: Sara Granelli, Annie Ydremo och Josefine Åkesson

Handledare: Nadja Sörgärde

Fem nyckelord: Ledarskapsutbildning, företagsuniversitet, trygghet, hype cycle, inre kompass

Forskningsfrågor: Hur upplever chefer ledarskapsutbildning vid ett företagsuniversitet? Vad är de bidragande faktorerna till chefers trygghet efter genomförd ledarskapsutbildning?

Syfte: Syftet med denna studie är att nyansera diskussionen kring vilka faktorer som bidrar till chefers trygghet, genom en analys av deras upplevelser av ledarskapsutbildning.

Metod: För att uppfylla syftet med denna studie, och för att besvara forskningsfrågorna, har en kvalitativ forskningsstrategi gjorts. Vi genomförde nio semistrukturerade intervjuer, varav sju av dessa var med chefer. Studiens ontologiska utgångspunkt är socialkonstruktivistisk och studien har en abduktiv ansats.

Teoretiska perspektiv: I litteraturgenomgången presenteras tidigare forskning kring chefsrollen och ledarskapsutveckling. Ledarskapsutveckling presenteras både ur ett övergripande perspektiv, men även med en tydlig koppling till studiens syfte. Det följs av en presentation av konceptet företagsuniversitet, för att avslutningsvis förklara figuren *hype cycle*.

Resultat: Genom vårt empiriska material argumenterar vi för att cheferna upplever att ledarskapsutbildningen har gett dem en ökad trygghet genom varierande inställning, värdet av andra deltagare samt skapandet av en grund. Slutligen presenterar vi vad de bidragande faktorerna till tryggheten är, vilket beskrivs utifrån två liknelser; *hype cycle* och inre kompass.

Slutsats: Chefer upplever en ökad trygghet efter genomförd ledarskapsutbildning. Vi identifierade bidragande faktorer till tryggheten, som vi sedan konceptualiserar genom två liknelser: *hype cycle* och inre kompass.

Abstract

Title: The crooked path to confidence

Seminar date: 14-01-2022

Course: FEKH49, Business Administration: Bachelor's Degree Project in Organization, Undergraduate level, 15 ECTS

Authors: Sara Granelli, Annie Ydremo and Josefine Åkesson

Advisor: Nadja Sörgärde

Key words: Leadership development, corporate university, confidence, hype cycle, inner compass

Research question: How do managers perceive leadership training at a Corporate University? What are the contributing factors to the manager's confidence after completed leadership training?

Methodology: In an effort to fulfill the purpose, and answer our research questions, a qualitative study has been executed. We performed nine semi-structured interviews, whereas seven of these were with managers. The study's ontological standpoint is social constructivist, and the study has an abductive method.

Theoretical perspectives: In the literature review we present previous research regarding the manager's role and management development. Management development is presented both through an overarching perspective, but also with a clear connection to the study's purpose. This is followed by a presentation of the concept Corporate University and lastly by an explanation of the hype cycle figure.

Results: Through our empirical material we argue for increased confidence among the managers. The confidence has increased through varying attitude, the value of other participants and the creation of a foundation. Lastly, we present the contributing factors to confidence; the hype cycle and the inner compass.

Conclusion: Managers perceive an increased sense of confidence after completed leadership training. We identified the contributing factors to confidence, which we later conceptualize through two parables; the hype cycle and the inner compass.

Förord

Det har varit enormt intressant att genomföra denna studie och undersöka ledarskapsutbildningar, vilket är ett område som intresserar oss alla tre. Därutöver anser vi att det varit spännande att applicera ledarskapsutbildning på ett företagsuniversitet, då det både är ett relativt nytt fenomen i Sverige men även då det är ett ökande fenomen hos företag runt om i världen.

Vi vill först och främst tacka Nadja Sörgärde, vår handledare som väglett oss genom denna studie. Vi vill tacka för intressanta och ifrågasättande diskussioner samt givande åsikter. Vi är evigt tacksamma för att just du varit vår handledare för denna studie och är glada för den positivitet du givit oss.

Vi vill även säga ett stort tack till representant från Volvo Group University (VGU) och representant från Volvo Penta samt samtliga chefer för ett gott samarbete och för er tid. Ett stort tack för utförliga svar och att vi fått möjlighet att ta del av en spännande del av Volvo Group.

Trevlig läsning,
Tack för oss!

Sara Granelli, Annie Ydremo och Josefine Åkesson

14 januari, 2022

Innehållsförteckning

1. Inledning	8
1.1 Bakgrund	2
1.2 Problematisering, syfte och frågeställning	3
1.3 Studieobjekt	5
2. Litteraturgenomgång	7
2.1 Chefsrollen	7
2.2 Human Resource Development	9
2.3 Ledarskapsutveckling	11
2.4 Företagsuniversitet	14
2.5 Gartners Hype cycle	16
2.6 Brist i rådande teori	17
3. Metod	19
3.1 Kvalitativ forskningsstrategi	19
3.2 Abduktiv ansats	20
3.3 Datainsamling	20
3.3.1 Insamlingsmetod	20
3.3.2 Urval	22
3.4 Analysprocessen	23
3.4.1 Sortering	23
3.4.2 Reducering	24
3.4.3 Argumentation	25
3.5 Kvalitetsbedömning och begränsningar	26
3.5.1 Tillförlitlighet	26
3.5.2 Överförbarhet	26
3.5.3 Pålitlighet	27
3.5.4 Konfirmering	27
3.5.5 Äkthet	28
4. Empirisk analys	28
4.1 Varierande inställning	29
4.1.1 Från låga förväntningar till positiv inställning	29
4.1.2 Dalande inställning	32
4.1.3 Positiv inställning vid tillbakablick	34
4.2 Värdet av andra deltagare	36
4.3 Värdet av att skapa en grund	39
	5

4.3.1	Verktyg	39
4.3.2	Praktisk träning	43
4.4	Trygghet utifrån två liknelser	46
4.4.1	Utbildningen som en hype cycle	46
4.4.2	Utbildningen som en inre kompass	49
5.	Diskussion	52
5.1	Upplevelsen av ledarskapsutbildning	52
5.2	Trygghet	54
5.2.1	Utbildning som en hype cycle	55
5.2.2	Utbildning som en inre kompass	56
6.	Slutsats	58
6.1	Praktiska och teoretiska implikationer	59
6.2	Begränsningar och förslag på vidare forskning	59
	Källförteckning	61
	Bilaga 1 - Intervjuguide	67

1. Inledning

Denna studie syftar till att nyansera diskussionen om chefers upplevda trygghet och dess bidragande faktorer efter genomförd ledarskapsutbildning. I beskrivningen av bakgrunden presenteras en överblick av utbildning samt företagsuniversitet. Därefter presenteras tidigare forskning översiktligt i problematiseringen, följt av studiens syfte och frågeställning. Avslutningsvis beskrivs studieobjektet.

1.1 Bakgrund

Det har blivit alltmer vanligt att företag erbjuder anställda intern utbildning och många anser att utbildning är en effektiv metod för att utveckla individers kunskap och kompetenser (Carmichael et al., 2011). Svenskt Näringsliv (2019) undersökte andelen anställda som har genomgått utbildningar och kom fram till att en klar majoritet av svenska företag erbjöd utbildning till sin personal. Undersökningen visade att 97 procent av alla företag kontinuerligt arbetar med utveckling av sina medarbetare. Deloitte University Press (2016) anser att organisationer prioriterar ledarskapsutveckling högt. Globalt spenderar företag uppskattningsvis mellan 109 och 453 miljarder SEK årligen¹ på satsningar inom ledarskapsutveckling (O'Leonard & Loew, 2012; Prokopeak, 2018). Vidare förklarar Svenskt Näringsliv (2019) att interna utbildningar är en av den mest dominerande formen av utbildning. Företagsuniversitet beskrivs som en form av internutbildning och har dessutom expanderat i förekomst (Nixon & Helms, 2002).

Volvo erbjuder, sedan år 2014, sina anställda möjligheten att genomföra en mängd interna utbildningar vid deras företagsuniversitet, Volvo Group University (VGU). Det framgår i internt material, att universitetet har ett brett utbud av utbildningar inom sex olika akademier. En av dessa är *Leadership & Management*, och det är denna vi valt att göra vår studie på. Inom denna akademi ingår tolv kurspaket, bland annat inom kommunikation, förändring, hälsa och säkerhet, coachning, leda sig själv och leda andra. Eftersom intresset för företagsuniversitetet

¹ 12–50 miljarder dollar. Beräknat på kursen: 9,06 (2022-01-07)

har expanderat samt att vi anser att VGU är ett etablerat sådant, kommer vi att använda oss av VGU i vår studie.

VGU är ett företagsuniversitet som är skapat av Volvokoncernen för deras 100 000 anställda världen över. Volvokoncernen erbjuder tillverkning av lastbilar, bussar, anläggningsmaskiner samt marin- och industrimotorer och anses vara en av världens ledande företag inom denna form av tillverkning. I Volvokoncernen ingår tolv varumärken, varav Volvo Penta utgör en av dessa. Volvo Penta tillverkar motorer till båtar samt industrimotorer och är, precis som Volvokoncernen, ett av världens ledande inom denna tillverkning (Volvo Group, u.å). Därutöver har Volvo fått en rad utmärkelser kopplat till chefskapet inom koncernen. Däribland har Volvos nuvarande VD och koncernchef, Martin Lundstedt, fått utmärkelsen Årets Ledare 2018 av tidningen Affärsvärlden (Volvo Group, 2018). Vidare stöder Volvokoncernens VD tanken om ett decentraliserat ledarskap, där det ges utrymme för självledarskap och han menar på att det resulterar i långsiktigt bättre resultat (Kaldo, 2020). Vi finner det därmed intressant att fördjupa oss inom ledarskapsutbildningar från VGU, och cheferna som har genomgått dessa. Hur upplevs egentligen utbildningar utifrån chefers individuella perspektiv?

1.2 Problematisering, syfte och frågeställning

Vi har i vår studie intresserat oss för chefsrollen och mer specifikt hur chefen i fråga upplever ledarskapsutbildning på ett företagsuniversitet. Chefsrollen är vanligtvis porträtterad inom forskningen som komplex och svårdefinierad (Mintzberg, 2009) och upplevs av chefer som varierande och fragmenterad (Mintzberg, 1973; Tengblad, 2006). Vidare lyfts chefer upp som centrala för att organisationen ska kunna uppnå sitt syfte (Mumford & Gold, 2004). För vår uppsats har inriktningen Human Resource Development (HRD) störst relevans (McGuire, 2014), eftersom det berör chefernas lärande och utveckling (McLagan, 1989; Swanson & Holton, 2001). Ledarskapsträning (eng. *management training*) är ett forskningsfält som samspelar med ledarskapsutveckling (eng. *management development*) (Andersson, 2012) och båda fälten lyfts i studien på grund av dess relevans. Trots att ledarskapsutveckling är en högprioriterad aspekt inom organisationer (Carmichael et al., 2011; Deloitte University Press, 2016) och det finns mycket forskning kopplad till området, ser vi en avsaknad av studier med fokus på chefernas egna perspektiv och upplevelser och upplevelser av ledarskapsutbildningar.

Tidigare forskning inom ledarskapsutveckling har primärt fokuserat på att fastställa hur effektivitet i ledarskapet, utifrån ett organisationsperspektiv, korrelerar med genomförd utbildning (Fiedler, 1972; Helsing & Howell, 2014; Kwok, Shen & Brown, 2020), samt utifrån ett kritiskt perspektiv undersöka grundläggande antaganden och resultat inom ledarskapsutveckling (Alvesson & Sveningsson, 2008; Andersson, 2012; Hill, 1992; Stewart & Marshall, 1982). En satsning som omfamnat ha haft betydelse kopplat till ledarskapsutveckling under de senaste två årtionden, är Corporate Universities² (Blass, 2001; Holland & Pyman, 2006; Prince & Beaver, 2001). Etablerad forskning kring företagsuniversitet har i stor utsträckning fokuserat på de konkurrensfördelar som företaget kan tillgodoräkna sig genom utbildningen. Konkurrensfördelarna framstår utifrån tidigare studier, som att de för företaget, kan uppnås genom utbildningar som uppmuntrar organisatoriskt lärande (El-Tannir, 2002; Lantu et al., 2021; Morin & Renaud, 2004). Med utgångspunkt i att företagsuniversitet anpassar utbildningen efter företagets behov (Andresen och Irmer, 1999; Wang et al., 2008) har även studier utförts gällande utbildning som strategiskt verktyg (Densford, 1998; Ilyas, 2017; Lissillour, Rodríguez-Escobar & Yandong, 2020; Wagner, 2000). Det synliggörs därmed att ett omfattande fokus kring hur chefers genomförda utbildningar påverkar organisationen har präglat forskningen. Ytterligare en parameter inom fältet ledarskapsutveckling som enbart har blivit bearbetat i en minoritet av studierna som publicerats, är hur utvecklingen sker i ett längre tidsperspektiv (Day, 2000).

Sammanfattningsvis finns en bristande forskning om ledarskapsutveckling (Day, 2000; Avolio, 2007; Avolio & Hannah, 2008; Riggio, 2008), och mer specifikt hur utvecklingsprocessen uppfattas av individen (Day & Dragoni, 2015) samt hur individer utvecklas under utbildningen (Ployhart & Vandenberg, 2010). Baserat på tidigare forskning har vi identifierat en kunskapslucka, gällande en knapphet av kvalitativa studier som på individnivå undersöker chefernas egna upplevelser av utbildning med ett längre tidsperspektiv. De studier som forskat på individnivå, med ett kortare tidsperspektiv, beskriver hur självsäkerhet (eng. *confident*) (Culpin & Scott, 2011; Halvorsen & Skrøvset, 2014) och självförtroende (eng. *self-confidence*) (Sturdy et al., 2006) ökar i olika mån. Resultatet av självförtroende och självsäkerhet lyfts fram som värdefulla aspekter för cheferna efter genomförd utbildning (Halvorsen & Skrøvset, 2014;

² Vi kommer härfter att benämna Corporate University som företagsuniversitet

Sturdy et al., 2006). Vår studie syftar till att nyansera diskussionen kring hur chefers trygghet upplevs samt vad de bidragande faktorerna är, genom en analys av deras upplevelser av ledarskapsutbildning. Studien genomförs med företagsuniversitetets ledarskapsutbildning som grund. För att uppfylla studiens syfte har följande frågeställning formulerats:

Hur upplever chefer ledarskapsutbildning vid ett företagsuniversitet?

Med analysen strävar vi även efter att ge ett teoretiskt bidrag genom en konceptualisering av våra empiriska fynd. Därigenom syftar vi till att konkretisera vad cheferna upplever att inställningen och värdet av utbildningen är, vilket resulterade i att en andra frågeställning formulerats:

Vad är de bidragande faktorerna till chefers trygghet efter genomförd ledarskapsutbildning?

1.3 Studieobjekt

Vi har valt att genomföra vår studie på VGU, som startades år 2014 och är ett etablerat företagsuniversitet i branschen. Universitetet erbjuder lärande- och kompetensutveckling för Volvokoncernens 100 000 medarbetare i den globala verksamheten. I interna dokument som vi fått tillgång till, framgår det att VGU grundades utifrån en förhoppning om att Volvokoncernen skulle möta kompetensbehovet med framtida förutsättningar för att ha möjlighet att bistå till affärsförändringar. I skrivande stund har VGU 95 anställda, med kontor lokaliserade i Sverige, Frankrike, USA och Indien. Vidare beskriver det interna materialet att under år 2020 deltog totalt 462 000 medarbetare i diverse utbildningar på VGU och utbildningarna levererades sammanlagt till medarbetare i 40 olika länder.

Universitet erbjuder, som tidigare nämnts, utbildningar inom sex olika områden, som beskrivs som akademier. En av de sex akademierna utgörs av Leadership & Management, och inom denna akademi ingår utbildningen *Foundation for Leading People*, och det är denna utbildning som vår studie kommer att ta utgångspunkt från. Utbildningen erbjuds i samtliga länder som VGU är verksamma i och är obligatoriskt att genomföras av individer som nyligen rekryterats till en chefsroll. Utbildningen ämnar hjälpa nya chefer att på ett effektivt sätt, möta både

abstrakta och praktiska, behov hos sitt team. Utbildningen fokuserar även på att utveckla chefernas interaktiva förmåga samt ge möjlighet att dela verktyg som krävs för ett framgångsrikt chefs- och ledarskap som är enhetliga med Volvokoncernens värderingar och ambitioner. Utbildningen är en del av ett heltäckande kurspaket som nya chefer inom Volvokoncernen blir erbjudna. Slutligen var en bidragande faktor till varför vi har valt Foundation for Leading People, att det är en obligatorisk och standardiserad utbildning. Det innebär att samtliga nyblivna chefer på Volvo har genomgått den och att innehållet utgår från en fastställd mall. Utformningen möjliggör sin tur för oss att få en tydlig förståelse för chefernas individuella upplevelse av utbildningen.

2. Litteraturgenomgång

I kommande avsnitt kommer en litteraturgenomgång att presenteras, där tidigare forskning gällande utbildningar för chefer i företag kommer att vara centralt. I 2.1 introducerar vi chefsrollen. Vidare i 2.2 och 2.3 beskrivs innebörden av och kritiken till ledarskapsutveckling, följt av tidigare forskning gällande vilka effekter utbildning har på deltagare. I 2.4 beskrivs konceptet företagsuniversitet, dess syfte samt en redogörelse för hur företagsuniversitetet skiljer sig från traditionella universitet följt av 2.5 där beskrivning görs av Gartners hype cycle. I ett avslutande avsnitt lyfts sedan bristen i rådande teori.

2.1 Chefsrollen

För att kunna uppfylla vårt syfte om att nyansera diskussionen och utveckla en förståelse för hur chefer själva upplever ledarskapsutbildning, förklaras och identifieras chefsrollens omfattning och karaktärsdrag. Christopher (2018) lyfter att målet med utbildning kopplat till organisationen, är att cheferna ska utvecklas inom sin roll för att på ett effektivt sätt möta både abstrakta och praktiska behov hos sitt team. Genom att presentera en överblick över chefs arbete och de utmaningar som följer med rollen, ämnar vi beröra aspekter av chefskapet. Vidare är vi medvetna om att det finns situationer som gynnas av att separera chefskap och ledarskap, givet de olika definitionerna och implikationerna av begreppen (Sveningsson & Sörgärde, 2020). Däremot görs ingen distinktion mellan begreppen chef och ledare i vår studie, eftersom den undersökta utbildningen ämnar förse cheferna med lärdomar för att utvecklas både i rollen som chef och ledare. Utgångspunkten att ledarskapsutbildning utvecklar individer både som chefer och som ledare, är således förenlig med hur utbildningen förhåller sig till de båda koncepten. Teoretiskt stöd för en sådan utgångspunkt ges bland annat av Jackson och Parry (2018), som argumenterar för att en chef även kan anses vara en ledare. Larsson och Lundholm (2010) presenterar liknande argument, där de menar på att chefen utövar ledarskap integrerat i det vardagliga arbetet. Författarna lyfter att vardagliga aktiviteter kopplat till chefsrollen och ledarskap inte nödvändigtvis bör separeras i forskning av denna anledning. För uppsatsens tydlighet kommer begreppet chefer användas för att benämna respondenterna.

Chefsrollens omfång och karaktärsdrag är omstridda, och forskning har haft svårt att avgränsa vad chefsrollen inkluderar. Det finns enligt Watson & Harris (1999), en bristande konsensus inom forskningen rörande definitionen av chefskap. En definition som är lämpad till vår studie, är den som beskrivs av Mumford och Gold (2004), där chefskap anges vara de aktiviteter som utförs inom rollen. Vidare menar författarna att det är svårt att urskilja vilka aktiviteter som inkluderas i chefsrollen. Watson och Harris (1999) definierar det övergripande ansvarsområdet för chefsrollen vilket är att utföra de funktionerna kopplade till chefskap inom organisationen. Definitionen tangerar med Mumford och Golds (2004) tidigare nämnda utgångspunkt. Följaktligen krävs det att chefen engagerar sig i en rad olika aktiviteter som kan sammanfattas som chefskap för att uppfylla rollens syfte. Hales (1986) försöker konkretisera vilka formella uppgifter som innefattas i chefsrollen och urskiljer följande aktiviteter; leda, skapa och upprätthålla förbindelser, överse de anställda, allokera resurser, bibehålla produktion, behålla lugnet och ron på arbetsplatsen samt förnya, planera och kontrollera. Dessa olika aktiviteter stämmer därmed överens med rollens formella funktion, som Watson och Harris (1999) beskriver är att förmå organisationen att uppfylla sitt syfte. Det är möjligt att tyda på ett informellt ansvar inom chefsrollen utöver de aktiviteter som är direkt kopplade till rollen. Watson (2006) lyfter exempelvis att chefer engagerar sig i sociala processer, som inkluderar ett arbete med både identitet och relationer. Det vi kan konstatera är att det finns ett flertal aktiviteter inom chefsrollen men vår studie utgår från Hales (1986) definition av vilka aktiviteter som ingår.

Chefsrollens komplexitet synliggörs bland annat genom att Watson och Harris (1999) påpekar att chefsrollen är en modern form av anställning och att rollens omfång har ökat i takt med att den byråkratiska organisationen har fått ett starkare fäste som organisationsform. Vidare beskriver Mintzberg (1973) arbetsmiljön för en chef som mycket arbete i en hög, ihållande hastighet och att karaktären på chefsrollens aktiviteter upplevs som varierande, komplexa och fragmenterade av cheferna. Ett annat perspektiv på chefsrollen som lyfter chefernas egna uppfattningar är Tengblad (2006). Författaren undersöker om chefernas uppfattning har förändrats, givet att rollen har ökat i omfång de senaste årtionden. Författarens forskning stödjer Mintzbergs (1973) resultat, men framhåller att aktiviteterna inom chefsrollen numera uppfattas som mindre fragmenterade och att arbetsuppgifterna anses ha ökat. För att vara framgångsrik i en sådan miljö menar Mintzberg (2009) att en chef både behöver en generalists förmåga att

tänka, kommunicera, utföra och leda, samt en specialists förmåga att bearbeta aktiviteter på detaljnivå inom organisation.

Lärandets betydelse för chefsrollen, och vad som är möjligt att lära sig har belysts av flertalet forskare. Dalton (1959) var tidig med att sammankoppla lärandet inom den formella chefsrollen med hur chefer utvecklas framgångsrikt. Utvecklingsprocessen framhålls som betydelsefull av författaren eftersom chefsrollen utövas inom en dynamisk och föränderlig kontext, såväl socialt som organisatoriskt. Mumford och Gold (2004) uttryckte att chefskap, utöver aktiviteterna som ska utföras, bör inkludera en strävan att höja effektiviteten inom chefskapet med hjälp av en ständig lärandeprocess. Vid vilken tidpunkt och i vilken kontext lärandet inom chefsrollen bör angripas råder det en viss meningsskiljaktighet om inom forskningen som undersökts. Mintzberg (2009) menar på att chefsrollen är för nyanserad och dynamisk för att lära sig innan den praktiseras och att chefskap inte enbart kan läras i ett klassrum genom ett teoretiskt perspektiv, utan måste utvecklas genom praktisering och utmanande uppgifter. Vidare lyfter McCall (1994) och Hill (2003) att tidpunkten då en individ tar sig an sin första chefsroll är central. Tidpunkten är central eftersom chefer troligtvis är mest mottagliga för nya erfarenheter och att lära sig grunderna i början av sitt chefskap (McCall, 1994; Hill, 2003). Sammanfattningsvis gör vi, i vår studie, ingen distinktion mellan begreppen chef och ledare. Med den tidigare forskning som presenterats ovan avser vi att skapa en förståelse för chefsrollen och utifrån vilka förutsättningar som utveckling och lärande ska härstamma.

2.2 Human Resource Development

Human Resource Development (HRD) är relevant för denna uppsats eftersom det är ett fält som ligger inom ramen för ledarskapsutbildningar. Vi har valt att framhäva utveckling inom chefsrollen, och inte utveckling av individen bakom. Det vill säga att inget fokus läggs på hur utbildningen har kommit till uttryck i individens privatliv. HRD som begrepp har arbetats fram och formats av flertalet skilda intressenter och forskare sedan 1970-talet (Gilley & Eggländ, 1989). Forskare verkar inte ha kunnat komma fram till konsensus om en gemensam, vedertagen definition av begreppet (McGuire, 2014). Fältet HRD aktualiserade ytterligare då Gilley och Eggländ (1989) föreslog Human Resource (HR) som en viktig del av företags konkurrensfördelar. McLagan (1998) presenterade en modell för att förtydliga vilka aspekter som inkluderades inom HR, och vilka resultat de kunde generera för organisationen. I modellen

delas HR upp i tre inriktningar; HR informationssystem, HRD och Human Resource Management (HRM). Vidare visar författaren hur HRD i sin tur består av *lärande och utveckling*, *organisationsutveckling* och *karriärutveckling*. Swanson och Holton (2001) beskriver att de kan urskilja gemensamma grunder för HRD som baseras på lärande och utveckling. Författarna menar att grunderna består av tillförlitlighet till individers potential, en tro på att organisationer kan utvecklas genom *lärande och utveckling*, en passion för utbildning samt en önskan om att människor ska utvecklas. Hatcher (2006) problematiserar indelningen och beskriver att anledningen till svårigheten att definiera HRD beror på konceptets komplexitet och det multidimensionella fält som det omfattar. För att konkretisera vilken relevans HRD har för uppsatsen kommer vi att fördjupa oss inom *lärande och utveckling* i enlighet med McLagans (1989) kategorisering av HRD, som även styrks av Swanson och Holton (2001). Valet görs eftersom studien ämnar analysera chefers individuella upplevelse av ledarskapsutbildning. Perspektivet kring *organisationsutveckling* och *karriärutveckling* bearbetas därmed inte inom denna studie.

Problematiken med att se resultat av utbildningen i det dagliga arbetet beskrivs av flertalet författare. Elangovan och Karakowsky (1999) betonade utveckling av prestation och produktivitet i korrelation till utbildningsprogram (eng. *training programmes*). Denna utveckling görs samtidigt som deltagarna av utbildningen uppskattar att få såväl yttre som inre belöningar genom att utveckla kompetenser. Enligt McGuire (2014) är en av svårigheterna med utbildningsprogram att förflytta kunskapen från utbildningen till det vardagliga arbetet. Kelly (1982) tar upp en annan aspekt genom att ifrågasätta att utbildningen hålls i en isolerad miljö. Vidare förklarar författaren att förflyttning av kunskap från utbildningen till det vardagliga arbetet, inte ingår i utbildningen. Eraut (2004) belyser att problematiken beror på skillnaden i vilken kultur, inlärningsmetod samt situation varje enskild individ tillämpar. Stycket ovan ger ett mer kritiskt perspektiv på HRD och beskriver komplikationerna med utbildning, snarare än positiva aspekter kopplat till fältet.

Wang et al. (2008) påpekar att strukturen på utbildningar som ges inom HRD faller inom kategoriseringen internutbildningar. Författaren fortsätter med att beskriva HRD som ett fält som är inriktat på kompetenser, inom organisationen. VGU ingår i Volvokoncernen och därmed faller det inom ramen för Wang et al. (2008) definition då utbildningen sker inom organisation.

Nedan kommer vi presentera ledarskapsutveckling som har koppling till HRD, men där forskningen fokuserar mer på ledarskap, snarare än det generella perspektivet som har lyfts ovan.

2.3 Ledarskapsutveckling

Ledarskapsutveckling anser vi vara relevant för den här studien då begreppet är mer specifikt än vad HRD är. Ledarskapsutveckling är ett begrepp inom HRD och med anledning av att vi i denna uppsats undersöker ledarskapsutbildning på ett företagsuniversitet, är avsnittet relevant för studien. Enligt Carmichael et al. (2011) har ett ökat fokus på ledarskapsutveckling växt fram de senaste åren bland företag. Enligt författarna beror ökningen av ledarskapsutveckling på att konkurrensen mellan företag stiger och försvårar möjligheten för att överleva. I takt med att konkurrensen ökar och givet det faktum att företag verkar i en ständigt föränderlig miljö, uppstår svårigheter för differentieringen. På grund av föränderligheten går det därför inte att fastslå en specifik strategi att följa, vilket har ökat betydelsen av att kontinuerligt arbeta med ledarskapsutveckling (Carmichael et al., 2011). Vidare framhåller Carmichael et al. (2011) svårigheten med att definiera ledarskapsutbildning, men förklarar att det sker i en föränderlig social och ekonomisk miljö, med fokus på individens utveckling inom organisationen. Denna förklaring är väl anpassad efter vår ontologiska utgångspunkt och kommer därmed ligga till grund för hur vi ser på ledarskapsutveckling.

Tidigare forskning inom fältet har lyft fram ledarskapsträning och ledarskapsutveckling som två närliggande begrepp som båda är relevanta för förståelsen av ledarskapsutbildningar eftersom de samspelar med varandra. Vilken den dominerande synen inom fältet för ledarskapsutveckling är och vilka parametrar av utbildningen som anses vara prioriterade och efterfrågade, kan utläsas genom vilket fokus tidigare studier har haft. Historiskt har majoriteten av forskningen inom ledarskapsutveckling berört hur chefer bör vara, och vilka kompetenser eller personlighetsdrag denne borde besitta (Alvesson & Sveningsson, 2008). Kwok, Shen och Brown (2020) menar på liknande sätt utifrån en metaanalys att det finns ett större fokus på effekterna av ledarskapsträning. Författarna lyfter att detta fokus innefattar undersökningar om huruvida kunskap och kompetenser kan fastställas statistiskt, om överföring av dessa till det dagliga arbetet och slutligen vilken påverkan genomförd utbildning har på organisationen. Ett exempel av vilken påverkan utbildning har på företag, ges av Fiedler (1972) som bekräftar den

formella utbildningens effekter på chefer, och presenterar en modell i syfte att skapa en förståelse för processen. I linje med ett sådant fokus på forskningen konkluderar Helsing och Howells (2014), att utveckling hos cheferna korrelerar med förbättrade prestationer inom chefsrollen. Ett alternativt synsätt på ledarskapsutveckling föreslås av Watson och Harris (1999), där författarna framhåller att utvecklingen kan ses som att chefer successivt uppnår en mognad i sin formella roll, genom att inlärningsprocessen inkorporeras.

Andersson (2012) sammanfattar vad tidigare källor har presenterat genom att förklara att studier huvudsakligen har ämnat att fastställa hur en framgångsrik och skicklig ledare ska agera och föra sig. Tidigare forskning inom fältet kritiserar av bland annat Stewart och Marshall (1982), som menar på att det rationella språk och tankemönster som huvudsakligen råder kring ledarskapsutveckling, där aspekter som att *planera, organisera* samt att *uppfylla kriterier och mål* framförs vara fokus i forskningen. Vidare menar författarna att en rationell modell är missledande eftersom den varken lyfter fram nyanser eller chefers egna uppfattningar. Även Hill (1992) kritiserar idén av vad som påpekas vara den dominerande diskursen kopplat till ledarskapsutbildningar; nämligen att utbildningen påstås kunna förflytta chefer från en punkt till en annan. Författaren påpekar att det finns ett implicit antagande i idén; att alla chefer utgår från samma startposition och avslutar på samma förutbestämda slutposition. Hill (1992) menar istället att alla individer har olika utgångspunkter och att det inte går att fastställa en gemensam process.

Att anpassa ledarskapsutveckling till individer kan däremot upplevas som en svårighet. Eigel och Kuhnert (2005) samt Kwok, Shen och Brow (2020) lägger fram problematiken genom att belysa svårigheterna med att förutspå vilken individ som kommer att bli en skicklig chef, samt vad som krävs för att stötta och forma chefen i dess utveckling. McKenna (2004) och Andersson (2010) ifrågasätter den tidigare nämnda framställning inom fältet, som betonar generiska kompetenser som målbilden för chefsutveckling. Utöver den kritik som presenteras kan det konstateras att det finns en avsaknad av övergripande kvalitativ forskning inom fälten chefsträning och chefsutveckling (Avolio, 2007; Avolio & Hannah, 2008; Day, 2000; Riggio, 2008). Mer specifikt hur utvecklingsprocessen ser ut (Day & Dragoni, 2015) och hur individer utvecklas under utbildningen (Ployhart & Vandenberg, 2010). Vi har valt att fokusera på chefsutveckling på individnivå i denna studie, med anledning av en brist av kvalitativa studier

inom området. (Andersson, 2012). Vi ser därför att vår forskning kan nyansera diskussionen och konkretisera hur ledarskapsutbildning inom chefsrollen kan upplevas.

Det har gjorts en del forskning inom ledarskapsutbildning på individnivå och delvis även kring vilken betydelse utbildningen har för chefens självsäkerhet och självförtroende. Vi kommer att fördjupa oss i hur utbildningen kopplar an till dessa aspekter nedan. En av de studierna som har gjorts inom området presenteras av Halvorsen och Skrøvset (2014). Författarna genomförde en kvalitativ studie och granskade resultatet av personer som genomgått en ledarskapsutbildning inom skolväsendet. Efter utbildningen kunde Halvorsen och Skrøvset (2014) identifiera ett antal underbyggda faktorer som alla mynnade ut i att rektorerna upplevde en ökad känsla av självsäkerhet. Studien framhävde att rektorernas självsäkerhet växte genom att de kunde använda sig av konkreta verktyg. Efter att ha genomfört ledarskapsutbildningen har skolledarna både fått verktyg att agera och tänka med. Dessa verktyg har möjliggjort att deltagarna kunna applicera verktygen i praktiken och därmed kombineras teori med praktik. Utöver det fastställde författarna att utbildningen även bidrog till en större medvetenhet om vilka styrkor och svagheter individerna hade inom sin roll, vilket Halvorsen & Skrøvset (2014) kategoriserar som en ökad självinsikt. Fortsättningsvis menar författarna på att rektorerna fick en ökad känsla av självsäkerhet på grund av en kombination bestående av teoribaserad reflektion, öka acceptans baserat på mångfald och en bredare förståelse kring deras egen självinstinkt.

Vidare har Sturdy et al. (2006) bidragit med ytterligare en studie inom området, genom att undersöka studenters uppfattning om kunskapsöverföring kopplat till idéer om ledarskap. Författarna nådde slutsatsen att studenternas identitet var nödvändigtvis inte det som förändrades mest utan att det snarare var ett förbättrat självförtroende. Vidare beskriver Sturdy et al. (2006) att chefer huvudsakligen inte tog med sig praktiska verktyg eller koncept efter genomförd MBA. Istället visar studien på att ett självförtroende har uppkommit till följd av att deltagarna lärt sig relevanta diskurser kopplade till chefskapet. Självförtroendet bidrar i sin tur med att cheferna får existentiella verktyg för att utvecklas inom chefsrollen. Slutligen påpekar Sturdy et al. (2006) att självförtroendet innebär att cheferna känner sig säkrare i sin roll, men att självförtroende är en föreställning eftersom den inte anses vara baserat på något mätbart eller substantiellt.

Slutligen genomförde Culpin och Scott (2011) en kvantitativ studie av en tre dagars ledarskapsutbildning. Författarna undersökte kopplingen mellan chefers självförtroende att utföra uppgifter inom rollen effektivt och deras kompetenser. Culpin och Scott (2011) kunde bevisa att det fanns en positiv korrelation mellan en starkare känsla av självförtroende och en förståelse för de hårda kompetenser (eng. *hard skills*), vilket exempelvis var strategiverktyg. Däremot speglar inte forskningen korrelationen mellan självförtroende och utvecklingen av mjuka kompetenser (eng. *soft skills*), såsom förmågan att betrakta och angripa problem från olika synvinklar. Givet att studien baserades på självutvärdering uppstår en svårighet i att skatta en förbättring av mjuka kompetenser. Vidare menar författarna att kompetenserna i sig är ytterst väsentliga, och att det därmed är viktigt för chefen att minnas hur, och när, kompetenserna ska användas.

Trots att ovan nämnd forskning skiljer sig åt så kan det fastställas likheter, exempelvis tar både Halvorsen och Skrøvset (2014) och Sturdy et al. (2006) upp studier utifrån skolväsendet. Båda studierna når slutsatsen att utbildningen resulterade i självsäkerhet och självförtroende hos deltagarna, men utifrån olika former av utbildning samt skilda anledningar. Culpin och Scott (2011) analyserar förbättringen av chefernas förståelse kring hårda och mjuka kompetenser i relation till deras självförtroende. Gemensamt för Halvorsen och Skrøvset (2014) samt Sturdy et al. (2006) är att de definierar självförtroende och självsäkerhet som att chefen blir säkrare i sin roll. Vi hävdar att det saknas forskning kring ledarskapsutveckling med utgångspunkt i andra former av ledarskapsutbildningar. Företagsuniversitet har ett annat syfte än tidigare undersökta ledarskapsutbildningar. Vi anser därför att det är intressant att undersöka hur utbildningen på ett företagsuniversitet upplevs av cheferna som genomgått en ledarskapsutbildning.

2.4 Företagsuniversitet

Det finns ett flertal olika definitioner av begreppet företagsuniversitet och Wang et al. (2008) belyser att det finns över 15 definitioner av konceptet från tidigare forskare. Bland annat presenterar Meister (1998) som var tidig med att definiera företagsuniversitet, att hennes vedertagna definition är: *“a centralized in-house training and education facility to address the shortened shelf life of knowledge and to align training and development with business strategies”* (s.1). Vidare förklarar författaren att företagsuniversitet gör det möjligt för företag

att erbjuda intern utbildning och utvecklingsprogram tillägnat till sina medarbetare, kunder samt leverantörer. Meister (1998) anses vara en av de främsta bidragsgivarna till forskningen inom företagsuniversitet (Lissillour, Rodríguez-Escobar & Yandong, 2020) och med anledning av det kommer denna studie att utgå från författarens definition av begreppet.

Orsaken till företagsuniversitetets uppkomst påstås vara distinkt. Enligt Nixon och Helms (2002), grundades det första företagsuniversitetet år 1927. Bland annat lyfter Meister, (1998); Blass, (2001) Thompson, (2000) och Jarvis (2001) att en av de främsta faktorerna till att företagsuniversitet har etablerats och expanderat, är att traditionella universitet inte längre ansågs kunna täcka de externa behov som finns. Meister (1998), Blass (2001) och Thompson (2000) förtydligar påståendet genom att påpeka att traditionella universitet inte lyckades möta näringslivets önskemål och behov gällande att leverera kvalificerad och kompetent arbetskraft. I tidigare forskning framgår det därmed att uppkomsten av företagsuniversitet grundar sig i det att traditionella universitet ansågs ha ett bristande fokus på behoven i näringslivet.

Företagsuniversitetets positionering gentemot traditionella universitet framstår som relativt tydlig inom forskningen. Bland annat menar Meister (2001) på att företagsuniversitetens utbildningar är mer praktiska, och mindre teoretiska än de som erbjuds i den traditionella utbildningsformen. Vidare menar både Andresen och Irmer (1999) och Wang et al. (2008), likt föregående författare, att företagsuniversitet utvecklas från att vara programbaserade med generell kunskap till ett lärande där fokus ligger på specifik kunskap utefter företagets behov. Sammanfattningsvis påstår El-Tannir (2002), med tidigare presenterad forskning i beaktning, att företagsuniversitet anses vara ett komplement till de traditionella universiteten. Det kan därför förstås från tidigare studier att det finns tydliga skillnader mellan de två universitetsformerna, gällande deras ändamål.

Trots att vi kan konstatera att företagsuniversitetens ändamål och tillvägagångssätt skiljer sig från de mer traditionella utbildningsformer, framgår det av forskningen kring företagsuniversitet att det finns flera perspektiv på vilket dess syfte är. En förklaring som ges av El-Tannir (2002) är att företagsuniversitet gör det möjligt för företag att centralisera samtliga utbildningsmöjligheter för medarbetarna i organisationen, och därmed erbjuda en strukturerad utbildningsplan (Densford, 1998). Ett annat perspektiv är kompetensutvecklingen. Buchbinder

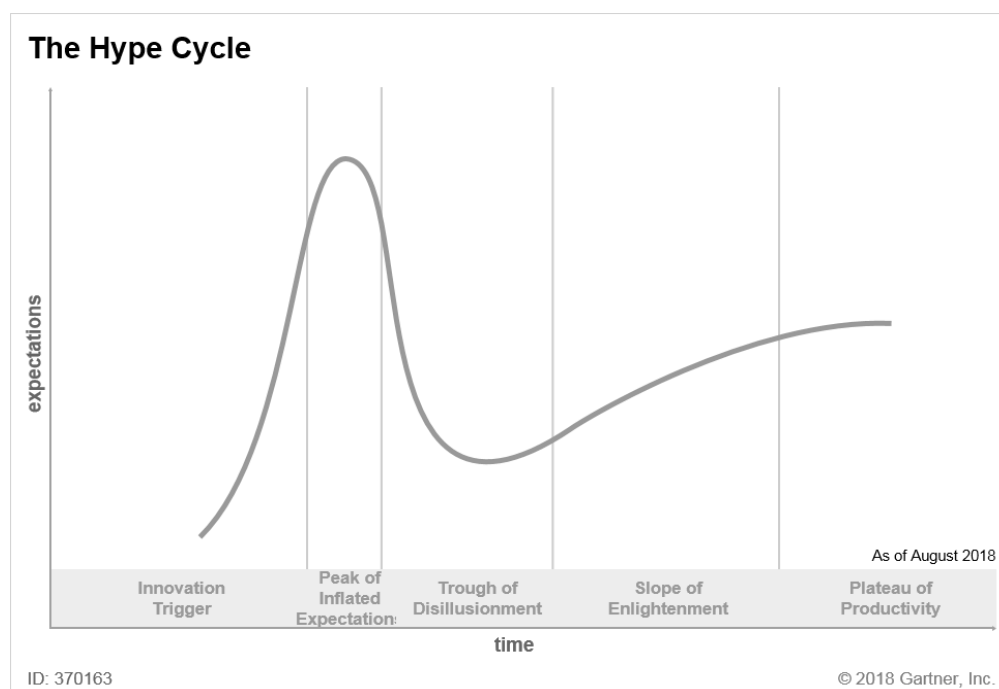
och Newson, (2018) beskriver att företagsuniversitet ämnar beröra enbart kompetensutveckling för personalen specifikt kopplat till det dagliga arbetet och utbildningen som erbjuds avgränsas därmed till personalens dagliga arbete. Ytterligare ett perspektiv av ändamålet för företagsuniversitet ges av Densford (1998), och berör att uppnå företags strategiska mål och att förmedla företagskulturen till medarbetarna. Dessutom styrker även Wagner (2000) detta påstående och framhåller att vid globalisering har företag ett behov av att sprida gemensamma organisationskulturer, värderingar och samtidigt driva förändringar. Wagner (2000) menar även att anledningen till att etablera ett företagsuniversitet är dels för att det bidrar till en känsla av att medarbetarna är värdefulla för företaget och dels att ett ständigt lärande erbjuds. Sammanfattningsvis visar tidigare forskning att, trots de differentierade perspektiven på företagsuniversitets ändamål, kan det förstås som att genom företagsuniversitet kan organisationer förmedla en komplett utbildningsplan. Där kultur, kompetenser samt värderingar förmedlas enhetligt. Vi avser med den tidigare forskning som presenterats inom området företagsuniversitet att skapa en förståelse för konceptet företagsuniversitet.

2.5 Gartners Hype Cycle

Givet det bristande fokus på tidsperspektivet i forskning inom ledarskapsutbildning, ämnar vi att introducera en figur som kan förklara hur chefernas inställning och engagemang kan te sig över en längre tidsperiod. Gartners *hype cycle* är en figur framtagen av Gartner (u.å). Syftet med figuren är att ge en förståelse för hur implementering av framväxande teknologi mottogs av berörda intressenter, och hur deras inställning utvecklas över tid. Figuren skapar även insikter om hur teknikens mognad och anpassning utvecklas. Dessutom är Gartners *hype cycle* behjälplig för att kunna nyttja möjligheter och även genom att lösa affärsproblem. Kurvan hjälper företag att minimera riskerna när nya implementeringar ska drivas igenom i företaget, att separera överdrivet optimistiska förhoppningar från verkliga drivkrafter samt att fokusera på objektiviteten (Gartner, u.å). Gartners *hype cycle* delas upp i fem olika stadier baserat på teknologins livscykel³ och beskrivs utifrån figuren nedan. Ovan synliggörs att *hype cycle* är framarbetad för att förklara intressenternas inställning till en implementeringsprocess rörande

³ Innovation Trigger, Peak of Inflated Expectations, Trough of Disillusionment, Slope of Enlightenment & Plateau of Productivity

ny teknik. Vi avser att illustrera att *hype cycle* även användas för att förklara processen som sker inom cheferna kopplat till ledarskapsutbildning.



Figur 1: The Hype Cycle (Gartner, 2018)

2.6 Brist i rådande teori

Tidigare studier kring ledarskapsutveckling och ledarskapsträning ämnar huvudsakligen till att fastställa vilka effekter utbildning har utifrån ett organisationsperspektiv (Fiedler, 1972; Helsing & Howell, 2014; Kwok, Shen & Brown, 2020; El-Tannir, 2002; Lantu et al., 2021; Morin & Renaud, 2004). Etablerad forskning inom fältet behandlar i viss utsträckning även ett kritiskt perspektiv. Kritiken berör de grundläggande premisserna av att alla individer objektivt kan och bör göra samma utveckling till följd av genomförd utbildning (Alvesson & Sveningsson, 2008; Andersson, 2012; Hill, 1992; Stewart & Marshall, 1982). Som nämnt ovan, visar de studier som görs på individnivå hur utbildning i form av ledarskapsutveckling bidrar till ökat självsäkerhet och självförtroende (Halvorsen & Skrøvset, 2014; Sturdy et al., 2006). Vi ser dessutom att majoriteten av tidigare forskning har analyserat traditionella universitet, där kunskapen som förmedlas i hög grad är teoretisk. Vi kan därmed identifiera en brist i forskningen som görs på individnivå och även från en utbildning på ett företagsuniversitet. Vi har därför valt att skifta fokus till företagsuniversitet för att analysera utbildning utifrån ett mer praktiskt, specifikt kunskapsperspektiv, där innehållet är anpassat till företagets behov (Wang

et al., 2008). Det vi kan konstatera efter att ha fått en överblick av tidigare studiers utformning, är att det finns en kunskapslucka gällande chefers upplevelser av ledarskapsutbildningar framtagna baserat på företagets behov. Ytterligare en brist i rådande teori är begränsningen av tidsperspektivet. Tidigare studier har genomfört utifrån en kortare tidshorisont och därmed inte kunnat fastställa chefernas upplevelse av utbildningen en längre tid efter, vilket vi i denna studie har valt att analysera.

3. Metod

I kommande avsnitt kommer studiens genomförande att presenteras och de metodval som gjorts. Inledningsvis kommer den valda forskningsstrategin att beskrivas samt studiens ontologiska utgångspunkt. Därefter kommer insamlingsprocessen att beskrivas följt av redogörelse för urvalet av studien. Avslutningsvis beskrivs studiens analysprocess samt argumentation för den kvalitetsbedömning som vidtagits.

3.1 Kvalitativ forskningsstrategi

Vi har använt oss av en kvalitativ forskningsstrategi, för att kunna besvara studiens frågeställning. Enligt Bryman och Bell (2017) fokuserar kvalitativ forskningsstrategi på ord snarare än siffror och vår önskan är att studera materialet djupgående. Denna form av forskningsstrategi studerar människor och deras sociala värld, där det finns en vilja att förstå den sociala verkligheten. För att kunna studera den sociala verkligheten, utgår studien från respondenternas perspektiv som tas uttryck i att deras egna uppfattningar och tankar är i centrum för att förstå deras upplevelse av ledarskapsutbildning, då människor själva anses inneha en förmåga att reflektera över deras sociala verklighet. Enligt Bryman och Bell (2017) ligger ett tolkningsperspektiv till grund för denna forskningsstrategi, där vi gjort tolkningar som varit socialt konstruerade för att skapa oss en uppfattning av respondenternas sociala miljö. Att det råder kritik gällande att den kvalitativa forskningsstrategin kan anses vara för subjektiv och att replikera undersökningen skapar svårigheter är vi medvetna om. Även att det kan finnas brist i transparensen av kvalitativa studier är något vi tar hänsyn till och diskuterar i avsnitt 3.4 (Bryman & Bell, 2017).

I studien finns en ontologisk utgångspunkt som är socialkonstruktionistisk, vilket innebär att respondenternas verklighetsuppfattningar i studien anses uppstå genom att sociala aktörer skapar och ger mening till sociala företeelser (Bryman & Bell, 2017). I denna studie är det därmed chefernas, egna uppfattningar som är i centrum och inte nödvändigtvis det sanna påståendet. Det innebär att utveckling och mönster förändras över tid, vilket i denna studie innebär att chefernas upplevelser av ledarskapsutbildningen är studiens utgångspunkt och att

chefernas uppfattade verklighet ständigt justeras efter att de möter och interagerar med andra människor. Den kvalitativa forskningsstrategin har medfört en förståelse för hur cheferna upplever sin egen sociala miljö och tolkar sin verklighet, efter de genomfört utbildningen på VGU.

3.2 Abduktiv ansats

Under uppsatsens gång har vi arbetat parallellt med studiens litteraturgenomgång och analys av det empiriska materialet. När intervjuerna var genomförda fick vi utökad kunskap och såg även mönster som inte var förenliga med vår tänkta teoretiska vinkling. Det ledde till att vi fick tänka om kring teori och byta ut befintliga förslag mot ett mer passande innehåll kopplat till vår empiri. Innan vi genomfört intervjuer var studiens tänkta fokus på identitet och lärandeprocesser. Efter att samtliga intervjuer hade genomförts, insåg vi att det inte var möjligt att ge ett sådant bidrag. Insikten medförde att vi behövde gå igenom den insamlade data ytterligare en gång för att säkerställa att vi fått teori som koncentrerat sig på upplevelsen av ledarskapsutbildningarna, snarare än specifikt lärandeprocessen. Vår beskrivna process är därmed i linje med vad en abduktiv ansats avspeglar (Bryman & Bell, 2017). Ansatsen används eftersom den möjliggjorde att en samstämmighet mellan empiri och forskning kunde utvecklas. Vidare beskriver Alvesson och Sköldberg (2008) att de svagheter som kännetecknar induktiva och abduktiva ansatser delvis kan undvikas med ett abduktivt tillvägagångssätt. Genom växelspelen mellan teori och empiri upptäckte vi, när vi formulerade en potentiell slutsats rörande trygghet, att andra studier presenterat liknande slutsatser kopplat till självsäkerhet och självförtroende. Efter upptäckten anpassades analysen. Därefter arbetade vi efter målbilden om att skapa ett teoretiskt bidrag som förklarar chefernas upplevelse av trygghet utifrån inställning och värde.

3.3 Datainsamling

3.3.1 Insamlingsmetod

Datainsamlingen har gjorts genom totalt nio djupgående och semistrukturerade intervjuer, där intervjuguiden har använts för att säkerställa att förutbestämda kategorier berördes under intervjun. Vi fick möjlighet att fritt ställa frågor utöver vad som angetts i intervjuguiden samtidigt som att respondenterna fick möjlighet att fritt utforma sina svar (Bryman & Bell,

2017). Vi valde denna intervjustrategi, då det gav oss förståelse och information om respondenternas upplevelse och om deras egen sociala verklighet. Först genomfördes två pilotintervjuer, med en representant från Volvo Penta och en representant från VGU. Intervjuerna fokuserade främst på generella frågor, för att vi skulle skapa oss en uppfattning av Volvo Penta, VGU samt utbildningen Foundation for Leading People. Vi genomförde dessa intervjuer med anledning av att officiell information kring VGU inte finns tillgängligt för allmänheten. Det var därför nödvändigt att genomföra två pilotintervjuer, för att skapa förståelse för samt få information om både VGU och den specifika utbildningen.

Frågorna i intervjuguiden innehöll kategorier som vi identifierat efter de två pilotintervjuerna, och vi har även genomgått tidigare forskning inom utbildningsfältet. Pilotintervjuerna med representanterna tog inte del av intervjuguiden, vilket hjälpte oss att skapa en förståelse för vad representanterna valde att förmedla utan någon förberedelse. Vi valde att lämna över intervjuguiden till de sju respondenterna, för att både låta respondenterna få möjlighet att förbereda sig men framförallt för att stärka tillförlitligheten i studien (Bryman & Bell, 2017). Efter vi intervjuat tre chefer valde vi att justera och förbättra vår intervjuguide. Det möjliggjorde att vi fick djupare samtal med cheferna och mer relevant material till vår studie.

Samtliga nio intervjuer har genomförts via Teams, vilket har möjliggjort att en stor flexibilitet i tid hos både oss och respondenterna. Vidare har ljudinspelning gjorts av samtliga nio intervjuer, för att öka möjligheten för oss att notera vad respondenterna sa samt hur de förmedlade det. Enligt Bryman och Bell (2017) finns det vanligtvis en stor variation gällande tidslängden på intervjuerna i kvalitativa intervjuer. Detsamma gäller får vår studie där intervjuerna med cheferna varierade i intervallet 32–62 minuter, samt längre pilotintervjuer på 60–105 minuter. Som tidigare nämnts var syftet med pilotintervjuerna att höra representanternas perspektiv, vilket medförde att de intervjuerna varade längre. Transkribering har gjorts på de sju cheferna, för att säkerställa att vår analys av materialet blivit så utförligt som möjligt samt att öka möjligheten att korrekt tolka respondenternas uttryck och uttalande. Vidare framhäver Bryman och Bell (2017) att transkribering ökar studiens kvalitet då en mer exakt analys av intervjuens innehåll kan göras. Vi valde däremot att inte transkribera de två pilotintervjuer, med anledning av att deras uttalanden inte låg till grund för empirin och det fanns därför ingen anledning att ha möjlighet att citera dem. Samtliga nio respondenter är

anonymiserade, vilket skapade en möjlighet för cheferna att förmedla deras personliga och ärliga åsikter samt upplevelser kring utbildningen (Ahrne & Svensson 2016). Vidare har vi valt att benämna respondenterna i studien med det könsneutrala begreppet hen. Anledning till att vi valt anonymiseringen, är för att det inte ska vara möjligt att identifiera vilka chefer som sagt vad. Vi säkerställde att minst två av tre författare deltog vid intervjuerna. Vid missad intervju lyssnade gruppmedlemmen igenom intervjuerna i efterhand, vilket vi gjorde för att säkerställa att vi uppfattade intervjuerna på liknande vis i syfte att bidra till konfirmering av materialet (Bryman & Bell, 2017).

Nedan följer en tabell som presenterar en sammanställning av de nio genomförda intervjuerna.

Namn	Titel	Längd	Inspelad	Transkriberade sidor
Representant 1	Volvo Penta	1:0:00	Ja	-
Representant 2	VGU	1:45:00	Ja	-
Chef 1	Chef på Volvo Penta	45:02	Ja	15
Chef 2	Chef på Volvo Penta	36:24	Ja	8
Chef 3	Chef på Volvo Penta	32:11	Ja	7
Chef 4	Chef på Volvo Penta	51:34	Ja	12
Chef 5	Chef på Volvo Penta	1:02:39	Ja	12
Chef 6	Chef på Volvo Penta	55:19	Ja	14
Chef 7	Chef på Volvo Penta	42:42	Ja	10

Tabell 1: Sammanställning av intervjuer

3.3.2 Urval

Från de två representanterna mottog vi kontaktuppgifter till chefer som aktivt valts ut av representanterna för att delta i vår undersökning. Ett individuellt mejl skickades ut till nio chefer, där beskrivning av studien och dess syfte klargjordes. Intervjuer bokades därefter in med de personer som ville delta i studien, vilket resulterade i sju chefer. Samtliga respondenter har en chefsroll på Volvo Penta och har genomfört utbildningen Foundation for Leading People på VGU. Samtliga respondenter tog del av samma standardiserade utbildningsmaterial, och det

är därmed endast deras personliga återspeglings och individuella upplevelser av materialet som skiljer dem åt. Urvalet gjordes för att undvika fokus på externa faktorer som kunde skapa variationer i vårt resultat. Den största skillnaden som vi kan se cheferna genomförde utbildningen för olika länge sedan, i ett spann mellan två till fem år. Skillnaden är en konsekvens av svårigheterna av att få kontakt med cheferna, samt vårt fokus på ett längre tidsperspektiv.

Risken med det längre tidsperspektivet från att cheferna genomfört utbildningen, kan medföra att cheferna hade svårigheter med att komma ihåg. Trots denna risk anser vi att urvalet är av intresse för studien, då studier där chefernas egna upplevelser efter att en längre tid har passerat, inte studerats innan eller precis efter i samma kontext. Urvalet i denna studie kan liknas med ett snöbollsurval, även kallat kedjeurval, med anledning av att urvalet grundade sig på två pilotintervjuer för att få fram resterande namn på chefer från Volvo Penta som genomfört den specifika utbildningen, vilket kan liknas med en form av kedjeurval (Bryman & Bell, 2017). Urvalet kan uppfattas vara subjektivt, med anledning av att representanter från VGU och Volvo Penta som aktivt valde respondenterna till studien. Vi argumenterar dock för att urvalet inte riskerar att påverka studiens resultat, då VGU har betonat sitt genuina intresse för att beakta våra fynd och att studien inte kommer att användas i marknadsföringssyfte.

3.4 Analysprocessen

Kvalitativa studier genererar stora mängder data, vilket enligt Rennstam och Wästerfors (2011) vanligtvis resulterar i åtminstone tre problem för forskarna. *Kaosproblemet* innebär att materialet, trots insamlingens potentiellt strukturerade tillvägagångssätt, framstår som fullt av "oreda" (Rennstam och Wästerfors, 2015, s. 69). Författarna menar att lösningen på detta problem är *sortering*, vilket i praktiken innebär att forskarna umgås med det kvalitativa materialet för att lära känna det. *Representationsproblemet* innebär att allt material inte kan återges i studien, och att ett urval måste ske genom *reducering*. Slutligen framhävs svårigheten att positionera sig gentemot andra forskare, vilket benämns som *auktoritetsproblemet*. För att möjliggöra att vår forskning ska resultera i ett teoretiskt bidrag till diskussionen, kring hur ledarskapsutveckling upplevs på en individnivå, krävs en *argumentation* utifrån etablerad teori. Vi upplevde samtliga ovan nämnda problem under studiens gång och valde därför att genomföra analysprocessen i enlighet med Rennstam och Wästerfors (2015) metod.

3.4.1 Sortering

Efter att transkriberingen var genomförd gjorde vi oss bekanta med materialet och läste igenom intervjuerna ännu en gång. Vi valde att sortera materialet genom att hitta återkommande innehåll, men även avvikande. Till en början sorterades materialet utifrån 15 specifika kategorier som vi ansåg stämma väl överens med vad respondenterna hade lyft fram. Allt eftersom tiden gick valde vi så småningom att sortera om materialet och utgå ifrån ungefär samma citat, men kategorisera de på ett annorlunda vis genom att både sortera utifrån konkreta uttalanden men också bakomliggande meningar. Studiens slutgiltiga kategorier blev tre stycken i den inledande delen av analysen för att sedan analyseras ihop till två separata liknelserna. Dessa liknelser förklarar vad som bidrar till cheferna inställning, och det upplevda värdet, av utbildningen kopplat till trygghet. På liknande vis som Rennstam och Wästerfors (2015) lyfter vikten av att återupptäcka materialet, gjorde vi även det. Anledningen till att vi gjorde en sortering på nytt berodde på att första sorteringen ansågs vara för uppenbar och även för spretig. När vi tittade på materialet ytterligare en andra gång var vi noggranna med att nollställa våra tidigare antaganden och se över datan med öppet förhållningssätt. Vi kom slutligen fram till två liknelser; *hype cycle* och *inre kompass*.

Vi är nöjda med kategorierna som fastställdes och anser i enlighet med Rennstam och Wästerfors (2015) att vår sortering är större än bara en beskrivning av det uppenbara. Det var av stor vikt för oss att sortera materialet eftersom vi genomfört en kvalitativ studie, resulterade det i ett överflöd av data som behövde bearbetas noggrant.

3.4.2 Reducering

Det andra steget av analysprocessen består av reducering, något som vi behövde genomföra för att bryta ner materialet och minska överflödet. Antalet kategorier av citat som vi identifierade initialt var överflödiga och rymdes inte inom studiens ramar. En reducering behövdes i enlighet med Rennstam och Wästerfors (2011) metod därmed vidtas, för att synliggöra de mest framträdande kategorierna av citat och på samma sätt exkludera andra. Utifrån sorteringen komprimeras kategorierna ytterligare för att på ett tydligt och konkret vis kunna förklara chefernas upplevelse av ledarskapsutbildningar. Genomgående under reduceringen bestod tanken om att vara öppensinnad till materialet och vid behov addera citat som blivit reducerat vid tidigare tillfälle, för att materialet skulle framställas så representativt som möjligt.

Med tanke på det stora antalet kategorier vi hade till en början krävdes det att vi använde oss av kategorisk reducering, vilket enligt Rennstam och Wästerfors (2015) handlar om att reducera det sorterade materialet. Då uppsatsen följde en abduktiv ansats, förflyttade vi oss ständigt mellan empiri och teori för att identifiera vad vår empiri teoretiskt kunde medföra och därmed fylla en kunskapslucka. Från början hade vi reducerat materialet utifrån vår planerade teori, för att sedan reducera om, baserat på vår ökade kunskap kring teorierna. Vi kunde urskilja tre kategorier efter att ha applicerat abduktiv ansats, och därmed pendlat fram och tillbaka mellan teori och analys. Dessa kategorier är: varierad inställning, värdet av andra deltagare och värdet av att skapa en grund. Inom varierad inställning och värdet av en grund finns vidare underkategorier.

3.4.3 Argumentation

I den sista delen av analysprocessen lyfter Rennstam och Wästerfors (2015) vikten av att argumentera för vad som kommit fram till i studien och hur dessa förhåller sig till befintlig teori. Det görs i denna uppsatsen genom att förklara och konkretisera hur chefer upplever ledarskapsutbildning. För att argumenten ska vara legitima bör de tilläggas nya perspektiv på teorin genom det empiriska materialet (Rennstam & Wästerfors, 2015). I denna uppsatsen lyfter vi det empiriska materialet till en teoretisk nivå genom att utifrån intervjuerna förstå och förklara hur två liknelser bidrar till hur tryggheten upplevs på ett företagsuniversitet. Något som tidigare teorier inte har förklarat, utan de har till största del fokuserat på organisationen och inte individen. De tidigare forskning som har haft ett individperspektiv har analyserat utbildningens betydelse direkt efter utbildningen och inte ur ett längre tidsperspektiv. Ytterligare argument för relevansen av vår studie är att lite forskning har gjorts på företagsuniversitet, något vi gör genom att analysera VGU. Cheferna upplever att utbildningen har gett dem en ökad känsla av trygghet i deras chefsroll. Därmed har den identifierade upplevda tryggheten beskrivits och analyserats utifrån två bidragande faktorer i avsnitt 4.4. Vi argumenterar för att tryggheten är uppbyggd utifrån liknelser; *hype cycle* samt den inre kompass, som vi urskiljde genom vår empiriska analys.

3.5 Kvalitetsbedömning och begränsningar

Givet studiens kvalitativa natur och ontologiska utgångspunkt, anser vi att studiens kvalitet framförallt bör bedömas utifrån kriterier för kvalitativa studier. Därutöver anser vi även att studien bör bedömas utifrån begreppen trovärdighet och äkthet, eftersom dessa är förenliga med bristen på fullständig objektivitet i samhälllig forskning (Bryman & Bell, 2017; Yardley, 2000). Studiens trovärdighet analyseras utifrån Lincoln och Gubas (1985) fyra delkriterier; *tillförlitlighet*, *överförbarhet*, *pålitlighet* och *konfirmering*. Studiens *äkthet* kommer att diskuteras utefter Yardleys (2000) definition av begreppet, eftersom Bryman och Bell (2017) påpekar att Lincoln och Gubas (1985) definition anses aningen provokativ och inte har haft något större inflytande på forskningen.

3.5.1 Tillförlitlighet

Lincoln och Guba (1985) menar på att tillförlitligheten kan säkerställas utifrån att respondentvalidering appliceras under studien. Respondentvalidering innebär att forskarna, genom att efterfråga återkoppling från respondenterna på de citaten som valdes ut vid reducering och beskrivningarna av dessa, säkerställer forskarnas tillförlitlighet. Genom bekräftelse från respondenterna kan en överensstämmelse mellan resultat och respondenternas uppfattningar och erfarenheter förstärkas (Bryman & Bell, 2017). Vi har inte genomfört respondentvalidering givet den snäva tidsram som studien genomförs inom. Däremot kommer samtliga deltagare få ta del av uppsatsen efter att den är färdigställd, vilket ger en viss tillförlitlighet enligt Bryman och Bell (2017). Vidare har de respondenter som efterfrågade någon form av säkerställande delgivits vilka citat som valdes ut från dem. I detta skede framhöll vi även att vi var öppna för återkoppling från dem angående intentionen bakom uttalandet. Slutligen så har vi under arbetets gång ständigt försökt påminna oss om att tolkningarna ska göras i enlighet med respondentens intention, och har därför kontinuerligt återvänt till transkriberingen för att säkerställa att citaten eller tolkningarna inte tas ur sin kontext. Nämnade åtgärder har applicerats under arbetets gång för att ytterligare öka studiens tillförlitlighet.

3.5.2 Överförbarhet

Kvalitativa studiers överförbarhet bedöms som svårdefinierad givet att djup, snarare än bredd, efterfrågas och att urvalet således endast bestod av sju chefer. Enligt Lincoln och Guba (1985)

kan Geertz (1973) uppmaning om omfattande beskrivningar möjliggöra att andra forskare, genom omfattande och tydliga redogörelser, kan bedöma materialets överförbarhet. Givet att studien baseras på intervjuer, och inte observationer, kan kriteriet enbart uppfyllas till den grad att vi är transparenta kring de tolkningar vi gör av chefernas beskrivning av deras upplevelser. Vi har således strävat efter att konkretisera vilka tolkningar vi har gjort utifrån vilket empiriskt material på bästa möjliga sätt. Konkretiseringen har därmed gjorts för att materialets överförbarhet ska kunna testas. Tolkningarna av citaten gjordes för att närma sig respondenternas socialt konstruerade verklighet, och för att överförbarheten inte skulle begränsas utifrån deras individuella uttryck.

3.5.3 Pålitlighet

Likt Bryman och Bell (2017) beskriver så har en kontinuerlig granskning av uppsatsens utformning och relevans tillämpats, där studiekamraternas bedömningar, utifrån en standardiserad mall, har bearbetats vid tre tillfällen under skrivprocessen. Vi har även tagit del av löpande vägledning från vår handledare vid ytterligare tre tillfällen. Vid samtliga tillfällen har de procedurer som var under tillämpning bedömts och i somliga fall ifrågasatts, vilket har resulterat i ett övervägande av de påtänkta tillvägagångssätten, och slutligen en utveckling av dessa. Ett sådant tillvägagångssätt stärker pålitligheten. Däremot har våra studiekamrater inte haft möjlighet eller tid att fullständigt granska hela studien, vilket innebär att pålitligheten delvis sjunker. Följaktligen menar vi att kriteriet delvis är uppnått.

3.5.4 Konfirmering

Vi menar att en viktig aspekt att ha i åtanke är att tolkningar per definition är subjektiva, trots att studiens ansats utgår från respondenternas verklighetsuppfattning och inte vår egen. För att motverka subjektiviteten har en av gruppmedlemmarna stundtals fått ifrågasätta grunderna för vår process och våra påståenden. Utöver det har studiekamraternas granskning även gynnat studien utifrån detta bedömningskriterie, eftersom alla argument eller slutsatser utan tydlig koppling till citaten har kunnat ifrågasättas. Utformningen med återkoppling har därmed uppmuntrat oss till att kritiskt diskutera våra motiv. Slutligen var vi noggranna med att ställa följdfrågor under intervjuerna, för att ge respondenterna möjlighet att förtydliga detaljer eller korrigera vår uppfattning om denna skulle vara felaktig. Utifrån vetskapen om att det inte är möjligt att uppnå fullständig objektivitet i samhälllig forskning (Bryman & Bell, 2017) har

lämpliga insatser vidtagits för att stärka konfirmeringen, och vi menar därmed att studien är utförd i *god tro* i enlighet med Lincoln och Gubas (1985) definition.

3.5.5 Äkthet

Studiens äkthet argumenteras för, utifrån Yardleys (2000) definition av kriteriet, och samtliga begrepp i kursivt är de parametrar som förespråkas av författaren för att bedöma äktheten. Med kriteriet i åtanke, skapades en medvetenhet hos oss kring att cheferna potentiellt vill framställa sig själv i positivt ljus när de svarar på intervjufrågorna om sin egen utveckling inom rollen. För att delvis motverka denna tendens, och för att påvisa en *sensitivitet gentemot kontexten*, erbjöds respondenterna anonymitet. Vidare genomfördes våra intervjuer relativt långt in i arbetets gång, med anledning av de svårigheter som uppstod kring att upprätta kontakt med cheferna. Fördelen vi såg utifrån situationen i fråga var att kriteriet *stringens och engagemang* kunde etableras, eftersom vi hade mycket tid att sätta oss in i potentiella forskningsfält som vi fann av intresse. Vi tror att den teoretiska kunskapen hjälpte oss fånga nyanser i respondenternas svar som annars kunde passerats onoterade. Vi valde även forskningsämne utifrån genuint intresse och nyfikenhet, vilket gynnar vårt engagemang i frågan. Fortsättningsvis lyfter Yardley (2000) kriteriet *transparens och sammanhang*, vilket bemöts genom att använda Rennstam och Wästerfors (2015) som analysstöd då tydligt specificerade forskningsmetoder är av vikt. Vad som är möjligt att veta i en given kontext (Riach, 2009) ifrågasätts konsekvent genom metoden, och är betydelsefullt på grund av studiens ontologiska utgångspunkt. Sammanfattningsvis kan strävan efter ett reflexivt förhållningssätt uttydas, vilket stödjer äktheten (Yardley, 2000). Däremot har valet av teoretiska utgångspunkt, trots studiens abduktiva ansats, troligen påverkat vilka tolkningar som gjorts av materialet. Vi anser dock att detta hjälpt oss att formulera argumentationen i analysprocessen (Rennstam & Wästerfors, 2015), och att vi varit gedigna i vårt arbete med att framställa en rättvisande avbildning av respondenternas svar (Yardley, 2000). Slutligen bearbetas studiens *effekt och betydelse* genom att sträva efter en empirisk teoretisering av materialet. För att kunna bidra till existerande forskning hålls kriteriet i åtanke under analysen, samt konkretiseras genom praktiska och teoretiska implikationer i uppsatsens slutskede.

4. Empirisk analys

I detta avsnitt presenteras det empiriska materialet och här argumenterar vi för våra fynd kopplat till hur cheferna upplever ledarskapsutbildningen, för att därefter lyfta vår analys rörande vad som bidrar till trygghet. Vi kommer börja med att presentera hur cheferna upplever ledarskapsutbildningen i avsnitt 4.1 – 4.3. I avsnitt 4.4 tolkas chefernas upplevelser och vi presenterar vilka faktorer som bidrar till tryggheten, vilket vi beskriver utifrån två liknelser; hype cycle och inre kompass.

4.1 Varierande inställning

I följande avsnitt kommer den varierande inställningen att redogöras utifrån hur cheferna upplever utbildningen. Avsnittet är uppdelat i tre delar som alla förklarar hur inställningen förändrades i ett mönster, under tidens gång.

4.1.1 Från låga förväntningar till positiv inställning

Utifrån intervjuerna framgick det att cheferna hade en avsaknad av förväntningar, eller låga sådana, innan utbildningens början. Med anledning av att utbildningen var obligatorisk kunde en viss känsla av press skapas, och att genomförandet sågs som ett sätt att bocka av det kravet. Kravet var något som en del chefer lyfte fram och som presenteras i följande citat:

Det blev lite granna att, ja nu blev du chef här och de här utbildningarna ska du gå. Så jag hade nog inte sådär jättehöga förväntningar. (Chef 5)

Det hade gått så lång tid så HR sa att "du måste göra det här nu". (Chef 2)

Båda citaten ovan betonar hur påtryckningar har kommit från både chefen och HR-avdelningen. I samband med att Chef 4 förklarar varför hen genomgick utbildningen lyfter hen att syftet var att "säga check på det". Tolkningen som kan göras baserat på uttalandet, är att Chef 4 upplever en starkare känsla av att få utbildningen överstökad än att fokuset läggs på att ta lärdomar från utbildningen. Chef 5 beskriver dessutom hur chefen indikerade vikten av att genomgå

utbildningen och att hans chef uttryckt sig i stil med *“nu blev du chef här och de här utbildningarna ska du gå”*. Även Chef 2 berörde hur HR-avdelningen betonade att hen skulle genomföra utbildningen eftersom *“att det hade gått så lång tid”* sedan hen blev befordrad till chef. Detta kan tolkas som att önskan om att utbildningen ska genomföras ligger hos antingen HR-avdelningen eller deras chefer, snarare än hos chefen själv. Det egna initiativet träder aldrig fram i dessa fall och vi hävdar att förhoppningen av att ta med sig lärdomar från utbildningen är låg. Vidare betonar Chef 7 vikten av att inte bara genomgå utbildningen med syfte att kunna checka av kursen. Hen poängterar att utbildningen *“inte ska vara ett “tick in the box”, utan jag vill också ta till mig det som jag får och reflektera utifrån det.”* Chef 7 bygger vidare på tidigare chefers resonemang, men adderar vikten av att hen värderade att ta med sig kunskap och inte bara delta i utbildningen och närvara för *“sakens skull”*. Cheferna upplever att deras egen vilja att genomföra utbildningen hamnar i skymundan bakom deras chefer och HR-avdelningens driv. Detta leder till att cheferna inledningsvis upplever en negativ inställning till utbildningen.

Fler perspektiv som lyfts fram relaterat till chefernas låga förväntningar och negativa inställning är tidsperspektivet. Chef 2 upplever att utbildningen inte var *“rätt i tiden”* och att hen var *“lite väl stressad och jag tog inte till mig sakerna just då.”* Vad Chef 2 lyfter fram är ytterligare en anledning till att förväntningarna var låga innan utbildningen. Genom att genomföra utbildningen vid ett mer passande tillfälle, hade inställningen innan utbildningen potentiellt varit mer positiv. Utifrån citaten ovan kan vi uttyda en genomgående avsaknad av chefernas positiva engagemang. Deras inställning till utbildningen är snarare negativa eller neutrala. Dessa citat är dock baserade på upplevelsen innan genomförd kurs, något som förändrades och utvecklades. Det som hände, efter utbildningen, var att cheferna upplevde en positiv inställning till att applicera lärdomarna från utbildningen.

Ja, men man får ju med sig väldigt mycket och man blir väldigt så entusiastisk och nu ska jag jobba med det här [...] att man får den en liten boost att ja, men nu känner jag att jag får lite hjälp här, av det här nu. (Chef 7)

...men jag kom väl ut efter den [utbildningen] som en något mer upplyst människa och chef (skratt). (Chef 5)

Kort efter att utbildningen var genomförd var majoriteten av cheferna motiverade till att praktisera nyfunnen kunskap i deras dagliga arbete. Deras negativa eller neutrala inställning skiftade till allt mer positiv. Chef 3 hade en känsla av att vara *“taggad”* samtidigt som Chef 5 kände sig *“upplyst”* på att utnyttja de nya lärdomar som chefen tagit med sig från utbildningen. Även Chef 7 upplevde en liknande känsla som Chef 3, men uttryckte det genom att bli *“väldigt entusiastisk och nu ska jag jobba med det här”* samt att utbildningen gav en *“liten boost”*. Vidare lyfter Chef 2 hur hen kände *“åh, det här ska jag komma ihåg och det här ska jag göra”* när kursen är avslutad och lärdomarna skulle appliceras i det dagliga arbetet. Chef 5 sammanfattar chefernas upplevelse genom att beskriva hur utbildningen medförde *“nya kunskaper och [att man] är fylld av det man har lärt sig”*. Cheferna har gemensamt att de direkt efter utförd utbildning såg fram emot att tillämpa lärdomarna från utbildningen och att de fick en boost att förbättra sitt chefskap genom att applicera aspekter som lyfts under utbildningen. Ytterligare positiva aspekter som påverkade chefernas inställning var inställning kring innehållet av utbildningen:

Då skulle jag säga att den överträffade mina förväntningar till och med. Jag förstod nog inte vad jag kunde få och så fick jag mycket mer. Så jag vet att alla vi var väldigt nöjda. (Chef 6)

Jag har nog blivit mer positiv. Jag kände väl [innan] “måste jag göra det där” och “det tar jättelång tid”. Att man faktiskt lär sig väldigt mycket, det gör man. (Chef 2)

Så kanske den till och med tog in lite fler aspekter än vad jag från början hade föreställt mig. (Chef 4)

Den positiva upplevelsen av utbildningen kan tolkas dels som en positiv överraskning i förhållande till tidigare förväntningar och dels i form av positiv inställning och ett engagemang till att nyttja kunskaper som förmedlats under utbildningen. Att Chef 2 använder ordet *“faktiskt”* vid beskrivning av det faktum att hen lärde sig, går att tolka som ett positivt överraskande. Utbildningen kan upplevas som överraskande och att innehållet kom till mer användning än vad chefen kunde föreställa sig i förväg. Vidare benämner Chef 4 *“till och med”*, vilket styrker förvåningen över att utbildningens innehåll överträffade tidigare förväntningar.

Vad som var anledningen till chefernas inställning till utbildningen direkt efter genomförandet går att tolka utifrån olika aspekter. Att chefernas uttalanden inte avspeglar deras upplevelser kan bero på att information om utbildningen varierade, alternativt att åsikter från chefer som redan genomgått utbildningen också varierade. Chef 6 beskriver att hen *“förstod nog inte vad jag kunde få”* samt att hen fick *“så mycket mer”*, vilket gav intrycket av att förväntningar inte var tillräckligt höga i jämförelse med uppfattningen efter utbildningen alternativt att innehållet i utbildningen påvisades betydligt bättre än förväntat. Ovan analys framför chefernas positiva inställning till att både nyttja deras nya lärdomar men också att deras inställning till utbildningen förändrades till det positiva.

4.1.2 Dalande inställning

Cheferna upplevde utbildningen med positiv inställning, vilket förändrades med tiden. Allt eftersom tiden gick efter utbildningen kunde vi urskilja att det uppstod en form av dalande inställning hos cheferna. Som tidigare nämnt blev majoriteten av cheferna motiverade och kände ett stort driv att använda lärdomarna i deras eget dagliga arbete, något som minskade med tiden och som presenteras härnäst. Cheferna framhävde problematiken med just det långsiktiga tidsperspektivet och svårigheten med att applicera lärdomarna i sitt dagliga arbete.

Och sen är det alltid det här man går iväg till en kurs och får nya kunskaper och är fylld av det man har lärt sig och sen nästan nästa dag är man tillbaka i vardagen och så ska man försöka ta med sig det och försöka applicera det. (Chef 5)

Men så kommer vardagen ikapp en lite för fort. (Chef 2)

Som Chef 2 beskriver att efter en tid *“så kommer vardagen ikapp”*. Chef 2 vidareutvecklar det genom att betona hur enkelt det är att falla tillbaka i *“gamla delar eller gamla beteenden”* då perioden precis efter utbildningen är över och de gamla vanorna återtas. I samma banor resonerar Chef 5 som poängterar *“vardagen”* som anledning till att implementeringen av innehållet eventuellt inte appliceras utan att vardagen tar över. Vidare lyfter chefen hur de nya kunskaperna *“fastnar för tillfället”* men att det sedan glöms bort. Trots att många chefer är motiverade att ta tillvara på lärdomarna från utbildningen så påverkar tidsperspektivet huruvida

innehållet i utbildningen appliceras på det dagliga arbetet eller inte. Inställningen till utbildningen blir därmed allt mer negativ.

Ytterligare ett perspektiv som lyfter hur utbildningen långsiktigt har påverkat chefernas inställning negativt är minnet av kursens innehåll. Chef 3, 4, 5 och 7 lyfter hur minnet av innehållet på utbildningen har avtagit och att de i dagsläget har svårt att minnas.

Oj, nu har jag en liten fragmenterad bild av kurserna man gick, det var ju ett antal man skulle bocka av. (Chef 5)

Jag kommer inte ihåg, jag kan inte säga detta handlar kursen om. (Chef 3)

Det framgår inte klart och tydligt varför minnet av innehållet har försvagats, men vad som kan vara anledningen till minskat minne kan bero på att det är svårt att separera innehållet av utbildningarna. Som vi tidigare redogjort för, erbjuder VGU en stor mängd olika utbildningar för deras anställda inom flertalet differentierade områden. Risken att cheferna blandar ihop materialet mellan utbildningarna ökar därmed. Detta var något som Chef 4 lyfte genom att poängtera svårigheten med att ha deltagit på flertalet utbildningar och därmed identifierade hen problematiken kring *“vilken [utbildning] härleder den här leder till”*. Ytterligare förklaring kan ligga i att cheferna enbart har glömt innehållet, något som Chef 3 upplever och anser att det är *“lite svårt att komma ihåg”*. Chef 5 betonar att hen har fått en *“fragmenterad bild av kurserna man gick, att det var ju ett antal man skulle bocka av”*. Uttalandet visar därmed att Chef 5 hade problem att dels komma ihåg överlag vad innehållet bestod av, men också att kunna urskilja kurserna mellan. Precis som Chef 5 var inne på, så har även minnet försvagats hos Chef 7 och hen kan inte heller avgöra *“om man gjorde det i den här utbildningen”*. Inställningen kring utbildningen fortsätter att vara negativ eftersom cheferna till stor del har svårigheter att separera innehållet och även att komma ihåg utbildningens innehåll överhuvudtaget.

I likhet med att cheferna upplever en svårighet med att urskilja vilket innehåll som hör till vilken kurs, lyfter de även problematiken om deras utveckling kan härledas till lärdomar från utbildningen eller om det beror på egna erfarenheter. Svårigheten att separera dem, och avgöra vilket roll utbildningen spelar i chefernas personliga utveckling, berörs av Chef 3 och 4.

Ja men det är klart, det är ju en del av min personliga utveckling. Om den är triggad av utbildningen eller av erfarenhet man bygger sig på i olika case man springer på, det är jättesvårt att bedöma. Säkert är det en kombination av dem båda. (Chef 4)

Svårt att veta i efterhand, vad som var vad [angående lärdomar]. (Chef 3)

Chef 4 pekar på att den egna utvecklingen, som hen kopplar till utveckling i chefskapet, troligen bygger på en kombination av diverse faktorer. Vidare påpekar Chef 4 att det är “jättesvårt att bedöma” om det är utbildningen eller erfarenhet som ligger till grund för utveckling. Anledningen bakom den svåra bedömningen om vad som beror på utvecklingen kan tolkas som att båda faktorer bidrar till en parallell utveckling av chefernas chefskap i linje med att samhället är i ständig förändring. Medan cheferna kan peka på deras generella uppfattning om utbildningen, så har de svårare att urskilja hur utfallet av dessa delar har påverkat dem. Argumentationen kan förstärkas av uttalandet från Chef 3, där hen tydliggör att det är svårt just “i efterhand” att veta vilka faktorer som har påverkat lärandet. Här framkommer den avslutande negativa inställningen kring utbildningen där cheferna har svårigheter med att urskilja vad deras utveckling beror på; om det är utbildningen eller egna erfarenheter.

4.1.3 Positiv inställning vid tillbakablick

Chefernas inställning till utbildningen en tid efter att den genomförts, är som presenterats ovan, negativ givet att den har dalat. Trots det mönster av varierande inställning, som cheferna lyfter fram kan vi analysera att inställningen i slutändan är positiv och att de upplever en känsla av ökad trygghet. Denna trygghet uttrycks i olika former och bland annat har innehållet och lärdomarna hamnat i “bakhuvudet”. Lärdomarna från utbildningen och hur centrala de är för cheferna i fråga, behandlas bland annat av Chef 2 och Chef 4.

Jag kan inte säga om det beror på utbildningen eller om det beror på att man blir mer van i sin roll. Det går väl lite hand i hand [...] på något sätt sitter det nog lite kvar i bakhuvudet. Så man tar nytta av det lite då och då. (Chef 2)

Det är svårt att säga exakt att det är någonting här eller där, men jag tror att det lägger sig i bakhuvudet, en medvetenhet om olika saker. (Chef 4)

Chef 2 bekräftade de andra chefernas syn rörande svårigheten att separera lärdomar från kursen med det dagliga arbetet när man blir *“mer van i sin roll”*. Chef 2 lyfter ett exempel om hur hen upplever en tydligare bild av hur denne i sin chefsroll kan tänka, kopplat till hur människor och situationer bör hanteras på bästa sätt. Utöver detta bygger Chef 2 vidare på hur det går till när hen upplever sig ha användning av sina lärdomar. Genom att de ligger latent i *“bakhuvudet”* kan det tolkas som att Chef 2 stundtals hamnar i situationer där lärdomarna gör sig påminda, givet att hen *“tar nytta av det lite då och då”*. Chef 4, å andra sidan, nämner att lärdomarna i efterhand inte har varit centrala vid ett specifikt beslut, men att hen troligtvis har fått *“en medvetenhet om olika saker”*. Alla chefer kunde nödvändigtvis inte identifiera exakt vad de har tagit med sig från utbildningen, men att innehållet hamnat i bakhuvudet är en tendens som flera av cheferna lyfter fram. Att både innehållet och lärdomar från utbildning hamnat i bakhuvudet hos cheferna, kan vi se skapar en form av trygghet i deras chefsroll. Inställningen till utbildningen är därmed inte längre negativ i samma grad som tidigare presenterats, utan cheferna betonar snarare en positiv inställning.

Vidare förklarar cheferna att de skulle kunna rekommendera utbildningen till andra chefer och när frågan ställs så svarar de så här:

Mm, ja men absolut [jag hade rekommenderat den], utan tvekan. Den var jättebra och man fick mycket med sig därifrån, så absolut. (Chef 5)

Ja, det kan jag säga [att jag hade rekommenderat den]. Det är en bra första utbildning och kanske även innan man blir chef också, om man har de ambitionerna. (Chef 7)

Cheferna har, som tidigare nämnt, glömt delar av innehållet, men trots det så skulle de rekommendera kursen till andra. Exempelvis så framhävde Chef 4 att *“sen efteråt skulle jag rekommendera att gå den kursen, absolut om de frågade mig”*, vilket indikerar på att det fanns värde i att genomgå utbildningen. Resterande chefer svarar på om de skulle rekommendera utbildningen genom att säga *“ja det tycker jag absolut”* (Chef 2). Dessutom skulle Chef 5 rekommendera utbildningen *“utan tvekan”*. Även Chef 7 skulle råda andra chefer att gå utbildningen eftersom *“det är en bra första utbildning, även innan man blir chef också”*. Att

cheferna skulle rekommendera utbildningen går att tolka som att deras inställning är positiv och att de vill att fler nyblivna chefer tar del av innehållet.

Till skillnad från Chef 2 som innan utbildningen upplevde skepticism då tidpunkten för utbildningen inte passade hen, lyfter Chef 4 fram att utbildningen var *“en bra erfarenhet, väl investerad tid”*. Samma chef bygger vidare på sin positiva inställning genom att förklara att *“det finns andra med liknande situationer, och det har man fått med sig”* samt att hen har en känsla av att *“du är inte ensam”*, som kan indikera på att utbildningen ansågs givande. Dessutom beskriver Chef 5 att innan utbildningen *“kommer man in som ny chef och man är osäker i rollen och vet inte hur man ska agera riktigt”*. Det innebär att en viss osäkerhet existerar men Chef 6 förklarar att utan utbildningen *“så hade jag nog varit osäkrare”*. Vidare poängterar Chef 6 att *“jag känner mig, tack vare utbildningen tryggare som chef”*. Trots att Chef 5 betonar osäkerheten innan, så identifierar Chef 6 hur utbildningen har lett till minskad osäkerhet och därmed starkare trygghet. Både Chef 4 och 6 betonar olika positiva aspekter, där Chef 4 fokuserar mer på att utbildningen var givande, och Chef 5 och 6 lägger större vikt på att lyfta fram hur osäkerheten förändrats i relation till utbildningen. Det båda cheferna påstår att deras inställning är positiv, men baserat på olika aspekter. Chefernas inställning kan sammanfattas med att identifiera deras upplevelser en lång tid efter utbildningen och då klargöra att utbildningen har fått dem att öka sin känsla av trygghet och säkerhet. Resan dit har varierat från högt till lågt, men slutligen har den landat i en trygghetskänsla. Fortsättningsvis presenteras hur värdet av utbildningen har upplevts av cheferna.

4.2 Värdet av andra deltagare

Vilka aspekter som cheferna värderade mer konkret under utbildningen utvecklas också i studien. Delvis berörs de andra deltagarnas betydelse för deras utveckling, och de olika sätt som deras inspel påverkar upplevelsen av utbildningen. Det kan uppfattas som att cheferna uppfattar de sociala relationer under utbildningen som värdefulla och att det finns en god kommunikation.

Jag kan nästan med säkerhet säga att det var liksom en öppen dialog och man hade förtroende och delade med sig. (Chef 7)

Chef 7 förklarar att *“man hade förtroende och delade med sig”*, i syfte till andra deltagare under utbildningen, vilket kan tolkas som att genom öppna dialoger så skapades förtroende och en vilja att vara öppensinnad och dela med sig. Cheferna förklarar även att delning av personliga erfarenheter från andra chefer i Volvokoncernen tycks vara en ytterligare väsentlig del av utbildningens upplevelse. Detta uttrycks i form av cheferna beskriver att de upplevt att andra deltagares närvaro, har varit värdefullt.

Så man delar ju samma typ av utmaningar fast på lite olika sätt. (Chef 4)

Kul att prata med folk som är engagerade och har olika erfarenheter samt att dela med sig. (Chef 3)

Flertalet av cheferna använder sig av ordet *“dela”* när de beskriver de andra deltagare i utbildningen. Med tanke på att Chef 3 och Chef 4 oberoende av varandra påpekar delandet mellan deltagarna, kan det tyda på att det är en viktig och en givande aspekt i utbildningen. Chef 4 poängterar även att dela utmaningar fast *“på olika sätt”*, vilket kan tolkas som att trots att cheferna i utbildningen innehar diverse erfarenheter och förutsättningar, men även utgångspunkter från olika avdelningar så anses det viktigt och betydelsefullt att ta del av chefers erfarenheter. Fortsättningsvis, upplevs utbildningen gett möjlighet för diskussion mellan deltagarna.

Annars just hur du ska vara som ledare är väldigt bra att diskutera med andra och få perspektiv och så, det är väl det jag tycker är viktigt och det man tar med sig också. (Chef 5)

Hantera olika situationer och det är bra när man träffar andra och pratar om olika scenarier och man kan relatera till det. (Chef 2)

Få höra deras erfarenheter och lära sig av och höra om deras problem för då breddar man ju bara sig själv. Jag såg det som jättepositivt. (Chef 6)

Det framgår av cheferna att de upplever att utbildningen har gett dem ett utökat perspektiv kring specifika situationer som de kan likställa sig själva med. Chef 5 noterar att *“hur du ska vara som ledare är väldigt bra att diskutera med andra”*, vilket kan indikera på att det finns ett behov av att diskutera och exempelvis dela med andra hur en chef bör agera i olika scenarier. Vidare menar cheferna på att utbildningen gett dem olika synvinklar. Chef 5 beskriver att *“få perspektiv”*, *“prata om olika scenarier”* (Chef 2) och att *“höra om deras problem”* (Chef 6), vilket kan tyda på att det finns en vilja hos cheferna att ta till sig andras åsikter och aspekter. Det kan grunda sig i att chefsrollen är en relativt ny roll för samtliga chefer och att de, trots olika ansvarsområden, har möjlighet att stötta och förbereda varandra. Förberedelsen kan ses som ett komplement till de schemalagda aspekterna av utbildningen.

Dela erfarenheter och diskutera olika situationer som deltagarna upplevt, anser cheferna som en viktig och värdefull aspekt. Därutöver finns det en känsla från cheferna av att det är skönt att kunna *“bolla med andra och fundera ihop med andra”*, som Chef 5 beskriver det som. Även Chef 2 belyser liknande ståndpunkter när hen förklarar att *“det behöver man, ett bollplank”*. Vidare kan chefernas benämning av att andra deltagare i utbildningen är *“ett bollplank”* och *“bolla med andra”*, tyder på att det finns något att förhålla sig till. Chefernas uttalande om att vara bollplank till varandra, kan även indikera på att det möjliggjorde att cheferna kunde dra lärdomar av varandras snedsteg samt att det fanns rum för utbyte av erfarenheter. Samtliga chefer menar på att de andra deltagarna i utbildningen har inflytande på deras upplevelse av utbildningen. Den empiriska analysen som gjorts ovan, indikerar på att de andra deltagarna har varit med och skapat en värdefull upplevelse för cheferna. Dessutom upplever cheferna att dialogen mellan deltagarna under utbildningen har varit givande och lärorik.

Utbildning i all ära men att bara träffas i en grupp och ha ett visst fokus och diskutera mycket, det är mycket det man får ut av det tycker jag. (Chef 5)

Men det är framförallt dialogen med de andra deltagarna i utbildningen. (Chef 7)

Chef 5 beskriver att det är *“mycket det man får ut av det”*, när hen beskriver värdet av att träffa andra deltagare under utbildningen. Chef 7 bekräftar föregående chef, genom att förklara *“framförallt dialogen”* när hen syftar på de andra deltagarna i utbildningen och menar på att

det är i huvudsak dialogen mellan deltagarna som varit värdefull under utbildningen. Med hänsyn till chefernas ordval, när de beskriver de andra deltagarnas betydelse under utbildningen, kan det indikera på att det är dialogen och mötet med deltagarna som är centralt. Vidare kan de båda uttalanden tyda på att både Chef 5 och Chef 7, syftar på att cheferna upplever att utbildningens lärdomar grundar sig i att möta och fritt diskutera med andra deltagare under utbildningen.

4.3 Värdet av att skapa en grund

Utbildningens upplägg anses av fler chefer hjälpa dem att skapa en grund i deras chefskap. Aspekterna av utbildningen, som bidrar till att cheferna upplever en grund, är verktyg och praktisk träning, vilket kommer att vidareutvecklas i de två kommande avsnitten. Att en grund infinner sig hos cheferna påtalades bland annat av Chef 5, som uttrycker sig på följande vis:

Så man fick ju ändå tidigt en grund att stå på, så det ser jag ju som väldigt positivt.
(Chef 5)

Chef 5 påpekar att hen fick en “*en grund att stå på*”, och kopplar sedan skapandet av grunden till att hen genomgått utbildningen. Chef 5 fortsätter med att karaktärisera grunden som “*något att utgå ifrån*”. Vi menar därför att grunden, som fås av utbildningen, verkar som en utgångspunkt när beslut efter utbildningen ska tas. Genom att inneha en grund kan olika handlingsalternativ inom chefsrollen övervägas, eftersom chefen i fråga har en bättre överblick över de grundläggande aspekterna som innefattas av rollen. Utbildningen skapar således en referensram, som fyller funktionen av att cheferna har möjligt att falla tillbaka på lärdomar som de tagit med sig från utbildningen. Slutligen kan vi utläsa att grunden som skapades efter utbildningen anses vara värdefull för cheferna, eftersom den benämns som “*väldigt positivt*” av Chef 5.

4.3.1 Verktyg

Begreppet verktyg används för att benämna det material som delges under utbildningen. I benämningen inkluderas den information som förmedlas till cheferna, samt de modeller, mallar och teorier och som bearbetats under utbildningen. Chef 2 och 6 framhäver värdet i den

information som delges till dem under utbildningen, och formulerade anledningen bakom det på följande sätt:

Det var en bra grund den där utbildningen tycker jag, man gick igenom väldigt mycket olika saker. (Chef 6)

Det är ganska mycket basinformation som man får, så det hade nog varit bra om jag hade gått dem tidigare. (Chef 2)

Utbildningen ger deltagaren en stor mängd grundläggande information, som av Chef 2 ses som basinformation och påtalas som något som är bra att få i början av sin chefsroll. Det kan tyda på att om chefer inte får denna basinformation, kan det påverka cheferna negativt, då de saknar viktigt information för att inta chefsrollen. Uttalandet från Chef 2 visar på att hen tror att utbildningen, om den hade genomförts närmare inpå tillträdet av chefsrollen, hade underlättat det vardagliga arbetet. Vidare kan vi tyda att skapandet av grunden delvis beror på att cheferna besitter den information som utbildningen förmedlar. Chef 6 länkar ihop att utbildningen “*gick igenom väldigt mycket olika saker*” med att hen fick en grund efter genomförd utbildningen. Att cheferna fick en översiktlig kunskap kring vad som tolkas vara relevanta aspekter för chefsrollen, upplevdes vara värdefullt i relation till deras chefskap. Tolkningen görs utifrån att Chef 6 benämnde utfallet av utbildningen som “*en bra grund*”. Informationen, som är en del av verktygen som ges av utbildningen, anses därmed medverka till att skapa en grund för cheferna.

Cheferna uttryckte fortsättningsvis att utbildningen har gett dem bekräftelse på redan existerande kunskap och verktyg. Chef 3 utvecklar vilken roll som repetitionen hade för hans upplevelse av utbildningen nedan:

Det blir form av repetition, ett antal av delarna är saker man lärt sig tidigare eller som man jobbat med [...] Den repeterar min lärdom. (Chef 3)

Att materialet som behandlas under utbildningen delvis “*repeterar*” tidigare lärdomar gör att deltagarna blir bekräftade i sina kunskaper. Repetitionen som bekräftade chefernas kunskap berörde ett flertal verktyg som Chef 3 menade på att hen hade arbetat med vid tidigare tillfälle. Chef 3 exemplifierade sedan vilken sorts verktyg det rörde sig om, genom att säga att “*feedback är ju en sådant exempel*”. Chef 3 lyfte att hen hade blivit ännu bättre, och kände sig säkrare, på

hur verktyget feedback skulle användas efter utbildningen. Utvecklingen som skedde i Chef 3:s fall kan kopplas ihop med att hens lärdom blev bekräftade genom repetition. Vidare framstår det som att repetitionen som förmedlas under utbildningen bidragit till att materialet saknade förvåning hos cheferna. Analysen stöds av att utbildningen, enligt Chef 7, inte skapar en “*aha-upplevelse*”. Genom att lärdomarna bekräftas kan verktygen som cheferna bekantade sig med under utbildningen vara användbara och till och med sågs som ett “*jättebra komplement*” (Chef 7) i arbetet. Eftersom de berörda delarna används inom chefsrollen och Chef 3 och 7 är positivt inställda till dessa, kan det uttydas att cheferna tycker att de verktygen som behandlas under utbildningen är användbara trots den upplevda repetitionen.

Betydelsen av repetitionen av verktygen utvecklas vidare av Chef 1, som menar på att delar av verktygen som används under utbildningen inte var nya för hen.

Det [modellerna] dyker upp lite överallt. Det är väl snarare att man har fått mer tid att öva på det. (Chef 1)

Att “*de dyker upp lite överallt*” kan tolkas som att modellerna som används under utbildningen är välkända och att Chef 1 troligtvis är bekant med dem sedan tidigare. Chef 1 utvecklar däremot att hen har fått “*mer tid att öva*”, vilket senare benämns som “*en bra grej*”. Med hänsyn till resonemanget kan det härledas att Chef 1 uppskattar att utbildningen ger hen möjlighet att allokera tid till att öva på modeller, oavsett om materialet är en repetition för hen eller inte. Chef 1 bygger vidare på Chef 3:s uttalande angående repetition ovan, med en förklaring till varför det kan vara bra att få tid till att bearbeta modellerna, och att få öva på dem. Utbildningen kan därmed betraktas som en möjlighet för cheferna att allokera tid på att öva på verktygen.

Vidare poängterar Chef 5 betydelsen av att få bekräftelse eller skapa ett utökat förhållningssätt som chef.

Jag vet lite mer vad jag tycker och tänker och innan kanske jag tyckte på ett sätt, men kanske inte visste om det var rätt om man uttrycker det så. (Chef 5)

Chef 5 betonar att hen fick svar på diverse förhållningssätt som hen *“inte visste om det var rätt”*, vilket kan tolkas som att chefen fick möjlighet att antingen få bekräftelse eller ett perspektiv av andra deltagare gällande de tankar, ageranden eller förhållningssätt. Det i sin tur kan möjligtvis förklaras som ett resultat av att cheferna inte upplever att de känner sig ensamma i sin roll som chef, med tanke på att osäkerheten kring chefsrollen minskade.

Vi kan se en tendens i det insamlade materialet att cheferna upplever att de verktyg, som de har fått under utbildningen, har bidragit till en trygghetskänsla i deras chefsroll efter de genomfört utbildningen. Chef 5 och 7 förklarar detta genom att beskriva sina upplevelser på följande sätt:

Att ha vissa verktyg för att kunna jobba vidare är en positiv känsla där jag har fått med mig en del och fått en del trygghet i min roll. Den känslan har man ju med sig. I vissa fall, att det jag tycker och tänker, det är ganska rätt eller såhär kan man tänka också. Det skapar en trygghetskänsla i chefsrollen. (Chef 5)

Jag känner mig tryggare i min roll som chef. Att jag får verktyg som jag kan använda mig av och jobba med vidare i mitt ledarskap. (Chef 7)

Chef 5 förklarar att det som hen bland annat har tagit med sig från utbildningen är *“vissa verktyg för att kunna jobba vidare”*. Hen fortsätter och påpekar att de givna verktygen har uppfattats som att hen *“fått en del trygghet i min roll”* och genom verktygen, har skapat en *“trygghetskänsla”*. Chef 5 förklarar även att hen upplever en ökad trygghet i chefsrollen, både med hänsyn till att chefernas tidigare kunskap blivit bekräftad *“det jag tycker och tänker, det är ganska rätt”* och att adderad kunskap möjliggör alternativa infallsvinklar på situationer i chefsrollen *“såhär kan man tänka också”*. Även Chef 7 lyfter att verktygen hjälper hen att utvecklas som chef, och det kan förstås som att det i sin tur bidrar till att hen är *“tryggare i min roll som chef”*. Tryggheten tycks delvis härstamma från att cheferna får verktyg och att utbildningen validerar chefernas utgångspunkt. Därutöver upplever cheferna att de har ett stöd i sitt agerande, vilket även tycks bidra till trygghetskänslan hos cheferna. Slutligen påtalar Chef 3 att hen känner sig *“säkrare”* i sin roll eftersom hen *“fått en grund”* till följd av utbildningen. Anledningen till grunden påtalar vara att verktygen från utbildningen bidrar till att cheferna inte *“behöver fundera så mycket om det här är bra”* (Chef 3). I enlighet med Chef 3:s resonemang kan det förstås som att svaret till hur hen bör agera i sin chefsroll i allt högre grad

infinner sig naturligt efter genomförd utbildning. Resonemanget bygger på att verktygen skapar en utgångspunkt för cheferna, vilket tidigare lyfts av Chef 5. Utgångspunkten skapas av att chefen har en grund att stå på efter utbildningen. Genom uttalandet från Chef 3 ser vi dessutom att grunden bidrar till att chefen inte behöver fundera lika mycket över sina beslut i chefsrollen. Följaktligen bidrar verktygen, som en del av grunden, till att cheferna känner sig mer säkra och trygga i sitt chefskap.

Slutligen resonerar även Chef 4 kring verktygen som ges under utbildningen. Hen argumenterar däremot för att vissa verktyg kan upplevas som svåra att använda i det vardagliga arbetet.

Det fanns ju en lång rad med mallar och sätt man kan tänka på. Det är väl bra att mallarna finns, men det är väldigt svårt att hantera i verkligheten upplever jag. Men återigen så förstår man metoden och vikten av de olika delarna i en sån mall så beror det på hur frågan är, vilken person man har att göra med, så kan man nog lära sig att navigera i det här [...] jag lär mig samtidigt. (Chef 4)

Citatet belyser att mallarna som används under utbildningen är svårhanterade inom den dynamiska chefsrollen. Att mallarna enligt Chef 4 är “svåra att hantera i verkligheten” implicerar att de uppfattas vara för teoretiska, eftersom praktiska verktyg i kontrast är tätt sammankopplade med “*verkligheten*” (Chef 4). Insikten om att mallarna är svårhanterade, och att det är av vikt för att förstå metoden bakom för att kunna “*navigera*” i dem, gör att cheferna tvingas ta ner mallarna från en teoretisk till en praktisk nivå. Detta anknyter till Chef 1:s tidigare resonemang kring att tid och repetition är “*bra grejer*”, eftersom de kan förstås som essentiella för att förstå metoden. Att förstå delarna bakom mallarna är därmed en förutsättning för att kunna ta till sig av verktygen, samt använda sig av dem i praktiken. Vidare antyder Chef 4 att processen som sker inombords när hen ska lära sig navigera i verktygen, som berörs inom utbildningen, samtidigt skapar lärdomar.

4.3.2 Praktisk träning

Praktisk träning inom utbildningen syftar till det samspel som skedde mellan chefernas vardagliga arbete och under utbildningens varaktighet, vilket anses vara en viktig aspekt för att

en grund ska skapas inom rollen. Chef 4 uttrycker att samspelet mellan det vardagliga arbete och utbildningen har betydelse för skapandet av en grund genom följande citat:

Jag tror att det lägger en bra grund att ha hört det ett par gånger och även testat det i den miljön då. (Chef 4)

Chef 4 framhåller att utbildningen möjliggör praktisk träning för cheferna, genom att poängtera att de ges tillfälle att ha “testat det i den miljön”. Likt i fallet med verktygen, lyfts repetition även här som en inverkan till den grund som skapas hos cheferna genom praktisk träning. Att Chef 4 lyfter vad som tolkas vara möjligheten till att öva på reella scenarier som kan uppstå i det vardagliga arbetet. Uttalandet indikerar på att chefen ansåg att det var värdefullt att kunna bekanta sig med situationer som potentiellt kräver att hen gör vägval i sin roll. Tolkningen görs eftersom Chef 4 sammankopplar möjligheten till praktisk träning med att “*det lägger en bra grund*”. Den praktiska träningen i utbildningen kan således ses som en del i skapandet av grunden.

Chef 1 framhåller att närhet till det dagliga arbetet och praktiska exempel är två aspekter som bidrar till lärdomar. Synsättet som presenteras av Chef 1 i citatet nedan representerar ett synsätt på utbildningen och lärandet som är genomgående hos cheferna. De praktiska aspekterna av utbildningen, nämns ovan av Chef 4, utpekade som en bidragande faktor till att skapa en grund för cheferna. Det är även möjligt att urskilja att ett nära samspel med verkligheten skapar ett ökat intresse för utbildningen, genom följande citat:

När man får konkreta fall från verkligheten då är det mycket intressantare och det fastnar bättre då än när man bara får teori hela tiden. (Chef 1)

Chef 1 framhåller att hen har större intresse i att lära sig utifrån direkt applicerbara situationer än utifrån teori. Uttalandet kan ses i relation till Chef 4:s syn på teoretisk kunskap som svår att använda i verkligheten, och där chefen i fråga anses behöva förstå metoderna bakom för att kunna, eller vilja, applicera dem. Genom att direkt använda sig av “*konkreta fall*” kan, enligt detta resonemang, ett steg utelämnas, där chefen behöver förstå meningen bakom mer generella modeller eller abstrakta resonemang. Chef 1 menar på att “*det fastnar bättre då*”, men samtidigt upplever Chef 4 att hen “*lärt sig samtidigt*” när de teoretiska mallarna konkretiseras och

personliga anknytningar görs till dem. En viss motsättningen, gällande vilken aspekt av utbildningen som skapar lärdomar hos cheferna kan följaktligen konstateras. Däremot framhåller Chef 4 även svårigheten i att hantera de mer teoretiska verktygen i verkligheten. Dessutom förtydligar majoriteten av cheferna att det är närheten till det dagliga arbetet som bidrar till att utbildningen skapar värde. Det går därför att konstatera att cheferna delvis har olika synsätt gällande vilka aspekter inom utbildningen som bidrar till inläringen. Gemensamt för cheferna verkar vara att en nära koppling till verkligheten och det vardagliga arbetet, gör att lärdomarna upplevs som applicerbara och relevanta.

Lärdomarna från utbildningen kan även bidra till att lösa konkreta situationer som uppstår i chefernas dagliga arbete, vilket presenteras nedan av Chef 6.

Jag minns att jag hade en ganska svår situation med en person i min grupp och då nyttjade jag situationen. Jag använde rollspelet [under utbildningen] för att se hur man ska lägga upp ett sånt samtal och hur man ska bemöta personen. Det var praktisk träning och det är exakt det man behöver. (Chef 6)

Chef 6 menar på att den praktiska träning som ges under utbildningen är “*exakt det man behöver*”. Den praktiska träning som lyftes av chefen i detta fall var kopplat till kommunikation, där Chef 6 uppskattade möjligheten att få stöd i hur ett svårt samtal kunde utformas, och där potentiella utfall av de olika valen kunde visualiseras med hjälp av rollspelet. Chef 6 framför en aspekt som kopplar an till Chef 4’s resonemang att “*ha testat det i den miljön*”. Båda resonemangen kan i fördjupningen förstås som att cheferna har en uppskattning att kunna öva på situationer i en utbildningsmiljö, istället för att mötas av dem i deras dagliga arbete. Träningen ger cheferna vägledning i “*hur man ska hantera situationer*” (Chef 2). Uppskattningen för ett sådant upplägg kan troligtvis härledas till att chefernas agerande inte har några konsekvenser för det vardagliga arbetet när de provas i en separat miljö. Om de är bekanta med hur situationen kan utspela sig när de möter den, så som med rollspelet i Chef 6 exempel, kan de “*landa i framgångsfaktorer och ta sig framåt*”, vilket Chef 4 beskriver kopplat till samspelet mellan utbildningen och egen erfarenhet. Denna form av samspel mellan att kunna applicera sina lärdomar i det dagliga arbetet, samt att kunna använda lärdomarna kontinuerligt i chefsrollen för att utöka och konkretisera lärandet i utbildningen, är en uppskattad aspekt av utbildningen. Chef 6 argumenterar till och med för att det är “*exakt det man behöver*”.

Slutligen poängterar cheferna att lärdomarna som skapas från utbildningen bidrar till en känsla av säkerhet i rollen. Känslan av att “*få pusselbitar*” indikerar på att utbildningen ger deltagarna något som bedöms vara värdefullt för att kunna utöva sin chefsroll.

Man får mer pusselbitar och blir lite mer säker på sin sak. Man behöver inte fundera så mycket om det här är bra, man blir lite säkrare. (Chef 3)

Lärdomarna från utbildningen benämns som pusselbitar av Chef 3, vilket antyder att det är en del av hans process i strävan att nå en säkerhet i sitt chefskap. Att bli “*säkrare*” i chefskapet kan tolkas som att minimera tvivlen hos cheferna. I enlighet med Chef 3:s resonemang kan det förstås som att svaret till hur hen bör agera i sin chefsroll i allt högre grad finner sig automatiskt efter genomförd utbildning. På liknande sätt lyfter Chef 5 att “*man kommer in som ny chef och är osäker i sin roll*”, men att detta motverkades av att utbildningen gav en grund att stå på. Hur grunden skapas skiljer sig åt mellan cheferna, men de lyfter att när de väl innehar grunden verkar osäkerheten minska och genom denna process menar vi på att tryggheten ökar.

4.4 Trygghet utifrån två liknelser

I fortsättning med tidigare delar av analysen, vill vi även argumentera för den trygghetskänsla som cheferna upplevt efter utbildningen. Känslan av trygghet som identifierats hos cheferna skapas av en rad olika aspekter kopplade till utbildningen, där gemensamma kategorier i aspekterna har sammanfattats till två liknelser som anses vara grundläggande för att tryggheten hos cheferna ska uppstå. Vi hävdar att empirin som har presenterats i 4.1 till 4.3 visar på att cheferna upplever utbildningen som en *hype cycle* samt en inre kompass. De två liknelser som vi presenterar utmynnar i en trygghetskänsla hos cheferna. Vi kommer i denna analys att konkretisera vilka faktorer som bidrar till trygghet hos cheferna utifrån de två liknelser som identifierats, efter de genomfört utbildningen.

4.4.1 Utbildningen som en hype cycle

Vi vill poängtera, utifrån vår analys, att det genomgående har gått att följa hur chefernas inställning och engagemang har varierat under tidens gång. Inledningsvis upplevde cheferna låga eller neutrala förväntningar och deras inställning var därmed negativ. Några chefer upplevde tvivel, vilket Chef 4 satte ord på genom att beskriva rädslan för att utbildningen bara skulle “*säga check på det*”. Ett liknande förhållningssätt kan ses utifrån att en del chefer

upplevde påtryckningar att genomföra utbildningen från både sina chefer och HR-avdelningen. Vidare betonade Chef 2 att utbildningen inte var rätt i tiden, vilket kan ses som en bidragande aspekt till en negativ inställning. Det kan uppfattas som att cheferna upplevde att kurvan startade relativt lågt. Efter genomförd utbildning förflyttades kurvans riktning och inställningen började successivt stiga, i linje med *hype cycle*. Många chefer menade på att utbildningen gav dem en positiv överraskning och att de initiala förväntningarna byttes ut mot en mer positiv inställning. Direkt efter utbildningen så befann sig cheferna på högsta toppen av *hype cycle* där cheferna kände sig, “taggad” (Chef 3), “upplyst” (Chef 5) samt att cheferna var entusiastiska att applicera lärdomarna på deras vardagliga arbete. Chef 7 sammanfattar och beskriver chefernas upplevelser i linje med de övergripande kategorier som presenterats av cheferna direkt efter utbildningen:

Ja, men man får ju med sig väldigt mycket och man blir väldigt så entusiastisk och nu ska jag jobba med det här och börjar liksom, ja, alla de här verktygen som man får med sig. Och jag går in väldigt mycket för att använda mig av det här, men just det här man får den här en liten jamen liten boost att ja, men nu känner jag mig liksom, nu får jag lite hjälp här av det här nu. (Chef 7)

Efter att kurvan har befunnit sig på toppen står cheferna inför en svacka som består av glömt innehåll och en vardag som kommit ikapp, precis som Chef 2 uttrycker sig, så “*kommer vardagen ikapp en lite för fort*”. Minnet av lärdomarna tenderar att minska och det blir allt svårare för cheferna att kunna urskilja vilken lärdom som tillhörde vilken utbildning. Något som Chef 4 lyfter fram genom att ifrågasätta “*vilken [utbildning] härleder den här leder till*”. Ytterligare en aspekt som cheferna upplever, kopplat till svårigheten att skilja mellan utbildningarna, är att det var svårt att avgöra om deras utveckling berodde på utbildningen eller egna erfarenheter. Inställningen hos cheferna dalade och de blev allt mer negativa till utbildningen. Det går därmed att identifiera ett mönster kopplat till chefernas inställning till utbildningen. Innan cheferna gått utbildningen, var inställningen låg eller neutral för att sedan, direkt efter utbildningen förändras till att bli positiv. Allt eftersom tiden passerade förbi, påverkade det chefernas inställning till utbildningen och som därmed sjönk. Cheferna uttryckte ett gemensamt mönster genom deras varierande inställning som vi kunde identifiera. Chefernas uttalande angående deras inställning under tidens gång gick att konstatera till ett mönster som

först visade på en negativ alternativ neutral inställning, sedan en positiv inställning för att slutligen dala, precis i enlighet med Gartners *hype cycle*.

Trots att kurvan avtog, väntar en uppgång. Det som vi sedan kunde identifiera genom att tolka chefernas uttalanden var att utöver mönstret som framtog, så ändrades chefernas inställningar tillbaka till positiva, däremot i en annan form och inte lika extrem. Det cheferna lyfte fram var först och främst att de skulle kunna rekommendera utbildningen till andra nyblivna chefer. Chef 2 svarar engagerat genom att besvara frågan om hen skulle rekommendera andra chefer att genomföra utbildningen: *“ja det tycker jag absolut”*. Vidare poängterar Chef 4 att utbildning var *“väl investerad tid”*, vilket också kan tolkas som en positiv inställning. Den sista aspekten kopplat till inställningen är chefernas upplevelse av att utbildningen hamnade i bakhuvudet. Chef 4 förklarar att *“det lägger sig i bakhuvudet, en medvetenhet om olika saker”*. Att innehållet från utbildningen hamnar i bakhuvudet kan tolkas som att utbildningens innehåll kan plockas fram vid behov. En trend som genomsyrar chefernas svar, oberoende av vilken aspekt av utbildningen som tas upp är att utbildningen har bidragit till en minskad osäkerhet. Chef 6 kopplade ihop den minskade osäkerheten med utbildningen i stort genom att beskriva att utan utbildningen *“så hade jag nog varit osäkrare”*. En utvecklad analys av säkerheten kommer att göras i kommande avsnitt.

Det går därmed att förklara chefernas inställning av utbildningen utifrån Gartners *hype cycle*, då chefernas inställning varierar utifrån samma mönster. Från att cheferna till en början hade låga eller till synes obefintliga förväntningar, till att de kände sig taggade. För att en tid efter uppleva inställningen som avtagande. Trots att cheferna upplevde en negativ inställning, resulterade utbildningen i att cheferna fick en positiv inställning, men som inte var lika stark som direkt efter utbildningen. Vad vi kunde urskilja efter att ha analyserat empirin, var att inställningen varierade över tid i ett sammanhängande mönster och att utbildningen bidrog till ökad säkerhet och därmed också ökad trygghet.

4.4.2 Utbildningen som en inre kompass

Vi argumenterar för, utifrån tidigare analys, att utbildningen skapar en trygghet hos cheferna som beror på flertalet olika lärdomar de tagit med sig. Vi menar på att en av de grundläggande anledningarna till att tryggheten uppstår, vilar på att cheferna upplever att utbildningen har gett dem en inre kompass att utgå ifrån. Den inre kompassen baseras på att deltagarna upplever ett värde av att de fått en grund av utbildningen, samt ett värde av de andra deltagarna. Cheferna själva använder ett språkbruk kopplat till utbildningen som för tankarna till att lyckas finna sin egen väg inom rollen med hjälp av en kompass. Chef 2 framför idén om att det kanske hade varit lite lättare att hitta olika "vägar" inom chefsrollen efter utbildningen, vilket här förstås som att utbildningen bidrar till att synliggöra olika valmöjligheter och handlingsalternativ.

Man har väl hittat sina egna vägar, men det kanske hade varit lite lättare att hitta dem om jag hade gått den tidigare. (Chef 2)

Att handlingsalternativ refereras till som "vägar" är ett exempel på vilken inverkan som cheferna uppfattar att utbildningen har på dem inom chefsrollen. Ordvalet "vägar" för tankarna vidare till att utbildningen synliggör vilka olika val som existerar. Dessa vägar gör det tydligare för chefen att avgöra vilka vägval som hen vill göra inom sin roll. Med en liknande referens uttrycker Chef 4 att "så kan man nog lära sig att navigera i det här", och syftar till hur verktygen som introducerades på utbildningen kan användas i det vardagliga arbetet. Ordet "navigera" tyder på att utbildningen, utöver att synliggöra vilka vägval som existerar inom chefsrollen, även kan hjälpa cheferna att styra rätt oavsett vad som påkallar chefs uppmärksamhet. Vi hävdar därmed att utbildningen förstås av cheferna som en inre kompass, som hjälper denne att hitta sin väg genom alla de svårnavigerade situationer som chefen möter i sin roll.

Vilket värde utbildningen har långsiktigt för cheferna i deras roll, utifrån de aspekter som behandlas under utbildningen, konkretiseras av följande citat:

Det är väl det att man blivit mer trygg i sin roll, jag vet lite mer vad jag tycker och tänker. Innan kanske jag tyckte på ett sätt men inte visste om det var rätt om man uttrycker det så. (Chef 5)

Att bli tryggare i sig själv, och i de leveranserna man gör. (Chef 7)

Vi hävdar att ovan citat indikerar på att utbildningen hjälp cheferna genom att konkretisera och bekräfta dennes synsätt. Exempelvis berättar Chef 5 att hen *“tyckte på ett visst sätt”* innan utbildningen, men var inte bekväm med att formulera sin professionella åsikt inom rollen för *“[man] inte visste om det var rätt”*. Bekräftandet av chefernas synsätt menar vi anknyter till de aspekter av utbildningen som inte upplevs som en *“aha-upplevelse”* av Chef 7, eller som enligt Chef 3 *“repeterar [ens] lärdom”*. Utöver det menar vi att det skapar en känsla av att bli lite säkrare i rollen hos cheferna. Säkerheten av att ha nya lärdomar till sitt förfogande, och att ha blivit bekräftade i dem, skapar en trygghet hos cheferna. De kan då vända sig tillbaka till sin inre kompass vid olika situationer, och det faktum att kompassen finns tycks skapa tryggheten i fråga.

Vidare har Chef 5 karaktäriserat grunden som fås av utbildningen och används i chefsrollen som *“något att utgå ifrån”*. Grunden fyller därmed funktionen av en utgångspunkt, som cheferna kan förhålla sig till när de ska göra vägval inom sin chefsroll. Grunden kan förstås som något som erbjuder cheferna perspektiv inom rollen, i likhet med det utbyte av erfarenheter med andra deltagare som också gör att cheferna *“får perspektiv”*, vilket påtalas av Chef 5.

Utöver de verktyg som bidragit till att både addera och repetera chefernas lärdomar, hävdar vi att dialogen med de andra kursdeltagarna kan ses som ett komplement till skapandet av den inre kompassen. Cheferna framhåller delandet av erfarenheter och reella situationer med varandra som en viktig del av lärandet, vilket formuleras av Chef 6 på följande sätt: *“[att] höra deras erfarenheter och lära sig”*. Det har gett dem perspektiv och nya insikter, vilket enligt Chef 2 rör *“hur man ska tänka i olika situationer”*. Att de övriga deltagarna kan verka som ett *“bollplank”* (Chef 2) och att cheferna kan *“bolla med dem”* (Chef 5) kan ses i relation till att Chef 4 påpekar att cheferna *“delar samma typ av utmaningar fast på lite olika sätt”*. Det blir tydligt att cheferna värdesätter utbytet med resterande deltagare. Vi kan se att cheferna upplever att de andra deltagarna under utbildningen hjälper dem att reflektera över reella situationer, som ligger nära in på deras vardagliga arbete. Givet att erfarenheterna kommer från chefer i liknande position som de själva, vilket Chef 4 lyfter som *“samma typ av utmaningar”*, upplevs utmaningarna som relevanta. Sammantaget skapar utbytet en ökad referensram i chefsrollen där nya perspektiv på potentiella situationer i chefsrollen har skapats.

Utifrån beskrivningen ovan kan det tolkas att de andra deltagarna har bidragit till den *“praktiska träning”* som Chef 6 beskriver, genom att de ständigt delar erfarenheter och lärdomar utifrån det dagliga arbetet. Chef 4 beskriver värdet av att utbildningen är tätt sammanflätad med det dagliga arbetet som att det är *“bra att ha testat det i den miljön”*. Att utbildningen ligger nära det dagliga arbetet benämns som positivt av cheferna, vilket bidrar till att aspekterna som behandlas inom utbildningen är applicerbara i rollen. Givet samspelet mellan utbildningen och den praktiska träningen flätas chefernas lärdomar från utbildningen sedan samman med övrig utveckling inom rollen. Det kan tolkas som att cheferna upplever att tryggheten ökade efter utbildningen i form av att en inre kompass, vilket delvis möjliggjordes med hjälp av den praktiska träningen.

Ovan nämnda lärdomar i avsnittet sammanfattas genom uttalandet av Chef 3 som *“pusselbitar”*. Kommentaren anspelar på att tidigare nämnda delar är pusselbitar som tillsammans hjälper att bygga upp chefsens säkerhet inom rollen. Dessa lärdomar kan ses som de delar som krävs för att bygga upp den inre kompassen. Kompassen behöver sedan kontinuerligt kalibreras till följd av nya utmaningar inom chefsrollen. Slutligen menar Chef 3 att det som vi benämner som den inre kompassen, gör att *“man blir lite säkrare”*, vilket stödjer tolkningen som görs gällande att cheferna upplever att utbildningen genererar trygghet i chefsrollen.

Utbildningen kan följaktligen ses, utifrån chefernas perspektiv, som en trygghetskänsla i deras chefskap. Vår tolkning är att cheferna upplever att utbildningen gett dem vad som kan beskrivas som en säkerhet skapad av verktyg, värdet av andra deltagare och praktisk träning. Sammanslaget har dessa lärdomar hjälpt cheferna att navigera i sin chefsroll. Lärdomarna från utbildningen har sedan mynnat ut i vad cheferna växelvis benämner som trygghet och som att bli säkrare i sin roll. När de väl upplever att de besitter dessa lärdomar vågar de fortsätta utvecklas i sin chefsroll på grund av den trygghet som skapats. Detta exemplifieras bland annat av Chef 6 som lyftar att hen efter utbildningen är *“mer orädd skulle jag vilja säga”*. Dessutom påpekar både Chef 5 och Chef 7 att de känner att de kan *“jobba vidare”* på sitt chefskap utifrån de förutsättningarna de givits av utbildningen. När de upplever att de har en inre kompass att vända sig till vid beslut inom rollen, och känner en trygghet i denna, kan de börja ta avsats för att nå högre höjder i sin utveckling.

5. Diskussion

I följande avsnitt behandlas våra frågeställningar och en diskussion förs om hur våra fynd förhåller sig till tidigare forskning. I avsnitt 5.1 görs resonemang gällande chefernas upplevelse av ledarskapsutbildning följt av, i 5.2, en diskussion kring vilka faktorer som bidrar till ökad trygghet hos chefer.

5.1 Upplevelsen av ledarskapsutbildning

Efter att cheferna på Volvo Penta har genomfört ledarskapsutbildningen, kan vi sammanställa ett flertal faktorer som kan beskriva hur de upplever utbildningen. Den kollektiva uppfattningen av chefernas upplevelse är att samtliga aspekter, som presenterats i analysen, har tillsammans givit dem en form av ökad känsla av trygghet. Vi menar på att trygghet innebär ett antal faktorer från utbildningen som har mynnat ut i vad cheferna växelvis benämner som trygghet och att bli säkrare i sin roll. Vi hävdar därför att tryggheten kännetecknas av att den ger cheferna en säkerhet i sin roll. I denna studie gör vi ingen distinktion mellan självsäkerhet, självförtroende och trygghet utan deras betydelse är den samma. Anledningen till det är, för att vi funnit att trygghetskänslan i vårt material och självförtroendet respektive självkänslan i tidigare forskning där de innehar en liknande innebörd. En diskussion om på vilket sätt dessa skiljer sig åt respektive hänger ihop följer i detta avsnitt.

Vi väljer därmed att använda ordet trygghet för att beskriva den ökade säkerheten som cheferna känner i sin roll efter genomförd utbildning. Att cheferna upplever att utbildningen på VGU bidrar till en ökad trygghetskänsla kan ses i linje med slutsatserna presenterade av både Halvorsen och Skrøvset (2014) samt Sturdy et al. (2006), som visade på att deltagarna från ledarskapsutbildningen upplever en ökad känsla av självsäkerhet respektive självförtroende.

Vid en jämförelse av tidigare forskning är det möjligt att urskilja, att de både stämmer överens, och skiljer sig gällande hur de kommit fram till den ökade känslan av trygghet. Resultaten i vår studie har visat på att cheferna belyser att de upplever utbildningen som användbar gällande de verktyg som givits. Däribland att teoretiska mallar och modeller har konkretiserats genom att cheferna introducerats nya verktyg samt fått tid att öva på de som de är bekanta med sen

tidigare. Vidare är det till viss del dessa verktyg, mallar och modeller som mynnade ut i en ökad känsla av trygghet i chefernas ledarroll efter de genomfört utbildningen på VGU. De verktyg som cheferna i vår studie upplever att de får, presenteras även av Halvorsen och Skrøvset (2014), och vilka de benämner som konkreta verktyg. Författarna uttrycker att skolledningen, efter att ha genomfört utbildningen, dels fått verktyg att agera med men också verktyg att tänka med. Å andra sidan, påstår Halvorsen och Skrøvset (2014), att självsäkerheten baseras på en kombination av teoribaserad reflektion, öka acceptans baserat på mångfald samt en bredare förståelse kring deras egen självinstinkt.

Vårt empiriska material visar på att cheferna hade en känsla av osäkerhet i den nya chefsrollen innan cheferna genomfört utbildningen och denna känsla avtog sedan när cheferna tog del av andras perspektiv och upplevelser. Det kan ses i linje med tidigare forskning, som beskriver att ledarnas självsäkerhet har ökat (Halvorsen & Skrøvset, 2014), vilket kan tolkas som att ledarna i studien har blivit säkrare i sig själva och i den chefsroll de innehar. Vidare beskriver Sturdy et al. (2006) att cheferna i studien tog med sig relevanta diskurser kopplade till rollen. Med anledning av att vi funnit andra bidragande faktorer till den ökade trygghetskänslan, är diskurser, som en faktor, inte något vi utesluter. Då studien omfång inte rymmer detta perspektiv, har valt att inte lyfta eller analysera vilken roll diskurser kan spela på vår slutsats.

Cheferna i vår studie upplever att de praktiska aspekterna av utbildningen är en bidragande faktor till att skapa lärdomar för dem samt ett intresse för utbildningen, vilket i sin tur resulterade i att cheferna upplevde att deras trygghet ökat. De styrker även Sturdy et al. (2006) som menar på att det är självförtroendet hos ledarna som i sin tur bidrar med att ledarna får existentiella verktyg för att utveckla deras ledarskap. Dessutom har Halvorsen och Skrøvset (2014) studie visat på att verktyg har möjliggjort för skolledarna att kunna applicera dessa verktyg i praktiken och därmed kombinera teori och praktik, vilket även det styrks i det empiriska materialet. Fortsättningsvis kan våra fynd, gällande praktisk träning under en utbildning på ett företagsuniversitet, ses i likhet med Meister (2001). Författaren menar på att utbildning och lärande går från att vara teoretisk i den traditionella utbildningsformen till att vara mer praktisk, vilket även cheferna från Volvo upplever att utbildningen är. Vi kan även se vår studie i linje med Wagners (2000) forskning inom företagsuniversitet. Utifrån empirin upplever cheferna utbildningen som en del av deras fortsatta lärande, vilket kan ses i relation

till Wagners (2000) forskning, som lyfter att en faktor till att företagsuniversitet etablerades var för att erbjuda ett ständigt lärande till de anställda.

En kontrast till resultatet av vår studie är de slutsatser som Culpin och Scott (2011) presenterar från deras studie. Författarna konkluderar att det inte går att fastslå en positiv korrelation mellan förståelse av mjuka kompetenser och ett självförtroende för att utföra uppgifter inom rollen effektivt. Vårt empiriska material, tillsammans med Halvorsen och Skrøvset (2014) och Sturdy et al. (2006) visar på att cheferna upplever en ökad känsla av trygghet och vår slutsats skiljer sig från Culpin och Scott (2011), i den mån att värdet som cheferna upplever efter genomförd utbildning förklaras utifrån olika faktorer.

Det är tydligt att chefernas upplevelse av utbildningen är i likhet med den tidigare forskning som presenterats, med hänsyn till att den visar på en ökad känsla av självsäkerhet och självförtroende efter de genomfört ledarskapsutbildningen. Vi kan även se fynd i vårt material gällande hur cheferna upplever utbildningen utöver tryggheten som skiljer sig från tidigare forskning. I följande avsnitt presenteras en fortsättning av vad som skiljer sig åt mellan vår studie och den tidigare forskning som gjorts inom området. Resultat från vår studie redogör för, hur cheferna har utvecklat en ökad trygghet. Hur tryggheten har utvecklats, skiljer sig från hur tidigare forskning funnit att den ökade självförtroende och självsäkerheten utvecklats hos deltagarna i utbildningen. Avslutningsvis kan vi identifiera att till skillnad från tidigare forskning, har vi valt att fokusera på chefernas inställning och upplevda värde av utbildningen.

5.2 Trygghet

Samtliga cheferna i studien upplever att utbildningen har gett dem en form av ökad känsla av trygghet efter de genomfört ledarskapsutbildningen på VGU. Vi menar på att trygghet innebär ett antal faktorer från utbildningen som har mynnat ut i vad cheferna växelvis benämner som trygghet och att bli säkrare i sin roll. För att göra ett teoretiskt bidrag kommer vi i kommande avsnitt föra en diskussion av den ökade trygghet hos cheferna, utifrån de två liknelser som konkretiserats: *hype cycle* och den inre kompass.

5.2.1 Utbildning som en hype cycle

Fokuset på vår studie var att analysera ledarskapsutbildning, vilket gick emot Gartners *hype cycle* då den förklarar specifikt hur framväxande teknik följer kurvan. Det vi kunde konstatera var att chefernas upplevelse stämde överens med kurvan trots att vår studie inte kretsade kring teknik. Det kan därför förklaras som att Gartners *hype cycle* kan appliceras på andra situationer, med viss korrigering av tidsperspektivet. Vår studie har, i linje med figuren, låtit tiden spela en mer betydande roll, än tidigare forskning och därmed har vi fått ett längre tidsperspektiv mellan genomförd utbildning och intervjuerna. Eftersom cheferna genomförde utbildningen mellan två till fem år före intervjutillfället, har vår studie en längre tidshorisont än tidigare studier, vilket skapade en möjlighet för oss att upptäcka mönster som tidigare inte kunnat identifierats. Vi förklarar upplevelsen utifrån Gartners *hype cycle* och identifierade hur inställning varierade över tid i enlighet med hur kurvan fluktuerar. *Hype cycle* baseras däremot på ett längre tidsperspektiv än vår studie, då kurvan, enligt figuren når sitt högsta läge efter två till tio år. Det vi identifierade var att detta läge uppstod direkt efter genomförd utbildning, därmed frångår vår studie från figuren. Vi menar på att det troligtvis inte hade varit möjligt att upptäcka detta mönster om intervjuerna genomfördes närmare inpå genomförd ledarskapsutbildning. Den långa tidshorisonten saknades inom tidigare studier av ledarskapsutbildningar och det är även något Day (2000) betonade när han lyfte bristen på studier som gjorts ur ett längre tidsperspektiv. Culpin och Scott (2011), Halvorsen och Skrøvset (2014) och Sturdy et al. (2006) genomförde studier där fokuset enbart var på att se resultatet direkt efter genomförd utbildning.

Att förväntningarna inte var speciellt höga innan genomförandet av utbildningen är något som inte fått uppmärksamhet i tidigare studier. Orsaken kan vara att forskningen som gjorts, har varit på utbildningar som varit frivilliga och inte obligatoriska. Vi kunde även identifiera att cheferna upplever ett starkt engagemang direkt efter utbildningen, vilket är i linje med Halvorsen och Skrøvset (2014) och Sturdy et al. (2006) resultat. Det vi kunde konstatera, som inte de andra källorna kunde fastställa, var att engagemanget varierade under tidens gång. Utbildningen resulterade i att cheferna upplevde en känsla av trygghet vilket är i linje med vad tidigare forskning bekräftar. Däremot benämndes den ökade säkerheten i rollen då istället som ökad självsäkerhet och självförtroende (Halvorsen & Skrøvset, 2014; Sturdy et al., 2006).

Studiens bidrag är att ge en nyans på den nuvarande diskussionen som finns kring upplevelsen som trygghet samt att förklara vilka faktorer som bidrar till trygghet.

Vår studie har utgått från ett individperspektiv för att ha möjlighet att identifiera chefernas upplevelser. Det som tidigare har varit i fokus bland forskning inom ledarskapsutveckling är effekterna av implementerad ledarskapsutbildning utifrån ett organisationsperspektiv. Forskning har initierat ett utbildningsprogram för att förbättra medarbetarnas prestation och utveckling, med syfte att analysera om initiativet bidragit till en mer effektiv organisation (Fiedler, 1972; Helsing & Howell, 2014; Kwok, Shen & Brown, 2020).

Vid en första anblick av empirin kunde det tolkas som att cheferna bland annat har glömt innehållet från utbildningen. Det finns ett flertal olika faktorer som påverkar trygghetskänslan. Att cheferna trots den negativa inställningen till utbildningens innehåll skulle rekommendera utbildningen till andra deltagare indikerar på att utbildningen i slutändan upplevdes som positiv. Dessutom poängterade cheferna att delar av innehållet hamnade i bakhuvudet hos dem och att de upplevde att de blev säkrare på sitt chefskap. Dessa faktorer hade högst troligt inte kunnat synliggöras om det inte vore för vårt tidsperspektiv.

5.2.2 Utbildning som en inre kompass

Vi gör ingen skillnad på utveckling av mjuka och hårda kompetenser, till skillnad från Culpin och Scott (2011). Då utbildningen ämnar till att utveckla chefskapet och de kompetenser kopplat till rollen som värderas av Volvokoncernen, argumenterar vi för att det inte finns ett syfte med att separera dem. Vår analys ger istället stöd för att dra en slutsats kring att ett samspel mellan dragna lärdomar, mynnar ut i trygghet hos cheferna. Culpin och Scott (2011) lyfter fram minnet som en viktig parameter. Det indikerar på att författarna anser att kompetenserna som behandlas är viktiga eftersom de har ett starkt egenvärde, och inte primärt för den känslomässiga vägledning och trygghet som uppvisas hos cheferna i vår studie.

Vårt empiriska material tyder på att cheferna upplever att utbildningen är en del av deras utveckling, och att den ger dem lärdomar som möjliggör att cheferna kan jobba vidare med sitt chefskap. Som tidigare nämnts pekar Halvorsen och Skrøvset (2014) på att, till skillnad från vår studie, upplever cheferna sig själva som mer självsäkra i sin roll, och fortsätter med att

bekräfta att de efter genomförd utbildning även kände till sina egna styrkor och svagheter inom rollen i en större utsträckning. I vår studie finns det däremot inga tydliga indikationer på att detta relaterar till att cheferna har en godare kännedom kring vilka styrkor och svagheter de har som chefer. Snarare framhåller cheferna en mer generell vilja av att fortsätta lära sig inom rollen och att jobba vidare med sitt chefskap.

Vidare kan våra empiriska fynd styrkas av att de stämmer överens med det perspektiv som McCall (1994) och Hill (2003) har framhållit i sina studier. Perspektivet utgår från att cheferna sannolikt är mest mottagliga för nya erfarenheter och att lära sig grunderna då individen antar sin första chefsposition. Just grunden är en aspekt av utbildningen som kontinuerligt påtalas av cheferna i studien. Däremot framhävs även de andra deltagarnas värde för utbildningen i vår studie. Det framgick även av Halvorsen och Skrøvsets (2014) resultat att huvuddelen av deltagarna i deras studie ansåg att omfattande tillgång till kunskap genom relevant teori var en av de stora effekterna av deltagandet i utbildningen. Givet vår studies kvalitativa ansats, kan vi erbjuda en nyansering av diskussionen kring hur deltagarna upplever värdet av utbildning, snarare än en kvantifiering av detsamma. Vi hävdar att cheferna genomgående framförde en bild av att de lärdomar som behandlades under utbildningen var användbara, och ett uppskattat komplement i deras vardagliga arbete. Cheferna uppskattade att få en grund genom kombinationen mellan den praktisk träning och de verktyg som presenterades under utbildningen, men sammantaget ansågs båda delar bidra till lärande hos cheferna. Vi menar därför att de upplevde ett värde av de aspekter som introducerades för dem under utbildningen. Utöver grunden var utbytet med de andra deltagarna av betydelse och en viktig källa till lärdomar. Slutligen framhåller cheferna att de har fått perspektiv av utbildningen, något som inte lyfts i varken Culpin och Scott (2011), Sturdy et al. (2006) eller Halvorsen och Skrøvsets (2014) studier.

6. Slutsats

I detta avsnitt presenteras studiens slutsats, följt av vilka implikationer studien har samt begränsningar och förslag på vidare forskning inom området ledarskapsutbildning.

Studien syftar till att nyansera diskussionen kring chefers upplevelse av genomförd utbildning på företagsuniversitet. Detta har gjorts genom att studera hur cheferna upplever den genomförda ledarskapsutbildningen på VGU. Studiens resultat visar på att cheferna upplevde att ledarskapsutbildningen har gett dem en ökad trygghet, vilket är i likhet med vad som presenterats i tidigare forskning. Den ökade tryggheten som upplevs av cheferna har konkretiserats till två liknelser: utbildning som en *hype cycle* samt en inre kompass.

Liknelserna leder oss till studiens slutsats om att chefers inställning av utbildningen varierar i mönster under ett långsiktigt tidsperspektiv. Vad som går att urskilja är att chefernas resa har varit i linje med Gartners *hype cycle* som har mynnat ut i att cheferna upplever en känsla av trygghet i deras chefskap efter genomförd utbildning. De mönster som cheferna har lyft fram har vi, genom analysen, kommit fram till att inställningen i slutändan blev positiv och att detta mönster ledde till att cheferna upplever en känsla av ökad trygghet. Dessutom har vi visat att cheferna upplever att de får en tydligare inre kompass efter utbildningen, som de kan dra nytta av i sitt vardagliga arbete. Det framgår att flera delar från utbildningen bidrar till skapandet av den inre kompassen. Utbytet med övriga deltagare, att relevanta verktyg introduceras och bekräftar chefernas kunskap samt den praktiska träning som ges, utpekade som bidragande faktorer. Slutligen bidrar även den inre kompassen till att en trygghetskänsla kan identifieras hos cheferna efter genomförd utbildning.

Med denna slutsats bidrar vi därmed till att nyansera diskussionen om hur chefers trygghet kan upplevas efter genomförd ledarskapsutbildning utifrån ett långsiktigt perspektiv. Därutöver är studiens teoretiska bidrag att konkretisera hur inställningen uppfattades variera över tid samt hur värdet av utbildningen upplevs, vilket slutligen landar i en ökad känsla av trygghet.

6.1 Praktiska och teoretiska implikationer

Genom studien har vi bidragit till en nyanserad diskussion kring hur ledarskapsutbildning har upplevts av chefer. Vi påvisar att utbildningen kan ses som trygghetsskapande bland cheferna, vilket kan framgå eftersom vi har anammat ett längre tidsperspektiv än tidigare forskning. Studien kan vara av intresse för de företag som har etablerat, eller önskar att etablera, ett företagsuniversitet med ledarskapsutbildningar. Då kan vår forskning bistå dem genom att utöka förståelsen om hur en sådan utbildning upplevs av chefer. Det kan även hjälpa företag att avgöra om de ska investera i ledarskapsutbildningar beroende på om deras syfte är ge sina chefer en trygghet i rollen. Det har konstaterats att företag spenderar mångmiljardbelopp varje år på ledarskapsutbildningar och att företagen upplever en ökad vikt av att kontinuerligt arbeta med ledarskapsutveckling. Vår forskning bidrar därmed till att skapa en förståelse för vilket värde chefer upplever av utbildningen, och vilka aspekter som bidrar till denna upplevelse. Slutligen har studien praktisk relevans genom att den bidrar till förståelse kring varför flertalet studier som undersökt ledarskapsutbildningar antagit ett kritiskt perspektiv. Det förklaras genom att tidigare forskning genomfördes vid olika tidpunkter, och att vi har kunnat visa på hur inställningen till utbildningen varierar i ett mönster utifrån en tidsaspekt. Vår forskning har bidragit till det teoretiska fältet genom att konkretisera två tydliga faktorer till hur trygghet, efter genomförd utbildning inom ett företagsuniversitet, kan upplevas av chefer. Vidare visar vi på att ett resonemang kring att deltagarna själva lyfter att de har "*glömt innehållet*" inte nödvändigt innebär att utbildningen saknar värde för dem i rollen.

6.2 Begränsningar och förslag på vidare forskning

Vår studie har grundat sig på chefernas uttalanden och det är deras upplevelser som ligger till grund för vår empiri. Som tidigare uppmärksammat i avsnitt 3.3.2 kan VGU:s inblandning i valet av respondenter möjligtvis ha påverkat utfallet av studien. Då VGU tydligt uppmuntrat vårt arbete och visat deras genuina intresse går det att neutralisera att valet skulle haft påverkan, men det är fortfarande en begränsning. Vidare kan tidsaspekten haft inflytande på vår studie. Några av cheferna genomgick ledarskapsutbildningen för två år sedan, samtidigt som andra genomförde den för fem år sedan. Delvis kan innehållet av utbildningen ha förändrats under dessa tre åren men också kan minnesbilderna skilja sig och därmed upplevelsen uppfattas olika. För att så många externa faktorer så möjligt ska vara lika, valde vi att förhålla oss till

utbildningen Foundation for Leading People samt chefer från Volvo Penta. Att vi gjorde dessa val kan också betraktas som en begränsning. Det med anledning av att chefernas upplevelser baseras på hur de specifikt på Volvo Penta, som bara är en del av Volvokoncernen, upplevde utbildningen.

För att vidareutveckla forskningen inom området anser vi att det vore intressant att få en kompletterande studie på hur chefer i en liknande situation upplevde ledarskapsutbildningar, men baserat på en longitudinell studie. Genom att kontinuerligt följa upp respondenterna och göra upprepade mätningar kring deras upplevelse i realtid, kan fler mönster och parametrar i deltagarnas inställning till utbildning upptäckas. Genom att kontinuerligt följa upp respondenterna och göra upprepade mätningar kring deras upplevelse i realtid, kan fler mönster och parametrar i deltagarnas inställning till utbildning upptäckas. Förslagsvis skulle detta ske utifrån ett längre tidsperspektiv. I framtida forskning är det även möjligt att adressera den begränsning som skapades utifrån vårt urval. Av denna anledning ser vi gärna studier där alla chefer genomgick utbildningen vid samma tillfälle, för att deras upplevelse ska vara så lika som möjligt. Vi menar även att det finns utrymme för vidare forskning gällande hur olika inställningar påverkar hur chefer upplever utbildning. Vår studie berörde hur inställningen varierar i ett mönster, men undersökte inte sambandet eller samspelet mellan de två företeelserna. Avslutningsvis tycker vi att det hade varit intressant med all forskning kring företagsuniversitet kopplat till chefernas upplevelser, eftersom relativt få studier finns inom det området.

Källförteckning

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2016) *Handbok i kvalitativa metoder*. 2a uppl. Malmö: Liber
- Alvesson, M. & Sköldbäck, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, 2a. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Alvesson, M. & Sveningsson, S. (2008) *Changing Organizational Culture: Cultural Change Work in Progress*. New York: Routledge
- Andersson, T. (2010), Struggles of Managerial Being and Becoming: Experiences From Managers' Personal Development Training, *Journal of Management Development*, Vol. 29(2), pp. 167-176
- Andersson, T. (2012). Normative Identity Processes in Managers' Personal Development Training. *Personnel Review*, Vol. 41(5), pp. 572-589
- Andresen, M. & Irmer A. (1999). Corporate Universities in Germany ± First Experiences. *Corporate University Review*. Vol. 8(6), pp. 23-31
- Avolio, B. J. (2007). Promoting more integrative strategies for leadership theory-building. *The American Psychologist*, Vol. 62(1), pp. 25-33
- Avolio, B. J. & Hannah, S. T. (2008). Developmental readiness: Accelerating leader development. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, Vol. 60(4), pp. 331-347
- Blass, E. (2001). What's in a name? A comparative study of the traditional public university and the corporate university. *Human resource development international*, 4(2), 153–172
- Bryman, A. & Bell, E. (2017). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. 3e uppl. Stockholm: Liber
- Buchbinder, H. & Newson, J. (2018). Corporate-university linkages in Canada: Transforming a public institution. *Higher Education*, Vol. 20(4), pp. 355-379
- Carmichael, J., Collins, C., Emsell, P. & Haydon, J. (2011) *Leadership & Management Development*. New York: Oxford University Press
- Christopher, E. (2018). *Meeting Expectations in Management Education*. Springer International Publishing

Culpin, V. & Scott H. (2011). The Effectiveness of a Live Case Study Approach: Increasing Knowledge and Understanding of 'hard' Versus 'soft' Skills in Executive Education. *Journal of Management Learning*, Vol: 43(5), pp. 565-577

Dalton, M. (1959). *Men Who Manage: Fusions of Feeling and Theory in Administration*. New York: John Wiley & Sons Inc

Day, D. V. (2000). Leadership Development: A Review in Context. *The Leadership Quarterly*, Vol. 11(4), pp. 581-613

Day, D. V. & Dragoni, L. (2015). Leadership development: An outcome-oriented review based on time and levels of analyses. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, Vol. 2, pp. 133-156

Deloitte University Press (2016). *The new organization: Different by design*. Deloitte Development LLC. Tillgänglig online: [gx-dup-global-human-capital-trends-2016.pdf](https://www2.deloitte.com/au/content/dam/Deloitte/au/Documents/Management/au_mgmt_doc_160101_TheNewOrganization.pdf) (deloitte.com) [Hämtad: 2021-12-17]

Densford, L.E. (1998). Many CUs Under Development; Aim is to Link Training to Business, *Corporate University Review*. Vol. 7(6), pp. 45-49

Eigel, K. M. & Kuhnert, K. W. (2005). *Authentic development: Leadership development level and executive effectiveness*. Oxford, UK: Elsevier.

Elangovan, A. R. & Karakowsky, L. (1999) The role of Trainee and Environmental Factors in Transfer of Training: An Exploratory Framework. *Leadership and Organization Development Journal*, Vol. 20(5), pp. 268-27

El-Tannir, A. A. (2002). The Corporate University Model for Continuous Learning, Training and Development. *Education + Training*, Vol. 44(2), pp. 76-81

Eraut, M. (2004). *Transfer of Knowledge Between Education and Workplace Settings*. London: Routledge.

Fiedler, F. E. (1972). The Effects of Leadership Training and Experience: A Contingency Model Interpretation. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 17(4), pp. 453-470

Gartner (u.å). *Gartner Hype Cycle*. Tillgänglig online: <https://www.gartner.com/en/research/methodologies/gartner-hype-cycle> [Hämtad: 2021-01-08]

Gartner (2018). *Understanding Gartner's Hype Cycles* Tillgänglig online: [https://www.gartner.com/en/documents/3887767/understanding-gartner-s-hype-](https://www.gartner.com/en/documents/3887767/understanding-gartner-s-hype-cycles)

[cycles?fbclid=IwAR0Prbagig8AI5JogRtL7Bwl-ZOnIR_6mL0nUMATHlYO-
jsHEJ7HF20Wecw](#) [Hämtad: 2021-01-08]

Geertz, C. (1973). *Thick Descriptions: Toward an Interpretive Culture*. New York: Basic Books

Gilley, J & Egglund, S. (1989). *Principles of Human Resource Development*. Reading, MA: Addison-Wesley

Hales, C. (1986). What Do Managers Do? A Critical Review of the Evidence. *Journal of Management Studies*, Vol. 23(1), pp. 88-115

Halvorsen, K. A. & Skrøvset, S. (2014). Learning for Leadership: Leadership Challenges and Learning Outcomes in the National School Leadership Program. *Tidsskriftet FoU i praksis*, Vol. 8(1), pp. 27-42

Hatcher, T. G. (2006) An Editor's Challenge to Human Resource Development. *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 17(1), pp. 1-4

Helsing, D. & Howell, H. (2014). Understanding Leadership from the Inside Out: Assessing Leadership Potential Using Constructive-Developmental Theory. *Journal of Management Inquire*, Vol. 23(2), pp. 186-204

Hill, L. (2003). *Becoming a Manager: How New Managers Master the Challenges of Leadership*, 2a uppl. Boston: Harvard Business School Press

Hill, L. (1992). *Becoming a Manager – Mastery of a New Identity*. Boston: Harvard Business School Press

Holland, P. & Pyman, A. (2006). Corporate universities: a catalyst for strategic human resource development? *Journal of European Industrial Training*, Vol. 30(1), pp. 19-31

Ilyas, M. (2017). Making of a Corporate University Model: Transition from Traditional Training to Learning Management System. *Journal of Education and Practice*, Vol. 8(15), pp. 85-90

Jackson, B. & Parry, K. (2018). *A Very Short, Fairly Interesting and Reasonably Cheap Book About Studying Leadership*, 3e uppl. London: SAGE

Jarvis, P. (2001). *Universities and Corporate Universities*. London: Kogan Page.

Kaldo, M. (2020). Volvos VD: Du kan aldrig lura dina medarbetare. *Chef*. September. Tillgänglig online: <https://chef.se/volvos-vd-du-kan-aldrig-lura-dina-medarbetare/> [Hämtad: 2022-01-07]

Kelly, H. K. (1982). A Primer on Transfer of Training. *Training and Development Journal*, Vol. 36(11), pp. 102-106

Kwok, N., Shen, W. & Brown, D. J. (2020) I can, I am: Differential predictors of leader efficacy and identity trajectories in leader development. *The Leadership Quarterly*, Vol. 32(5), pp.

Lantu, D. C., Labdhagati, H., Razanaufal, M. W. & Sumarli, F. D. (2021). Was the Training Effective? Evaluation of Managers' Behavior After A Leader Development Program in Indonesia's Best Corporate University. *International Journal of Training Research*, Vol. 19(1), pp. 77-92

Larsson, M. & Lundholm, S. (2010). Leadership as Work-embedded Influence: A Micro-discursive Analysis of an Everyday Interaction in a Bank. *Leadership*, Vol. 6(2), pp. 159-184

Lincoln, Y. S. & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: Sage

Lissillour, R., Rodríguez-Escobar, J. A. & Yandong, W. (2020). A strategic alignment to leverage the role of corporate universities: A longitudinal case study of Chinese high-tech company ZTE. *Gestion 2000*, Vol. 37(3), pp. 39-65

McCall, M. W. (1994). Identifying Leadership Potential in Future International Executives: Developing a Concept. *Consulting Psychology Journal*, Vol. 46(1), pp. 49-63

McGuire D. (2014). *Human Resource Development*. 2a uppl. London: Sage

McKenna, S. (2004) Predispositions and Context in the Development of Managerial Skills. *Journal of Management Development*, Vol. 23(7), pp. 664-77

McLagan, P. (1989) *Models for HRD Practice*. Alexandria, VA: ASTD Press

Meister, J. (1998), *Corporate Universities: Lessons in Building a World-Class Work Force*. New York: McGraw-Hill

Meister, J. (2001). *Meister 2000 Predictions Versus 2001 Reality*, Corporate University Xchange. Vol. 3(1)

Mintzberg, H. (1973). *The Nature of Managerial Work*. New York: Harper and Row

Mintzberg, H. (2009). *Managing*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers

- Morin, L. & Renaud, S. (2004). Participation in Corporate University Training: Its Effect on Individual Job Performance. *Canadian Journal of Administrative Science*, Vol. 21(4), pp. 295-306
- Mumford, A. & Gold, J. (2004). *Management Development: Strategies for Action*. 4e uppl. London: CIPD
- Nixon, J. C. & Helms, M. M. (2002). Corporate universities vs higher education institutions. *Industrial and Commercial Training*, Vol. 34(4), pp. 144-150
- O'Leonard, K. & Loew, L. (2012) *Leadership development factbook 2012: Benchmark and trends in U.S. leadership development*. Oakland: CA
- Ployhart, R. E., & Vandenberg, R. J. (2010). Longitudinal research: The theory, design, and analysis of change. *Journal of Management*, Vol. 36(1), pp. 94-120
- Prince, C. & Beaver, G. (2001). The Rise and Rise of Corporate University: The Emerging Corporate Learning Agenda. *The International Journal of Management Education*, Vol. 1(3), pp. 17-26
- Prokopeak, M. (2018). Follow the Leader(ship) Spending. *Leadership Development*, Vol. 17(3), pp. 62-63
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2011). *Att analysera kvalitativt material: Handbok i kvalitativ metoder*. Malmö: Liber
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie: om analysarbete i kvalitativ forskning*. Lund: Studentlitteratur
- Riach, K. (2009). Exploring Participant-Centered Reflexivity in the Research Interview. *Sociology*, Vol. 43(2), pp. 356-370
- Riggio, R. E. (2008). Leadership development: The current state and future expectations. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 60(4), pp. 383-392
- Stewart, R. & Marshall, J. (1982). Managerial Beliefs About Managing: Implications for Management Training, *Personnel Review*. Vol. 11(2), pp. 21-4
- Sturdy, A., Brocklehurst, M., Winstanley, D. & Littlejohns, M. (2006). Management as a (Self) Confidence Trick: Management Ideas, Education and Identity Work. *Journal of Organization*, Vol. 13(6), pp. 841-860

Sveningssson, S. & Sörgärde, N. (2020). *Managing Change in Organizations*. Sage Business Cases and journal articles

Svenskt Näringsliv (2019). *Företag är Sveriges största utbildningsaktör för vuxna*. Stockholm. Tillgänglig online: https://www.svensktnaringsliv.se/bilder_och_dokument/ch2bea_foretagen-ar-sveriges-storsta-utbildningsaktör-for-vuxna.pdf_1004383.html/BINARY/F%C3%B6retagen%20%C3%A4r%20Sveriges%20st%C3%B6rsta%20utbildningsakt%C3%B6r%20för%20vuxna.pdf [Hämtad: 2021-01-08]

Swanson, R. A. & Holton, E. F. (2001). *Foundations of Human Resource Development*. San Francisco, California: Berrett-Koehler

Tengblad, S. (2006). Is There a New Managerial Work? A Comparison With Henry Mintzberg's Classic Study 30 Years Later. *Journal of Management Studies*, Vol. 43(7), pp. 1437-1461

Thompson, G. (2000), Unfulfilled Prophecy: the Evolution of Corporate Colleges. *The Journal of Higher Education*, Vol. 71(3), pp. 322-341

Volvo Group. (2018). *Martin Lundstedt är Årets ledare 2018* . Tillgänglig online: <https://www.volvogroup.com/se/news-and-media/news/2018/nov/news-3119533.html> [Hämtad 2021-12-31]

Volvo Group. (u.å). *Våra varumärken*. Tillgänglig online: <https://www.volvogroup.com/se/about-us/what-we-do/our-brands.html> [Hämtad 2022-12-31]

Wagner, S. (2000). Putting the 'U' in Europe. *Training & Development*, Vol. 54(5), pp. 93-104

Wang, G., Sun, J., Li, J. & Qiao, X. (2008). Exploring the Corporate University Phenomenon. *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 23(1), pp. 103-126

Watson, T. (2006). *Organizing and Managing Work: Organizational, Managerial and Strategic Behaviour in Theory and Practice*. London: Pearson Education

Watson, T. & Harris, P. (1999). *The Emergent Manager*. London: Sage

Yardley, L. (2000). Dilemmas in Qualitative Health Research. *Psychology and Health*, Vol. 15(2), pp. 215-228

Bilaga 1 - Intervjuguide

Introduktion:

1. Vill du berätta lite om dig själv och din bakgrund?
2. Vad är din roll i företaget (och vad är din titel)?
3. När genomförde du utbildningen Foundation for Leading People?
4. Hur länge hade du haft en chefsposition hos Volvo innan du gick utbildningen?
5. Vad upplever du har påverkat och styrt ditt ledarskap sedan du fick din chefsroll på Volvo?

Ledarskapsutbildningar:

6. Vad har för tidigare erfarenheter av ledarskapsutbildningar?
7. Vad är din generella inställning till ledarskapsutbildningar?
8. Hur upplevde du utbildningens upplägg?
9. Vad hade du för förväntningar på utbildningen?
 - Var utbildningen i linje med dina förväntningar?
10. Tog du med dig några lärdomar?
 - Vilka isåfall?
11. Har du haft användning för utbildningens innehåll i ditt dagliga arbete?
12. Har du fått feedback från dina anställda kring ditt chefskap efter utbildningen?
 - Hur uppfattade du i så fall denna feedback från dina anställda?
13. Skapades någon speciell känsla hos dig efter utbildningen?
14. Efter utbildningen upplever du att du har behövt utveckla några specifika egenskaper för att förbättra ditt chefskap?
15. Hur du märkt någon förändring i ditt chefskap efter utbildningen?
16. Hur uppfattade du dialogen med de andra kursdeltagarna?
17. Vill du berätta om en specifik situation efter utbildningen som krävde chefskap, där du hanterade detta på ett sätt som du var nöjd med?
18. Vill du berätta om en situation som du är mindre nöjd med, där du önskat att du agerat och använt ditt chefskap på ett annat sätt?
19. Har din inställning till ledarskapsutbildningar förändrats eller utvecklats efter denna

utbildning? Hur isåfall?

Chefskap generellt:

20. Vad är viktigt för dig för att utöva ditt chefskap?
21. Hur identifierar du dig som chef?
22. Vad är dina styrkor och svagheter i ditt chefskap?
23. På vilket sätt har ditt chefskap förändrats/utvecklats under din tid som chef på Volvo?

Avslutning:

24. Har du förslag på hur utbildningen kan förbättras?
25. Hade du velat genomföra fler ledarskapsutbildningar på VGU?
 - Varför/varför inte?
 - Hade du rekommenderat utbildningen till andra chefer?
26. Vill ni lägga till något? Har du någon fråga till oss?
27. Var det något ni trodde vi skulle fråga som vi inte har gjort?
28. Är det okej att vi hör av oss om vi skulle ha några fler frågor?