

# **”En utbildning bland alla andra”**

En fallstudie om uppfattningar av en nonformell  
ledarskapsutbildning i en lärande organisation

Johanna E. Finström

Avhandling pro gradu i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Allmän pedagogik

Åbo Akademi

Vasa 2018

Handledare: Peter Ehrström

# Abstrakt

Författare	Årtal
Finström, Johanna	2018
Arbetets titel	
”En utbildning bland alla andra”. En fallstudie om uppfattningar av en nonformell ledarskapsutbildning i en lärande organisation	
Opublicerad avhandling i pedagogik för pedagogie magisterexamen	Sidantal
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	66
Referat	
<p>Syftet med denna pro gradu-avhandling var att forska kring en nonformell ledarskapsutbildning genom att även se på kopplingen mellan denna nonformella ledarskapsutbildning och ett företag som en lärande organisation. Syftet specificerades ytterligare med följande forskningsfrågor:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Hur uppfattas den nonformella ledarskapsutbildningen av deltagare?</li><li>2. Uppfattar deltagare att den nonformella ledarskapsutbildningen har haft någon betydelse för deras företag som en lärande organisation?</li><li>3. Vilken nytta upplever deltagare att de har haft av den nonformella ledarskapsutbildningen?</li></ol> <p>Enligt teorin behöver inte nonformella ledarskapsutbildningar påverka uppfattningen om företag som lärande organisationer, men eftersom ledare och deras sätt att agera har en så stor påverkan i lärande organisationer kunde det eventuellt finnas en koppling mellan dessa fenomen. Jag valde den kvalitativa fallstudiemetoden för att få reda på hur mina sex informanter uppfattar de tre olika forskningsfenomen som formats enligt den fenomenografiska forskningsansatsen. Ungefär en femtedel av ett företags personal blev intervjuade via Skype under våren 2018. Alla informanter jobbade med samma arbetsuppgifter och hade deltagit i den nonformella ledarskapsutbildningen.</p> <p>Den nonformella ledarskapsutbildningen uppfattades på två olika sätt. Vissa upplevde att ledarskapsutbildningen var dålig främst på grund av att de deltog via Skype. Andra upplevde utbildningen som neutral av olika orsaker såsom motivationsnivå innan, innehåll och för höga förväntningar. Alla informanter uppfattade att deras företag till en stor del är en lärande organisation och att det finns en koppling mellan den nonformella ledarskapsutbildningen och sättet att se företaget som en lärande organisation. De kunde dock inte säga hur stor inverkan utbildningen hade haft på deras företag. Nyttan med den nonformella ledarskapsutbildningen uppfattades även på två olika sätt; att det inte fanns någon nytta och att utbildningen var ett nyttigt stöd i samband med förnyelsen av operativsystem.</p> <p>Undersökningens resultat motsvarar endast företagets i fråga personals uppfattningar, eftersom denna var en fallstudie. Denna pro gradu-avhandling ger dock en riktlinje hur man kan uppfatta kopplingen mellan nonformella ledarskapsutbildningar och sättet att se företag som lärande organisationer.</p>	
Sökord/indexord enl. tesaurus	
Nonformell ledarskapsutbildning, lärande organisation, uppfattning, företag, ledare	

# Innehåll

## Abstrakt

<b>1</b>	<b>Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1	Bakgrund och problemdiskussion .....	1
1.2	Syfte och forskningsfrågor .....	4
1.3	Avhandlingens fortsatta disposition .....	4
<b>2</b>	<b>Teoretisk referensram</b> .....	<b>6</b>
2.1	Ledarskapsutbildning .....	6
2.1.1	Ledarskapsutbildningars bakgrund.....	7
2.1.2	Ledarskapsutbildningars betydelse.....	9
2.2	Lärande .....	11
2.2.1	Lärande i arbetslivet .....	13
2.3	Lärande organisation .....	17
2.3.1	Vad är en lärande organisation? .....	18
2.3.2	Vad påverkar en lärande organisation? .....	21
2.3.3	Ledares roll i en lärande organisation.....	22
2.4	Sammanfattning.....	23
<b>3</b>	<b>Den undersökta nonformella ledarskapsutbildningen</b> .....	<b>26</b>
3.1	Evalueringsmodell för den nonformella ledarskapsutbildningen.....	27
<b>4</b>	<b>Metod och genomförande</b> .....	<b>29</b>
4.1	Val av metod.....	29
4.2	Forskningsansats.....	31
4.3	Datainsamlingsmetod .....	33
4.4	Val av respondenter .....	35
4.5	Undersökningens genomförande .....	35
4.6	Databearbetning och analys.....	36
4.7	Tillförlitlighet, trovärdighet och etiska aspekter .....	37
<b>5</b>	<b>Resultatrevisning</b> .....	<b>39</b>
5.1	Informanternas bakgrund.....	39
5.2	Uppfattningar av ledarskapsutbildningen.....	40
5.3	Kopplingen mellan ledarskapsutbildningen och den lärande organisationen .....	45
5.4	Nyttan med ledarskapsutbildningen .....	50
5.5	Sammanfattning.....	55

<b>6</b>	<b>Sammanfattande diskussion .....</b>	<b>56</b>
6.1	Resultatdiskussion .....	56
6.2	Metoddiskussion.....	59
6.3	Förslag till fortsatt forskning.....	61

<b>Litteratur.....</b>	<b>62</b>
------------------------	-----------

**Bilagor**

## Figurer

<b>Figur 1</b> Lärande genom reflektion leder till kompetens (Svensson m.fl., 2004, s. 480) .....	<b>14</b>
<b>Figur 2</b> Knud Illeris (2004) modell för lärande i arbetslivet. ....	<b>16</b>
<b>Figur 3</b> Ledarskapsutbildningen upplevdes som dålig .....	<b>43</b>
<b>Figur 4</b> Ledarskapsutbildningen upplevdes som neutral .....	<b>44</b>
<b>Figur 5</b> Informanternas uppfattning om deras företag som en lärande organisation .....	<b>48</b>
<b>Figur 6</b> Informanternas uppfattningar om nyttan med ledarskapsutbildningen.....	<b>54</b>

## Tabell

<b>Tabell 1</b> Informanternas bakgrund.....	<b>40</b>
--	-----------

# 1 Inledning

Detta är en studie om ledares uppfattningar av ledarskapsutbildningar. Det pedagogiska verksamhetsområdet medverkar allt mer inom den privata sektorn, varför jag valt att placera studien där i stället för att placera den inom den offentliga eller tredje sektorn.

I inledningen kommer bakgrunden till denna avhandling att presenteras i samband med en problemdiskussion. Därefter kommer avhandlingens syfte, forskningsfrågor och fortsatta disposition att presenteras.

## 1.1 Bakgrund och problemdiskussion

Alla är en del av någon organisation i något skede av sitt liv. Det kan handla om en barnträdgårdsgrupp, studentförening eller en arbetsplats man är delaktig i. Därför är det viktigt att studera olika organisationer och företag för att de alltid kommer att vara relevanta för människor, precis som också Jacobsen och Thorsvik (2014, s. 11) skriver. Människor i allmänhet befinner sig största delen av sina liv i arbetslivet, vilket gör det intressant att fokusera på organisationer i arbetslivet, speciellt företag inom den privata sektorn.

HRM (Human Resource Management), det vill säga hantering av de mänskliga resurserna, och HRD (Human Resource Development), det vill säga utveckling av de mänskliga resurserna, har fått en allt större roll i dagens organisationer. Organisationerna satsar speciellt mycket i HRD-arbete, eftersom kompetensutveckling och lärande ses som överlevnadsfaktorer i många företag. Ohlsson (2008) lyfter fram problemet som kan uppstå gällande lärande inom företag. Han menar att människor ställs inför olika krav när det kommer till lärande och kompetensutveckling i arbetslivet men även i samhället. Människorna måste lära sig nytt och kunna anpassa sig till den föränderliga världen. Däremot kan lärande och utvecklande av kompetens ses som möjligheter att hantera och lösa problem såväl i arbetslivet som på fritiden. (Ohlsson, 2008, s. 34.)

I dagens samhälle ordnas många ledarskapskurser och -utbildningar inom den privata sektorn för att kunna utveckla ledares kompetenser. Företag och organisationer betraktas mer och mer

som lärande organisationer där det är viktigt med fortbildning och kunskapsutveckling. Peter Senge (2006) menar att när världen blir mer sammankopplad och arbetslivet blir allt mer komplext och dynamiskt måste själva arbetet bli mera inriktat på inläring. Det räcker inte mera att bara en individ inom en organisation lär sig och sedan agerar som en huvudstrateg. Organisationer som förstår att inläring måste ske på alla organisationsnivåer och kan utnyttja hela personalens engagemang och kapacitet att lära sig, kommer att briljera i framtiden. Sådana organisationer kan beskrivas som lärande organisationer. (Senge, 2006, s. 4.) År 2004 var Chris Argyris glad över att organisatoriskt lärande undersöktes allt mera. Dock lyfte han fram problemet med att studera organisationer, nämligen att studier som berör eventuellt svåra och pinsamma ämnen ofta styrs av defensivt resonemang och defensiva rutiner som uppmuntrar till defensiva tankar. Detta i sin tur kan leda till att de individer som forskare försöker hjälpa genom undersökningar med produktivt resonemang utmanar forskarnas mest grundläggande premisser. (Argyris, 2004, s. 509.)

Magnus Forslund (2009) lyfter fram problemet med ledarskapsutbildningar, nämligen svårigheten att skriva om fenomenet och utbilda i ledarskap. Detta eftersom alla redan har en uppfattning om vad bra eller dåligt ledarskap är. I dagens globaliserade samhälle får man varje dag läsa i medierna hur till exempel en verkställande direktör agerade och vad som var rätt eller fel med det. Därför skapar människor sina egna uppfattningar om ledarskap, och då kan det bli svårt att lära ut annorlunda ledarskapstekniker eller -filosofier än de som följer egna uppfattningar. (Forslund, 2009, s. 258.)

Teoretiskt finns det många definitioner för ledarskap, men grundprincipen är att någon väljer att använda ett visst beteende för att kunna påverka andras beteende eller tankesätt. Ledarskap kan därför förekomma såväl bland formella ledare som informella ledare. Forslund (2009, s. 260) skriver att formella ledare är utsedda till sin position, medan en informell ledare inverkar mest på de andra i gruppen även om hen inte är utsedd till en ledare.

Denna pro gradu-avhandling fokuserar på organisationer och företag inom den privata sektorn som ordnar externa nonformella ledarskapsutbildningar för sina formella ledare. Jag forskade kring deltagares uppfattningar av en nonformell ledarskapsutbildning som de deltagit i och där de fått nya idéer och tankesätt istället för olika certifieringar eller betyg såsom på formella utbildningar. Enligt fallstudiemetoden fokuserade jag bara på ett företag och dess personal med

syfte på att kunna gå på djupet och hitta olika konsekvenser för mina forskningsfenomen. Kirkpatrick (1998, s. 16) skriver att det vanligaste syftet med att forska i ledarskapsutbildningar är att ta reda på om de har någon påverkan eller effekt; är det lönsamt att ordna flera ledarskapsutbildningar? Peltonen, Laitinen och Juuti (1993) menar att utbildningars lönsamhet kan delas in i tre delområden: ekonomi, effektivitet och produktivitet. I den ekonomiska lönsamheten ingår utbildningens kostnader både på individnivå och på organisationsnivå. Inom produktiviteten ingår utbildningens produktivitet och kvalitet. Till effektiviteten hör åsikter om utbildningen, inlärningsresultat, effekten på omgivningen samt effekten på organisationens resultat. (Peltonen m.fl., 1993, s. 14.) Jag fokuserade på den pedagogiska delen i en nonformell ledarskapsutbildning och ansåg det vara viktigt att forska kring ifall denna nonformella ledarskapsutbildning har någon inverkan på företaget som en lärande organisation. Därför fokuserade jag enligt Peltonen m.fl.:s (1993) modell på ledarskapsutbildningens effektivitet i stället för ekonomisk lönsamhet eller produktivitet.

Ellström, Löfberg och Svensson (2005) har skrivit en artikel om pedagogik i arbetslivet som sammanfattar doktorsavhandlingar i detta ämne skrivna i Sverige. I ett kapitel har skribenterna sett närmare på doktorsavhandlingar som berör ledarskapsutbildningar. De kommer fram till att innan och under 1970-talet forskade man i ledarskapsutbildningar med en individ- och/eller gruppinriktning, medan man i slutet av och efter 1970-talet började fokusera även på den organisatoriska nivån. Skribenterna lägger också märke till att de flesta doktorsavhandlingar berör enbart en organisation. På 1990- och 2000-talet forskades det mycket inom lärandet, det vill säga vad deltagare hade lärt sig på ledarskapsutbildningarna samt hur de kunde tillämpa det i praktiken. Därtill började man mer och mer fundera på pedagogiskt ledarskap och hur man som en ledare skapar en arbetsmiljö som främjar anställdas inläring. (Ellström m.fl., 2005, s. 168–169.)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att studera ledarskapsutbildningar i en organisation även handlar om att studera lärande i organisationen. Jacobsen och Thorsvik (2014) anser det vara viktigt att studera lärandet i en organisation, eftersom fenomenet belyser hur organisationen anpassar sig till omvärlden, vilka dess långsiktiga konkurrensfördelar är, hurdan innovationsförmåga den har samt hur effektiv organisationen är och hur den uppfattar förändringar. (Jacobsen & Thorsvik, 2014, s. 326.) Därför var det även i denna avhandling intressant att ta reda på ifall det fanns en koppling mellan den nonformella ledarskapsutbildningen och sättet att se organisationen i fråga som en lärande organisation.



## 1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna pro gradu-avhandling var att forska kring en nonformell ledarskapsutbildning genom att även se på kopplingen mellan denna nonformella ledarskapsutbildning och ett företag som en lärande organisation. Syftet blev formulerat i enlighet med fallstudiemetoden.

Syftet kan ytterligare specificeras med följande forskningsfrågor:

1. Hur uppfattas den nonformella ledarskapsutbildningen av deltagare?
2. Uppfattar deltagare att den nonformella ledarskapsutbildningen har haft någon betydelse för deras företag som en lärande organisation?
3. Vilken nytta upplever deltagarna att de har haft av den nonformella ledarskapsutbildningen?

## 1.3 Avhandlingens fortsatta disposition

I det följande kapitlet presenteras avhandlingens teoretiska referensram. Där ingår teori om ledarskapsutbildningar genom att ta upp deras bakgrund och betydelse. Därefter redogörs för teori inom lärande, lärande i arbetslivet och fenomenet lärande organisationer med fokus på att förklara vad lärande organisationer är, vad de påverkas av och hurdan roll en ledare har i en lärande organisation. Sedan kommer en kort sammanfattning av den teoretiska referensramen efterföljt av en kort presentation av den undersökta nonformella ledarskapsutbildningen. Därefter kommer en presentation av Donald L. Kirkpatrick's evalueringsmodell för ledarskapsutbildningar som använts som hjälpmedel vid utarbetandet av intervjuguiden.

I kapitlet *Metod och genomförande* presenteras de väsentliga delarna för själva undersökningen. Först presenteras val av metod efterföljt av en presentation av den valda forskningsansatsen, fenomenografi. Därefter redogörs för datainsamlingsmetod, respondenternas urval samt undersökningens genomförande och databearbetning och analys av undersökningen. Till sist presenteras aspekter gällande tillförlitlighet, trovärdighet och etik i undersökningen.

I resultatkapitlet presenteras undersökningens resultat enligt avhandlingens forskningsfrågor. Eftersom forskningsfrågorna motsvarar tre olika fenomen, presenteras resultaten under

rubrikerna *Uppfattningar av ledarskapsutbildningen, Kopplingen mellan ledarskapsutbildningen och den lärande organisationen* och *Nyttan med ledarskapsutbildningen*. Under rubriken *Informanternas bakgrund* finns allmänt information om respondenterna.

I den sammanfattande diskussionen kopplas undersökningens resultat ihop med teorin. Därefter diskuteras den använda metoden. Till sist finns förslag till fortsatt forskning efterföljt av litteraturförteckningen. Den svenskspråkiga och den finskspråkiga intervjuguiden samt den finskspråkiga minneslistan för Senges fem discipliner finns som bilagor allra sist i denna avhandling.

## 2 Teoretisk referensram

I den teoretiska referensramen presenteras teorigrunden för denna avhandling. Först kommer teorier om ledarskapsutbildning, lärande och lärande i arbetslivet. Därefter presenteras fenomenet lärande organisation med fokus på att förklara vad lärande organisationer är, vad de påverkas av och hurdan roll en ledare har i en lärande organisation.

### 2.1 Ledarskapsutbildning

*Ledarskapsutbildning, ledarutbildning, förmansutbildning* eller *ledarskapskurs* är vanliga begrepp som ofta används som synonymer. Ledarskapsutbildningar och utbildningar överlag är en slags metod för att utveckla organisationers mänskliga resurser. Utbildningar kan vara ”kortare eller längre insatser med fokus på att externa eller interna personer föreläser om olika teman” (Forsslund, 2009, s. 192). Ledarskapsutbildningar och ledarutbildningar kan ses både som formella och som nonformella utbildningar, medan *förmansutbildning* och *ledarskapskurs* mera syftar på nonformella utbildningar. På en formell utbildning strävar man efter betyg eller certifikat, medan på en nonformell utbildning skaffar man sig nya idéer och tankesätt. Eftersom denna avhandlings empiriska del fokuserar på en nonformell ledarskapsutbildning som ordnats inom den privata sektorn för HR-konsulter för att de skulle få nya idéer och tankesätt, är det inte relevant att diskutera de formella ledarskapsutbildningarna, där man strävar efter betyg eller certifikat.

Hawrylyshyn (1974) skriver om nonformella ledarutbildningar som han förklarar varken vara uppgifts- eller företagsspecifika. Han menar att ledarutbildningarnas uppgift är att utveckla ledares förmåga att agera i olika organisationer och i olika situationer samt förmåga att lyckas med olika slags krävande eller mindre krävande uppgifter i arbetslivet. Ledarutbildningar ordnas oftast av en extern aktör, eftersom den största delen av innehållet inte är företagsspecifikt. (Hawrylyshyn, 1974, s. 38.)

Hawrylyshyns (1974) beskrivning av ledarutbildning kunde kopplas ihop med Lindmarks och Önneviks (2011) beskrivning av fortbildning och vidareutbildning. Lindmark och Önnevik (2011) menar att det finns tre typer av utbildningar i arbetslivet. Den första är grundutbildning

som handlar om att utbilda i grundläggande kunskaper och färdigheter som behövs i arbetsuppgifter. Grundutbildningen ligger som grund för den andra utbildningstypen, som är fortbildning. Fortbildningen handlar om att deltagare blir i sina arbetsuppgifter bättre och effektivare. Den sista utbildningstypen är vidareutbildning, som handlar om att skaffa kunskap som behövs i nya arbetsuppgifter. (Lindmark & Önnevik, 2011, s. 177.)

Vidare i denna avhandling kommer jag att använda begreppet *ledarskapsutbildning* som syftar på nonformella fortbildningar och vidareutbildningar för ledare. Därtill kommer några teorier om andra utbildningar såsom personal- eller vuxenutbildningar att presenteras, vilka även syftar på nonformella utbildningar och kan i viss mån relateras till ledarskapsutbildningar. Även i den empiriska delen kommer jag att använda begreppet *nonformell ledarskapsutbildning* som syftar på en specifik *Lean-utbildning*, som ordnades vid ett företag vars personal deltog i min undersökning. Begreppet *Lean-utbildning* används som synonym med begreppet *nonformell ledarskapsutbildning* i den empiriska delen, eftersom det är fråga om en utbildning inom en ledarskapsfilosofi.

I det följande presenteras ledarskapsutbildningars bakgrund och betydelse.

### **2.1.1 Ledarskapsutbildningars bakgrund**

Henri Fayol (1841–1925) kan ses som en pionjär inom ledarskapsvetenskap och -utbildning. Han var den första som lyfte fram ledarskapsvetenskapen och -teorin samt dess betydelse för organisationer. Fayol skilde ledaregenskaper från tekniska kunskaper och färdigheter. Han tyckte att en ledare som är bra på att leda men har bara medelmåttiga tekniska färdigheter är bättre för en organisation än en ledare med utmärkta tekniska färdigheter som inte är så bra på att leda. Fayol såg bristen på ledarskapsutbildningar som ett seriöst problem, men å andra sidan förstod han att det inte kunde finnas ledarskapsutbildningar när det inte heller fanns några teorier om ledarskap. Dock ansåg han att ledarskapsutbildningar var nödvändiga. Fayol menade att personalens färdigheter skilde sig åt beroende på vilken nivå de arbetade på. Han påstod att ju lägre i hierarkin en individ jobbar, desto mera tekniska kunskaper behövs, medan ju högre i hierarkin individen jobbar, desto viktigare blir psykiska egenskaper och ledarkompetens. Detta borde enligt Fayol tas i beaktande i ledarskapsutbildningar. (Wren, 2005, refererad i Seeck, 2008, s. 167–168.)

Hawrylyshyn (1974) skriver att arbets- och företagsledares utbildningar som inspirerats av amerikaner ordnades i Europa på vidareutbildningsnivå i stället för inom universitetsvärlden på 1940-talet. Detta på grund av att europeiska universiteten inte ville acceptera företagsledning som en akademisk disciplin. Många institut som ordnade ledarskapsutbildningar i Europa på den tiden var små, de saknade en fastanställd lärarpersonal och ”hade inte den bas av forskningsaktiviteter som behövdes för att utveckla verksamheten”, skriver Hawrylyshyn (1974, s. 46). Utbildningarna var tidsmässigt korta och innehållet baserades på amerikanska teorier. Så småningom började nya synsätt och teorier framkomma och även den akademiska världen öppnade sin dörr för ledarskapsutbildningar i Europa på 1960-talet. (Hawrylyshyn, 1974, s. 46.)

Olika privata utvecklings- och utbildningsorganisationer som fokuserat på ledarskapsutbildningar har funnits i Finland sedan 1940-talet. På den tiden ordnade organisationerna olika kurser, seminarier och föreläsningar där ledare fick lära sig kunskaper och tekniker inom olika paradigmer. På 1970-talet beslöt Finlands handels- och industriministerium att skapa en förhandlingsnämnd för ledarskapsutbildningar inom näringslivet, vars uppgift blev att utveckla ledarskapsutbildningen och arbetsfördelningen i Finland. Förhandlingsnämnden fokuserade på olika ledarskapsutbildningar, såväl formella som nonformella utbildningar som ordnades inom den privata, offentliga eller den tredje sektorn. (Seeck, 2008, s. 301–302.)

Den första konsultförening i Finland som utbildade arbetsledare för industrins lägre tjänstemän främst genom hemstudier var Industrins Arbetseffektivitetsförbund r.f. Då Arbetseffektivitetsförbundet avskaffades i slutet av 1940-talet grundades Oy Rastor Ab<sup>1</sup>, vars uppgift var att erbjuda utbildning även för lägre tjänstemän, speciellt för arbetsforskare. (Rastor, 2017b.) På 1950-talet anlände den moderna i USA på 1930-talet grundade ledarskapskonsulteringen till Finland (Ainamo & Tienari, 2002, refererade i Seeck, 2008, s. 309, 312). Sedan dess har ledarskapskonsulterna och konsultföretag spridit olika ledarskapsteorier och praxis i Finland (Seeck, 2008, s. 314).

---

<sup>1</sup> Oy Rastor Ab erbjuder fortfarande olika formella och nonformella ledarskapsutbildningar i Finland (Rastor, 2017a).

## 2.1.2 Ledarskapsutbildningars betydelse

Hawrylyshyn (1974) skriver att ledarskapsutbildningar alltid har en betydelse för medarbetare på grund av att en ledare jobbar tillsammans med andra. De nya kunskaper och färdigheter som hen lärt sig på en ledarskapsutbildning och tillämpar i praktiken, kommer automatiskt att påverka medarbetarna. (Hawrylyshyn, 1974, s. 39.) Därför kan man säga att personalens välmående påverkas av förmän och deras ledarskapsstilar. På grund av detta borde organisationer påverka ledarskapet genom att satsa på ledarskapsutbildningar och utvecklingsprojekt. Dock ordnas ledarskapsutbildningar sällan för att främja anställdas välmående. (Elo & Feldt, 2005, s. 317.) Även Thornblad (2008) poängterar vikten på ledarskapsutbildningar och kompetensutveckling för förmän. Hon menar att ledarskap innebär ständigt lärande, eftersom man aldrig blir färdig som ledare. (Thornblad, 2008, s. 60.)

Utbildningar ordnas ofta för att deltagare ska bli bättre och effektivare på arbetet. Därtill finns det en stor sannolikhet att deltagarna efter en utbildning även vill lära sig mera och gå på en annan utbildning. Detta i sin tur skapar möjligheter till karriärutveckling. Utbildningar ökar också självförtroende och självinsikt när man har lärt sig ny kunskap. Utbildningar kan ordnas endera internt eller externt. fördelarna med att arrangera interna utbildningar är att många kan utbildas, kostnader hålls nere, innehållet och stoffet är specifikt samt att man kan använda den så kallade *action learning*-metoden, vilket kort sagt innebär att man kombinerar teori och praktik. Nackdelen med intern utbildning är att deltagarna inte får nya perspektiv, intryck eller idéer av deltagare från andra företag och organisationer, vilket däremot är en fördel med externa utbildningar. På externa utbildningar skapar man nya nätverk och får nya intryck och perspektiv samt ett enormt utbud av information. Begränsat deltagande, högre kostnader och en liten effekt på själva företaget kan ses som nackdelar med externa utbildningar. (Lindmark & Önnevik, 2011, s. 177–178.)

Kokkonen (2008) har forskat i ledarskapsutbildningars påverkan. Han kom i sin kvantitativa undersökning fram till att över hälften av de individer som hade deltagit i ledarskapsutbildningar hade förbättrat sin egen förmansroll och att deras arbetsvälmående hade förbättrats betydligt eller väldigt mycket. Dock hade respondenterna svårt att begripliggöra hur mycket utbildningen hade inverkat på en organisatorisk nivå. En tredje del av informanterna uppfattade att deras arbetsgemenskaps välmående hade förbättrats och att innovationen hade

ökat. Ledarskapsutbildningen hade bidragit till en stor förbättring inom intern kommunikation enligt hälften av informanterna. Kokkonen poängterade att även om ledarskapsutbildningar uppfattades positivt av deltagarna, hade de haft svårt att tillämpa inlärd kunskaper och information i arbetslivet av olika orsaker såsom arbetsbrådskan eller förmännens bristande stöd. Deltagarna hade mest uppskattat den sociala interaktionen som hade pågått under ledarskapsutbildningar, vilket enligt Kokkonen borde stödjas ännu mera i framtiden. (Kokkonen, 2008, s. 35–41.)

Kantanen (1996) har i sin doktorsavhandling forskat i vad som kännetecknar bra personalutbildningar och vilka egenskaper de har. Hans syfte var även att skapa en modell utgående från utbildningarnas framgångsfaktorer så att man ekonomiskt kunde övertyga varför man borde ordna personalutbildningar även i framtiden. Kantanen (1996) upptäckte tio olika framgångsfaktorer som påverkar personalutbildningens effekt. Dessa tio framgångsfaktorer var organisationens ledarskap och verksamhet<sup>1</sup>, undervisning<sup>2</sup>, spontanitet och motivation<sup>3</sup>, uppföljning av utbildningens resultat<sup>4</sup>, förmäns stöd<sup>5</sup>, tydliga målsättningar som baserats på behov<sup>6</sup>, undervisningsmetoder<sup>7</sup>, utnyttjande av utbildningens lärdomar<sup>8</sup>, allmänna utbildningsarrangemang<sup>9</sup> och kursmaterial<sup>10</sup>. (Kantanen, 1996.)

Manninen (2010) har däremot forskat i nonformella vuxenutbildningar som ordnats inom den tredje sektorn. Han ville veta vilka övriga fördelar deltagare hade upplevt utöver de kunskapsrelaterade förmågor som deltagare hade lärt sig under vuxenutbildningen. Manninen (2010) kom fram till att lärande bidrar bland annat till social interaktion, ökad glädje att lära, ny inspiration samt nya attityder och möjliga attitydförändringar. Därtill främjar lärandet självförverkligande och kreativitet samt motivation till att lära sig nytt, vilket sedan kan motivera även andra att vidareutbilda sig. Efter en utbildning känner man sig uppdaterad och förtroende för sina egna färdigheter har ökat, men framför allt bidrar utbildningen till både psykiskt och fysiskt välmående såväl i arbetslivet som på fritiden. (Manninen, 2010.)

Både Kantanens (1996) och Manninens (2010) resultat kunde även relateras till ledarskapsutbildningar, eftersom ledarskapsutbildningarna till en viss mån kan ses som personalutbildningar eller vuxenutbildningar. Man kan åtminstone föreställa sig att liknande effekter eventuellt kan förekomma efter en nonformell ledarskapsutbildning.

Mcmanus (2009) poängterar vikten på ledarskapsutbildningar ytterligare, eftersom ledarskap inte har några entydiga tillvägagångssätt. Därför måste man satsa på ledarskapsutveckling genom att utveckla och förbättra kommunikationsfärdigheter, interpersonella färdigheter och konflikthantering för att sedan kunna leda effektivt. Enligt Mcmanus (2009) är teori ingenting utan praktik, och därför är det viktigt att kunna tillämpa teorier i praktiken på ett sådant sätt som situationen kräver. Han menar att det finns tillräckligt många ledare som vet hur man läser en karta men ändå inte hittar fram. Goda ledare är inte födda med goda ledaregenskaper, utan även de bästa ledarna måste ha lärt sig hur man utövar makt över andra på ett bra sätt. Därför har ledarskapsutbildningar en stor betydelse för ledare. (Mcmanus, 2009, s. 50–56.)

## 2.2 Lärande

*Inläring* definieras enligt Nationalencyklopedin [u.å.] som ”den process hos människor och djur som i samspel med omvärlden aktivt upplever denna varvid upplevelser och erfarenheter påverkar beteendet och modifierar detta”. Lärandet kopplas ofta ihop med skolbänken, eftersom skolan är det ställe där man lär sig, där man får betyg och till sist en utbildning. Lärandet omfattar dock mycket mer och begränsas inte enbart till inläring i skolan, även om lärandet i skolan och lärandet i arbetslivet har mycket gemensamt (Tynjälä, 2008, s. 132). Jacobsen och Thorsvik (2014, s. 327) skriver att ”i det mesta av litteraturen om lärande i organisationer syftar begreppet ’lärande’ både på att man tillägnar sig ny kunskap och förändrar sitt beteende”. Enkelt definierat kunde *lärandet* förklaras som en process som leder till en viss kunskap (Huzzard & Wenglén, 2007, s. 283). Genom inläring omformulerar människor sig själva, de kan göra något helt nytt och de ökar deras kapacitet att skapa (Senge, 2006, s. 13). Därför varierar lärandet mellan formellt, informellt och nonformellt lärande. Formellt lärande är strukturerat, på förhand planerat lärande som oftast sker på olika kurser och utbildningar. Informellt lärande handlar däremot om lärande som eventuellt sker slumpmässigt i sociala sammanhang i praktiken. (Park & Choi, 2016, 279–280.) Även nonformellt lärande kan förekomma under kurser eller utbildningar som inte behöver vara lika strukturerade som formella kurser eller utbildningar. Nonformellt lärande kan beskrivas som lärandet mittemellan det formella och det informella lärandet. Därför kan man påstå att både formellt, informellt och nonformellt lärande i viss utsträckning kan kopplas ihop. På grund av detta kan det till exempel på en nonformell ledarskapsutbildning förekomma både formellt, informellt och nonformellt lärande bland deltagare.



Kaufmann och Kaufmann (2016, s. 269) skriver att lärandet är ”förvärvande och utveckling av kunskaper och färdigheter som har sin utgångspunkt i erfarenheter och leder till relativt bestående förändringar i tankesätt och beteende”. Eftersom lärandet har sin utgångspunkt i erfarenheter, skiljer lärandet sig från utveckling. Lärandet handlar alltså om att kognitivt organisera det som lärs in med hjälp av kodning och tolkning. (Kaufmann & Kaufmann, 2016, s. 269.)

En enkel form av lärande är klassisk betingning, där individen reagerar på en befintlig stimuluspåverkan. Klassisk betingning handlar även om inläring av emotionella reaktioner, vilket eventuellt leder till komplexa tankeprocesser, som är kopplade ihop med situationen och känslan som utlöses. Detta kallas för indirekt lärande, det vill säga implicit lärande som sker omedvetet och automatiskt. Därför kan individens attityder och inställningar inverka mycket på hur hen tänker och handlar i förhållande till situationen. Operant inläring kan betraktas som ett steg vidare. Operant inläring handlar om aktiv problemlösning, vilket gör att individen reagerar på omgivningar och beteendet regleras av positiva eller negativa handlingskonsekvenser. Ett steg vidare blir kognitivt lärande som handlar om att individen organiserar kunskap i filer, det vill säga enligt mönster eller likheter. Socialt lärande handlar om kognitivt lärande i sociala situationer, där individen observerar andra och deltar i praxisgemenskap. Sista steget blir organisatoriskt lärande, vilket innebär lärande av nya kunskaper på organisationsnivå. (Kaufmann & Kaufmann, 2016, s. 268–269, 271.)

Huzzard och Wenglén (2007) presenterar däremot fyra olika sätt att se på lärande. Det första sättet ser lärandet som en beteendeförändring. Även i detta sätt handlar det om att en individ reagerar på ett stimulus för att sedan ändra på sitt beteende. Det andra sättet handlar om lärandet som kognitiv utveckling. Det omfattar lärandet som förståelseutveckling genom informationsbearbetning. Även *single-loop learning* och *double-loop learning*, som presenteras senare i den teoretiska referensramen, kan kopplas ihop med lärande som kognitiv utveckling. Det tredje lärandesättet ser lärandet som situerat i social praxis. Enligt detta synsätt blir lärandet ett praktiskt evenemang där mänsklig aktivitet och social interaktion är viktiga. Det sista synsättet på lärandet handlar om lärandet som identitetsförändring. Huzzard och Wenglén (2007, s. 287) skriver att detta synsätt har sin utgångspunkt i ”våra tolkningar av vad som händer runt omkring oss” som sedan ”baseras på våra föreställningar om oss själva”. Lärandet handlar alltså om att tolka och förändra sin självbild och på det sättet sin identitet. Detta sker dock alltid

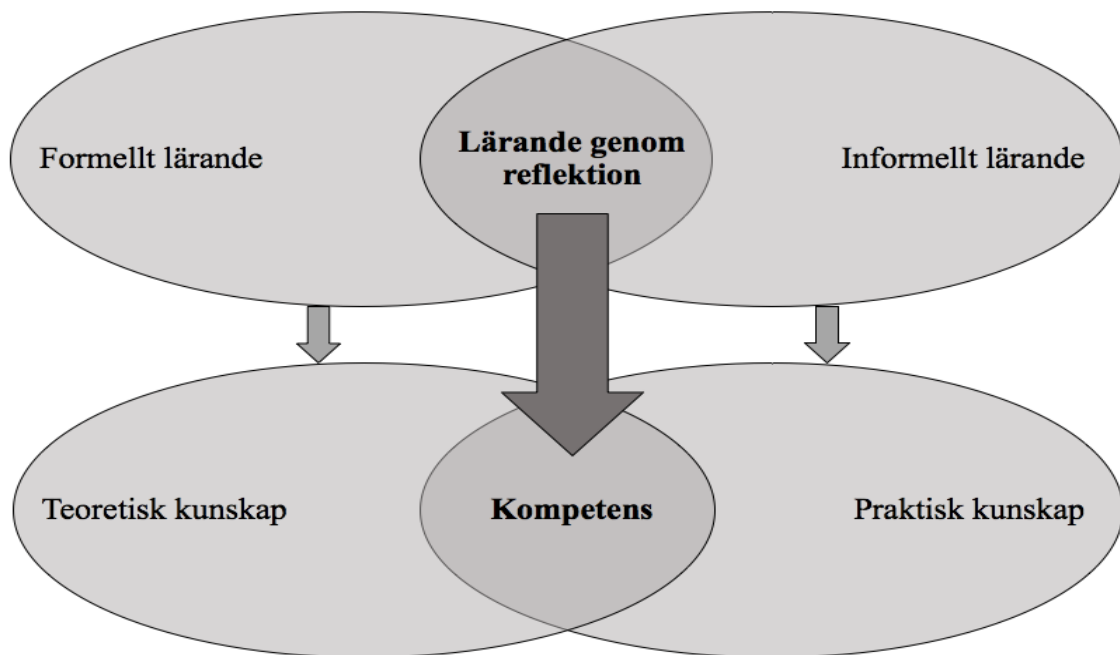
i sociala sammanhang, där man bemöter och betraktar varandra. (Huzzard & Wenglén, 2007, s. 284–285, 287–288.)

I denna avhandling kommer jag att fokusera på lärandet som helhet. Begreppet lärande omfattar inte bara det formella lärandet under en nonformell ledarskapsutbildning utan även organisatoriskt lärande samt informellt och nonformellt lärande både individuellt och i grupper. Jag kommer alltså att använda mig av ordet *lärande* i flera olika betydelser och förklarar enligt kontexten vilken sorts lärande det är i fråga. Med tanke på denna avhandling och dess syfte är det dock mest väsentligt att gå in på fenomenet lärandet i arbetslivet och organisatoriskt lärande – fenomen som tas upp i de följande kapitlen.

### **2.2.1 Lärande i arbetslivet**

Att utveckla mänskliga resurser i arbetslivet kopplas ofta ihop med lärande i arbetslivet (Forslund, 2009, s. 196). Lärandet i arbetslivet kan ses som förmågan att effektivt ta till sig ny kunskap, ny teknik samt nya idéer, vilket är nödvändigt i dagens organisationer (Lindmark & Örnevik, 2011, s. 190). Örtenblad (2009, s. 31) menar att lärandet i arbetslivet kan ske på många olika sätt, vilket även ställer stora krav på organisationer. Lärandet kan ske till exempel i arbetet, vilket innebär att det sker i samband med att arbetet utförs eller så kan man i stället tillägna sig nya kunskaper på en extern utbildning (Örtenblad, 2009, s. 33). Tynjälä (2008) skriver att lärande i arbetslivet kan även förklaras på olika nivåer. Lärandet kan ske individuellt eller i grupper, kommuner, organisationer, nätverk eller regioner. (Tynjälä, 2008, s. 134.)

Lärande i arbetslivet skapar positiva följd effekter, såsom ökad kunskap samt bättre färdigheter och individuella prestationer. Lärandet i arbetslivet omfattar oftast formellt och informellt lärande, eftersom båda är nödvändiga. Cunningham och Hillier (2013) menar att största delen av lärande i arbetslivet är informellt, eftersom det sker via interaktion, byte av eller nya arbetsuppgifter, planering eller dylikt. Svensson, Ellström och Åberg (2004) menar däremot att lärande i arbetslivet måste omfatta både formellt och informellt lärande, eftersom man då skapar lämpliga omständigheter för lärande genom reflektioner. Författarna har sammanfattat deras tankar i följande figur (Figur 1) som jag översatt till svenska:



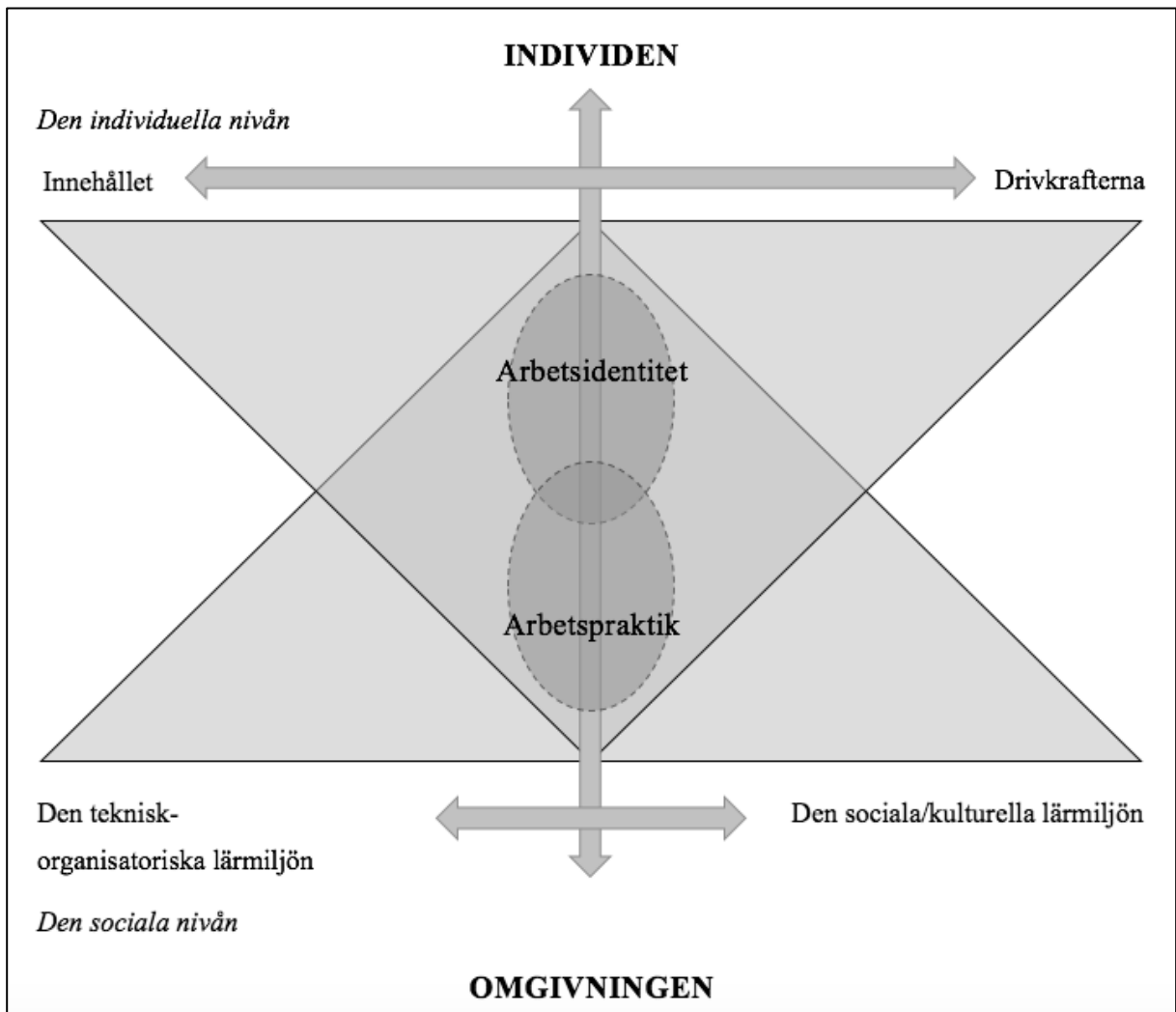
Figur 1 Lärande genom reflektion leder till kompetens (Svensson m.fl., 2004, s. 480)

Svensson m.fl. (2004) förklarar att formellt och informellt lärande ska komplettera varandra. De menar att man då lär sig genom reflektioner, vilka sedan i sin tur skapar kompetens, som är en sammankoppling av teoretisk och praktisk kunskap. Kompetens kan också sägas vara en individs förmåga att agera kunskapsrikt, effektivt, medvetet, strategiskt och reflekterande i en situation. En formell utbildning förbättrar oftast förmågan att assimilera informellt lärande på arbetsplatsen. (Svensson m.fl., 2004, s. 480.)

Lärande i arbetslivet handlar ofta om förändring. För att en förändring kan kunna ske behövs det endera en överföring av teoretisk förståelse till praktik eller tvärtom. Lärandet blir då en aktiv process som sker genom att man prövar ny kunskap i praktiken och reflekterar över det. Det konkreta lärandet i praktiken blir oftast lättare till en början än att utgå från det teoretiska. En individ känner ofta igen sig i det praktiska, vilket i sin tur skapar motivation och engagemang. Ifall man börjar från det teoretiska har man inte något att relatera ny kunskap till. (Westberg, 2008, s. 173–174.) Innan man kan börja lära sig, oberoende på vilket sätt, ska det framkomma en slags problemsituation eller störning i samspelet mellan en individ och dess omgivning. Detta gör att inlärda tankesätt eller handlingsmönster bryts och individen börjar söka nya lösningar. De nya eventuellt obekanta lösningarna kommer sedan att bli de inlärda befästa tankesätten och handlingsmönstren. Lärandet som förändring handlar alltså om utveckling och anpassning. (Ellström, 2009, s. 115.)

Knud Illeris (2004) menar att lärandet alltid handlar om ett samspel mellan tre olika faktorer. För det första måste det på den individuella nivån finnas ett innehåll för lärandet, det vill säga det som studeras, övas eller prövas, samt olika drivkrafter för lärandet, såsom motivation eller känslor. På den individuella nivån sker en kontinuerlig psykisk anskaffnings- och tolkningsprocess som påverkar lärandet. Därtill måste det finnas en interaktion på den sociala nivån. Interaktionen behöver inte ske med en annan person, utan den kan ske till exempel mellan en individ och ett dataprogram. När man diskuterar lärande i arbetslivet är det bra att komma ihåg att det inte omfattar bara lärandet i själva arbetsuppgifterna, såsom till exempel budgetering, utan också fortbildningskurser, kundkontakter, fackföreningar och andra arbetsrelaterade aktiviteter. Illeris (2004) menar att lärandet i arbetslivet påverkas av tre olika dimensioner. De består av individens lärandeprocess, det vill säga utbildning, tidigare erfarenheter och social bakgrund, den teknisk-organisatoriska lärmiljön, det vill säga arbetsfördelning, autonomi, krav på uppgifter, sociala interaktionsmöjligheter, belastnings- och stressnivå samt teknikutveckling, och den sociala/kulturella lärmiljön, det vill säga arbetsgemenskap, kulturella grupperingar och maktfördelning. (Illeris, 2004, s. 431–435.)

När man kopplar ihop dessa ovan nämnda sätt att se på lärandet och lärandet i arbetslivet får man Illeris modell för lärandet i arbetslivet (Illeris, 2004, s. 438). Nedan är en motsvarande modell som jag har översatt till svenska för att underlätta förklaringen.



Figur 2 Knud Illeris (2004) modell för lärande i arbetslivet.

Illeris (2004) menar alltså att lärandet i arbetslivet sker i mitten av Figur 2, där arbetsidentitet och arbetspraktik sammankopplas. Innan de kan sammankopplas måste det ske en tolkningsprocess på den individuella nivån över lärandets innehåll och dess drivkrafter, det vill säga vad som ska läras in och finns det motivationen till det. Sedan, på den sociala nivån, måste den teknisk-organisatoriska lärmiljön och den sociala/kulturella lärmiljön vara de rätta för att lärandet i arbetslivet kan ske. (Illeris, 2004, s. 437–439.) Örtenblad (2009, s. 43) menar att i den rätta lärmiljön ”finns en tillåtande hållning gentemot experimenterade liksom gentemot att misslyckas, för att därigenom lära. Den som inte får prova sig fram och göra fel ibland har heller inga utsikter att lära sig någonting”. Ett klimat för lärande kan skapas av en ledare genom att tillåta medarbetare att göra misstag samt att uppmuntra de till att experimentera. Därtill är det viktigt med att medarbetarna kan reflektera över sina möjliga misstag och experiment, vilket i sin tur kräver bra kommunikation. (Örtenblad, 2009, s. 43, 48.)

Även Lindmark och Önnevik (2011) menar att alla individer lär på sitt eget sätt. Individerna påverkas av känslor, erfarenheter samt av sociala och kulturella faktorer, vilkas kombination skapar ett individuellt lärandeklimat. (Lindmark & Önnevik, 2011, s. 217.) Därför sker lärande i de flesta lärsituationer både avsiktligt och oavsiktligt, det vill säga planerat och oplanerat. Det oavsiktliga lärandet kan vara endera positivt och negativt, vilket betyder att den som eventuellt lär ut oftast inte är medveten om förhållningssätt, uppläggning och urval som även förmedlar olika kunskaper. (Westberg, 2008, s. 174–175.)

Sari Torkkola (2016) skriver att lärande i arbetet utan ny extern kunskap inte är effektivt för en organisation och därför borde man även hämta ny kunskap utanför organisationen. Lärandet i arbetslivet kan som bäst vara en tillämpning av den nya kunskapen i eget arbete, vilket sedan leder till att man förstår beroenden i organisationens olika system bättre än förut. (Torkkola, 2016, s. 228.)

## 2.3 Lärande organisation

*Lärande organisation* är inget nytt begrepp. Forslund (2009) skriver att i slutet av 1970-talet började uttryck som *lärande organisation*, *lärande i organisationer* och *organisatoriskt lärande* dyka upp. Detta berodde på att ledningsgrupper började fundera på hur företagen kunde förnya sig i en värld som förändras hela tiden. Detta krävde i sin tur att individers lärande behövde öka, men även att man skulle hitta en lösning på att förena individens lärande med lärande på organisatorisk nivå. (Forslund, 2009, s. 357.)

Enligt Nationalencyklopedin [u.å.] definieras begreppet lärande organisation på följande sätt:

Begreppet, som är centralt i arbetslivet, uttrycker ett idealtillstånd. Lärande organisation har utvecklats till en viktig vision som påverkat synen på hur organisationer bör utvecklas. Ett flertal förutsättningar brukar framhåvas. Ledningen har en viktig funktion och behöver utveckla en samlande vision kring organisationens mål, den skall uppmuntra medlemmarna att tillsammans undersöka och diskutera samarbete och resultat. Vidare skall organisationen medvetet stödja kreativitet och uppmuntra risktagning, vara frikostig med information, sträva efter ett helhetsperspektiv och stödja laganda. I en lärande organisation har medlemmarna god kunskap om resultat, problem och mål. Utvärderingar är vanliga och samtliga känner samhörighet med varandra och kämpar för att nå bättre resultat. Lärande organisation som begrepp används

framför allt inom management i samband med kompetens- och organisationsutveckling, liksom inom organisationsteori med inriktning mot företagande och human resource. (Nationalencyklopedin, u.å.)

### **2.3.1 Vad är en lärande organisation?**

En lärande organisation är en organisation där man främjar lärande med avsikt på att förbättra till exempel effektiviteten. Den lärande organisationen anpassar och utvecklar organisationskulturen, den utbyter och sprider goda och eventuellt dåliga erfarenheter samt dokumenterar det viktiga. (Huzzard & Wenglén, 2007, s. 279–280.)

Peter Senge (2006) menar att organisationer lär sig bara genom individer som lär sig, men individuellt lärande garanterar inte organisatoriskt lärande. Han beskriver en lärande organisation som en organisation där människor konstant ökar sin kapacitet att skapa resultat de verkligen vill ha, där nya och expansiva sätt att tänka är önskvärda, där den kollektiva strävan är frigjord och där människor konstant lär sig hur de kunde lära tillsammans. (Senge, 2006, s. 3, 129.)

Senge (2006) har presenterat fem discipliner för en organisation som kunde uppfattas som en lärande organisation. Den första disciplinen omfattar personligt mästerskap. Personalen, det vill säga var och en inom organisationen, bör kunna reflektera över sina egna tankar och tillvägagångssätten. Med andra ord kunde man skriva att personalen behärskar och förstår det de gör samt är villiga att utveckla sig och lära sig nytt vid behov. Personalen förstår även helheten och hur olika delar av organisationen hänger ihop. Det är även viktigt att personalen vet vad organisationens vision är samtidigt som de bör vara medvetna om deras egna visioner. Det personliga mästerskapet handlar också om att vara ärlig mot sig själv samt inom organisationen. Det gäller att möta framtidens möjliga hot såsom de kommer och inte dölja något samt att kunna erkänna sina misstag för att sedan kunna lära sig av dem. Ett sådant personligt mästerskap bland personalen kan skapas genom att skapa ett organisationsklimat som stödjer det hela. (Senge, 2006, s. 129–156.)

Den andra disciplinen handlar om mentala modeller inom en organisation. En lärande organisation bör ifrågasätta sina mentala modeller, det vill säga olika tankesätt och syn på sin

vision och strategi samt omvärlden och andra förändringar. Organisationen ska våga tänka på nya sätt för att kunna hänga med i den föränderliga världen. Mentala modeller kan ifrågasättas till exempel genom att gå på extern utbildning och skaffa sig nya tankesätt därifrån. Det gäller att framför allt ledare vet att deras tankesätt inte är de enda rätta. (Senge, 2006, s. 163–188.)

Den tredje disciplinen omfattar en gemensam vision för en organisation. Den grundläggande visionen borde alla inom organisationen känna till och arbeta för det. Den gemensamma visionen är viktig för en lärande organisation för att den möjliggör energi och fokus till lärande. Samtidigt ökar motivationen bland personalen, när de vet varför de jobbar. Den gemensamma visionen framkommer från de personliga visionerna. Därför är det viktigt att känna till sina egna visioner för att sedan kunna koppla ihop de med den gemensamma visionen. Organisationens vision behöver inte komma från ledningen utan den kan konstrueras och skapas med hela personalen för att den ska bli gemensam. (Senge, 2006, s. 191–210.)

Den fjärde disciplinen är grupplärande. Grupplärandet grundar sig på den gemensamma visionen och det personliga mästerskapet. Det är viktigt att gruppen fungerar tillsammans på ett optimalt sätt. Det handlar om att kunna diskutera, ifrågasätta, fundera och influera tillsammans. Personalen måste förstå att tillsammans i olika grupper är de starkare och bättre problemlösare än en enskild individ. Det är kreativa och effektiva grupper som kan lära sig att bli en lärande grupp. Genom grupplärande bildas även lärande organisationer, men bara ifall medlemmar i en grupp influerar även i andra grupper så att grupplärande blir organisationsomfattande. (Senge, 2006, s. 216–249.)

Den sista disciplinen kallar Senge (2006) för systemtänkande. Han anser det vara den konceptuella hörnstenen för hur lärande organisationer ser på sin värld. Systemtänkandet är grunden för och påverkar alla andra disciplinerna. Systemtänkandet handlar om att se delar som helheter, från att se människor som hjälplösa reaktorer till att se dem som aktiva deltagare och att organisationen reagerar på nutiden samt skapar framtiden. Utan systemtänkandet finns det varken motivation eller resurser för att integrera de andra lärandedisciplinerna när de har trätt i praktiken. (Senge, 2006, s. 69.)

Argyris och Schön (1978, refererade i Forslund, 2009, s. 358) definierar *organisatoriskt lärande* som identifiering och lösning av problem. Forslund (2009) tillägger att det inte räcker



att en individ lär sig och kan lösa problem, utan lärandet måste spridas inom organisationen. En lärande organisation innebär alltså att individerna inom organisationen lär sig och kan lösa olika problem samt att de sprider det de lärt sig. (Forslund, 2009, s. 358.)

När en organisation har lärt sig något, löst ett problem och fortsätter som förut kan man diskutera om adaptivt, enkelt lärande, *single-loop learning*. Om organisationen däremot som ett resultat av lärandet måste ändra på till exempel sina normer eller mål handlar det om radikalt, dubbelt lärande, *double-loop learning*. (Huzzard & Wenglén, 2007, s. 285.) Forslund (2009) menar att både enkelt och dubbelt lärande är nödvändiga i en lärande organisation för att den ska anpassa sig till förändringar i omvärlden. (Forslund, 2009, s. 358.)

Swieringa och Wierdsma (1992, refererade i Lindmark & Önnevik, 2011, s. 230) tog organisatoriskt lärande ett steg vidare och skapade begreppet trippellärande, *triple-loop learning*. ”De menade att om man ändrar bakomliggande värderingar och principer uppstår en förändring av de grundläggande tankarna bakom både single- och double-loop. Det handlar om att påverka kulturella mönster och beteenden i organisationen”, skriver Lindmark och Önnevik (2011, s. 230). Det viktigaste är dock att skapa ett utvecklande lärandeklimat, där det finns en lärmiljö, som skapar motivation och engagemang och där det finns struktur för att kunna lära sig och utvecklas. Därtill ska det finnas förståelse för lärandet i organisationen. (Lindmark & Önnevik, 2011, s. 231, 233.)

Illeris (2004, s. 435) skriver dock att det inte kan finnas organisatoriskt lärande eller lärande organisationer, eftersom varje individ lär på sitt eget sätt, där lärandet är knutet till så många individuella dimensioner, såsom motivation och erfarenheter. Peter Senge (2006) menar däremot att lärande organisationer finns och kan skapas på grund av att alla människor kan lära sig redan som spädbarn. Ingen behöver lära sig hur man lär sig och därför är lärande organisationer möjliga för att lärandet finns i människonaturen och människor älskar att lära sig. (Senge, 2006, s. 4.)

Ohlsson (2008) problematiserar den lärande organisationen genom att poängtera en individs frihet inom organisationen. Han ger som ett exempel flexibla arbetstider och utvidgat handlingsutrymme som innebär att individen får mera frihet men egentligen måste hen alltid fundera på organisationen först. Detta beror på att den lärande organisationen indirekt skapar

krav på att i första hand tänka på organisationen och eventuellt jobba under helger och kvällstid. Individen ges möjlighet till att kontrollera sitt arbete självständigt, men samtidigt ställer det krav på att individen kunde jobba ännu mera. Dock fungerar flexibla arbetstider bättre för vissa och då fungerar den lärande organisationen precis som den ska. (Ohlsson, 2008, s. 38–39.)

### 2.3.2 Vad påverkar en lärande organisation?

Lindmark och Önnevik (2011, s. 228) påstår att det måste finnas en bra relation mellan organisationen och individen, vilket är ”en förutsättning för att organisatoriskt lärande ska äga rum”. De skriver att organisationen i sin tur påverkar medarbetare, nämligen i hur aktiva medarbetarna är i sina uppgifter och agerande. Organisationen behöver medarbetarna för att kunna utvecklas, medan medarbetarna använder organisationen och dess kunskap för att utveckla sig själva, det vill säga göra karriär och skaffa sig en position och makt. Individen och organisationen är alltså beroende av varandra. (Lindmark & Önnevik, 2011, s. 228.)

Lärandet sker i organisationer på grund av fyra olika faktorer. För det första kan det förekomma förändringar, till exempel teknikutveckling eller politiska beslut. Förändringar kan även leda till kriser, såsom interna eller externa konflikter. Dessutom kan organisatoriskt lärande ske på grund av olika resursproblem. Till exempel om produkt efterfrågan blir större, måste organisationen agera på något sätt. Den fjärde faktorn som påverkar organisatoriskt lärande är medarbetarna, till exempel deras motivationsnivå eller förändringar i ledarskapsfördelningen. (Lindmark & Önnevik, 2011, s. 228.) Därtill menar Jacobsen och Thorsvik (2014, s. 328) att intern kommunikation och kunskapsöverföring kan ses som grundstenar för lärande i organisationer.

De mänskliga faktorer som hindrar organisatoriskt lärande är revirtänkande, maktförskjutning, kontrollbehov och rädsla. Därtill kan organisationens normer eller referensramar samt kommunikation och informationsspridning påverka lärandet negativt, ifall de inte fungerar såsom de borde. (Lindmark & Önnevik, 2011, s. 229–230.) Organisatoriskt lärande kan också förhindras på andra sätt. Forslund (2009, s. 361) har listat några faktorer:

- Likgiltigt ledarskap. Skapar likgiltiga medarbetare.
- Fokus på kontroll. Främjar att vi gör som vi sagt, oavsett om det är rätt eller inte.
- Fokus på skuld. Gör att vi hellre lägger skuld på andra än fokuserar på lösningar.
- Bristande inflytande. Leder till att vi inte bryr oss.

- Specialisttänkande. Gör att vi inte förstår helheten.
- Fokus på detaljer. Gör att vi inte förstår helheten.
- Ackordslöner. Främjar att vi gör mer samma – i stället för något nytt.
- Byråkrati. Det blir viktigare att följa rutinerna än att lösa problem.

(Forslund, 2009, s. 361.)

Även Senge (2006) har skrivit om olika tänkesätt som förhindrar en lärande organisations tillkomst. Det första problemet uppstår när människor identifierar sig med endast det de gör, det vill säga sina egna arbetsuppgifter. Då kan människorna varken se helhetsbilden eller lära sig något nytt utanför hens egna arbetsuppgifter. Det andra problematiska tankesättet uppstår när människor skyller på andra om sina egna fel och misstag. Om problemet är andras fel kan man själv inte förbättras, eftersom man själv är felfri. Det tredje problemet uppstår när människor tror att olika problem löses av sig själva eller att någon annan tar hand om problemen. Det vanligaste tankesättet är att man väntar tills problemet lösts sig utan att själv göra någonting för det. Det fjärde problemet uppstår när organisationen har kortsiktiga tankar och visioner. Om organisationen reagerar bara på snabba och dramatiska förändringar i omvärlden eller inom organisationen, uppstår det femte problemet som förhindrar organisationen från att bli en lärande organisation. Det sjätte problemet uppstår om människor inte förstår sammanhanget mellan olika beslut och efterföljder. Då handlar det om att människorna inte kan lära sig ifall de inte förstår sammanhanget och betydelsen. Det sista problemet gäller organisationsledningen. Om ledningen inte fungerar tillsammans i svåra situationer och förändringar, kommer organisationen inte bli en lärande organisation. (Senge, 2006, s. 18–25.)

### **2.3.3 Ledares roll i en lärande organisation**

Precis som även Senge (2006) menade, är ledare i en central roll i en lärande organisation. De ska vara villiga att lära sig, men det kräver tid, vilket ledare inte ofta har mycket extra av. Tid och möjligheter till att ledare lär sig måste dock finnas, eftersom ledarnas lärande annars riskeras, vilket i sin tur påverkar organisatoriskt lärande. (Forslund, 2009, s. 360.) En viktig ledarskapsfunktion är att uppmuntra till att relevant kunskap förvärvas även externt. Det kan dock vara svårt att hitta den gyllene medelvägen mellan utforskning och utnyttjande, eftersom å ena sidan om en ledare betonar för mycket efterforskning kan det leda till höga kostnader när man investerar i ny kunskap. Å andra sidan om en ledare betonar för mycket utnyttjande av

befintliga resurser kan det minska flexibiliteten inom organisationen och motverka utveckling av nya produkter eller tjänster. Därför balanserar effektiva ledare mellan att främja efterforskning och utnyttjande i lärande organisationer. (Yukl, 2013, s. 106–107.)

Maritta Österberg (2014) lyfter fram öppenhet och tillit inom organisationen. Hon menar att grunden till en lärande organisation är ömsesidig respekt, öppenhet och tilltro samt rättvis handling, där man uppskattar, respekterar och stödjer varandra. (Österberg, 2014, s. 147.) För att en organisation ska kunna skapa ett sådant klimat måste ledare i organisationen känna till dessa aspekter och agera enligt de som förebilder för andra. Ledarna ska förmedla ny kunskap och se till att även alla andra inom organisationen förmedlar ny kunskap vidare, eftersom ny kunskap inte har något värde om den inte delas vidare inom organisationen. (Yukl, 2013, s. 107). Yukl (2013) har presenterat tio olika sätt för hur en ledare ska agera i en lärande organisation för att befrämja utveckling och lärande. Han menar att ledaren ska rekrytera begåvade, kreativa människor och ge dem möjlighet till att vara innovativa<sup>1</sup>, uppmuntra till att flexibilitet och innovation uppskattas inom organisationen<sup>2</sup> samt uppmuntra till och främja lärande såväl i grupper som individuellt<sup>3</sup>. Ledaren ska hjälpa medarbetare att förbättra sina mentala modeller<sup>4</sup>, hen ska utvärdera nya idéer med småskaliga experiment<sup>5</sup> och utnyttja lärandet som framkommer genom överraskningar och misslyckanden<sup>6</sup>. Därtill ska ledaren uppmuntra medarbetarna till att dela med sig kunskaper och idéer<sup>7</sup>. Ledaren ska även bevara tidigare inlärda kunskaper och säkerställa fortsatt användning av relevant kunskap<sup>8</sup>, sätta olika innovationsmål<sup>9</sup> och belöna företagsamt beteende<sup>10</sup>. Det viktigaste är dock att alla ledarna på olika nivåer inom en organisation kommunicerar med varandra och formulerar värderingar som är relevanta för en lärande kultur. (Yukl, 2013, s. 109–112.)

## 2.4 Sammanfattning

I den teoretiska referensramen kom det fram att nonformella ledarskapsutbildningar har många betydelser. Ledarskapsutbildningarna påverkar medarbetares välmående, eftersom de nya inlärda kunskaperna och färdigheterna tillämpas i praktiken, vilket sedan direkt inverkar på personer ledarna jobbar med. Därtill inverkar ledarskapsutbildningar bland annat på deltagares arbetsmotivation, karriärutveckling och förmansroll, vilket gör ledarskapsutbildningarna till en nödvändig del av ledarutveckling.

Lärandet i arbetslivet omfattar ledarskapsutbildningar, eftersom man under utbildningarna lär sig nya färdigheter som kan tillämpas i arbetslivet. Lärandet i arbetslivet handlar dock om mycket mer än bara ledarskapsutbildningar. Den största delen av lärande i arbetslivet är informellt lärande, eftersom personalen lär sig bland annat via interaktion eller byte av eller nya arbetsuppgifter. Dock måste lärandet i arbetslivet omfatta både informellt och formellt lärande, eftersom det då skapas lämpliga omständigheter för reflekterande lärande. Lämpliga läromständigheter skapas ofta genom förändringar som på sätt och vis tvingar personalen till anpassning och utveckling. För att lärandet i arbetslivet kan ske behövs även motivation till det.

Både ledarskapsutbildningar och lärande i arbetslivet kan teoretiskt kopplas ihop med lärande organisationer. Enligt teorin behövs ledarskapsutbildningar för att lärandet i arbetslivet ska kunna ske, vilket i sin tur behövs för att organisationen kan bli en lärande organisation. Att vara en lärande organisation är önskvärt, eftersom organisationer ständigt behöver utveckla och anpassa sig till den föränderliga världen. Peter Senges (2006) fem discipliner förklarar vad en organisation behöver ha eller klara av för att kunna kalla sig en lärande organisation. Den första disciplinen handlar om att var och en inom organisationen ska veta varför de jobbar och vad de jobbar med. Den andra disciplinen omfattar att nuvarande tankemodeller ifrågasätts till exempel via nya operativsystem eller utbildningar. Att organisationen har en gemensam vision som alla inom organisationen känner till är den tredje disciplinen. Grupplärande är den fjärde disciplinen, vilken handlar om att olika grupper har bildats inom organisationen, där man kan dela kunskap och utvecklas tillsammans. Den sista disciplinen är systemtänkande, vilket är den viktigaste delen. Systemtänkandet påverkar de andra disciplinerna, eftersom det handlar om att organisationen reagerar i nutiden och skapar framtid genom att kunna se olika delar som helheter.

Teorier om lärande organisationer har även fått kritik med tanke på om organisationer verkligen kan lära sig, eftersom det främst är individerna inom organisationen som lär sig. Individerna behöver oftast frihet, vilken lärande organisationer eventuellt indirekt kontrollerar. Detta kan dock i vissa fall uppfattas positivt, och till exempel Senge (2006) menade att lärande organisationer visst är möjliga, eftersom lärandet hör till människonaturen.

Efter den teoretiska fördjupningen kan man konstatera att nonformella ledarskapsutbildningar inte direkt behöver påverka uppfattningen om företag som lärande organisationer. Det kan

eventuellt finnas en koppling till att de nonformella ledarskapsutbildningarna befrämjar sättet att uppfatta ett företag som en lärande organisation, eftersom ledare och deras sätt att agera har en så stor påverkan i lärande organisationer. Dessutom kan, precis som också Peter Senge (2006) skriver, organisationer ifrågasätta sina tankesätt och agerande genom att arrangera olika slags utbildningar och kurser, där personalen får nya idéer, för att sedan befrämja den andra disciplinen – mentala modeller – vilken är en väsentlig del av lärande organisationer.

### 3 Den undersökta nonformella ledarskapsutbildningen

Företaget som undersöktes i denna pro gradu-avhandling hade arrangerat en nonformell ledarskapsutbildning för hela personalen i november 2017. Eftersom företaget har verksamhet på flera olika orter i Finland hade en extern utbildare hållit en 2–3 timmar lång utbildning vid företagets huvudkontor i Helsingfors, medan personalen på andra orter fick delta i utbildningen via det internetbaserade kommunikationsprogrammet Skype. Eftersom företags mål är att växa hade ledningen fattat i oktober 2017 beslut om att personalen skulle delta i en nonformell ledarskapsutbildning som introducerade Lean-tänkandet. Det var meningen att deltagare inte skulle få några betyg eller certifikat efter den nonformella ledarskapsutbildningen, utan snarare nya idéer och möjliga tillvägagångssätt till arbetet. Om deltagarna hade fått betyg eller certifikat efter utbildningen skulle det ha varit fråga om en formell utbildning.

*Lean* är en av världens mest utbredda ledningsfilosofier, som utnyttjas inom olika branscher. Termen är ingen förkortning utan ordet är engelskspråkigt och betyder ett slags läge man vill uppnå. Genom att implementera en Lean-kultur och -ledning i en organisation kan man försäkra en ständigt utvecklande organisationskultur. (Lean Culture, u.å.) Lean är alltså en ledningsmodell som strävar efter att förkorta tiden som behövs till någon uppgift och att göra den tiden förutsägbar. Den är en utmärkt ledningsmodell inom kundbetjäningsbranschen, eftersom kunder alltid vill veta hur länge de måste vänta. Lean-ledningsfilosofin försöker alltså eliminera det onödiga för att arbetet skulle fortskrida utan förhinder. Det finns tre olika fiender för Lean-tänkandet, nämligen omväxling, överbelastning och spill. Omväxlingen är den viktigaste, eftersom den orsakar de två andra fienderna. Med omväxling menas till exempel skillnader i kunskaper, omväxling i arbetsbelastning eller omväxling i olika tillvägagångssätt. Överbelastningen kan handla om endera en apparats, systems eller personens överbelastning. Personalens överbelastning kan orsaka sjukfrånvaron och minska förmågan att utvecklas och lära sig nytt. Med spill menas allt görande som inte skapar mervärde och som kunden inte vill betala för. Genom att eliminera dessa fiender kan en organisation uppnå sina mål. (Torkkola, 2016, s. 11, 22–25.)

### **3.1 Evalueringsmodell för den nonformella ledarskapsutbildningen**

Donald L. Kirkpatrick (1998) har skapat en modell för evaluering av olika utbildningar och kurser. Hans modell innehåller fyra olika nivåer – reaktion, lärande, beteende och resultat. Kirkpatrick menar att varje nivå är viktig för utvärderingen, eftersom de påverkar varandra. Den första nivån, reaktionen, kan också förklaras som förnöjsamhet. Det handlar om deltagares reaktioner innan, under och efter utbildningen samt hur nöjda de är med utbildningen. Det är viktigt att deltagares förväntningar innan utbildningen är positiva, eftersom det också påverkar motivationen för lärande. Kirkpatrick menar att om inte förväntningarna är positiva och det känns som ett måste att gå på utbildningen, känner man inte sig motiverad för lärande heller. Dock måste man komma ihåg att en positiv förväntning inte kan garantera lärandet. (Kirkpatrick, 1998, s. 19–20.)

Den andra nivån, lärandet, handlar om att deltagarna ändrar på sina attityder till, får mera kunskap om eller skapar bättre färdigheter i något, genom att de deltar i en utbildning. Kirkpatrick skriver att utbildningar som omfattar arbetskraftens mångfald, det vill säga olika människotyper, ofta påverkar deltagarnas attityder. Däremot bidrar utbildningar som är mera tekniska till nya färdigheter. Utbildningar som handlar till exempel om ledarskap eller kommunikation bidrar ofta till både förändrade attityder, nya kunskaper och ökade färdigheter hos deltagarna. Något måste ske, enligt Kirkpatrick, eftersom man annars inte har ändrat på sitt beteende. (Kirkpatrick, 1998, s. 20.) Man måste dock komma ihåg att det man lärt sig under utbildningen inte behöver vara något relevant. Man kan till exempel ha lärt sig att hen som håller utbildningen pratar på ett annorlunda sätt eller att någon annan deltagare använder bara svarta kläder. Dessutom kan det vara svårt för deltagarna att skilja mellan det de visste redan innan utbildningen och det de lärt sig under utbildningen.

Den tredje nivån handlar om deltagares beteende. För att deltagaren ska kunna ändra på sitt beteende, måste det finnas vilja till det. Deltagaren måste också veta vad och hur hen ska göra, för att ändra på sitt beteende. För att beteendet ska kunna förändras måste även arbetsklimatet vara lämpligt. Därtill ska det förekomma någon slags belöning. De två första förutsättningarna kan skapas genom en positiv attityd till den önskade förändringen och genom lärandet av behövliga kunskaper och förmågor. Arbetsklimatet påverkas direkt av deltagarens förman, som kan bete sig på fem olika sätt. Hen kan till exempel indirekt och direkt förbjuda deltagaren att



förändra sitt beteende. Förmannen kan ignorera hela utbildningen och inte bry om det så länge arbetet sköts, vilket skulle betyda att arbetsklimatet vore neutralt. Förmannen kan även vara uppmuntrande och intresserad av utbildningen samt stödja deltagaren så att hen lär sig något nytt som sedan kan tillämpas i arbetslivet. Det sista alternativet innebär att förmannen på ett sätt tvingar deltagaren att lära sig något nytt och sedan tillämpa det i praktiken. Detta kan förekomma till exempel genom gemensamt bestämda målsättningar eller kontrakt. En beteendeförändring kan belönas till exempel genom positiva känslor; känslan att man uppnått något bra och är stolt över det. Belöningen kan även innebära uppmärksamhet av kollegor, beröm av förmannen eller bonus. (Kirkpatrick, 1998, s. 21–22.)

Det som influerar beteendeförändring mest är arbetsklimatet. Organisationen måste alltså främja lärandet och de nya arbetsmetoderna, för att utbildningen skulle ha någon påverkan. Kirkpatrick menar att det är viktigt att utvärdera både deltagarnas reaktioner och lärande, om det inte förekommer förändringar i beteendet. Oföränderligt beteende kan bero på en ineffektiv utbildning, dåligt arbetsklimat eller brist på belöning. Kirkpatrick poängterar att ett neutralt eller positivt arbetsklimat kan försäkras genom att man involverar förmännen i utbildningen eller planeringsprocessen. (Kirkpatrick, 1998, s. 22.)

Den sista nivån, resultatet, innebär de sista resultaten som inverkar på en organisatorisk nivå. Mätbara positiva resultat kunde till exempel vara ökad produktion, bättre produktkvalitet, lägre kostnader, minskning av arbetsolyckor och/eller mindre allvarliga arbetsolyckor, bättre försäljning eller ökad vinst. Dessa fördelar är orsaken till att olika utbildningar ordnas inom organisationer. Dock kan det vara svårt att begripliggöra resultat av utbildningar på en organisatorisk nivå, eftersom resultatet uppfattas på olika sätt av deltagaren och organisationen. Det är förstås önskvärt att till exempel högre arbetsmoral och bättre arbetslivskvalitet resulterar åtminstone någon av ovan nämnda fördelar, såsom bättre försäljning eller ökad vinst. (Kirkpatrick, 1998, s. 23–24.)

Jag utgick från Kirkpatrick's utvärderingsmodell när jag formulerade mina halvstrukturerade intervjufrågor. Genom att följa hans fyra olika nivåer var det även lättare att besvara forskningsfrågorna.

## 4 Metod och genomförande

I detta kapitel presenteras undersökningens metod, forskningsansats, datainsamlingsmetod samt hur data analyserades och avgränsades. Till sist presenteras undersökningens tillförlitlighet, trovärdighet och etiska aspekter.

### 4.1 Val av metod

Alla forskningsbara problem kan belysas åtminstone ur två olika perspektiv: ur ett kvalitativt eller kvantitativt perspektiv. Perspektivet, dvs. metoden, väljs enligt vad en forskare önskar få reda på. Inom kvalitativ forskning är forskaren subjektiv och själva forskningen är flexibel medan frågeställningarna fördjupas stegvis. Forskningsfenomenet ska upptäckas och förklaras med hjälp av en liten grupp av informanter vars svar går på djupet och gäller bara specifika kontexter. Inom kvantitativ forskning är forskaren objektiv med tanke på numeriska data, och själva forskningen är strukturerad med förhandsbestämda frågeställningar. (Olsson & Sörensen, 2011, s. 18.) Man måste dock komma ihåg att ingen forskare är helt objektiv, eftersom hen väljer den använda metoden, ämnets avgränsning och samplet. Inom den kvantitativa metoden prövar forskaren sin hypotes, medan resultaten grundar sig på ett stort antal informanter och är ofta generella (Olsson & Sörensen, 2011, s. 18). Kort förklarat kunde man säga att man använder kvantitativ metod när man fokuserar på sifferdata och jämförande ord såsom mindre, mer eller mycket. När man då lyckas undvika alla jämförelser eller rangordningar, kan man säga att man använder sig av den kvalitativa metoden. (Trost, 2010, s. 26.)

Med denna inledning kan jag konstatera att jag valde det kvalitativa perspektivet, eftersom syftet med denna pro gradu-avhandling var att forska kring en nonformell ledarskapsutbildning genom att även se på kopplingen mellan denna nonformella ledarskapsutbildning och företaget som en lärande organisation. Därför ville jag hitta svar på mina forskningsfrågor genom att verkligen gå på djupet. Därtill var jag en subjektiv forskare då jag personligen intervjuade mina informanter som bestod av en liten grupp av ledare.

Med den kvalitativa metoden fokuserar man på variationer mellan reaktioner och uppfattningar inte variationer mellan människor. Dock kan även kön, ålder och utbildning vara intressanta

faktorer i kvalitativa undersökningar, men de betraktas inte som variabler utan snarare som kategorier. (Trost, 2010, s. 27, 29.) Den kvalitativa metoden, som även kallas för intervjumetoden, hjälper en forskare att se verkligheten som den man ”intervjuar ser den för att sedan tolka vad det kan innebära sett ur det givna teoretiska perspektivet och den givna situationen” (Trost, 2010, s. 33). Således är den kvalitativa metoden grunden för nya teorier och modeller, eftersom den används för att utveckla teorier och modeller som förklarar den verkliga världen. Därför kan man även säga att en kvalitativ undersökning är ”en mor” till alla undersökningar. (Kananen, 2017, s. 33.)

Eftersom jag fokuserade på ett företag och intervjuade en femtedel av företagets personal i min undersökning, kan man konstatera att det var en fallstudie i fråga. Fallstudiemetoden innebär att man identifierar ett avgränsat system, det vill säga väljer att fokusera på en bestämd organisation, person, företeelse eller liknande. (Merriam, 1994, s. 24.) ”Genom att koncentrera sig på en enda företeelse eller situation, strävar man med detta angreppssätt efter att belysa i samspelet mellan viktiga faktorer som kännetecknar företeelsen eller situationen i fråga”, skriver Merriam (1994, s. 25). Becker (1968, refererad i Merriam, 1994, s. 25) anser att man med fallstudiemetoden kommer fram till en helhetsinriktad uppfattning, men att man även ska kunna utveckla generella teoretiska påståenden gällande regelbundenhet i liknande sociala sammanhang.

Solberg Søilen och Huber (2006) presenterar olika indelningar av fallstudier enligt innehåll och form. Illustrativa fallstudier beskriver ett bestämt område med avsikt att kunna dra generella konklusioner. Sådana studier strävar efter att gå på djupet för att få information. Resultatorienterade fallstudier strävar efter att värdera vilka olika konsekvenser någonting har haft och i vilken grad man misslyckats eller lyckats med den. Konsekvenserna framträder oftast först i efterhand, och därför är det viktigt att resultatorienterade fallstudier görs under rätt tidpunkt. (Solberg Søilen & Huber, 2006, s. 14–15.) Eftersom jag fokuserade på ett företag och ville verkligen gå på djupet med att få information och beskrivande svar, men ville även ta reda på konsekvenserna av den nonformella ledarskapsutbildningen, valde jag att kalla min undersökning till en illustrativ resultatorienterad fallstudie.

## 4.2 Forskningsansats

Människor kan uppfatta olika situationer och problem på olika sätt. Om till exempel två ledare ska lösa samma problem kan de ändå agera på olika sätt, eftersom de har uppfattat situationen olika. Det är också möjligt att de två ledarna uppfattar situationen på samma sätt och därefter även agerar på samma sätt. Detta beror dock alltid på hur en individ uppfattar själva situationen eller problemet, det vill säga fenomenet. (Marton & Booth, 2009, s. 146.)

Fenomenografi är en forskningsansats som är utvecklad för att analysera enskilda individers tankar och uppfattningar av olika fenomen i omvärlden. Meningen är att beskriva människors sätt att förstå dessa fenomen. ”Uppmärksamheten riktas mot variationen mellan människor i sätten att uppfatta omvärlden, snarare än likheterna”, skriver Dahlgren och Johansson (2009, s. 122). Varje individ uppfattar olika fenomen på olika sätt, vilket gör att uppfattningar även kan uttryckas på flera olika sätt. Dock finns det alltid likheter i hur människor uppfattar ett fenomen och därför kan man kategorisera uppfattningar enligt essensen, det vill säga kärnan i uppfattningarna. (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 122–123.) Fenomenograferna fokuserar på att analysera människors uppfattningar *av* fenomenet i stället för uppfattningar *om* fenomenet (Uljens, 1989, s. 10).

Fenomenografi är dock inte psykologi, eftersom fenomenografi och psykologi kategoriserar olika fenomen. Inom psykologin kategoriserar man funktioner och handlingar, till exempel lärande, minne, problemlösning eller tänkande. Inom fenomenografien kategoriserar man enligt *vad* och *hur* man uppfattar ett fenomen, oberoende om det är fråga om lärande, problemlösning eller tänkande. Uppfattningarna är därför oberoende av de psykologiska funktioner som uppenbarar förfaranden. Man uppfattar alltså inte psykologiska enheter men inte heller fysiska. Uppfattningarna är varken belägna inom subjektet eller i världen, varken psykologiska eller fysiska, och därför kan uppfattningarna ses som en slags intern relation mellan subjektet och världen, enligt fenomenografien. Kort sagt är uppfattningarna beskrivningar av en intern relation mellan personer och fenomen. (Marton & Booth, 2009, s. 150–151, 159–160.)

Uljens (1989, s. 8) skriver att fenomenografien har sin grund i inlärningsforskning. Fenomenografiskt sett finns det fyra olika förhållningssätt till inläring. Det första kallas för ytrinriktning, vilken omfattar en ytlig inriktning på själva fenomenet som lärs in. Egentligen är fenomenet inte alls viktigt i denna inriktning, eftersom materialet eller stoffet prioriteras. Det

andra förhållningssättet är djupinriktning, vilken handlar om en helhetsuppfattning om själva fenomenet. Det tredje sättet, atomistisk organisering, handlar om att dela in stoffet eller materialet in i mindre delar och behandla dessa var för sig. Det sista sättet handlar om ett holistiskt sätt att hantera fenomenet som helhet och med djupare förståelse. Oftast kopplas ytinriktning ihop med atomistiskt sätt, medan djupinriktning kopplas ihop med holistiskt sätt att uppfatta det inlärd fenomenet. (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 124–125.)

Marton och Booth (2009) anser att det finns två dominerande förhållningssätt till inläring. Det första motsvarar Dahlgren och Johanssons (2009) ytinriktning som Marton och Booth (2009) beskriver som ett sätt där lärande är förknippat med praktiska uppgifter. Lärandet handlar då om att samla in fakta och information. Det andra förhållningssättet handlar om att lärande är ett sätt att hitta en mening med hjälp av praktiska uppgifter. Då ser man saker i nytt ljus och man relaterar dem till tidigare erfarenheter, vilka eventuellt kan förändra ens tankesätt. (Marton & Booth, 2009, s. 56.) Det andra förhållningssättet motsvarar Dahlgrens och Johanssons (2009) djupinriktning.

Larsson (1986) presenterar tre olika grupper inom fenomenografiska pedagogikstudier. Den första kallar han fackdidaktiska studier som omfattar uppfattningar av innehåll eller kunskap vid lärande. Den andra gruppen innehåller allmänpedagogiska studier såsom studier om människors sätt att uppfatta olika fenomen som inte således berör själva innehållet i inläring utan förutsättningarna för lärande. Den tredje gruppen, studier av utbildningseffekter, omfattar studier där man kategoriserar olika uppfattningar enligt effektbeskrivningar. (Larsson, 1986, s. 13–19.) Med tanke på detta kan jag konstatera att min undersökning hör till både allmänpedagogiska studier och studier av utbildningseffekter, eftersom jag ville få reda på hur mina respondenter uppfattar en ledarskapsutbildning de deltagit i och om de uppfattar att ledarskapsutbildningen har bidragit till deras företag som en lärande organisation.

En fenomenografisk forskningsansats förutsätter att forskningsfrågorna är formulerade på ett visst sätt. Forskaren ska efterfråga försökspersonernas sätt att uppfatta ett eller flera fenomen. (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 125–126.) Marton och Booth (2009, s. 147) skriver att ”fenomenografi är snarare ett sätt, en ansats för att identifiera, formulera och hantera vissa typer av forskningsfrågor, en specialisering som framför allt uppmärksammar frågor som är relevanta för lärande och förståelse i en pedagogisk miljö”. Detta uppfylls i avhandlingens

forskningsfrågor, eftersom frågorna efterlyste deltagares uppfattningar av ledarskapsutbildningen, företaget som en lärande organisation och nyttan med ledarskapsutbildningen.

Det är viktigt att man avgränsar fenomenen redan från början, betraktar dem och förstår i vilka situationer de kan upplevas samt är öppen för en vidare utveckling. En forskare måste vara medveten om vilka möjliga utgångspunkter hans informanter kan ha, i vilka situationer de har stött på fenomenen och på vilka olika sätt informanterna kunde hantera de. (Marton & Booth, 2009, s. 168.) Denna undersökning fokuserade på tre olika fenomen, dvs. en ledarskapsutbildning, kopplingen mellan ledarskapsutbildningen och deltagares företag som en lärande organisation samt nyttan med ledarskapsutbildningen.

### **4.3 Datainsamlingsmetod**

För att uppfinna försökspersoners uppfattningar och dess essenser enligt den fenomenografiska forskningsansatsen var datainsamlingsmetoden en intervju. Fenomenografiska intervjuer är halvstrukturerade, vilket gör att intervjuguiden innehåller endast ett fåtal frågor (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 126). Frågorna i guiden ordnades med hänsyn till olika fenomen (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 126), det vill säga i detta fall till frågor som berörde ledarskapsutbildningen och nyttan med den samt frågor som berörde kopplingen mellan ledarskapsutbildningen och deltagares företag som en lärande organisation. Kananen (2017, s. 33) poängterar att intervjufrågorna inte får vara för specifika, eftersom annars vore det fråga om en kvantitativ undersökning.

Intervjuer såsom även andra datainsamlingsmetoder måste följa olika skydds krav. Informanter har rätt till integritet, vilket motiveras med allmänna krav på respekt. (Olsson & Sörensen, 2011, s. 78.) Även Finlands grundlag (731/1999) stöder detta. Konfidentialitet innebär säkerställande för informanterna att obehöriga inte kan ta del av intervjuer. Därtill gäller det att i själva resultatredovisningen presentera resultaten så att ingen kan känna igen informanter eller delade situationer. Informanterna måste behandlas som autonoma individer, vilka kan dra ut sig ur intervjusituationen när som helst. Intervjusituationer får inte skada utan sträva efter att göra

gott, det vill säga effektivt och tillförlitligt komma fram till ny kunskap. Därtill ska alla informanter behandlas jämlikt och rättvist. (Olsson & Sörensen, 2011, s. 78, 83.)

Datainsamlingen skedde via det internetbaserade kommunikationsprogrammet Skype. Varje intervju gjordes via videosamtal, det vill säga även om jag inte var i samma utrymme som respondenterna, kunde vi ändå se varandra via webbkameran. Intervjuerna genomfördes med hjälp av en intervjuguide. Intervjuguiden innehöll tio frågor gällande olika teman. Den första frågan omfattade bakgrundsinformation, det vill säga ålder, utbildning, arbetserfarenhet, förmanserfarenhet, den nuvarande arbetsposition och antal medarbetare. De tre följande frågorna gällde ledarskapsutbildningen och reaktioner enligt Kirkpatrick's modell. Frågorna 5–7 handlade om nyttan med ledarskapsutbildningen varav en fråga gällde lärande, en beteende och en resultat enligt Kirkpatrick's modell. De tre sista frågorna fokuserade på hur deltagare uppfattar deras företag som en lärande organisation, varav en av de frågorna handlade om beteende och en handlade om resultat, enligt Kirkpatrick's modell. Därtill fanns det utrymme för följdfrågor, vilka är önskvärda i intervjusituationer. Hela intervjuguiden finns både på svenska och på finska som bilagor i slutet av avhandlingen.

I fenomenografiska intervjuer är det viktigt att kunna fördjupa sig och använda sig av olika slags tekniker för att utvidga ett samtal. Detta görs genom att ställa följdfrågor eller nicka för att informanten ska veta att intervjuaren förstår och även vill veta mer. Det viktigaste är att intervjuaren visar sitt intresse för att informanten känner sig trygg och kan dela med sig sina uppfattningar. Intervjuerna ska spelas in och transkriberas för att forskaren ska kunna gå tillbaka till intervjun och analysera den på ett grundligt och tillförlitligt sätt. (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 126.) Även om jag som intervjuare inte var i samma utrymme som mina respondenter, kunde jag se deras ansiktsuttryck och kroppsspråk med hjälp av webbkameror. Respondenterna såg också mig och därför ville jag medvetet skapa ett tryggt klimat vid intervjusituationen genom att nicka och se direkt in i webbkameran medan informanterna pratade så att de kunde se mig ”direkt i ögonen”.

## 4.4 Val av respondenter

Eftersom kvalitativa undersökningar omfattar oftast en liten grupp informanter (Olsson & Sörensen, 2011, s. 18), valde jag att intervjua sex personer. I enlighet med fallstudiemetoden fokuserade jag bara på ett företag och de sex personer jag valde att intervjua omfattade ungefär en femtedel av företagets personal. De sex personerna jobbade med liknande arbetsuppgifter på sex olika orter i Finland, vilket gjorde deras svar jämförbara. Kriteriet för urval var att personerna hade jobbat minst två år med liknande arbetsuppgifter innan intervjuerna och att de deltagit i den nonformella ledarskapsutbildningen som företaget ordnade i november 2017. Dessutom ville jag ha med både män och kvinnor, även om könsfördelningen inte kunde bli jämn i en kvinnodominerad organisation. De sex personer som deltog i min undersökning bestod av fem kvinnor och en man. Alla hade finska som sitt modersmål, och deras jobberfarenhet inom företaget varierade från två till sju år.

## 4.5 Undersökningens genomförande

Undersökningen genomfördes under våren 2018. Hela processen från att kontakta företagets verkställande direktör till att ha analyserat data färdigt tog cirka två månader. Efter att ha fått ett jakande svar av företagets verkställande direktör letade jag efter möjliga informanters kontaktuppgifter på företagets hemsidor. Jag kontaktade var och en eventuell informant via telefon och frågade ifall ville delta i min undersökning. Under telefonsamtalet berättade jag kort om mig själv, om undersökningens tema och att företagets verkställande direktör hade velat att företaget skulle vara med i min undersökning. Jag svarade redan i telefonen på möjliga frågor, såsom hur lång tid intervjun kommer eventuellt att ta och hur noggrant informanterna behöver minnas stoffet från den nonformella ledarskapsutbildningen. Några personer som jag kontaktade sade att de inte hade deltagit i den nonformella ledarskapsutbildningen, varför de inte kunde delta i undersökningen. Efter ett jakande svar kom vi överens med var och en när jag skulle intervjua dem individuellt och att intervjuerna skulle genomföras via Skype.

När det var dags för intervjuerna ringde jag informanterna via Skype. Först gällde det att testa att anslutningen fungerade och att ljudet hördes bra. Därefter berättade jag ännu kort om intervjuens tema och längd samt att deltagarnas svar behandlas konfidentiellt och att deras integritet garanteras. Därtill berättade jag att de när som helst kan dra sig ur intervjusituationen.



Sedan började jag ställa intervjufrågor enligt den finskspråkiga intervjuguiden. Efter den åttonde intervjufrågan *Hur skulle du beskriva en lärande organisation?* berättade jag kort om Peter Senges (2006) fem discipliner för en lärande organisation, för att informanterna sedan kunde i den nionde intervjufrågan bättre reflektera om deras företag var en lärande organisation eller inte. Min finskspråkiga minneslista för Senges fem discipliner finns som bilaga i slutet av avhandlingen. Efter att alla intervjufrågor och eventuella följdfrågor hade ställts tackade jag informanterna för deltagande.

Intervjuerna bandades på min telefon och var och en intervju blev cirka 20–40 minuter lång. Efter varje intervju transkriberade jag de viktigaste delarna och kategoriserade utsagor enligt intervjufrågorna i ett Exceldokument. Kategoriseringen i Exceldokumentet hjälpte mig sedan i databearbetning och analys.

## 4.6 Databearbetning och analys

Enligt Dahlgren och Johansson (2009) innehåller en fenomenografisk analysmodell sju olika steg. Det första steget handlar om att lyssna på intervjuerna och läsa transkriberingarna. Det andra steget heter kondensation, vilket innebär att man skiljer ut de mest signifikanta och betydelsefulla uttalandena. I det tredje steget jämför man de olika uttalandena med varandra. Man försöker hitta likheter och skillnader mellan dem. I nästa steg gäller det att gruppera dessa skillnader eller likheter i olika kategorier. Det femte steget handlar om att motivera varför dessa kategorier bildar olika grupper. Med andra ord gäller det att hitta essensen, det vill säga kärnan i likheterna. Efter att ha hittat kärnorna kan man namnge kategorierna. Det sista steget handlar om att jämföra uttalandena och fundera ifall de kunde passa in i flera olika kategorier. Till sist kan man citera ett uttalande för att tydliggöra och belysa den kategorin uttalandet tillhör. (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 127–131.)

Jag utgick från Dahlgrens och Johanssons (2009) modell i dataanalysen. Först lyssnade jag på inspelningarna och läste mina transkriberingar. Därefter skiljde jag ut de mest betydelsefulla utsagorna och jämförde dem med varandra genom att hitta likheter och skillnader. Sedan grupperade jag dessa uttalanden i kategorier och försökte hitta essenser i dem. Därefter hittade jag på olika namn för dessa olika kategorier. Sedan jämförde jag de olika uttalandena och

försökte se ifall de kunde passa in i flera kategorier. Till sist tydliggjorde jag de olika kategorierna genom att hitta passande citat och formulera olika tabeller som även underlättade resultatredovisningen senare.

## 4.7 Tillförlitlighet, trovärdighet och etiska aspekter

För att man ska uppfylla kraven på tillförlitlighet och trovärdighet i en undersökning behöver man kontinuerligt, kritiskt och noggrant pröva och bearbeta datamaterialet (Holme & Solvang, 1997, s. 163). Tillförlitlighet, det vill säga reliabilitet, handlar om att en mätning eller undersökning är stabil och inte utsatt för till exempel inflytelser av irrelevanta faktorer. Det gäller att fyra komponenter uppfylls: kongruens, precision, objektivitet och konstans. Med kongruens menas likhet mellan frågor som avses mäta samma sak, men detta är dock inte så viktigt när det gäller kvalitativa undersökningar. Precision gäller intervjuarens sätt att registrera informanternas svar, medan objektivitet handlar om att man registrerar likadana svar på samma sätt. Konstans gäller tidsaspekten, det vill säga att fenomenet inte ändras. Trovärdighet, det vill säga validitet, handlar om att intervjufrågorna ska mäta det fenomen de är avsedda att mäta. Kort sammanfattat gäller det att datainsamlingen ska ske på ett sådant sätt att data blir trovärdiga, adekvata och relevanta. Detta kan bevisas genom att bifoga intervjufrågor med i rapporteringen för att läsaren kan själv bestämma om undersökningen är trovärdig. (Trost, 2010, s. 131, 133–134.) Den här undersökningens både svenskspråkiga och finskspråkiga intervjuguide finns som bilagor i slutet av avhandlingen.

I en fallstudie där man undersökt en femtedel av ett företags personal finns det en risk att trovärdigheten minskar, ifall informanter förskönar sanningen. Informanterna kan försköna sanningen till exempel om de är rädda att bli igenkända genom deras utsagor. Som en forskare ska man vara medveten om detta, för att sedan kunna poängtera att det inte finns någon risk till exempel för igenkännande. Dock kan det fortfarande påverka undersökningens trovärdighet, ifall informanterna svarar på ett sätt de förväntas besvara intervjufrågor, vilket man som intervjuare till en viss mån kan påverka genom att vara objektiv och inte vägledande i intervjusituationer.

Enligt Kvale och Brinkmann (2014) förekommer etiska problem under hela undersökningsprocessen, speciellt när det gäller intervjuundersökningar. Därför måste man fundera på olika etiska frågor redan innan man börjar undersöka. Det är viktigt att åstadkomma informerat samtycke med intervjupersonerna, det vill säga att förklara syftet med undersökningen, möjliga risker med den samt att intervjupersonerna deltar frivilligt i undersökningen, vilket betyder att de får dra ut sig när de vill. Därtill måste man se till att intervjupersonernas identitet inte avslöjas även om deras uttalanden möjligen presenteras offentligt i avhandlingen. Det är även viktigt att bedöma olika konsekvenser, både positiva och negativa som undersökningen möjligen har. Det gäller att fundera på vilka konsekvenser undersökningen har på andra individer eller omgivningen och inte bara på respondenterna. Till sist är det nyttigt att fundera på vilken roll forskaren har i intervjusituationer. (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 107–111.)

Ett ytterligare problem är huruvida en forskares tolkning av informanternas uppfattningar är rimlig och inte representeras forskarens egna uppfattningar (Larsson, 1986, s. 38). Även om jag som forskare var subjektiv med tanke på att jag var i en interaktion med mina informanter, måste jag vara objektiv när det gällde tolkning av uppfattningarna.

## 5 Resultatredovisning

Resultatredovisning kommer att ske enligt forskningsfrågorna som lydde:

1. Hur uppfattas den nonformella ledarskapsutbildningen av deltagare?
2. Uppfattar deltagare att den nonformella ledarskapsutbildningen har haft någon betydelse för deras företag som en lärande organisation?
3. Vilken nytta upplever deltagarna att de har haft av den nonformella ledarskapsutbildningen?

Varje forskningsfråga representerar ett fenomen som undersökts och därför presenteras resultaten under rubrikerna *Uppfattningar av ledarskapsutbildningen*, *Kopplingen mellan ledarskapsutbildningen och den lärande organisationen* och *Nyttan med ledarskapsutbildningen*. Under rubriken *Informanternas bakgrund* finns allmän information om respondenterna även om bakgrundsinformation inte är relevant när man gjort en fenomenografisk undersökning. Informanternas utsagor som används till att tydliggöra resultat kategoriseringen är fritt översatta från finska till svenska av mig. De finskspråkiga utsagorna finns som fotnoter i resultatredovisningen.

### 5.1 Informanternas bakgrund

Alla mina informanter jobbade som HR-konsulter i ledarpositioner. Antalet ”underanställda”, det vill säga personer vars arbetsrelationer konsulterna sköter, var allt från 30 personer upp till 200. Variationen i antal underanställda beror på att mina informanter jobbar som konsulter i andra företag och tar hand om rekryterings- och bemanningsärenden. Informanterna berättade även att till exempel under sommartiden ökar antalet hyresarbetskraft jämfört med vintertid. Informanternas åldersfördelning var mellan 26 och 51. De två yngsta informanterna var under 30 år, medan två informanter var mellan 30 och 40 år och två var över 40 år. Alla hade jobbat inom branschen minst tre år. Följande tabell (Tabell 1) förklarar bättre informanternas bakgrundsinformation.

Tabell 1 Informanternas bakgrund

Person	Ålder	Utbildningsbakgrund	Arbetserfarenhet i år	Antalet ”underanställda”
A	26–30	Tradenom	4	80–200
B	40–51	Tradenom, läroavtalsutbildning inom personal- administration	14	50–100
C	30–39	Restonom	3	110+
D	26–30	Ekonomiexamen	3	30–90
E	40–51	Merkant	10	60+
F	30–39	Pedagogie magister	10	60+

Såsom förekommer i Tabell 1 hade informanterna olika utbildningsbakgrunder. Därtill ser man att antalet ”underanställda”, det vill säga personer vars arbetsrelationer informanterna sköter, varierar mycket. Informanterna förklarade att det beror på säsongen, vilket förklarats redan ovan, men även på arbetsfördelningen. Konsulterna jobbar nämligen även med rekrytering, varför de eventuellt inte tar hand om så många arbetsrelationer.

En informant hade deltagit i den nonformella ledarskapsutbildningen i Helsingfors vid huvudkontoret, där utbildningen arrangerades, medan andra informanterna deltog på distans via Skype. Könsfördelningen bland informanterna blev en man och fem kvinnor.

## 5.2 Uppfattningar av ledarskapsutbildningen

Hur den nonformella ledarskapsutbildningen uppfattades kan förklaras med informanternas reaktioner. I intervjuguiden fanns det tre frågor som efterlyste informanternas reaktion, det vill säga uppfattningar av ledarskapsutbildning. Den första intervjufrågan behandlade informanternas motivation innan den nonformella ledarskapsutbildningen. Resultatet blev

tudelat, eftersom vissa av informanterna upplevde att de var mycket motiverade innan ledarskapsutbildningen, medan andra upplevde att de inte var det. De som tyckte att motivationen var på en hög nivå berättade att det alltid är bra med nya utbildningar, eftersom man då får utveckla sig själv och får nya idéer. Några av dem visste redan från förut vad Lean-tänkandet är. De som upplevde att deras motivation inte var så bra innan utbildningen förklarade det med att de redan visste vad Lean är och att det igen ordnades en utbildning inom organisationen.

Den andra intervjufrågan som efterlyste informanternas reaktion var frågan om hur den nonformella ledarskapsutbildningen motsvarade informanternas förväntningar. Några av informanterna som även var motiverade innan, hade förväntat mera av utbildningen. De ansåg att utbildningen handlade för mycket om grundteorier och att det var för lite nya idéer med nya praktiska tillvägagångssätt som presenterades. Andra informanter tyckte att ledarskapsutbildningen motsvarade deras förväntningar, eftersom den var en till utbildning bland alla andra som igen genomfördes via Skype och att bara grundteorier presenterades. Några av dessa informanter hade dålig motivation innan utbildningen, medan en hade bra motivation innan. En informant berättade att hen inte hade några förväntningar innan utbildningen, eftersom hen visste redan från förut vad Lean-tänkandet handlade om och hen hade försökt koppla ihop Lean-teorier med praktik redan tidigare.

Den sista intervjufrågan som efterlyste informanternas reaktion var frågan om vad informanterna tyckte om den nonformella ledarskapsutbildningen. Resultatet blev även här tudelat, eftersom vissa tyckte att utbildningen inte var särskilt bra men inte heller särskilt dålig. Detta på grund av att en informant inte mindes särskilt mycket av utbildningen, en tyckte att det inte blev någon ”wow”-upplevelse och en tyckte att det var bra att grundteorierna presenterades men att hen skulle ha velat få mera tips på nya praktiska tillvägagångssätt. En av dessa informanter hade haft dålig motivation innan, medan de två andra hade haft bra motivation innan den nonformella ledarskapsutbildningen. Andra informanter tyckte att utbildningen var ganska dålig. Några av dessa tyckte inte om utbildningen på grund av att de deltog via Skype, medan en informant hade haft för höga förväntningar, vilka sedan inte förverkligades. Vissa av dessa informanter hade haft dålig motivation innan och en hade haft bra motivation innan utbildningen.

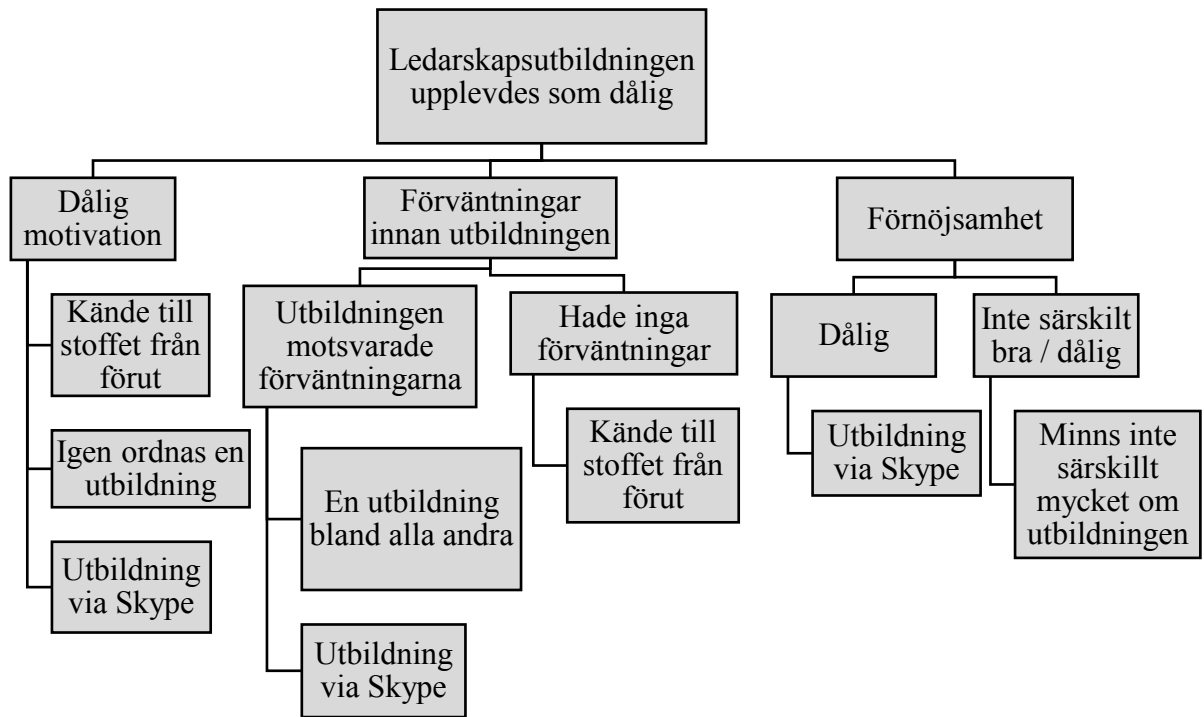
Sammanfattningsvis kan man konstatera att informanterna uppfattade den nonformella ledarskapsutbildningen på två olika sätt, därav anser jag att det finns två kategorier för hur mina informanter uppfattade fenomenet ledarskapsutbildning. Den ena kategorin är *Den nonformella ledarskapsutbildningen upplevdes som dålig* och den andra är *Den nonformella ledarskapsutbildningen upplevdes som neutral*. Den första kategorin kan förklaras bäst med informanternas motivationsnivå innan utbildningen, eftersom motivationsnivån påverkade även informanternas förväntningar och hur nöjda de sedan var med utbildningen. Vissa informanter berättade att de inte gillar att delta i olika utbildningar via Skype, eftersom de då inte kan se utbildaren och tröskeln att göra någonting annat under utbildningen blir lägre. Därtill ansåg de att det inte blir en bra diskussion mellan deltagare om majoriteten sitter bakom sina skärmar och eventuellt gör någonting annat än fokuserar på utbildningen. Kategorin beskrivs bäst genom citatet:

Jag var knappast så motiverad även om ämnet var intressant. Motivationen var dålig, då vi igen hade en utbildning, men främst på grund av att när vi är med via Skype, så det blir för oss en slags diffus sak och det är ganska tungt att lyssna. <sup>2</sup>

Följande figur (Figur 3) förklarar förenklat på vilka sätt vissa informanter upplevde den nonformella ledarskapsutbildningen som dålig.

---

<sup>2</sup> En vältämättä hirveen motivoitunut ollut vaikka aihe kiinnostikin. Motivaatio oli huono, kun taas oli yksi koulutus, mutta enemmänkin sen takia, kun ollaan täällä Skypen päässä, niin sit se on meille vähän sellainen irrallinen asia ja se on aika raskasta kuunneltavaa.

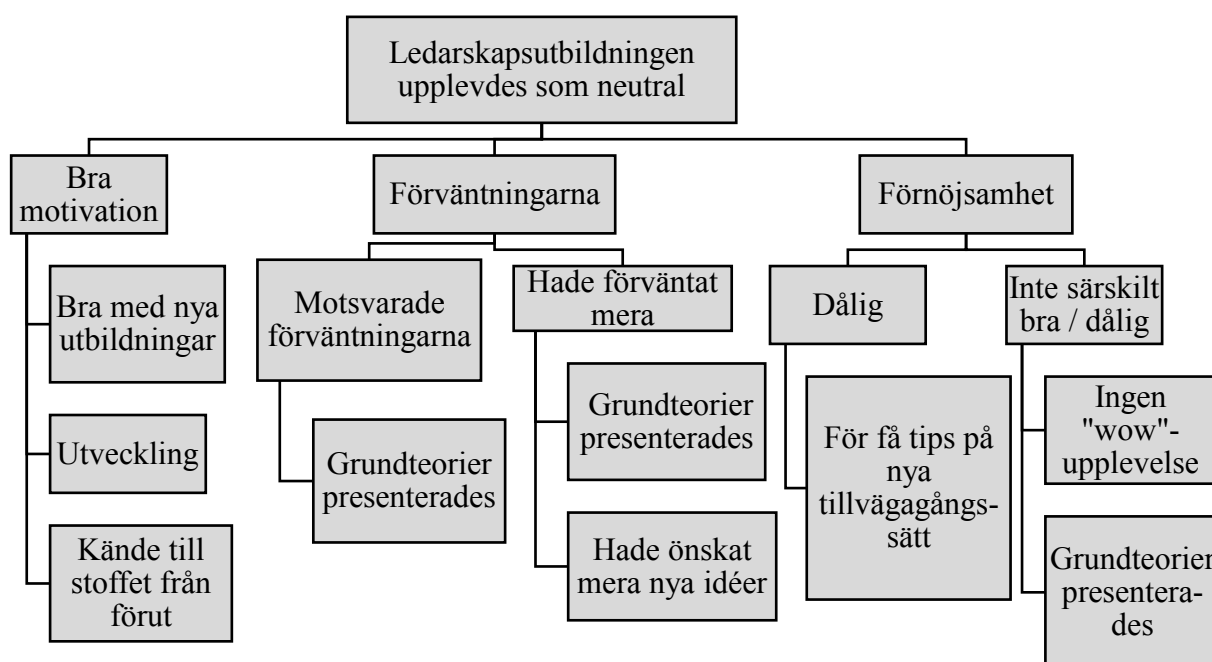


Figur 3 Ledarskapsutbildningen upplevdes som dålig

Som man ser i Figur 3 upplevdes den nonformella ledarskapsutbildningen som dålig främst på grund av att man deltog i utbildningen via Skype. Därtill var stoffet bekant för många från förut och Lean-utbildningen upplevdes som bara en utbildning bland alla andra.

Den andra kategorin *Den nonformella ledarskapsutbildningen upplevdes som neutral* kännetecknas bäst genom informanternas motivationsnivå innan utbildningen och hur nöjda de sedan var med den (se Figur 4).





Figur 4 Ledarskapsutbildningen upplevdes som neutral

Såsom framkommer i Figur 4 hade vissa informanter en hög motivationsnivå på grund av att de ser både nya utbildningar och utveckling som något positivt. Därtill förklarades den höga motivationsnivån med att vissa kände till Lean-tänkandet från förut och tänkte att utbildningen vore bra för deras organisation. Man kan konstatera att den nonformella ledarskapsutbildningen uppfattades som neutral på grund av att vissa upplevde att de presenterade grundteorierna inte var tillräckliga och att det hade varit bra med mera praktiska tips på olika tillvägagångssätt. Många hade alltså för höga förväntningar, vilket gjorde att reaktionen av den nonformella ledarskapsutbildningen blev sist och slutligen ganska neutral. Kategorin kännetecknas bäst genom citatet:

Jag hade alltså kunskap, jag visste vad Lean är och så... jag vet inte i sig om jag var så motiverad, men på sätt och vis visste jag nog att med det [Lean-tänkandet] åstadkommer vi mycket bra och så, ifall vi på riktigt tar det i bruk. Och självklart var jag då intresserad av att hur man kunde få det att fungera i vårt företag.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Oli siis tietoa, tiesin mitä Lean on ja näin... sinänsä, en mä tiedä, en mä varmaan hirveen motivoitunut ollut, mutta niinkun tavallaan mä tiesin kyllä, että sen kanssa saadaan niinkun aikaiseksi hyvää ja näin, jos se otetaan oikeesti ja hyvin käyttöön. Ja tietenkin mua sitten kiinnosti, että miten se saatais meidän yrityksessä toimimaan.

### 5.3 Kopplingen mellan ledarskapsutbildningen och den lärande organisationen

I intervjuguiden fanns det tre frågor gällande det andra forskningsfenomenet: kopplingen mellan ledarskapsutbildningen och den lärande organisationen. Den första intervjufrågan var en allmän fråga om hur informanterna med egna ord skulle beskriva en lärande organisation. Alla informanterna ansåg att en lärande organisation är en organisation som reagerar på förändringar och tar emot och lär sig nytt. De flesta tyckte att det viktigaste inom en lärande organisation är att dela kunskap inom organisationen och att ta vara på all den kunskap som redan finns i organisationen.

Den andra intervjufrågan efterlyste informanternas uppfattningar om sitt företag som en lärande organisation. Innan jag ställde frågan hade jag med egna ord förklarat Peter Senges (2006) fem discipliner för en lärande organisation enligt den finskspråkiga minneslistan som finns som bilaga. Allmänt tyckte informanterna enhälligt att deras företag är en lärande organisation åtminstone till en viss del. Några förklarade uppfattningen med att det har hänt mycket inom organisationen under de senaste två åren.

*Jag anser nog att nu, nå ska vi säga ifjol, under några år har det hänt mycket, vi har gått bra framåt och faktiskt försökt tänka även på den här branschens framtid.<sup>4</sup>*

De flesta informanterna ansåg att Senges (2006) första disciplin, personligt mästerskap är på en helt bra nivå inom deras företag. De menade att i den stora bilden vet alla vad de håller på med och varför, eftersom alla har ganska tydliga personliga målsättningar och känner till sina arbetsuppgifter. Även den andra disciplinen, mentala modeller, uppfylls enligt informanterna. Informanterna berättade att deras organisation vågar ifrågasätta nuvarande tanke- och tillvägagångssätt och att organisationen har utvecklats massor under den senaste tiden. Personalen har genomgått många nonformella utbildningar, företaget har skaffat nya operativsystem och de har till exempel övergått från att hantera inkommande skattekort, arbetsavtal och läkarintyg i pappersversioner till att hantera de elektroniskt.

---

<sup>4</sup> Mun mielestä nyt on kyllä ihan, no sanotaanko viime vuonna, parin vuoden aikana tapahtunut mun mielestä, et on menty niin kuin hyvin eteenpäin ja just yritetty miettiä sitä tämänkin alan tulevaisuutta.

*Jag upplever att vi hittar lätt lösningar till olika problem. Alla dessa systemförändringar har börjat från att vi har ifrågasatt dåvarande tillvägagångssätt och system. På samma sätt kan det kopplas till andra nya system, jag tycker att vi är en lärande organisation om man tänker, ifall vi kan ifrågasätta och utveckla vår egen organisation till en effektivare och bättre organisation.*<sup>5</sup>

Informanterna var även eniga om att organisationens gemensamma vision, Senges (2006) tredje disciplin, är ganska flummig. Ingen av informanterna kunde berätta vad företagets gemensamma vision eller strategi är, men de poängterade att varje verksamhetsanstalt har sina egna visioner, vilka sedan grundar sig på var och ens personliga målsättningar.

*Sedan visionen så den är kanske lite för lös åtminstone här i Finland. Jag vet inte åtminstone nu vad vår vision är eller egentligen strategin heller eller ingenting, det är troligtvis så att varje verksamhetsanstalt har tydligare sin egen.*<sup>6</sup>

*Jag tyckte att det nog var bra, då när de började fundera på en ny strategi ifjol att alla var med och inte som vanligt att strategin kommer från toppen och den ges så att här är nu strategin, så alla fick påverka, vilket jag tyckte var bra. Sedan har lanseringen på sätt och vis lämnat på hälften.*<sup>7</sup>

Informanterna berättade att det finns många olika grupper inom organisationen. Alla verksamhetsanstalterna formar en grupp, det vill säga varje person tillhör åtminstone i en av sammanlagt åtta anstaltsgrupper. Därtill finns det bl.a. en ledningsgrupp, ett försäljningsteam,

---

<sup>5</sup> Mä koen, että meillä hyvin helposti saadaan ongelmiin ratkaisuja. Nämä kaikki järjestelmämuutokset on lähteneet siitä, että on kyseenalaistettu sen hetkisiä toimintatapoja ja järjestelmiä. Ihan yhtä lailla se voi liittyä muihin uusiin järjestelmiin, mun mielestä me ollaan oppiva organisaatio, jos ajattelee sitä, voidaanko me kyseenalaistaa ja muokata meidän omaa organisaatiota tehokkaammaksi ja paremmaksi.

<sup>6</sup> Sit se visio niin se on ehkä vähän liian irrallinen ainakin täällä Suomessa. Mä en ainakaan tiedä tällä hetkellä, mikä on meidän visio tai oikeastaan strategiakaan tai mitään, et se on varmaan jokaisella toimipaikalla sit selkeämmin se oma.

<sup>7</sup> Se oli mun mielestä kyllä hyvä, että silloin, kun sitä uutta strategiaa alettiin tekemään, viime vuonna, niin kaikki oli mukana eikä niin kuin yleensä, että se strategia tulee sieltä ylhäältä ja se annetaan, että tässä on strategia, joten kaikki sai vaikuttaa, mikä mun mielestä oli hyvä juttu. Sitten tavallaan se lanseeraus on jäänyt silleen puolitiehen.

en innovationsgrupp och ett utvecklingsteam. Informanterna berättade att kunskapsdelning fungerar bra inom dessa grupper. Det är lätt att fråga hjälp av vem som helst inom organisationen och man får alltid hjälp, eftersom informanterna ansåg att organisationskulturen är öppen och möjliggör utvecklande.

*Vi delar kunskap i grupper, var vi har lyckats, tillvägagångssätt, evenemang, bra, dåliga. Alla möten är egentligen endast till för kunskapsdelning.<sup>8</sup>*

Alla informanterna var även eniga om den sista disciplinen, systemtänkande. De berättade att organisationen har utvecklats oerhört mycket under de senaste två åren. Många lyfte fram det nya operativsystemet som ersatte flera olika program i januari 2018. Informanterna sade att systemet underlättar många arbetsuppgifter och kunskapsdelningen blivit allt mer lättare på grund av att det nya systemet tagits i bruk. De menade att operativsystemet är ett bra exempel på att organisationen tänker på framtiden och reagerar på nutiden.

*LikeIT-förnyelsen [det nya operativsystemet] var ett häftigt steg framåt, att man försöker minska att man måste hantera många olika system, att man måste komma ihåg att märka dit och sätta hit, att man strävar efter att allt finns på samma ställe och vem som helst kan se vad var och en håller på med... Så att: Aha! Här är vi!<sup>9</sup>*

Följande figur (Figur 5) sammanfattar på vilka sätt mina informanter uppfattade deras företag som en lärande organisation.

---

<sup>8</sup> Ryhmissä jaetaan tietoa, missä ollaan onnistuttu, toimenpiteet, tapahtumat, hyvät huonot. Kaikki palaverit on oikeastaan vain ja ainoastaan sitä tiedon jakamista varten.

<sup>9</sup> LikeIT-uudistus oli huikea askel eteenpäin, että yritetään vähentää sitä, että pitää osata monta eri järjestelmää, että pitää muistaa merkata tuonne ja laittaa tänne, että pyritään siihen, että kaikki löytyisi sammasta paikasta ja kuka tahansa pystyy näkemään, mitä kukin tekee... Silleen: Ahaa! Tässä mennään!



Figur 5 Informanternas uppfattning om deras företag som en lärande organisation

Såsom framkommer i Figur 5 uppfattades informanternas organisation till en stor del som en lärande organisation. Det enda som motstrider Senges (2006) discipliner är den gemensamma visionen som uppfattades som flummig av alla informanter. Vissa förklarade att visionen är under arbete och att ledningen inte ännu har implementerat den vidare. Detta kan ses som ett hot mot eller en brist i en lärande organisation, varför jag markerat det med kursiv stil i Figur 5.

Den tredje intervjufrågan som berörde det andra forskningsfenomenet handlade om hur informanterna uppfattar kopplingen mellan den nonformella ledarskapsutbildningen och deras företag som en lärande organisation. Informanterna var eniga om att det finns en koppling mellan den nonformella ledarskapsutbildningen och hur deras företag uppfattas som en lärande organisation. Informanterna hade dock svårt att säga hur stor inverkan ledarskapsutbildningen hade haft på deras organisation. Vissa tänkte att Lean-tänkandet medför mera tid och resurser för organisationens utveckling och lärande och att det därför finns en koppling mellan ledarskapsutbildningen och sättet att se företaget som en lärande organisation. Nedan finns några utsagor som beskriver informanternas uppfattningar.

*Kanske Lean-utbildningen en del av det, men jag tror inte att den är en så stor del, att allt annat som vi har gjort och hur vi har utvecklats och utvecklat vår verksamhet, tillvägagångssätt och våra kunder överlag, att den är kanske en del av helheten.*<sup>10</sup>

*Nog har den där Leanen på sätt och vis kommit med, att man verkligen har börjat tänka hur man kunde göra på ett annat sätt, att man skulle få bort det onödiga arbetet och då skulle man eventuellt få tid till att man kunde utveckla organisationen och lära sig och vara med i olika grupper och utveckla.*<sup>11</sup>

*Nog tror jag att det har varit en påverkan även med den här... Det är dock svårt att säga hur stor påverkan.*<sup>12</sup>

*Jag anser att vi har redan innan varit [en lärande organisation] och tyngden på en enskild Lean-utbildning, jag ser inte den så stor... Vi är mera ett lärande team, men sedan igen nog är ett team också en organisation, och den är inom en stor organisation. Och det vad vi är som ett företag så det består av mentalt kapital, kunnande, personalens kunnande... Jag tror att den var bara en utbildning bland alla andra.*<sup>13</sup>

Sammanfattningsvis kan man konstatera att informanterna var eniga om att deras företag är en lärande organisation förutom när det kommer till Senges (2006) tredje disciplin, gemensam

---

<sup>10</sup> Ehkä Lean-koulutus osana sitä, mutta en ehkä ajattelisi sitä niin isona osana, että kaikki muu, mitä tässä on tehty ja miten tässä on muokkautettu ja muokattu tätä meidän toimintaa, toimintatapaa ja asiakkuuksia ylipäätään, että ehkä se on niin kuin osa sitä kokonaisuutta.

<sup>11</sup> On se varmaan tuo Leani niin kuin silleen tuonut, että on oikeasti lähdetty ajattelemaan sitä, että mitä voitaisi tehdä toisin, että saataisi niin kuin sitä turhaa työtä pois ja saataisi sit aikaa mahdollisesti myös siihen, että pystyttäisi kehittämään organisaatiota ja oppimaan ja olemaan erilaisissa ryhmissä mukana ja kehittämään.

<sup>12</sup> Kyllä mä uskon, että on ollut vaikutusta myös tällä... Hankala kuitenkin määrittää, kuinka suuri vaikutus.

<sup>13</sup> Omasta mielestäni ollaan jo ennen sitä oltu, eikä sen yksittäisen Lean-koulutuksen painoarvo, en näe sitä niin suurena... Enemmän me ollaan oppiva tiimi, mutta sitten taas onhan tiimikin organisaatio, ja se on ison organisaation sisällä. Ja se, että mitä me ollaan yrityksenä, niin se koostuu henkisestäpääomasta, osaamisesta työntekijöiden osaamisesta... Mä uskon, että se oli vain yksi koulutus muiden joukossa.

vision. Den gemensamma visionen uppfattades som flummig och oklar inom organisationen. Därtill var informanterna eniga om att det finns en koppling mellan den nonformella ledarskapsutbildningen och sättet att se företaget som en lärande organisation. De kunde dock inte säga hur stor inverkan utbildningen hade haft på företaget. Därför anser jag att det andra forskningsfenomenet uppfattades av mina informanter egentligen bara på ett sätt, varför jag formulerade en kategori. Kategorin fick namnet *En nonformell ledarskapsutbildning har en betydelse för en lärande organisation även om betydelsen är svår att begripliggöra*. Kategorin kännetecknas bäst genom citatet:

Det att man eliminerar det onödiga arbetet möjliggör att eller frigör tid och resurser till att lära och utveckla sig. Om vårt arbete är bara att det går mycket tid på exempelvis rutinarbete och det inte finns tid till att stanna och tänka på vad vi gör rätt och fel eller var vi kunde utveckla oss, så då skulle jag inte säga att vi vore en lärande organisation. Lean har ett väldigt bra verktyg att man visualiserar arbetet och stannar tillsammans och tänker och inte bara fokuserar på det egna arbetet. Lean har de där elementen, vilka en lärande organisation behöver.<sup>14</sup>

Utanför forskningsfrågorna kan jag nämna att många av informanterna tyckte att det ännu fanns tillvägagångssätt som kunde förbättras inom organisationen när det kommer till att bli en lärande organisation. Några ville ha mera samarbete mellan konsulter och försäljare, mellan olika verksamhetsanstalter och även mellan olika länder. Därtill var det några som skulle vilja gå på flera utbildningar, dock inte via Skype.

## 5.4 Nyttan med ledarskapsutbildningen

Det sista forskningsfenomenet, nyttan med ledarskapsutbildningen, behandlades i tre intervjufrågor. Den första intervjufrågan handlade om vad informanterna hade lärt sig på den

---

<sup>14</sup> Se että poistetaan sitä hukka-tekemistä niin mahdollistaa sen, että tai vapauttaa sitä aikaa ja resursseja oppia ja kehittyä. Jos meidän tekeminen on vain sitä, että menee hirveästi aikaa, vaikka rutiineiden pyörittämiseen ja ei ole missään välissä aikaa pysähtyä miettimään, että mitä me tehdään oikein ja väärin tai missä voisimme kehittyä, niin en mä sitten sanoisi, että me oltaisi oppiva organisaatio. Leanissa on hirveen hyvä väline se, että visualisoidaan sitä tekemistä ja pysähdytään yhdessä miettimään ja eikä vaan keskitytä siihen omaan tekemiseen. Leanissa on niitä elementtejä, mitä oppiva organisaatio tarvitsee.

nonformella ledarskapsutbildningen. En informant upplevde att hen inte hade lärt sig någonting, även om ämnet inte hade varit bekant från förut:

*Inte vet jag nu om jag lärde mig någonting alls. Jag kollade materialet på nytt och tänkte hur någonting kan ha gått såhär över ens förståelse.*<sup>15</sup>

Vissa informanter berättade att utbildningen hade varit en repetition för dem och att de inte hade lärt sig något nytt under den. Dessa personer hade tidigare gått Lean-kurser eller -utbildningar under studietiden eller vid en före detta arbetsplats. Däremot var det några informanter som upplevde att de lärt sig något på utbildningen, till exempel att visualisera det man gör eller kommer att göra.

*Det var mycket tal om att eliminera allt onödigt och att kunna effektivera tillvägagångssätt och på sätt och vis öppna upp dem. Vi har tagit i bruk skrivtavlor dit vi skriver vad vi ska göra under den kommande veckan och vilka målsättningar vi har och det uppföljs på en veckonivå.*

16

De informanter som först hade tänkt att de inte lärt sig något under utbildningen, kom senare fram till att man alltid lär sig något. De hade dock svårt att begripliggöra vad det kunde ha varit.

*Självklart även om man inte alltid lär sig någonting under en utbildning kommer man alltid att tänka sig hur sådant är till exempel till sitt arbete, att vilka är de uppgifter som kunde göras mera som Lean och så. Jag vet inte om det i sig är inläring, inte kommer man annars att tänka sig på saken om man inte avsiktligt deltar i en sådan utbildning.*<sup>17</sup>

---

<sup>15</sup> En mä nyt tiedä, opinko mä siitä yhtään mitään. Kävin katsomassa uudestaan ne slaidit ja mietin, että miten voi mennä näin ohi.

<sup>16</sup> Paljon puhuttiin siitä, että poistettaisiin turhaa, että pyrittäisiin tehostamaan toimintoja ja tavallaan avaamaan auki sitä. Meillä on otettu käyttöön taulut, joihin kirjoitetaan auki, kaikki kirjoittaa, mitä tekemistä on viikon aikana ja mitä tavoitteita on ja sit sitä seurataan viikkotasolla.

<sup>17</sup> Toki vaikka ei aina oppisi mitään koulutuksessa niin tulee aina ajatelleeksi, että miten tuommainen esimerkiksi on omaan työhön, että mitkä on niitä keinoja, että voi tehdä Leanimmin ja näin. Sinänsä, en mä tiedä, onko se oppimista, ei sitä muuten välttämättä tule ajatelleeksi, jos ei varta vasten käy semmoista koulutusta.



Den andra intervjufrågan som berörde det sista forskningsfenomenet handlade om informanternas förändrade beteende efter den nonformella ledarskapsutbildningen. En informant ansåg att hen inte hade ändrat sitt beteende på något vis. Andra informanter berättade att de hade ändrat sitt beteende på något sätt efter utbildningen. En person förklarade att hen inte hade ändrat sitt beteende direkt efter utbildningen utan först några månader senare på våren 2018, när även andra kollegor vid samma anstalt hade börjat tillägna sig Lean-tänkandet mera. Det blev ett slags gruppbeslut vid denna anstalt. De flesta informanterna lyfte fram det nya operativsystemet som hade ändrat mycket i deras beteende. Till exempel några informanter berättade att de nuförtiden gör olika uppgifter direkt när de blir relevanta och inte först senare när det är ”bättre om tid”. Därtill förklarade de att det är relevant att dela med sig kunskap inom i det nya operativsystemet, för att undvika det så kallade dubbelarbetet. En informant förklarade att hen hade haft utmattning och därför ville förenkla arbetet och få de grundläggande uppgifterna i ordning, eftersom de hade tidigare fördröjt andra uppgifter, vilket sedan orsakade utmattningen. Informanten upplevde att Lean-tänkandet hade hjälpt mycket i denna process.

Den sista intervjufrågan handlade om ifall informanterna anser att den nonformella ledarskapsutbildningen hade haft någon effekt på deras företag. De flesta informanterna ansåg att utbildningen hade haft någon effekt på företaget. Vissa påpekade att det är svårt att säga hur stor effekt utbildningen haft på företaget, eftersom det nya operativsystemet eventuellt påverkat mera än själva utbildningen. En informant ansåg att den nonformella ledarskapsutbildningen eventuellt ordnades i stödsyfte för det nya operativsystemet som skulle tas i bruk några månader efter utbildningen. En informant ansåg att efter utbildningen hade hela personalen fått enhetligare praxis än tidigare, vilket också kunde kopplas till det nya operativsystemet. En informant poängterade att ledningen avsiktligt börjat ta upp Lean-tänkandet mera, till exempel under möten.

*Den kunde ha påverkat mera, men vi är på god väg. Självlärt är nya system alltid en stor förändring och påverkar allas tillvägagångssätt och företagets verksamhet. Det har påskyndat och effektiviserat verksamheten, speciellt vid sådana orter där det finns mycket ad hoc. Men är det på grund av den där utbildningen eller det nya operativsystemet, det vet jag inte, jag kan inte säga hur mycket det har påverkat.*<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Olisi voinut vaikuttaa enemmänkin, mutta hyvään suuntaan ollaan menossa. Toki uusien järjestelmien tulo on aina iso muutos ja vaikuttaa kaikkien toimintaan ja yrityksen toimintaan. Se on nopeuttanut ja tehostanut toimintaa, etenkin semmoisilla paikkakunnilla, missä on ad hocia paljon. Sit onko se tuon

När jag frågade informanten ifall hen tror att beslutet att operativsystemet skulle förnyas fattades först för att sedan fatta beslutet om att personalen skulle delta i en Lean-utbildning, svarade informanten på detta sätt:

*Jag skulle vilja tro att man hade avsiktligt börjat utveckla verksamheten mot en mera Lean-riktning, varefter man hade börjat tänka att effektivare och bättre operativsystem tas i bruk, inte så många utan att man smälter ihop dem, till exempel rekryteringsverktyg, uppföljning och kontakt skulle vara i samma.<sup>19</sup>*

Det var bara en informant som ansåg att utbildningen inte hade haft någon effekt på företaget. Dock tyckte samma person att det fanns en koppling mellan den nonformella ledarskapsutbildningen och sättet att se företaget som en lärande organisation.

För att koppla ihop dessa uppfattningar kan man konstatera att det sista forskningsfenomenet, nyttan med ledarskapsutbildningen, upplevdes på två olika sätt. Det var en person som ansåg att hen inte lärt sig någonting under den nonformella ledarskapsutbildningen, att hen inte hade förändrat sitt beteende efter utbildningen och att utbildningen inte hade haft någon betydelse för företaget. Dessa uppfattningar bildar den första kategorin som fick namnet *Det finns ingen nytta med den nonformella ledarskapsutbildningen*. Kategorin kännetecknas bäst genom citatet:

*Inte ser jag någon tydlig skillnad. Ibland när man talar om ledarskap, när man deltar i en sån här utbildning och får den där märkliga aha-upplevelsen och för en stund gör man någonting som berör ämnet och sedan slutar man. Att jo, alltid får vi fina idéer och ibland är de helt bra, men jag tror nog att den ändrade precis ingenting hos oss.<sup>20</sup>*

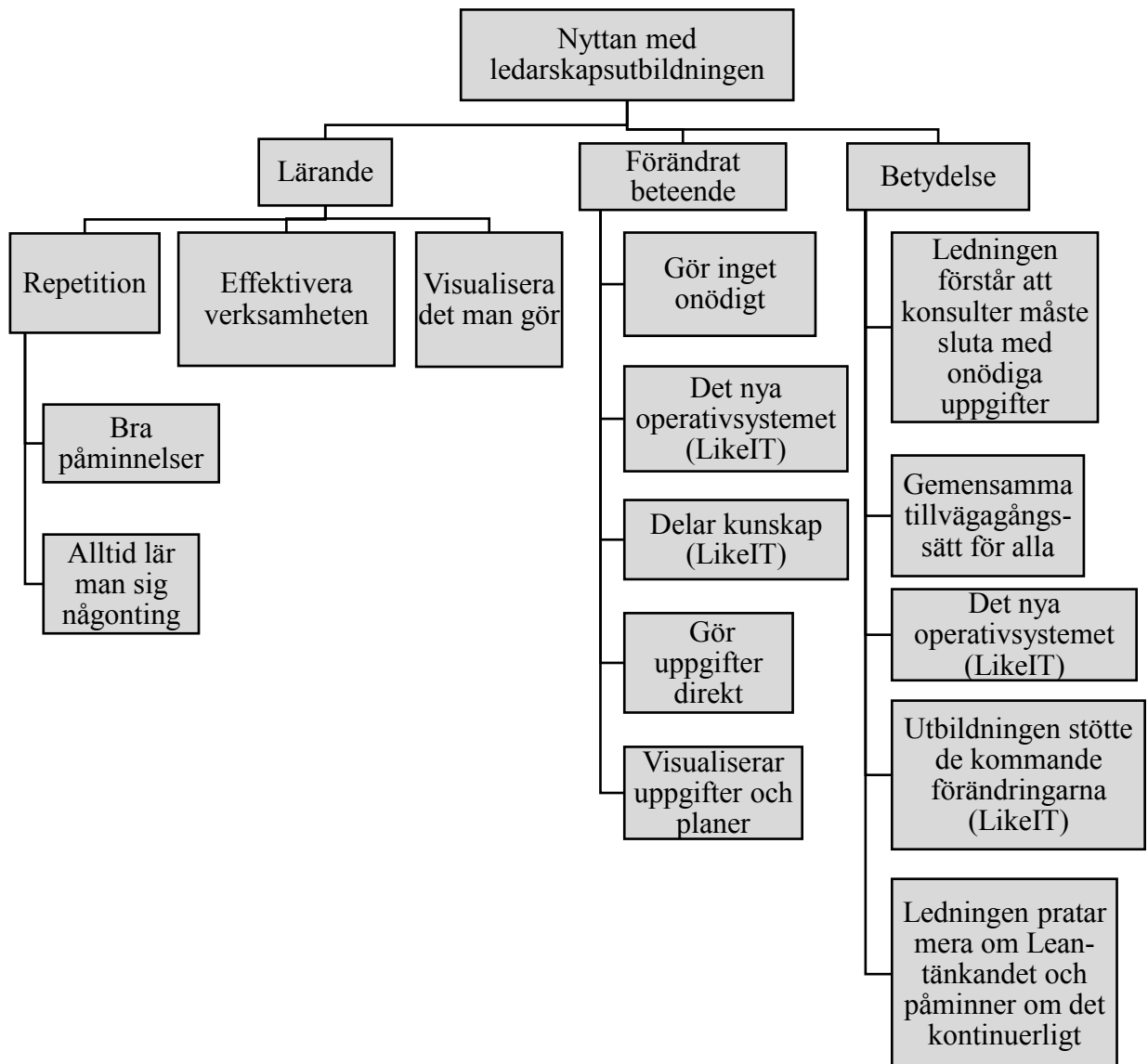
---

koulutuksen vai järjestelmien mukanaan tuoma niin, en osaa ottaa kantaa, että miten paljon se kyseinen koulutus on siihen loppupeleissä vaikuttanut.

<sup>19</sup> Haluaisin uskoa, että on tarkoituksella lähdetty kehittämään toimintaan Leanimpään suuntaan, jolloin on alettu miettimään, että otetaan käyttöön tehokkaampia, parempia järjestelmiä, ei niin montaa vaan sulatetaan yhteen niitä, esimerkiksi rekrytointityökaluja, seuranta ja yhteydenpito on samassa.

<sup>20</sup> En mä nyt kauheasti näe eroa. Joskus, kun puhutaan johtamisesta, kun tämmöinen koulutus käydään ja saadaan hirveä ahaa-elämys ja hetken aikaa tehdään sitten jotain, mikä liittyy siihen ja sit se lopetetaan. Että joo, aina saadaan hienoja ideoita ja joskus ne on ihan hyviäkin, mutta en kyllä usko, että se muutti meillä yhtään mitään millään tavalla.

Andra informanter uppfattade nyttan med ledarskapsutbildningen på ett annat sätt. Följande figur (Figur 6) förklarar förenklat på vilka sätt mina informanter uppfattade att den nonformella ledarskapsutbildningen var nyttig.



Figur 6 Informanternas uppfattningar om nyttan med ledarskapsutbildningen

Efter att man sett på Figur 6 kan man konstatera att informanterna verkligen upplevde att det fanns nytta med den nonformella ledarskapsutbildningen. De berättade hur de efter utbildningen börjat dela kunskap i det nya operativsystemet, hur de gör olika uppgifter direkt samt att de visualiserar och planerar vad de kommer att göra under kommande arbetsveckor. Informanterna upplevde att företagets ledning efter Lean-utbildningen förstår bättre att konsulterna inte hinner med olika slags onödiga uppgifter. Informanterna berättade även att i

samband med det nya operativsystemet har konsulternas gemensamma tillvägagångssätt implementerats. Därför har den andra kategorin fått namnet *Den nonformella ledarskapsutbildningen upplevdes som ett nyttigt stöd i samband med förnyelsen av operativsystemet*. Kategorin kännetecknas bäst med citatet:

Att nog har det ju längs vägen under de några åren, då jag varit i huset, så vi har ju gått mot den riktning att eliminera det onödiga görandet och satsa mera på Lean-tänkandet.<sup>21</sup>

## 5.5 Sammanfattning

För att kort och tydligt kunna sammanfatta denna undersöknings resultat, valde jag att svara direkt på forskningsfrågorna.

Den första forskningsfrågan lydde: Hur uppfattas den nonformella ledarskapsutbildningen av deltagare? Den nonformella ledarskapsutbildningen uppfattades på två olika sätt. Vissa deltagare ansåg att ledarskapsutbildningen var dålig främst på grund av att de deltog via Skype. Andra deltagare upplevde ledarskapsutbildningen som neutral av olika orsaker såsom motivationsnivån innan, innehåll och för höga förväntningar. Den andra forskningsfrågan lydde: Uppfattar deltagare att den nonformella ledarskapsutbildningen har haft någon betydelse för deras företag som en lärande organisation? Alla informanter uppfattade att deras företag till en stor del är en lärande organisation och att det finns en koppling mellan den nonformella ledarskapsutbildningen och sättet att se företaget som en lärande organisation. Deltagarna hade dock svårt att säga hur stor inverkan ledarskapsutbildningen hade haft på deras företag. Den tredje forskningsfrågan lydde: Vilken nytta upplever deltagare att de har haft av den nonformella ledarskapsutbildningen? Nyttan med den nonformella ledarskapsutbildningen uppfattades på två olika sätt. Vissa ansåg att det inte fanns någon nytta, medan andra ansåg att ledarskapsutbildningen var ett nyttigt stöd i samband med förnyelsen av operativsystem.

---

<sup>21</sup> Että kyllähän se on tässä matkan varrella tämän parin vuoden aikana, kun olen ollut talossa, niin ollaan menty siihen suuntaan, että poistetaan sellaista turhaa tekemistä ja panostetaan Lean-ajatteluun.

## 6 Sammanfattande diskussion

I detta kapitel kopplas undersökningens resultat ihop med den teoretiska referensramen. Därtill diskuteras avhandlingens metod och till sist presenteras förslag till fortsatt forskning.

### 6.1 Resultatdiskussion

Resultatet av denna undersökning var mycket intressant med tanke på att resultatet enligt mig var inte förutsägbart. Resultatet baserar sig på mina informanternas egna uppfattningar och utvärderingar, vilket i sig kan ses som en begränsning. Kan man till exempel lita på att det finns någon betydelse med den nonformella ledarskapsutbildningen för att företaget ses som en lärande organisation? Uppfattar mina informanter verkligen sin organisation som en lärande organisation? Jag måste dock lita på mina informanter, eftersom jag var ute efter deras uppfattningar av tre olika fenomen. Teorier presenterade i den teoretiska referensramen stöder dessa uppfattningar.

*Uppfattningar av ledarskapsutbildningen*, det första forskningsfenomenet, upplevdes på två olika sätt. Vissa av informanterna upplevde den nonformella ledarskapsutbildningen som neutral och vissa som dålig. Teorin förklarar detta framför allt genom informanternas motivationsnivå innan utbildningen. Illeris (2004) menade att individen måste ha drivkrafter för lärandet, det vill säga motivation eller känslor. Därtill ska det finnas innehåll för lärandet. I denna undersökning kom det fram att vissa informanter hade deltagit i utbildningen via Skype, vilket hade påverkat deras uppfattningar av den nonformella ledarskapsutbildningen. I Kokkonens (2008) undersökning kom det fram att hans informanter hade uppskattat den sociala interaktionen under ledarskapsutbildningen mest, och därför ansåg han att den borde stödjas ännu mera i framtiden. Den sociala interaktionen hade inte varit den bästa under den nonformella ledarskapsutbildningen som mina informanter hade deltagit i, eftersom majoriteten deltog via Skype. Illeris (2004) menade att lärandet sker bara om det finns någon typ av interaktion. Han poängterade att interaktionen dock kan ske mellan en individ och ett dataprogram. Mina informanter förklarade hur tröskeln blir allt lägre till att göra någonting annat under en utbildning som pågår via Skype än att fokusera på själva stoffet.

Mina informanternas uppfattningar kan även förklaras med lärandets innehåll. Vissa hade varit bekanta med Lean-tänkandet redan från förut och vissa hade på grund av det haft för höga förväntningar på den nonformella ledarskapsutbildningen. Motivationsnivån och utbildningsinnehållet kan sägas ha påverkat mest hur den nonformella ledarskapsutbildningen uppfattades av mina respondenter, för att inte tala om att deltagandet via Skype.

Det andra forskningsfenomenet, *Kopplingen mellan ledarskapsutbildningen och den lärande organisationen*, uppfattade informanterna egentligen på samma sätt. Alla informanter var framför allt eniga om att deras företag är en lärande organisation, men även över att det fanns en koppling mellan den nonformella ledarskapsutbildningen och sättet hur företaget ses som en lärande organisation. Såsom det redan kom fram i resultatredovisningen, uppfattades att Senges (2006) fem discipliner uppfylls i organisationen, förutom gällande den gemensamma visionen, eftersom den upplevdes som flummig. Informanterna berättade även att de ständigt delar kunskap inom organisationen och att tröskeln att be om hjälp eller fråga någon är väldigt låg. Detta motsvarar till exempel Forslunds (2009) teorier om en lärande organisation. Även Yukl (2013) poängterade vikten av att kunna dela kunskap och skrev även att det är ledningens uppgift att se till att alla delar kunskap inom organisationen. En informant påstod att alla möten inom organisationen är till bara för att kunna dela kunskap och fråga varandra. Örtenblad (2009) förklarade att ett lämpligt klimat för lärande skapas av ledare genom att tillåta medarbetare att göra misstag och uppmuntra till att experimentera. Detta kan skapas genom bra kommunikation och en kultur där personalen vågar fråga och ifrågasätta, vilket enligt mina informanter uppfylls i deras företag.

Lindmark och Önnevik (2011), Forslund (2009) och Senge (2006) presenterade olika faktorer som förhindrar organisatoriskt lärande, men dessa faktorer förekom inte i informanternas utsagor.

Det sista forskningsfenomenet, *Nyttan med ledarskapsutbildningen*, uppfattades på två olika sätt. Hawrylyshyn (1974) påstod att ledarskapsutbildningar alltid har en betydelse för medarbetare, och så var det för majoriteten av mina informanter. Dessa ansåg att det fanns nytta med den nonformella ledarskapsutbildningen, medan en informant inte ansåg det. Liksom i Kokkonens (2008) undersökning hade mina respondenter svårt att begripliggöra hur mycket den nonformella ledarskapsutbildningen hade inverkat på företaget. Lindmark och Önnevik

(2011) menade att olika utbildningar ordnas för att deltagare ska bli bättre och effektivare på arbetet. Majoriteten av mina informanter uppfattade att arbetet hade blivit mer effektivt efter den nonformella ledarskapsutbildningen, men framför allt efter att det nya operativsystemet hade tagits i bruk. En informant bollade med tanken om att ledningen hade fattat beslut om att ett nytt operativsystem skulle införas och att en Lean-utbildning skulle arrangeras i stödsyfte.

Westberg (2008) och Ellström (2009) skrev om lärandet i praktiken och genom teori. Westberg (2008) menade att det är bra om man kan koppla teorin ihop med praktiken. Utbildningsinnehållet, det vill säga Lean-filosofin, i den nonformella ledarskapsutbildningen kunde lätt kopplas till det nya operativsystemet, vilket togs i bruk några månader efter utbildningen. Respondenterna berättade hur Lean-filosofin betonas med det nya operativsystemet, och på sätt och vis kunde man tänka sig att de går hand i hand. Ellströms (2009) teori om att det måste finnas en problemsituation innan lärandet kan ske, kan även återspeglas i mina respondenters uppfattningar, eftersom det uppstod en slags problemsituation, när det nya operativsystemet togs i bruk. Situationen krävde att personalen skulle lära sig det nya systemet, medan Lean-tänkandet som de lärt sig under utbildningen var till god hjälp.

Det var som sagt en informant som inte ansåg att den nonformella ledarskapsutbildningen hade haft någon nytta för företaget. Lindmark och Önnévik (2011) påstod att det måste finnas en bra relation mellan individen och organisationen, eftersom organisationen påverkar hur aktiva arbetare är, medan arbetare behöver organisationen för att kunna utvecklas, precis som även organisationen behöver arbetarna. I den ena informantens utsagor kunde man läsa mellan raderna att relationen mellan denna informant och hans organisation inte var så bra. Även om fenomenografisk forskning inte är intresserad av bakgrundsfaktorer, vill jag nämna att informanten i fråga förklarade att hans långa arbetskarriär påverkar hans åsikter.

Jag nämnde i resultatredovisningen att några av informanterna tyckte att det ännu finns tillvägagångssätt som kunde förbättras inom organisationen när det kommer till att bli en lärande organisation. De lyfte till exempel fram att organisationen kunde satsa mera på samarbete mellan olika parter. Detta var även ett bevis på att företaget är en lärande organisation, eftersom mina informanter redan hade idéer hur man kunde vidare utveckla verksamheten. Lärande organisationer förnyas och utvecklar sig ständigt med hjälp av dess personal.

## 6.2 Metoddiskussion

Utgångspunkten för denna undersökning var att forska kring en nonformell ledarskapsutbildning genom att även se på kopplingen mellan denna nonformella ledarskapsutbildning och ett företag som en lärande organisation. Därför valde jag den kvalitativa fallstudiemetoden med fokus på en illustrativ resultatorienterad studie, eftersom jag ville gå på djupet men även ta reda på vilka olika konsekvenser den nonformella ledarskapsutbildningen haft. Jag valde den fenomenografiska forskningsansatsen, eftersom den efterlyser uppfattningar, vilka även jag var ute efter.

Med tanke på avhandlingens syfte var den valda metoden det bästa alternativet, eftersom de halvstrukturerade intervjuerna enligt den fenomenografiska forskningsansatsen gav en djupare inblick i de tre olika forskningsfenomenen. Det fanns även utrymme för följdfrågor, för att få en bredare förståelse för informanternas uppfattningar. Även om själva intervjuerna var halvstrukturerade, följde min undersökning en ganska strukturerad form, vilken inte är så vanlig inom fenomenografisk forskning. Med den strukturerade formen menar jag sättet hur jag använde Kirkpatrick's modell som hjälpmedel när jag utformade min intervjuguide. Därtill presenterade jag Senges teorier om en lärande organisation i intervjusituationer, vilket även avviker från de vanligaste fenomenografiska undersökningarna. Även om undersökningens struktur inte följde de vanligaste fenomenografiska tillvägagångssätten, anser jag att undersökningen skapade mervärde och att den utfördes etiskt korrekt, vilket jag anser vara viktigare än att följa de exakta anvisningarna för en forskningsansats.

Det var ett bra val att göra enskilda intervjuer med mina informanter, eftersom informanterna flera gånger berättade om personliga händelser som påverkat deras uppfattningar om forskningsfenomen, vilket de eventuellt inte berättat ifall jag hade gjort gruppintervjuer. Intervjuerna bandades, vilket gjorde att jag kunde lyssna på dem om och om igen för att få en så klar uppfattning om utsagorna som möjligt.

Intervjuerna genomfördes via Skype, vilket sparade både tid och resekostnader. Jag hade tur med att anslutningen fungerade utmärkt under varje intervju, varför det inte blev några avbrott. Dessutom hördes ljudet bra. Dock hade intervjuer ansikte mot ansikte utan någon dataskärm emellan varit ett personligare alternativ, men jag anser att jag ändå fick ut det vad jag var ute efter. Jag betedde mig såsom det hade varit en intervju ansikte mot ansikte genom att se in i



webbkameran och nicka med jämna mellanrum, vilket gjorde att mina informanter kunde ”se mig i ögonen” under intervjun. Totalt närvarande var jag dock inte, eftersom jag kunde se bara informanternas övre kropp, det vill säga ifall mina informanter hade trummat med sina fötter eller visat signaler av nervositet på något annat sätt, hade jag inte märkt det via en webbkamera.

Jag transkriberade nästan allt i intervjuerna, det vill säga allt vad mina informanter berättade och mina följdfrågor som avvek från intervjuguiden. Frågor som fanns färdigt i intervjuguiden transkriberade jag inte. Jag transkriberade intervjuerna direkt i ett Exceldokument, vilket gjorde dataanalysen lättare. Därtill anser jag att jag inte kunde missa någon utsaga i dataanalysen, eftersom dokumentet var färdigt kategoriserat enligt de tre olika forskningsfenomenen och de på förhand planerade intervjufrågorna.

I undersökningen deltog ungefär en femtedel av företagets personal, det vill säga sex personer. Företaget valdes slumpmässigt efter ett jakande svar av den verkställande direktören. Jag hade velat intervjua fler än sex personer, men eftersom jag även ville att alla informanter jobbar med liknande arbetsuppgifter och har deltagit i den nonformella ledarskapsutbildningen, var det inte möjligt. Dock anser jag att en femtedel av personalen är ett bra sampel och resultaten motsvarar säkert hela personalens uppfattningar. Alla informanter blev informerade om undersökningens syfte och att de när som helst kan dra sig ur. Jag berättade även innan intervjuerna att informanterna inte behöver svara på frågor ifall de inte vill och att bara jag kommer att ha tillgång till inspelningarna, vilka jag raderar efter att ha analyserat data färdigt. Därför kan man konstatera att undersökningens etiska aspekter blev uppfyllda. Därtill märkte jag inga tecken på att mina informanter skulle ha förskönat något eller svarat på ett förväntat sätt, vilket skulle ha påverkat undersökningens trovärdighet. Dock måste man komma ihåg att den risken alltid finns när samplet bestod av en femtedel av personalen, men såsom jag skrev redan tidigare måste jag bara lita på mina informanter och deras utsagor.

Undersökningens resultat motsvarar som sagt säkert företagets personals uppfattningar, men kan inte generaliseras till någon annan organisation eller nonformell ledarskapsutbildning, eftersom det var en fallstudie i fråga. Denna undersökning ger dock en riktlinje för hur man kan uppfatta kopplingen mellan nonformella ledarskapsutbildningar och sättet att se företag som lärande organisationer.

### 6.3 Förslag till fortsatt forskning

Jag anser att denna pro gradu-avhandling var bara ett skrap på ytan i en värld fylld med lärande organisationer och nonformella ledarskapsutbildningar. Mina förslag till fortsatt forskning omfattar framför allt mer omfattande forskningar inom samma ämne, det vill säga att ta med precis hela organisationen i undersökningen. Man kunde till exempel forska kring hur personer som inte deltagit i en utbildning uppfattar personer som deltagit i utbildningen förändrat sitt beteende innan och efter utbildningen. Även om många kvantitativa undersökningar redan har gjorts inom ämnet, kunde man utföra en kvantitativ undersökning som mäter en utbildnings påverkan under en längre tidsperiod. Man kunde även forska kring hur resultaten av denna avhandling kan relateras till företagets framgång. Dessutom vore det intressant att göra liknande komparativa undersökningar i flera olika företag och eventuellt inom olika branscher och sektorer för att sedan kunna jämföra resultaten.

Det finns otaliga sätt att forska kring lärande organisationer och nonformella ledarskapsutbildningar, eftersom världen förändras hela tiden och lärande organisationer hänger med så gott de kan. Som tur är finns det nonformella ledarskapsutbildningar som hjälper till i processen att utvecklas och förnyas!

# Litteratur

- Argyris, C. (2004). Reflection and Beyond in Research on Organizational Learning [Elektronisk version]. *Management Learning*, 35(4), 507–509.
- Cunningham, J. & Hillier, E. (2013). Informal learning in the workplace: Key activities and processes [Elektronisk version]. *Education + Training*, 55(1), 37–51.
- Dahlgren, L. O. & Johansson, K. (2009). Fenomenografi. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.), *Handbok i kvalitativ analys*. (s. 122–135) Stockholm: Liber.
- Ellström, P-E. (2009). Användning och nytta av utvärderingar: ett lärandeperspektiv. I Svensson, L., Brulin, G., Jansson, S. & Sjöberg, K. (red.), *Lärande utvärdering genom följeforskning*. (s. 103–129) Lund: Studentlitteratur.
- Ellström, P-E., Löfberg, A. & Svensson, L. (2005). Pedagogik i arbetslivet – ett historiskt perspektiv [Elektronisk version]. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 10(3–4), 162–181.
- Elo, A-L. & Feldt, T. (2005). Johtaminen ja työyhteisön kehittäminen työhyvinvoinnin tukena. I Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno, S. (red.), *Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. (s. 311–331) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Finlands grundlag (731/1999). 2:a kapitel 7 § (11.6.1999/731). Hämtad den 21 november 2017 från <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P7>
- Forslund, M. (2009). *Organisering och ledning*. Stockholm: Norstedts Akademiska.
- Hawrylyshyn, B. (1974). Ledarutbildning i ett internationellt perspektiv. I Rohlin, L. (red.), *Ledarutveckling. Organisationsutveckling genom ledarutbildning*. (s. 37–54) Lund: Gleerups OU-serie.
- Holme, I. M. & Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik – Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

- Huzzard, T. & Wenglén, R. (2007). Lärande i organisation. I Alvesson, M. & Sveningsson, S. (red.), *Organisationer, ledning och processer*. (s. 279–301) Lund: Studentlitteratur.
- Illeris, K. (2004). A model for learning in working life [Elektronisk version]. *The Journal of Workplace Learning* 16(8), 431–441.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2014). *Hur moderna organisationer fungerar*. Lund: Studentlitteratur.
- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kantanen, U. (1996). *Henkilöstökoulutus, sen vaikutukset ja tuloksellisuus yrityksen näkökulmasta*. Doktorsavhandling. Fakulteten för lärarutbildning, Tammerfors Universitet.
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2016). *Psykologi i organisation och ledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Kirkpatrick, D. L. (1998). *Evaluating Training Programs – The Four Levels*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Kokkonen, V. (2008). *Johtamisen taidot -hankkeessa järjestettyjen koulutusohjelmien vaikuttavuus*. Mikkeli Business Campus Publications N-80. Helsingfors Handelshögskola.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.

- Lean Culture [u.å.]. *Mitä LEAN on?* Hämtad den 20 april 2018 från <http://www.leanculture.fi/lean.php>
- Lindmark, A. & Önnevik, T. (2011). *Human Resource Management. Organisationens hjärta*. Lund: Studentlitteratur.
- Manninen, J. (2010). Wider Benefits of Learning within the Liberal Adult Education System in Finland. I Horsdal, M. (red.), *Communication, Collaboration and Creativity. Researching Adult Learning*. (s. 17–35) Odense: University Press of Southern Denmark.
- Marton, F. & Booth, S. (2009). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Mcmanus, R. (2009). The Importance of Leadership Education and Leader Development. *Revista de Administração da Unimep*, 7(2), 47–56.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nationalencyklopedin [u.å.]. *Inläring*. Hämtad den 22 november 2017 från <https://www-nese.ezproxy.vasa.abo.fi/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/inl%C3%A4rning>
- Nationalencyklopedin [u.å.]. *Lärande organisation*. Hämtad den 22 november 2017 från <https://www-nese.ezproxy.vasa.abo.fi/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/l%C3%A4rande-organisation>
- Ohlsson, J. (2008). Mellan jobb och fritid. En organisationspedagogisk belysning av lärandevillkor i arbetets gränslöshet. I Tedenljung, D. (red.), *Arbetsliv och pedagogik*. (s. 33–54) Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Forskningsprocessen. Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber.

- Park, Y. & Choi, W. (2016). The effects of formal learning and informal learning on job performance: The mediating role of the value of learning at work [Elektronisk version]. *Asia Pacific Education Review*, 17(2), 279–287.
- Peltonen, M., Laitinen, J. & Juuti, P. (1993). *Koulutuksen tuloksellisuus*. Oitmäki: Aavaranta.
- Rastor (2017a). *Om Rastor*. Hämtad den 12 april 2017 från <http://www.rastor.fi/sv/om-rastor>
- Rastor (2017b). *Rastors historia*. Hämtad den 12 april 2017 från <http://www.rastor.fi/sv/om-rastor/rastors-historia>
- Seeck, H. (2008). *Johtamisopit Suomessa. Taylorismista innovaatioteorioihin*. Helsingfors: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Senge, P. M. (2006). *The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.
- Solberg Søilen, K. & Huber, S. (2006). *20 svenska fallstudier för små och medelstora företag. Pedagogik och vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, L., Ellström, P-E. & Åberg, C. (2004). Integrating Formal and Informal Learning at Work [Elektronisk version]. *Journal of Workplace Learning*, 16(8), 479–491.
- Thornblad, H. (2008). *Arbetsorganisation och ledarskap ur ett arbetsmiljöperspektiv*. Stockholm: Prent.
- Torkkola, S. (2016). *Lean. Asiantuntijatyön johtamisessa*. Helsingfors: Talentum Pro.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace [Elektronisk version]. *Educational Research Review*, 3(2), 130–154.

Uljens, M. (1989). *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.

Viitala, R. (2005). *Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön*.  
Helsingfors: Inforviestintä.

Westberg, H. (2008). Könnssegregation och lärande i arbetslivet. I Tedenljung, D. (red.),  
*Arbetsliv och pedagogik*. (s. 153–188) Lund: Studentlitteratur.

Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations*. Boston: Pearson.

Örtenblad, A. (2009). *Lärande organisationer – vad och för vem?* Malmö: Liber.

Österberg, M. (2014). *Henkilöstöasiantuntijan käsikirja*. Helsingfors: Kauppakamari.

# Bilaga 1:1 (1) Intervjuguide

1. Bakgrundsinformation: ålder, utbildning, arbetserfarenhet, förmanserfarenhet, den nuvarande arbetspositionen, antal medarbetare.
2. Hur motiverad var du innan ledarskapsutbildningen?
3. Hur motsvarade ledarskapsutbildningen dina förväntningar?
4. Vad tyckte du överlag om ledarskapsutbildningen?
5. Vad lärde du dig på ledarskapsutbildningen?
6. Har du ändrat på ditt beteende i arbetet efter ledarskapsutbildningen?
  - På vilket sätt? Specificera
7. Anser du att ledarskapsutbildningen har haft någon effekt på ditt företag?
  - På vilket sätt har ledarskapsutbildningens effekt märkts? Specificera
8. Hur skulle du beskriva en lärande organisation?
9. Anser du att ditt företag är en lärande organisation?
10. Ser du någon sammankoppling mellan ledarskapsutbildningen och sättet att se på ditt företag som en lärande organisation?
  - På vilket sätt har ledarskapsutbildningen påverkat företaget som lärande organisation?
  - Har ledarskapsutbildningen påverkat ditt sätt att se på och uppfatta ditt företag som lärande organisation?



## Bilaga 2:1 (1) Intervjuguide på finska

1. Taustatiedot: ikä, koulutus, työkokemus, esimieskokemus, nykyinen työtehtävä, alaisten määrä.
2. Kuinka motivoitunut olit ennen johtamiskoulutusta?
3. Miten johtamiskoulutus vastasi odotuksiasi?
4. Mitä pidit johtamiskoulutuksesta?
5. Mitä opit johtamiskoulutuksessa?
6. Oletko muuttanut käyttäytymistäsi työssä johtamiskoulutuksen jälkeen?
  - Millä tavoin? Tarkenna
7. Koetko, että johtamiskoulutus on vaikuttanut yritykseesi jollain tavalla?
  - Millä tavoin vaikutus on näkynyt? Tarkenna
8. Miten kuvailisit oppivaa organisaatiota?
9. Koetko sinun yrityksesi olevan oppiva organisaatio?
10. Onko mielestäsi johtamiskoulutuksella ja tavalla nähdä yrityksesi oppivana organisaationa jotain yhdistäviä tekijöitä?
  - Millä tavoin johtamiskoulutus on vaikuttanut yritykseesi oppivana organisaationa?
  - Onko johtamiskoulutus vaikuttanut tapaasi nähdä ja kokea yrityksesi oppivana organisaationa?

# Bilaga 3:1 (1) Finskspråkig minneslista för Peter Senges (2006) fem discipliner

Peter Sengen viisi sääntöä

1. Henkilökohtainen mestaruus
  - a. Jokaisen tulisi pystyä refleктоimaan omia ajatuksia ja tapoja toimia.
  - b. Henkilöstö ymmärtää, mitä he tekevät ja miksi he tekevät ja ovat valmiita oppimaan uutta tarvittaessa. Henkilökunta ymmärtää kokonaisuuden ja miten organisaation eri osat ovat liitoksissa toisiinsa.
  - c. Tällaisen henkilökohtaisen mestaruuden voi saavuttaa oikeanlaisella ilmapiirillä.
2. Ajatusmallit
  - a. Oppiva organisaatio osaa ja uskaltaa kyseenalaistaa sen ajatusmallit.
  - b. Tämä on mahdollista esimerkiksi erilaisten koulutusten ja uusien järjestelmien kautta.
3. Yhteinen visio
  - a. Kaikkien tulisi olla tietoisia organisaation olennaisesta visiosta ja työskennellä sen eteen.
  - b. Yhteinen visio kumpuaa omista henkilökohtaisista visioista, jotta kaikki pystyisivät samaistumaan siihen.
4. Ryhmässä oppiminen
  - a. Ryhmässä oppiminen perustuu henkilökohtaiseen mestaruuteen ja yhteiseen visioon. Ryhmän tulee siis toimia yhdessä mahdollisimman optimaalisesti. Henkilöstön pitää pystyä keskustelemaan, kyseenalaistamaan, miettimään ja inspiroimaan toisiaan.
  - b. Henkilöstö ymmärtää, että ryhminä he ovat voimakkaampia ja tehokkaampia kuin yksilöinä.
  - c. Ryhmät voivat koostua pareista, jotka vaikuttavat isommissa ryhmissä jne.
5. Järjestelmäajattelu
  - a. Tärkein kulmakivi – vaikuttaa kaikkiin muihin sääntöihin.
  - b. Organisaatio pystyy näkemään eri osat kokonaisuuksina.
  - c. Organisaatio reagoi nykyaikaan ja luo tulevaisuutta.