



**Karolinska
Institutet**

**Institutionen för Lärande, Informatik,
Management och Etik (LIME)**
Magisterkurs i Medical Management -
Ledarskap och organisationsutveckling 40p
Examensarbete, 10 poäng
Vårterminen 2005

Dialog och reflektion som metod

Utvärdering av grupphandledning för chefer

Författare: Karin Ström

Handledare: Christer Sandahl, Institutionen LIME,
Karolinska Institutet

Examinator: Eva Mauritzson-Sandberg, Institutionen LIME,
Karolinska Institutet

Förord

”Allt verkligt liv är möte”

Martin Buber

Jag vill rikta ett stort tack till alla er som tog er tid att svara på frågeformuläret vilket möjliggjorde den här magisteruppsatsen. Vidare vill jag tacka min handledare Christer Sandahl och även forskningsassistent Therese Wahlström vars hjälp varit ovärderlig. Sist men inte minst, tack Hans Christian för ditt stöd.

Karin Ström

SAMMANFATTNING

Bakgrund: Ledarskapet har identifierats som en faktor av betydelse för att påverka arbetslivets ohälsosituation. Inom hälso- och sjukvården förekommer olika metoder för chefsstöd, varav grupphandledning är en.

Problem: Grupphandledning är vanligt förekommande men arbetssättet är tämligen vetenskapligt outforskat.

Syfte: Mot bakgrund av teorier om dialog och reflektion och dess betydelse, beskriva hur deltagare i grupphandledning har upplevt dessa aspekter.

Frågeställningar:

1. Präglades grupphandledningen av dialog och reflektion?
2. Hur upplevde gruppdeltagarna att erfarenheterna från grupphandledningen påverkade synen på sig själva och sina ledarroller?
3. Hur ser organisatoriska förutsättningar för dialog och reflektion ut?

Metod: Operationella definitioner av områden som täckte frågeställningarna gjordes. Ett eget konstruerat frågeformulär med slutna och öppna frågor skickades ut till 124 personer som avslutat grupphandledning inom Stockholm Stad. Svarsfrekvensen utgjordes av 103 svar eller 83,1 % och det externa bortfallet var 21 till antalet eller 16,9 %. Svarsfrekvensen på de öppna frågorna n = 9-23, 8-22 %.

Resultat: De förväntningar som fanns motsvarades, de flesta var nöjda med att ha deltagit och 89, 2 % skulle rekommendera en kollega att delta.

Av svaren på frågeformuläret framgick att grupphandledningen i den undersökta gruppen, var starkt präglad av dialog och reflektion. Mötet med andra upplevdes mycket värdefullt och de öppna svaren visade positiva gruppdynamiska effekter. Resultaten visade att grupphandledningen bidrog till en förändrad syn på självet och ledarrollen. Självförtroendet stärktes, självmedvetenheten ökade och ledarrollen tydlig - och medvetandegjordes samt förändrades deltagares förståelse och perspektiv.

Organisatoriska förutsättningar för lärande skiljde sig åt och många chefer upplevde att de saknade stöd och tid till reflektion.

Slutsats: Grupphandledd dialog och reflektion som metod, kan troligen bidra till att utveckla och stärka ledarkompetensen. På sikt kan detta möjligtvis påverka hälsan på arbetsplatser.

Nyckelord: ledarskapsutveckling, grupphandledning, dialog, reflektion, självet, roll, organisatoriskt lärande

ABSTRACT

Background: Leadership has been identified as an important factor in influencing negative trends in working environments. Within the Health Care sector, there are various methods used in the area of managerial support and group supervision is one of these.

Problem: Group supervision is quite common however there is relatively little research as regards the techniques and working approach used.

Aim of the study: To describe how participants in group supervision related to the significance of theories dealing with the importance of dialogue and reflection.

Research issues:

1. Was dialogue and reflection an integral component of the supervision?
2. To what extent did the participants feel that group supervision influenced their view of themselves and their leadership roles?
3. What organizational structures are in place regarding dialogue and reflection?

Method: Operational definitions of the areas covered by the issue questions were formulated and a questionnaire based on these definitions containing graded response questions was sent to 124 participants of a recently completed supervision course within Stockholm Stad. The questionnaire also provided an opportunity for participants to comment freely on the questions asked. The response rate was 83.1% or 103 answers and the non response rate was 16.9% or 21 non answers. The response rate to the free comment questions was 9-23, 8-22%.

Result: Most people's expectations were fulfilled, the vast majority was happy to have participated and 89, 2 % would recommend participation to a colleague.

The answers to the questionnaire revealed that the group supervision was strongly characterized by dialogue and reflection. Meeting others was considered particularly valuable and the free comment questions had a positive effect on the dynamics of the group.

The results showed that supervision led to a change in self perception on both a personal level and in attitude to the individual's leadership role. Self-confidence was strengthened, self awareness increased and both the leadership role and awareness of it was more clearly defined, resulting in a change in the participants understanding and perception of it.

The organizational structures for learning varied and many managers felt that there was insufficient support or time available for reflection.

Conclusion: Group supervision as a method can most likely contribute to strengthening and developing leadership competence which in a long term perspective possibly can have positive effects on the health environment in working places.

Key words: Leadership development, group supervision, dialogue, reflection, one's self, role, organizational learning

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

| | |
|---|-----------|
| Förord | |
| Sammanfattning | |
| Abstract | |
| INLEDNING | 3 |
| Bakgrund | 3 |
| Aktuell ledarskapsforskning | 3 |
| Arbetslivets ohälsosituation..... | 4 |
| Vetenskapsfilosofiskt och vetenskapsteoretiskt förhållningssätt | 4 |
| Framtidens ledarskapsforskning - och utveckling | 6 |
| Problem | 6 |
| Teoretisk bakgrund | 6 |
| Grupphandledning | 6 |
| Feedback – utvärdering | 7 |
| Dialog | 7 |
| Reflektion | 9 |
| Självvet och modernitet | 11 |
| Roll | 12 |
| Organisatoriska förutsättningar för lärande..... | 13 |
| Sociala försvar | 14 |
| Syfte och frågeställningar | 15 |
| Syfte..... | 15 |
| Frågeställningar | 15 |
| METOD | 16 |
| Material | 16 |
| Den undersökta gruppen..... | 16 |
| Etiska överväganden..... | 16 |
| Procedur | 17 |
| Operationella definitioner | 17 |
| Frågor om Utvecklingsgruppen | 17 |
| Frågor om Dig själv och din ledarroll | 17 |
| Frågor om Samarbetet mellan dig, din närmaste chef och dina chefskollegor..... | 18 |
| Processen | 18 |
| Pilotundersökningen | 18 |
| Data..... | 18 |
| Informationsbrevet..... | 19 |
| Databehandling | 19 |
| Kvantitativ och kvalitativ databearbetning..... | 19 |
| RESULTAT | 20 |
| Redovisning av frågeformuläret | 20 |
| Svar på frågor om Utvecklingsgruppen..... | 20 |
| Svar på frågor om Dig själv och din ledarroll | 22 |
| Svar på frågor om Samarbetet mellan dig, din närmaste chef och dina chefskollegor | 23 |

| | |
|---|-----------|
| DISKUSSION | 24 |
| Svar på frågeställningarna | 24 |
| Präglades grupphandledningen av dialog och reflektion?..... | 24 |
| Hur upplevde gruppdeltagarna att erfarenheterna från grupphandledningen påverkade synen på sig själva och sina ledarroller?..... | 26 |
| Hur ser organisatoriska förutsättningar för dialog och reflektion ut? | 27 |
| Sammanfattning | 28 |
| Slutsats | 29 |
| Metod..... | 29 |
| Personliga reflektioner..... | 31 |
| | |
| REFERENSER | 32 |
| Litteratur..... | 32 |
| Artiklar..... | 33 |
| Web-dokument | 34 |

APPENDIX

- Bilaga 1 - Frågeformuläret ”Utvärdering av Kompetensfondens utvecklingsgrupper”
- Bilaga 2 – Informationsbrevet till ovanstående frågeformulär

Dagens fragmentariska postmoderna samhälle är präglad av hög förändringstakt med en konstant bearbetning av information. Omvärlden är beslutsintensiv och sambanden är icke-linjära och komplexa. Det är omöjligt att känna till, förutspå eller än mindre kunna kontrollera omgivningen och skeenden. Nya organisationer skapas och olika kulturer ska integreras. Många verksamheter står inför ökade krav på rationaliseringar och maximalt resursutnyttjande. Ökad individualisering samt större krav på flexibilitet gör även att vars och ens kommunikativa förmågor behöver utvecklas (Wilhelmson & Döös, 2002). Det alltmer intensifierade arbetslivet kolliderar med ett annat av arbetslivets syfte, att tillfredsställa individens egna behov samt ett behov av självförverkligande. Det finns strömningar i dagens samhälle som förespråkar ökat medarbetarinflytande och en ökad demokratisering av arbetslivet. Tendenser mot värderingsfokuserade organisationsprocesser finns och processer med en strävan att avbyråkratisera arbetslivet (Brytting, 2001). Samtidigt i vår postindustriella miljö är meningen med arbetet ofta mindre tydlig. Många har svårt att se sin arbetsinsats som värdefull för andra, vilket leder till höjda ångestnivåer (Hirschhorn, 1997).

Organisationer står inför förändringar som troligtvis är både oundvikliga och oåterkalleliga. Hälso- och sjukvården som en del av den offentliga sektorn är en viktig samhällsfråga. Den står dessutom inför framtida utmaningar. Verksamheten är offentligt finansierad och styrd med krav på effektiviseringar och bättre resursutnyttjande. Demografiska förändringar väntas och vårdbehovet från befolkningen kommer att öka.

En snabb transformation av den globala ekonomin från industrisamhälle till ett postindustriellt och informationsbaserat sådant, påverkar även dagens hälso- och sjukvård. Detta kräver en omvärdering av ledarskap och följaktligen ledarskapsforskning - och utveckling.

Bakgrund

Aktuell ledarskapsforskning

Efter en genomgång av befintlig ledarskapsforskning under nittonhundratalet fann H. Skipton (2003) att forskningen på området behöver omprövas eftersom det inte har varit möjligt att identifiera egenskaper, kompetenser eller stil hos ledare som leder till effektiva resultat i ett vidare perspektiv. Yukl (2002) intog samma ståndpunkt, nämligen den att empiriska studier om ledarskapseffektivitet påvisar resultat som är motsägelsefulla eller ofullständiga. Även Alvesson (1996) menade att resultat av tidigare ledarskapsforskning är torftigt, beroende på att den har varit starkt dominerad av positivistiska/neopositivistiska föreställningar där det gällt att säkerställa objektivitet. H. Skipton (2003) hävdade att nästan alla teorier om ledarskap och ledarskapsutveckling har utvecklats från ett organisatoriskt perspektiv och inte från individens. Vidare föreslog H. Skipton ett mer samtida synsätt på ledarskapsutveckling som drar fördel av ett individbaserat och ett organisatoriskt perspektiv, där vikten av att inkludera element som hjälper deltagarna att undersöka sina egna antaganden betonas.

Hirst et al. (2004) hävdade att traditionell klassrumsundervisning endast är delvis effektiv för utvecklandet av komplexa och ofta underförstådda färdigheter (*tacit knowledge*) som behövs på en arbetsplats. Sandahl & Edenius (2003) talade om vikten av att ta en medveten ledarroll för att göra det möjligt att hantera de krav som uppstår i en vardaglig situation. För Sandahl & Edenius handlar det mer om s.k. förtrogenhetskunskap än om abstrakt teori, en kompetens som bland annat innefattar tyst kunskap, hög självmedvetenhet och förståelse för mellanmänniska processer.

Reflektionens betydelse när det gäller att stimulera ifrågasättandet av egna antaganden och gynna innovativa problemlösningar betonades av Hirst et al. (2004). De uppfattar lärandet som en process som utvecklas över tid och målsättningen med ledarskapsutveckling är en långsiktig utveckling av färdigheter. Dessutom ser Hirst et al. ledarskapsutveckling som ett sätt för organisationer att vara konkurrenskraftiga.

Arbetslivets ohälsosituation

I Sverige har arbetsorganisatoriska frågor traditionellt rönt stort intresse och prioriterats högt i samhällsdebatten, dock har Sverige i dagsläget stora problem med sjukskrivningar. Statens utgifter för sjukpenningen förväntades sjunka marginellt 2005, jämfört med utgifterna 2004. Utgifterna för sjukpenning väntades uppgå till 35,4 miljarder kronor att jämföra med närmare 36 miljarder 2004, och jämfört med tidigare prognoser innebar den nya prognosen en höjning med 5 procent (Försäkringskassan 2005). Siffror från Statistiska Centralbyrån visar att mer än var fjärde sysselsatt person i Sverige under 2004, har haft någon form av besvär som de hänför till arbetet. Besvären kan vara av fysisk eller annan art såsom exempelvis stress eller psykiska påfrestningar (Statistiska Centralbyrån, 2004). Av den arbetsrelaterade ohälsan (som kännetecknas av en långsamt accelererande process med tilltagande kroppsliga och psykiska symptom) som har tilltagit sedan av 1990 - talet, utgörs två tredjedelar av smärta och/eller psykiska ohälsotillstånd. Vidare visar analyser av sjukskrivningsstatistik att ohälsa i stor utsträckning uppstår hos personer som arbetar i nära relation med människor i s.k. human service organisationer, exempelvis vård, socialtjänst och skola (Socialstyrelsen, 2003).

Från forskning vet vi att medinflytande, avpassade krav och kontroll över den egna situationen samt socialt stöd från arbetskamrater och närmaste chef är faktorer av avgörande betydelse för arbetsrelaterad sjukdom och hälsa (Brytting, 2001, Theorell & Karasek, 1996). Theorell & Karasek (1996) visade att kontroll, grad av krav och socialt stöd som arbetsplatsen eller arbetet medger, signifikant samvarierar med förekomst av hjärt- och kärlsjukdom och stress. Det har visats att det finns stora hälsoskillnader mellan arbetsplatser med likvärdiga arbetsuppgifter, vilket tyder på att delförklaringar till den arbetsrelaterade ohälsan står att finna på arbetsplatsnivå. Befintlig forskning ger belägg för att ett samband mellan ledarskap och hälsa föreligger, men det empiriska underlaget för hur ledarskapets roll och funktion i hälso- och ohälsoprocesser hos medarbetare är begränsat och i flera aspekter vetenskapligt outforskat (Socialstyrelsen, 2003).

Dock identifieras ledarskap ofta som en faktor med stor betydelse för både hälsa och effektivitet i organisationer. Ledarskapsnivån har identifierats som ett mål för interventioner med ambitionen att påverka arbetslivets ohälsosituation (Ds, 2000:54, Socialstyrelsen, 2003, SOU, 2002:5).

Vetenskapsfilosofiskt och vetenskapsteoretiskt förhållningssätt

Den här undersökningen vilar på en uttalad teoretisk grund där teorierna, frågeställningarna och syftet med undersökningen har varit styrande för vad som står i fokus (Gustavsson, 2004, Trost, 1994). Gustavsson anser att den genererade kunskapen ska kunna generaliseras till en större grupp än den som undersökts, för att därmed ta fram generell kunskap. Gustavsson hävdar vidare att om man vet lite om ett fenomen blir frågeställningen ofta beskrivande och då fungerar kvantitativa metoder bra, exempelvis för att beskriva hur vanligt något är eller vilka/vad som kännetecknas av ett fenomen.

Alvesson & Deetz (2000) ser inte metod som främst en fråga om datainsamlande utan som en reflekterande verksamhet där det empiriska materialet kräver en omsorgsfull tolkning och politiska, teoretiska och etiska frågor är av central betydelse. Författarna anser vidare att beteckningar så som subjektiv respektive objektiv redan är socialt konstruerade, dvs. beteckningar som är kulturella föreställningar snarare än naturliga fakta vilket leder till falska föreställningar om objektivitet. Enligt Alvesson (1996) är forskaren en del av en socialt konstruerad värld och kan aldrig inta en neutral position. Data är aldrig ren, fri från teorier, språk eller en tolkande förutfattad eller partisk mening. Vidare anser Alvesson att forskningstexter är litterära produkter som inte objektivt kan återspegla verkligheten och förespråkar en förändring mot reflexiv förståelse av det empiriska materialet

Reflexivity means that the researcher consistently aims at being self-aware of how his or her moves open as well as close interpretative possibilities. Reflection over one's own assumptions is crucial. It implies an interpretive, historical, language-sensitive, local, open and nonauthoritative understanding of the subject matter.
(Alvesson, 1996, s. 481)

och så här av Alvesson & Sköldberg (1994) om reflektion och tolkning

Reflektion handlar om att fundera kring förutsättningarna för sin aktivitet, att undersöka hur personlig och intellektuell involvering påverkar interaktionen med vad som beforskas. När man reflekterar söker man tänka kring premisserna för sitt eget tänkande, observerande och språkanvändande. Reflektion är följaktligen svårt.
(Alvesson & Sköldberg, 1994, s. 321)

Alvesson & Deetz (2000) menar att mycket av samhällsforskning idag riktar uppmärksamhet mot antaganden och föreställningar som tas för givna och därigenom bekräftar det etablerade istället för att ifrågasätta.

Själva processen med undersökningen började med en kartläggning och inläsning av litteratur och publikationer inom ämnesområdena ledarskapsutveckling, grupphandledning, dialog, reflektion och organisatoriskt lärande. Den teoretiska reflektionen resulterade i tematisering över ämnen, olika delområden och sedermera formulering av frågeställningarna (Kvale, 1997). Jag tyckte mig se att reflektion har att göra med en fördjupad förståelse och förändrat begreppsperspektiv och som involverar tre olika områden. Det första området gäller mötet med andra, hur vi kommunicerar med andra och som involverar begreppen dialog och reflektion. Det andra området engagerar självet och där feedback sätter igång processen som leder till ökad självkänedom. Även rollen är en integrerad del i detta område och rollen tydliggörs i relation med andra. Det tredje området jag fann, hade att göra med de organisatoriska förutsättningarna för dialog och reflektion och vilka måste till för att utfallet, som är lärande ska kunna ske.

Min ansats under processens gång har varit att inta ett reflektivt förhållningssätt, att självkritiskt granska egna antaganden och överväga alternativa tolkningsmöjligheter. Min ståndpunkt är att det inte är tillrådligt att oreflekterat bygga på en etablerad tradition och ambitionen har varit att medvetandegöra de kontexter i vilka jag verkar.

Framtidens ledarskapsforskning - och utveckling

Om det nu förhåller sig så att ledarskapsforskningen - och utvecklingen, som den ter sig i dagsläget, kommit till vägs ände, vilken väg ska då morgondagens ledarskapsforskning - och utveckling ta? Hur ska en ledarskapsutbildning vara utformad för att möta dagens och morgondagens krav och vad bidrar till kompetensutveckling hos en ledare? Hur hanterar ledare framtidens ökade, oförutsedda och många gånger motstridiga utmaningar, många av existentiell natur? Den största utmaningen för ledare tycks ligga i att hantera oplanerade situationer som involverar mellanmänniska relationer (Sandahl & Edenius, 2004, Tyrstrup, 2003).

Dialog och reflektion är begrepp som i stor utsträckning förekommer i den offentliga diskursen och är tämligen flitigt använda av olika ledande personer i samhällsdebatten. Vikten av eftertanke betonas och dialog framställs som det optimala samtalssättet. Stämmer det eller förhåller det sig möjligen så att reflektion är gammal klokskap i ny förpackning, en trend i tiden? De som säger sig reflektera, är det läpparnas bekännelse, enbart ett oreflekterat sätt att använda sig av begreppet? Yta men inget djup?

Kan grupphandledd dialog och reflektion som metod bidra till ledares förmåga att revidera det som är inför ögonen och vidareutveckla förmåga att tänka nytt? I vilken utsträckning kan grupphandledd dialog och reflektion bidra till att ledare förmår ifrågasätta de handlingar de utför och fälla kritiska omdömen? Kan grupphandledd dialog och reflektion bidra till att stärka ledare i deras ledarroll för att därigenom bättre kunna hantera framtiden? Är det möjligt att grupphandledd dialog och reflektion bidrar till att ledare förbättrar sin kommunikativa förmåga och lättare hanterar relationen människor emellan? I vilken utsträckning är grupphandledd dialog och reflektion värdeskapande för den enskilda ledaren?

Finns det manövreringsutrymme i organisationer, mentalt eller administrativt, som möjliggör förmågan att ifrågasätta, och i så fall vilket? Hur främjar organisationen förutsättningar för mänskliga möten?

Problem

Idag är grupphandleddning för chefer vanligt förekommande inom hälso- och sjukvården. Trots det är arbetssättet tämligen vetenskapligt utforskat. Boalt Boëthius & Ögren (2000) gjorde gällande att det finns begränsad forskning om grupphandleddning inom ramen för verksamheter som är inriktade på professionella relationer till människor, och även Näslund (2004) hävdade att det lider stor brist på litteratur, forskning och teorier om grupphandleddningens metoder och effekter.

Teoretisk bakgrund

Grupphandleddning

Sandahl & Edenius (2004) anser att grupphandleddning för chefer kan ses som ett alternativ eller komplement till chefsutveckling. Chefshandleddning i grupp är en pedagogisk metod, med syfte att öka chefers kompetens att finna, forma och ta sin roll (Sandahl & Edenius, 2004). Metoden är en pedagogisk process som löper under en längre tid vilket ökar förutsättningarna för lärande och utveckling. Utgångspunkten för processen är chefens egen upplevda situation och som bygger på reflektion över de egna erfarenheterna mer än om teori.

Grundtanken är att lägga mycket tid på reflektion, förståelse och nya sätt att lära sig kommunicera på. Gruppdeltagarna själva tar en aktiv del i den gemensamma inläringen och ökar därmed sin kompetens att bli en lärande organisation (Sandahl & Edenius, 2004).

Boalt Boëthius & Ögren (2000) menar att för att bidra till den yrkesmässiga utvecklingen hos personer som arbetar inom människovårdande verksamheter är handledning en metod. Boalt Boëthius påpekar att handledning som metod till övervägande del bygger på de erfarenheter vilka härstammar från psykoterapihandledning och betonar att forskningsresultat och erfarenheter som generaliseras till verksamhetsområden med annat kärninnehåll kan medföra vissa svårigheter. Bohm (1996) understryker att en dialoggrupp inte ska jämföras med en terapigrupp.

Boalt Boëthius & Ögren (2000) tar upp Bions *containing*, i svensk översättning härbärgerande, som ett ofta använt begrepp. Begreppet avser förmågan att lyssna, ta in och smälta något som av någon anledning, exempelvis känslomässig, är svårhanterligt. Detta för att senare i förändrad och mer smält form kunna återföra innehållet. Enligt Bion utvecklas den härbärgerande funktionen primärt genom handledarens sätt att förhålla sig till de handledda. Men i grupphandledning kan även samspelet gruppdeltagarna emellan utgöra en härbärgerande funktion.

Feedback - utvärdering

I ett grupphandledningstillfälle lär gruppdeltagarna av varandra och att deras feedback till varandra kan vara lättare att ta in än handledarens, hävdar Boalt Boëthius & Ögren (2000). Näslund (2004) anser att det engelska begreppet *evaluation* är svårtolkat och närmast kan översättas till utvärderingar och/eller värderingar. Det finns stöd i litteraturen, fortsätter Näslund, att göra en indelning i *feedback under handledning* och *formell utvärdering*, där feedback under handledning är en gemensam angelägenhet som sker kontinuerligt. Slutligen att feedback under handledning bör vara riktad mot beteende snarare än person samt att den underlättar inläring.

Dialog

Dialogens betydelse för individens och organisationens lärande betonas av teoretiker som Schein, Senge och Isaacs. Deras gemensamma utgångspunkt är Bohms arbeten om dialog men även Buber har inspirerat (Granberg & Ohlsson, 2004, Senge, 1994). Bohm (Granberg & Ohlsson, 2004) gör klart att dialog härstammar från grekiskans *dia* (genom) och *logos* (ord, ordets mening, ord med mening). Begreppet innefattar att människor fritt för fram tankar och åsikter och även Senge förutsätter människors jämlika förhållanden (Granberg & Ohlsson, 2004).

Bohm (1996) hävdar att i dialogen finns ingen plats för vare sig auktoritet eller hierarki

Rather, we need a place where there is no authority, no hierarchy, where there is no special purpose - sort of an empty place, where we can let anything be talked about (Bohm, 1996, s. 49)

Bohm ser dialogen som en process och ett möte ansikte - mot - ansikte, där jämfört med diskussion, ingen försöker vinna. Centrala delar i Bohms dialogbegrepp är medvetandegörande av individuella och kollektiva tankar och uppfattningar. Ifrågasättande av

grundläggande antaganden görs när människor förmår att dela med sig av egna uppfattningar och att lyssna till andras meningar.

Bohm beskriver dialogprocessen så här

Also we're watching the process of how it affects us, our feelings and states of the body, and how other people are affected. This is really something of crucial importance, to be listening and watching, observing, to give attention to the actual process of thought and the order in which it happens, and to watch for its incoherence, where it's not working properly, and so on. *We are not trying to change anything, but just being aware of it.* (Bohm, 1996, s. 24)

Vidare menar Bohm att dialog innefattar meningsskapande istället för direkta sanningar och föreslår att dialog är ”a *stream of meaning* flowing among and through us and between us” (Bohm, 1996, s. 7). Bohm talar om svårigheterna med dialog. Eftersom det är emotionellt laddat kan frustration och ångest uppstå. Arbetar man sig igenom svårigheterna uppkommer något nytt, såsom ömsesidig förståelse och tillit. Metaforiskt kan enligt Bohm, en dialoggrupp bli till en spegel för varje enskild person.

Wilhelmson & Döös (2002) förklarar begreppet dialog som ett samtalsideal där de som samtalar betraktar varandra som likvärdiga och där inriktningen ligger på att förändra sin förståelse av det man samtalar om. De hävdar vidare att dialog innebär att lära av varandras tankar, vilket i sin tur kräver att man intar ett demokratiskt förhållningssätt och ömsesidig tillit. Utgångspunkten är att alla erfarenheter är lika värdefulla.

Ett annat begrepp hos Wilhelmson & Döös är dialog för reflektion, som innebär att samtala i grupp för att lära tillsammans och det beskrivs som ”att skapa en liten bubbla av tid för reflektion och eftertanke, att stanna upp en stund” (Wilhelmson & Döös, 2002, s. 6). Utgången av lärandet i dialogiska gruppsamtal är samtidigt individuellt och gemensamt. Konstruktiv kommunikation förutsätter att varje samtalare delar med sig av egna erfarenheter, är nyfiken på hur det är att vara någon annan samt avstår från att dominera och ta tolkningsföreträde.

Hos Wilhelmson & Döös (2002) är dialogkompetensens kärna att kunna tala och lyssna. Två begrepp tas upp för att beskriva avsikten med dialogiska gruppsamtal är perspektiv och aspekt. Perspektiv är den särskilda synvinkeln som var och en utifrån sina erfarenheter har förvärvat. Aspekt utgör en sida av verkligheten såsom den kan upplevas av mänskliga sinnen. En viktig dimension enligt Wilhelmson & Döös, är förmågan att förhålla sig med närhet och distans både till medsamtalarens och till sitt eget perspektiv. Närhet till det egna perspektivet får man genom att med öppenhet bidra med sina egna erfarenheter. Genom att försöka förstå att se saken ur den andres perspektiv kan man få närhet till andras perspektiv. Distans till det egna perspektivet innebär att kunna ifrågasätta sina egna sanningar och att kritiskt kunna granska det man tar för givet. Distans till andras perspektiv innebär att man intar ett självständigt förhållningssätt och lyssnar med integritet, det vill säga inte avfärdar eller är för dominant. Den som vill bidra till en dialog behöver kunna argumentera sin egen mening men samtidigt vara öppen för andras uppfattningar. Wilhelmson & Döös beskriver dialogen metaforiskt som att få ihop samtalstrådar till en samtalsväv som mynnar i ett samtal som böljar fram och åter.

Granberg & Ohlsson (2004) tolkar Schein som anser att det är endast via dialogen var och en kan få möjlighet att fritt ge uttryck för sina tankar och betonar att dialogen utgör grund för en effektiv grupp. Isaacs ser dialogen som en reflexiv läroprocess som främjar kollektivt tänkande

och kommunikation (Granberg & Ohlsson, 2004). Dialogen möjliggör att vi kan ifrågasätta och reflektera över våra grundläggande antaganden och få svar på de existentiella varför - frågorna. Isaacs använder begreppet tripleloop - lärande som han anser överstiger doubleloop - lärande. Ytterligare ett begrepp Isaacs inför är *container* (smältdegel), för att beskriva den kontext i vilken dialogen sker. "A container can be understood as the sum of the collective assumptions, shared intentions, and beliefs of a group" (Senge, 1994, s. 360), dvs. en *container* kan ses som summan av kollektiva antaganden, gemensamma avsikter och trossatser hos en grupp.

Isaacs redogör även för dialogens utveckling, *evolution*, som en process i fyra steg, där det fjärde steget innebär ett nytt medvetande där gruppmedlemmarna sammansmälter i ett gemensamt meningssammanhang (Senge, 1994). Isaacs använder termen "metalogue" eller "meaning flowing up" (Senge, 1994, s. 364).

Reflektion

Efter en litteraturgenomgång av reflektion fann Atkins & Murphy (1993) mycket av litteraturen komplex och abstrakt. Brist på definitioner och klargörande av begreppet reflektion var uppenbar och få forskningsstudier med fokus på reflektion är gjorda. I artikeln framförs två definitioner, en av Boyd & Fales

Reflective learning is the process on internally examining and exploring an issue of concern, triggered by an experience, which creates and clarifies meaning in terms of self, and which results in a changed conceptual perspective.
(Atkins & Murhy, 1993, s. 1189)

och en annan av Boud et al.

reflection in the context of learning is a generic term for those intellectual and affective activities in which individuals engage to explore their experiences in order to lead to new understandings and appreciations.
(Atkins & Murhy, 1993, s. 1189)

Gemensamt för båda ovanstående definitioner är att de ser reflektionen som något vilket innefattar jaget och att reflektionen resulterar i ett förändrat begreppsperspektiv. Det olika författare har gemensamt, fortsätter Atkins & Murphy, är att de har identifierat tre huvudstadier i den reflexiva processen. Det första stadiet i processen initieras av medvetandegörande av obehagliga känslor och tankar. Detta följs av en kritisk analys i andra stadiet, som är konstruktiv och inbegriper ett utforskande av känslor och kunskap. Slutligen, tredje stadiet involverar utvecklandet av ett nytt perspektiv av situationen. Utgången av reflektionen blir därför lärande. Artikelförfattarna finner även stöd hos Schön att professionellas lärande främjas av reflektion där Schöns tre stadier indelas i medveten reflektion, kritik och aktion.

Atkins & Murphy försökte i samma litteraturgenomgång att identifiera färdigheter nödvändiga för reflektion men fann ingenstans i litteraturen där det explicit framgår. Däremot hävdar författarna att det implicit i litteraturen förmodas att vissa kognitiva och emotionella färdigheter är nödvändiga för att reflektera. Dessa färdigheter är identifierade som självmedvetenhet, deskription, kritisk analys, syntes samt evaluering.

Självmedvetenhet gör att en person kan analysera känslor. Deskription är förmågan att känna igen och erinra framträdande kännetecken i något man tidigare erfarit samt att kunna förmedla

en mångsidig beskrivning. När en person blir medveten om obekväma känslor och tankar behöver dessa beskrivas verbalt och/eller i skrift för att ett lärande genom reflektion ska kunna ske.

Kritisk analys innebär att man undersöker komponenterna i en situation, identifierar befintlig kunskap och utmanar föreställningar. Vidare att alternativ framställs och utforskas samtidigt som hänsyn till relevansen i kunskapen i den givna situationen beaktas.

Syntes kan ses som integration av den nya kunskapen med den tidigare. Syntesen innefattar även kreativa sätt att lösa problem samt att kunna förutsäga konsekvenserna av handlingen. Atkins & Murphy (1993) understryker att detta är viktigt för att kunna utveckla ett nytt perspektiv.

Evaluering (*evaluation*) är bedömning av någots värde och enligt Mezirow (Atkins & Murphy, 1993) är det viktigt för utvecklandet av nya perspektiv.

Med Granberg & Ohlsson (2004) reflektionsbegrepp menas mer allmänt att återspegla, begrunda och tänka efter. En förutsättning är att man mentalt tillfälligt avlägsnar sig och Granberg & Ohlsson hänvisar till någonting som Döös kallar reflektionsutrymme. Schöns (1983) reflektionsbegrepp kan framstå som oklart på grund av sitt omfång, men situationen och handlandet beskrivs som utdragen aktivitet. Granberg & Ohlsson (2004) försöker att reda ut Schöns reflektionsbegrepp. Enligt Schön (Granberg & Ohlsson, 2004) utvecklar praktikern sitt yrkesutövande kunnande genom att föra ett slags dialog med den konkreta situation i vilken han eller hon befinner sig. Detta är vad Schön kallar reflektion -i-handling (*reflection - in - action*) och det är huvudpoängen i hans arbete. Praktikern reflekterar i sitt handlande och på detta sätt formas situationen samtidigt som han eller hon låter sig formas av den. Reflektion - i - handling skiljs från reflektion över handling (*reflection -on - action*) som betraktas som det 'vanliga' reflekterandet över en handlings utfall.

Molandere reflektion i handling, tolkas av Granberg & Ohlsson (2004) som något som sker inom den tidsrymd då situationen fortfarande kan förändras av en handling. Att distansera sig och reflektera över hur man handlat samt följderna kallar Molander reflektion över handling. Hos Granberg & Ohlsson understryker Molander det distanserade funderandet över handlingen och framhåller den bakåt riktade betydelsen reflektionen har.

Vad är då reflektion? Reflektion innebär som jag ser det, att ta ett steg tillbaka, för att se och tänka över sig själv och vad man gör, för att få perspektiv på en situation. Det man gör och den situation man befinner sig i ska 'speglas' för en själv. Man får då inte vara *helt upptagen av handlingen*.

Till reflektionens fortgång hör att *påminna sig* eller på annat sätt *göra aktuellt* vad man gjort, vem man är, vad som skett. Det reflekterandet ska *träda fram* i den reflekterandes medvetande. Reflektionen förutsätter en överblick, ett relativt lugn utan *omedelbar* handlingspress - det ska finnas ett 'avstånd' till det som närmast ska göras." (Granberg & Ohlsson, 2004, s. 5-6)

Brytting (2001) skriver om moralisk kompetens i arbetslivet. Moralisk perception, reflektion och handling/aktion ser Brytting som tre integrerade delaktiviteter som gör att vi kan hantera moraliska situationer i arbetslivet. Moralisk kompetens beskrivs som något människor gör för att främja det gemensamma bästa. Vidare, att reflektera är att kunna överväga både sakläget,

egna förhållningssätt och möjliga handlingsalternativ. Att hantera en situation är en hel process, perception eller varseblivning - reflektion - aktion.

Självet och modernitet

Den moderna debatten om relationen mellan personlighet, sociala och kulturella förhållanden tar sin utgångspunkt i Webers analys av relationen mellan kapitalismens anda och den protestantiska etiken. Weber gör gällande att reformationen omskapade individens upplevelse av personlighet och individualitet och där relation till Gud var privat (Hirschhorn, 1997). H. Skipton (2003) identifierar den moderna eran från cirka mitten av sjuttonhundratalet och fram till slutet av andra världskriget. Giddens (1991) använder modernitet i stort sett liktydigt med den industrialiserade världen och Hirschhorn (1997) talar om begreppet modern (uppstod under 1900- talet) som ett begrepp innefattande en särskild psykologisk och kulturell sensibilitet.

Under slutet av 1900-talet har inom psykoanalysen, framväxten av den narcissistiska personligheten diskuterats och den har kommit att förknippas med bland annat ett fragmenterat själv och svag självkänsla. Johansson (1999) hävdar att, sett ur ett psykoanalytiskt perspektiv, diskussionen om narcissismen berör grundvalarna för det samtida identitetsskapandet och att det bör studeras i en kulturell och social kontext. Begreppet narcissism inom psykoanalysen introducerades av Freud, där de sociala och kulturella omständigheter som präglade borgerligheten under förra sekelskiftet utmärktes av en strävan att förstå människan men även innefattade en allmänt ökad reflexivitet där individen alltmer sattes i centrum.

Den bild av ynglingen som beundrar sin egen spegelbild i vattenytan och som sedan förälskar sig i reflektionen av det egna ansiktet, bör enligt Johansson (1999) tolkas som en metafor. Det centrala är speglingen och spegelmetaforen bör ses som en grundläggande symbol för identitetsskapandet. Det är i mötet med den andre som identifikationen uppstår och utvecklas. Å ena sidan en känsla av sammanhang och identitet och å andra sidan en längtan efter att överskrida sitt ego. Sett ur ett socialpsykologiskt perspektiv innebär den reflexiva konstruktionen av identiteten en ständig pendling mellan trygghet och självutveckling. Självutveckling förutsätter att individen är beredd att utsätta sig för misslyckanden och risker.

Det senmoderna samhället är, enligt Johansson (1999) präglad av reflexivitet, öppenhet, förändring, osäkerhet och risktagande. Identitet inte längre en produkt av repression och karaktärsskapande utan av reflexivitet, där tanken av livet som projekt bejakas.

Även socialteoretikern Giddens (1991) ser självet i en posttraditionell ordning som ett reflexivt projekt. Vidare hävdar Giddens att det förändrade självet måste utforskas och konstrueras som en del av en reflexiv process, där det handlar om att koppla ihop social och personlig förändring. Reflexivitet är något som kännetecknar det moderna och det främlingskap inför sig själv som den samtida människan måste konfrontera är delvis ett resultat därav (Giddens, 1991). Men kravet på individualitet och reflexivitet utgör även en drivkraft att lämna ett tillstånd av narcissistisk självtillräcklighet och därmed låta sig bli ifrågasatt (Johansson, 1999).

Adams (2003) argumenterar mot Giddens "the reflexive project of the self" (Adams, 2003, s. 223). Där Giddens hävdar att människan själv formar sin identitet genom medvetna val (som utgår från en social process), så anser Adams att reflexivt tänkande har gränser som är socialt

och kulturellt betingade och Adams betonar språkets betydelse för hur vi historiskt sett har skapat strukturer för självmedvetenhet och världen omkring.

Adkins (2003) skriver bland annat om reflexivitet och kön. Adkins refererar till McNay, som utifrån ett könsperspektiv, hävdar att kvinnor inte har friats från bördan av känslomässigt ansvar. Det får till följd att individualiseringsprocessen för kvinnor är mer komplex och att idealet "living one's own life" (Adkins, 2003, s. 29) står i starkt motsatsförhållande till en konventionell uppfattning av att "being there for others" (Adkins, 2003, s. 29).

Roll

Hirschhorn (1997) talar om postmoderna organisationer och personlig auktoritet och understryker vikten av att individer blir mer psykologiskt närvarande, ett begrepp myntat av Kahn. Att lita på sin personliga auktoritet innebär att man tar med mer av sig själv med till arbetet såsom färdigheter, idéer, känslor och värderingar. För att ta den rollen, fortsätter Hirschhorn, krävs att individer blir mer psykologiskt rådgiga, vilket betyder att personer måste arbeta hårdare mentalt och lära sig att se utifrån andas perspektiv. Postmoderna organisationer innefattas en kultur av öppenhet vilket riskerar att blottlägga människors sårbarhet och därmed innebär psykologiska risker. Hirschhorn (1988) menar att när ångestnivåerna blir för höga och outhärdliga, kan människor fly genom att kliva ur sin roll och därmed ur verkligheten. När man distanserar sig emotionellt från arbetet och sin roll får det till följd att organisationen dräneras på energi och engagemang.

Trots de psykologiska riskerna anser Hirschhorn (1997) att dagens ledare i postmoderna organisationer måste våga visa att man är människa med både styrkor, begränsningar och osäkerhet. Ledare måste visa mer av sin personlighet och låta passioner, rädslor och värderingar utgöra en del av rollen. Balansgången mellan att vara öppen och sårbar och samtidigt leda är svår, men ledare måste i större utsträckning "go with their gut" (Hirschhorn, 1988, s. 110).

Enligt Reed (1998) och Yukl (2002) är användningen av begreppet roll i ledarskapslitteraturen förvirrande och används främst för att ange en position i en hierarki eller som en arbetsbeskrivning. Reed intar ett annat perspektiv och en annan definition av rollbegreppet och ser roll som något dynamiskt och inte statiskt. Vidare att rollen definieras eller tas när en person identifierar syftet med systemet man tillhör. "Role is an idea in the mind. We cannot see a role but we all behave as persons - all the time." (Reed, 1998, s. 3).

Hutton (2000) skriver om rollanalys som ett instrument i chefshandledning. Ett begrepp hos Hutton är organisation - in- the- mind, eller som Hirschhorn föreslår, "the organisation that is happening is not just out there - it is **in** me/ ... / the 'workplace within'" (Hutton, 2000, s. 7). Reed (1998) fortsätter, när personen funnit, format och tagit en roll i ett system och verkat för att främja systemet och dess syfte, har personen agerat med auktoritet. Det ställt mot utövande av makt, vilket personen använder sig av i syfte att gagna egna personliga mål. Gränserna i ett system omskapas kontinuerligt under komplexa omständigheter. Vidare, att om gränser eller system inte finns, kan personen inte handla auktoritärt och då utövas makt istället. Så här definierar Reed roll

A role is a mental regulating principle, based on a person's living experience of a complex interaction of feeling, idea and motivations, which are being aroused by external interactions with a system, and is expressed in purposive behaviour.
(Reed, 1998, s. 5)

Organisatoriska förutsättningar för lärande

Schein (1994) hävdar från ett gruppdynamiskt perspektiv, att lärande mycket har att göra med att förändra förutsättningarna för organiserandet, en process som inte handlar om att lära nytt utan istället är en fråga om av-lärande, "unlearning" (Schein, 1994, s. 243). Vidare anser Schein att i en organisations intresse bör ligga ett strävande efter att skapa villkor som främjar en miljö där människor kan vara högpresterande, inte enbart med ett kortsiktigt ekonomiskt perspektiv utan även sett i en större och vidare kontext.

Ett arbete föder alltid en förväntan. Förutom de mer konkreta frågorna även mer implicita förhoppningar som till stor del har att göra med värdighet och respekt. Vi har önskningar om att arbetet ska skapa möjligheter att utvecklas på ett mentalt plan där fortsatt lärande och återkoppling är viktiga huvudfaktorer. På motsvarande sätt har organisationen i sin tur, inte öppet uttalade förväntningar på de anställda såsom lojalitet, att man blir bärare av organisationens värderingar, i mångt och mycket kulturellt betingade aspekter. Schein kallar det ett psykologiskt kontrakt. Kontraktet ställer två villkor, dels de egna förväntningarna men även vad som in facto ska utbytas. Detta är något som konstant omförhandlas och med förutsättningar som ständigt förändras för båda parter.

Schein ser ett problem i att många organisationer tenderar att maximera den dagliga effektiviteten, vilket på sikt kan leda till att kreativitet går förlorad. För att på sikt överleva och anpassa sig till nya krav som ställs behövs "organizational slack" (Schein, 1994, s. 200), med andra ord, har organisationen en låg produktionsreserv minskar chanserna till reflekterande och därmed på sikt förändring.

Granberg & Ohlsson (2004) refererar till Schein och Senge som gör kopplingar mellan dialogen och gruppens eller organisationens lärande, där dialogen är en förutsättning för det lärande som innebär utveckling utöver det rutinmässiga.

Enligt Argyris (1999) kan singleloop - lärande lösa existerande problem men varför problemet överhuvudtaget uppstod beaktas inte. För att en bestående korrektion ska bestå krävs att organisationer ifrågasätter sina egna bakomliggande värderingar och antaganden. Doubleloop-lärande innebär att de styrande värderingarna ändras och det ifrågasättande som doubleloop - lärande innebär, kan få till följd att hur verksamheten organiseras fundamentalt förändras (Argyris, 1999, Hatch, 2002). Begreppet innefattar även en rädsla för den dynamik och den förändring som kan komma att uppstå och vilket kan skapa en ny ordning. Schein (1994) säger att grupper aldrig är konstanta, statiska eller oföränderliga oavsett sammansättning, även om grupper och/eller subgruppers beteende är uniformt. Dynamik är det som sker inom grupper och är en föränderlig process.

Känslomässigt lärande är ett begrepp som förekommer i den psykoanalytiskt orienterade inlärningsteorin. Där återfinns ett grundläggande antagande. Varje försök att lära sig något nytt innebär en förändring som, trots att den är önskvärd, väcker ångest. Tidigare erfarenheter och känslor är utgångspunkten för känslomässig inlärning.

Boalt Boëthius (2000) refererar till Salzberger-Wittenberg et al.

om vi lyckas avstå från att tänka i samma banor och reagera som vi brukar, är hjälplöshet, förvirring och rädsla för det okända det pris vi betalar. Då öppnar sig också möjligheter att lära

äkta lärande och upptäckt bara kan äga rum om det finns utrymme för ett tillstånd av "icke vetande" under så lång tid, att vi kan samla tillräckligt med data genom observera, lyssna och vara mottaglig för den kommunikation som förmedlas oss verbalt eller icke-verbalt (Boalt Boëthius, 2000, s. 35)

eller som Bion uttrycker det "det finns ett tänkande som ger rum för tankar" (Boalt Boëthius, 2000, s. 35)

I det Kolb kallar *experimental learning*, eller lärande genom erfarenhet, bör akademisk kunskap, praktisk verksamhet och personlig utveckling ingå (Näslund, 2004).

Enligt Boalt Boëthius (2000) är de flesta ense om, för att lärande ska vara effektivt, krävs såväl kognitiva som emotionella inslag. När det gäller lärande i organisationer och grupper talar man ofta om upplevelse eller erfarenhetsbaserat lärande. Det innebär att fokus ligger på hur människor utifrån specifika erfarenhetsmoment, kan lära sig något som har värde för dem själva eller sitt arbete.

Sociala försvar

Hirschhorn (1988) menar att risktagandet blir allt större i takt med att arbetet blir alltmer komplext och komplicerat. För att klara av att hysa förhöjda ångestnivåer skapar vi olika sociala försvar. Även Hinshelwood & Skogstad (2000) talar om sociala försvar och de grupp-dynamiska konsekvenserna därav. Författarna hävdar att det finns skäl till varför saker görs på det sätt de görs och varför ett klart tankesätt stundtals obstrueras. Dessa kraftfulla skäl anses vara ångest och att de varken är erkända eller ens medvetna. Vidare anser Hinshelwood & Skogstad att i takt med att de organisatoriska kraven ökar, ökar ångesten vilket leder till att utrymme för reflektion, "reflective space" (Hinshelwood & Skogstad, 2000, s. 121) minskar.

Bohm (1996) talar om dialoggrupper och försvar. Enligt Bohm är det subtil rädsla som dels gör att människor undviker konfrontation när egna begrepp utmanas eller motsägs, samt blockerar förmågan att förutsättningslöst lyssna till andra. Bohm anser vidare, att försvar hindrar ifrågasättande av antaganden och föreställningar och att det sker på ett omedvetet plan.

Den öppna systemteorin antar att människor utgör en del av ett system och därmed styrda av omgivningen. Det postmodernistiska synsättet innehåller enligt Hatch (2002) en mångfald av tolkningar där den mänskliga erfarenheten är fragmenterad och där de dolda processerna har stor betydelse. Argyris (1996) argumenterar för att organisationer bygger upp rutiner för att försvara sig mot händelser som kan skapa överraskningar, osäkerhet eller hot och hävdar att detta systematiska försvar är kulturellt betingade eftersom de flesta ansluter sig till dem och de bibehålls intakta även om personer byts ut.

Syfte och frågeställningar

Syfte

Mot bakgrund av teorier om dialog och reflektion och dess betydelse, beskriva hur deltagare i grupphandledning har upplevt dessa aspekter.

Frågeställningar

1. Präglades grupphandledningen av dialog och reflektion?
2. Hur upplevde gruppdeltagarna att erfarenheterna från grupphandledningen påverkade synen på sig själva och sina ledarroller?
3. Hur ser organisatoriska förutsättningar för dialog och reflektion ut?

METOD

Material

Den undersökta gruppen

Inom Stockholm Stad bedriver den s k Kompetensfonden flera projekt avseende chefsutveckling med särskilt fokus på enhetschefer från olika förvaltningar och verksamheter. Sedan våren 2004 bedrivs ett utbildningsprojekt som erbjuder alla enhetschefer handledning i grupp. Bakgrunden är att enhetscheferna har en strategisk roll i utveckling och styrning av stadens verksamheter och en prioriterad uppgift för Kompetensfonden är att stötta och utveckla ledarskapet för denna grupp. Utbildningsprojektet kommer att erbjuda alla enhetschefer handledning i grupp och antalet berörda chefer är cirka 1500 st. Varje grupp träffas en halv dag, en gång i månaden under ca ett års tid och projektet kommer att fortgå minst två år. Grupperna benämns utvecklingsgrupper och leds av en samtalsledare. Utvecklingsgrupperna syftar till att ge möjlighet att utbyta erfarenheter, tankar och idéer.

Ledarskapsenheten vid Medical Management Centrum, Karolinska Institutet, arbetar på uppdrag av Kompetensfonden med att vetenskapligt utvärdera utvecklingsgrupperna där såväl kvalitativa som kvantitativa datainsamlingsmetoder kommer att användas. Undersökningen i den här magisteruppsatsen är en del inom ramen för det större forskningsprojektet. Under våren 2005 var den första omgångens utvecklingsgrupper i avslutningsstadiet och den här undersökningen gäller deltagarna i de grupperna.

Frågeformulären skickades per post vecka 15, 2005 till totalt 124 personer, och inom ramen för den här undersökningen, har svar t.o.m. vecka 22, 2005 inkluderats. Vad det gäller de öppna frågorna har svar inkomna t.o.m. vecka 17, 2005 bearbetats. Två påminnelser från Karolinska Institutet har skickats ut, ett med e-post vecka 19 och ett nytt frågeformulär vecka 21, 2005.

Totalt svarade 103 stycken, vilket ger en svarsfrekvens på 83.1 %, och bortfallet var 21 stycken, dvs. 16,9 %. Svarsfrekvensen på de öppna frågorna varierade mellan 9-23, dvs. 8 -22 %. Inom ramen för magisteruppsatsen är bortfallsanalys inte genomförd.

Det har inte varit motiverat att ha med bakgrundsfrågor om ålder och kön som variabler i den här undersökningen. Konfidentialitetskravet har vägt tyngre.

Etiska överväganden

Samtliga som deltog i forskningsprojektet gjorde det frivilligt och informerats samtycke hämtades från dem som besvarat frågeformuläret. Svaren behandlades konfidentiellt, alla insamlade data anonymiserades och mitt arbete, både datainsamling och bearbetning, skedde med oidentifierat material (Hansagi & Allebeck, 1994, Kvale, 1997). Forskningsassistenten kopplad till projektet var den enda som hade tillgång till nyckeln till varje ID - nummer och Kompetensfonden kommer endast att få tillgång till generaliserbara resultat.

Forskningskravet och individskyddskravet vägdes mot varandra. Risker och obehag av psykisk och social natur, så som intrång i den personliga integriteten, uppväckta obehagliga minnen eller rädsla att uppgifter läcker ut, togs i beaktande (Hansagi & Allebeck, 1994, Kvale, 1997). Risker och olägenheter för den enskilda bedömdes vara liten i relation till

nyttan och de tänkta fördelar som forskningsprojektet medför. Ansvarig forskningsledare på Karolinska Institutet, tillika min handledare och Kompetensfonden godkände frågorna i frågeformuläret. Magisteruppsatsen omfattas inte av lagen (2003:460) om etikprövning av forskning som avser människor.

Procedur

Operationella definitioner

Operationella definitioner av de teoretiska begreppen gjordes för att kunna pröva de teoretiska antagandena med empirisk data, dvs. försök att specificera mätbara och observerbara kännetecken som reflekterar de abstrakta teoretiska begreppen (Gustavsson, 2004, Hansagi & Allebeck, 1994). Efter det vidtogs arbetet med att planera själva undersökningen i syfte att besvara själva frågeställningarna.

Eftersom forskningsområdet är tämligen vetenskapligt utforskat hittades inte något befintligt instrument att använda. Tanken att använda beprövade och validerade sådana eller delar därav föll, vilket ledde till att egna frågor konstruerades. Inspiration, idéer och delar av innehåll och formuleringar har hämtats från tre instrument. Två är från Medical Management Centrum, Karolinska Institutet: *Chefsenkät Stockholm stad* (hösten 2004) och *Frågeformulär om samarbete och kommunikation (SOK)* och det tredje instrumentet är *Medarbetarenkät 2004* från USK, Utrednings - och statistikkontoret, Stockholm stad.

Frågor om Utvecklingsgruppen

De operationella definitionerna i detta delområde involverade frågor om dialog och reflektion, dvs. själva mötet och kommunikationssätt med andra. Frågorna berörde förväntningar och eventuell nyfikenhet inför grupphandledningen, om deltagarna upplevde en allmän positiv attityd och/eller känsla. Jag ville veta om grupphandledningen präglades av öppenhet och tillit, om de hade kunnat bidra med egna erfarenheter och huruvida de var intresserade av andras upplevelser. Fanns nyfikenheten och viljan att upptäcka något nytt, i motsats till att bevara sina bilder och föreställningar? Mina tankar kring feedback var i vilken utsträckning feedback satte igång en process som ledde till ökad självkänedom, vilket är en del av chefsutveckling.

Några av frågorna handlade om möjligheterna till tystnad och tänkande eftersom det kan vara svårt att tänka om alla pratar samtidigt. Jag hade även funderingar kring själva grupphandledningen, dvs. metoden som instrument och dess dynamiska arbetsätt och var intresserade av hur gruppdeltagarna upplevde att använda sig själva som redskap. Sammantaget berörde dessa frågor gruppdynamiska effekter och medvetenhet om och förståelse för det egna och andras perspektiv.

Frågor om Dig själv och din ledarroll

Detta delområde innefattade frågor om meningsskapande, värdering och förändrat perspektiv av självet och ledarrollen. Mina funderingar gällde huruvida grupphandledningen ledde till ökat medvetandegörande av egna tankar och känslor, om det skett någon förändring i medvetenhet om och analys av ledarrollen. Vidare om grupphandledningen bidrog till att medvetandegöra underförstådda färdigheter och om deltagarnas kommunikativa förmåga och deras stödjande funktion till medarbetare förändrades, dvs. förståelse för mellanmännsliga processer. Jag ville veta om grupphandledningen påverkat gruppdeltagarens förmåga att lösa

och hantera problematiska situationer på arbetet. Vidare om de förändrat sitt synsätt att förutsäga konsekvenserna av det egna handlandet och/eller blivit mer kreativa vad det gäller att lösa problem.

Frågor om Samarbetet mellan dig, din närmaste chef och dina chefskollegor

Detta delområde avhandlade frågor om organisatoriska förutsättningar för lärande. De operationella definitionerna handlade om förekomst av erfarenhetsbaserat lärande, om sociala försvar och tillåtande klimat i organisationen. Jag undrade över respektive organisations kritiska ifrågasättande av egna antaganden, värderingar och perspektiv. Vidare ville jag veta i vilken utsträckning klimatet är tillåtande och om man fritt kan föra fram idéer och tankar. I de sista frågorna berördes begreppet organizational slack och organisatoriskt reflekterande. Mina funderingar gällde huruvida det finns utrymme för reflektion och därigenom möjligheter till att på sikt förändra och utveckla verksamheten.

Processen

Pilotundersökningen

Den preliminära versionen av frågeformuläret utarbetades under perioden vecka 12 -14, 2005 och själva pilotundersökningen utfördes i början av april samma år. Försöksgruppen rekryterades från Ersta sjukhus och utgjordes av elva kollegor till mig, varav två som tidigare i andra sammanhang deltagit i grupphandledning. Jag var personligen närvarande vid den informella pilotundersökningen, som gjordes i syfte att testa formuleringen av frågorna (Gustavsson, 2004, Hansagi & Allebeck, 1994, Patel & Davidson, 1994, Trost, 1994). Valideringsundersökningen sammanställdes inte, men utgjorde underlag för modifieringarna i det slutliga frågeformuläret.

Följande frågeområden ingick i den första versionen av frågeformuläret som bestod av tjugotvå frågor:

- A:** Grupphandledningen
- B:** Dig själv och din ledarroll
- C:** Din arbetsplats

Efter pilotundersökningen och innan tryckning och utskick, gjordes vissa omarbetningar och de slutliga frågorna godkändes av Kompetensfonden, som även kompletterad frågeformuläret med för dem viktiga frågor. Ytterligare testning av frågeformuläret på liknande grupper som de senare undersökta, har inte genomförts. Inte heller har någon test för att mäta instrumentets tillförlitlighet såsom test - retest - test, eller annan reliabilitetstest utförts som rekommenderas av Hansagi & Allebeck (1994) och Patel & Davidson (1994). Inom den uppsatta ramen för magisteruppsatsen var tid till förfogande en begränsande faktor.

Data

Frågeformulärets titel var: *Utvärdering av Kompetensfondens utvecklingsgrupp för chefer, Omgång 1* och bestod av totalt 30 frågor. Fråga 1,3 - 7 och 17 var konstruerade av Kompetensfonden och av dem har jag inkluderat frågorna 3, 4, 5, 6, och 17 i min undersökning.

Frågeformuläret var indelat i fyra delområden i följande ordning och var rubricerade:

Utvecklingsgruppen, sida 1-2 (4), *Dig själv och din ledarroll*, sida 3 (4), *Samarbetet mellan dig, din närmaste chef och dina chefskollegor* sida 3 (4), samt *Fokusgrupper* sida 4 (4).

Fråga 1a och 1b användes av Kompetensfonden som underlag till intyg. Fråga 4 berörde samtalsledarens insats och fråga 7 undersökte huruvida utvecklingsgrupperna utökade gruppdeltagarnas nätverk av chefskollegor. Rubriken *Fokusgrupper* undersökte intresset av att i framtiden delta i fokusgrupper som en del av forskningen kring utvecklingsgrupperna. Fråga 1a, 1b, 7 samt rubriken *Fokusgrupper* är inte beskrivna i metodbeskrivningen eftersom de inte var relevanta för den här undersökningen och därför inte inkluderade.

Utrymme för kommentarer lämnades efter fråga 1, 4, 5, 6b och 7 och vidare efter varje delområde efter frågorna 8 -17, 18 -25 samt 26 -30. Det slutliga formuläret finns bifogat (bilaga 1).

Informationsbrevet

Informationsbrevet var separat och placerat före frågeformuläret. Där fanns information om undersökningens syfte, innehåll, hur och varför personerna ifråga valts ut. Den enskilde informerades om att uppgifterna behandlades konfidentiellt och att full sekretess garanterades. Vidare att deltagandet var frivilligt, men att synpunkterna var mycket värdefulla för undersökningen, och att man hoppades på deras medverkan. Informationsbrevet fortsatte med uppgifter om när och till vem svaren skulle skickas och att det bifogade svarskuvertet skulle användas. Ett förtryck frankerat svarskuvert bifogades och var adresserat till forskningsledaren på Karolinska Institutet (Hansagi & Allebeck, 1994, Patel & Davidson, 1994, Trost, 1994). Informationsbrevet finns bifogat (bilaga 2).

Databehandling

Kvantitativ och kvalitativ databearbetning

De kvantitativa data behandlades i Microsoft Excel ® och för den kvantitativa delens öppna frågor användes Microsoft Word ®.

Samtliga variabelvärden i frågeformuläret ordnades i storleksordning från lägsta till högsta värdet i en 7- gradig skala. Den kvantitativa redovisningen sker delområdesvis. Medianen anges som genomsnittsvärde för materialet, och 1: a samt 3: e kvartilen redovisas fråga per fråga.

Medianen definieras som det mittersta, dvs. medianen delar en fördelning i två lika stora delar och påverkas lika mycket av varje observation oberoende av observationsvärdet. Oavsett hur ett material är fördelat finns alltid 50 % av alla värden inom det intervall av första och tredje kvartilen. Andra kvartilen sammanfaller med medianen och kvartilerna är de värden under vilka 25, 50 respektive 75 % av fördelningen ligger (Ejlertsson, 2003).

Summavärdet för varje delområde redovisas, d v s summan dividerat med de antal frågor som ingick i varje delområde.

Vad det gäller den kvalitativa redovisningen har svaren på de öppna frågorna kategoriserats, beskrivits och exemplifierats i sitt sammanhang (Backman, 1998). Citaten är hämtade från dessa svar.

RESULTAT

Redovisning av frågeformuläret

Svar på frågor om Utvecklingsgruppen

Svaren i Tabell 1 visar att deltagarna i utvecklingsgrupperna i stor utsträckning har sett framemot mötestillfällena och att dessa tillfällen dessutom, i stor utsträckning motsvarade förväntningarna som fanns. På en 7-gradig skala är summavärde median = 6. Spridningen i skalstegen ger ett enhetligt intryck, spridningen är liten och därför är tillförlitligheten avseende svaren stor. Vidare som framgår av tabellen, är summavärde 1:a kvartil = 5.3 och 3:e kvartil = 6.3.

Tabell 1, frågor om upplevelsen av deltagandet i utvecklingsgruppen (n=100-103)

| Fråga 2 – 3: I vilken utsträckning... | 1:a kvartil | Median | 3:e kvartil |
|--|--------------------|---------------|--------------------|
| ... såg du fram emot att delta i utvecklingsgrupp? | 5 | 6 | 6 |
| ... motsvarade utvecklingsgruppen dina förväntningar? | 5 | 6 | 6 |
| Fråga 4 – 5: Hur nöjd eller missnöjd är du med... | | | |
| ... samtalsledarens insats? | 6 | 6 | 7 |
| ... att ha deltagit i en utvecklingsgrupp? | 5 | 6 | 7 |
| Summavärde | 5.3 | 6 | 6.3 |
| Summa fråga 2 – 5 (4 frågor, d v s min 4, max 28) | 21 | 24 | 25 |

Tabell 2 visar att de även var nöjda med att ha deltagit och stora flertalet, 89.2 %, skulle rekommendera en kollega att delta i en utvecklingsgrupp.

Tabell 2, fråga om man skulle rekommendera en kollega att delta i utv.grupp (n=102)

| Fråga 6 | Ja | Nej | Kanske |
|--|--------------|-------------|---------------|
| Skulle du rekommendera en kollega att delta i en utvecklingsgrupp? | 91 | 1 | 10 |
| | 89.2% | 1.0% | 9.8% |

Resultatet i Tabell 3, summavärde median = 5.8, visar att gruppdeltagarna i mycket stor utsträckning upplevde att de har kunnat bidra med egna erfarenheter. De har även i stor utsträckning varit engagerade i varandras problematik och de andra gruppdeltagares erfarenheter har upplevts som värdefulla. Frågorna om feedback ger lägre värde än övriga frågor, trots det anser de att de i ganska stor utsträckning, både fått och gett återkoppling på sitt sätt att vara som chef. Vidare upplevde man i stor utsträckning att det fanns tillräckligt med tid för varje deltagare och att utrymme för reflektion möjliggjordes. Själva metoden upplevdes i stor utsträckning som lättillgänglig. Generellt sett påvisar resultaten även i denna grupp höga värden, men med en större spridning på svaren än förgående område.

Summavärde 1:a kvartil = 5.7 och 3:e kvartil = 6.3.

Tabell 3, frågor om utvecklingsgruppen (n=100-103)

| Fråga 8-17: I vilken utsträckning... | 1:a kvartil | Median | 3:e kvartil |
|--|--------------------|---------------|--------------------|
| ... har de andra deltagarnas erfarenheter varit värdefulla för dig? | 5 | 6 | 6 |
| ... har du i gruppen kunnat ta upp problem från din arbetsplats som personligen engagerat dig? | 5 | 7 | 7 |
| ... har de andra deltagarna tagit upp problem från sina arbetsplatser som personligen engagerat dem? | 6 | 6 | 7 |
| ... tycker du att de andra deltagarna tog upp intressanta problem? | 5 | 6 | 7 |
| ... var de andra deltagarna intresserade av dina problem? | 6 | 6 | 7 |
| ... har du fått feedback från de andra deltagarna på ditt sätt att vara som chef? | 4 | 5 | 6 |
| ... har du gett feedback till de andra deltagarna på deras sätt att vara som chef? | 4 | 5 | 6 |
| ... fanns det tid att prata igenom problemen ordentligt? | 5 | 6 | 6 |
| ... fanns det tid för eftertanke? | 5 | 6 | 6 |
| ... var metoden ni arbetade efter lätt att ta till sig? | 5 | 6 | 6 |
| Summavärde | 5.7 | 5.8 | 6.3 |
| Summa fråga 8 – 17 (10 frågor, d v s min 10, max 70) | 57 | 58 | 63 |

Svar på frågor om Dig själv och din ledarroll

Som framgår av Tabell 4, ligger medianen i detta delområde lägre än föregående område, summavärde median = 4.5. Även här är spridningen i skalstegen är liten och ger ett enhetligt intryck, 1:a kvartil = 4.1 och 3:e kvartil = 5.

Utvecklingsgrupperna har i ganska stor utsträckning bidragit till en ökad självmedvetenhet, stärkt självförtroende och en förändrad värdering av självet. Vidare har även ledarrollen i ganska stor utsträckning, tydlig - och medvetandegjorts, men omvärdering av rollen har inte skett i samma utsträckning. Grupphandledningen har även i ganska stor utsträckning påverkat deltagarnas sätt att lösa problem på arbetsplatsen. Däremot har grupphandledningen inte underlättat den dagliga kommunikationen med medarbetarna eller bidragit till att arbetet känns mer meningsfullt.

Tabell 4, frågor om Dig själv och din ledarroll (n=101-103)

| Fråga 18 – 25: I vilken utsträckning har ditt deltagande i utvecklingsgrupp bidragit till att... | 1:a kvartil | Median | 3:e kvartil |
|---|--------------------|---------------|--------------------|
| ... stärka ditt självförtroende? | 4 | 5 | 5 |
| ... förändra din syn på din ledarroll? | 4 | 4 | 5 |
| ... tydliggöra din ledarroll? | 4 | 5 | 5 |
| ... påverka din medvetenhet om hur du är som ledare? | 4 | 5 | 5 |
| ... du har utvecklats som ledare? | 4 | 5 | 5 |
| ... underlätta dina dagliga kontakter med medarbetarna? | 4 | 4 | 5 |
| ... förändra ditt sätt att hantera svåra medarbetarärenden? | 4 | 5 | 5 |
| ... ditt arbete känns meningsfullt för dig? | 4 | 4 | 5 |
| Summavärde | 4.1 | 4.5 | 5 |
| Summa fråga 18-25 (8 frågor, d v s min 8, max 56) | 33 | 36 | 40 |

Svar på frågor om Samarbetet mellan dig, din närmaste chef och dina chefskollegor

Tabell 5 visar att i detta delområde är medianen som lägst, summavärde median = 4.6, och spridningen påtagligt som störst, 1:a kvartil = 3.4 och 3:e kvartil = 5.2, jämfört med de övriga områdena. I ganska stor utsträckning ser det ut som om organisationerna tillvaratar deltagarnas olika erfarenheter, dock är detta frågan där spridningen är som störst. En 1/4-del av alla svarande upplever att deras erfarenheter tillvaratas i ganska liten utsträckning, samtidigt som 1/4-del upplever erfarenheterna tillvaratas i stor utsträckning. Hälften upplever i ganska stor utsträckning att det organisatoriska klimatet är tillåtande och att de fritt kan föra fram tankar och idéer. Frågorna som berör den reflekterande organisationen, som förändring och ifrågasättande av organisatoriska antaganden, värderingar och perspektiv, tycks vara svårare att ta ställning till än övriga frågor.

Tabell 5, frågor om samarbetet mellan dig, din närmaste chef och dina chefskollegor (n=99-103)

| Fråga 26-30: I vilken utsträckning... | 1:a kvartil | Median | 3:e kvartil |
|---|--------------------|---------------|--------------------|
| ... tillvaratas era olika erfarenheter som chefer? | 3 | 5 | 6 |
| ... kan ni diskutera öppet och fritt? | 4 | 5 | 6 |
| ... diskuterar ni era arbetsformer? | 3 | 5 | 6 |
| ... har ni tid att prata om hur ni ska utveckla era arbetsformer? | 3 | 4 | 5 |
| ... avsätter ni tid att blicka framåt? | 3 | 4 | 5 |
| Summavärde | 3.4 | 4.6 | 5.2 |
| Summa fråga 26-30 (5 frågor, d v s min 5, max 35) | 17 | 23 | 26 |

DISKUSSION

Svar på frågeställningarna

Präglades grupphandledningen av dialog och reflektion?

Vilka svar ger då mina frågeställningar? Vad det gäller den första frågeställningen, så visar undersökningen ganska entydigt att utvecklingsgrupperna var starkt präglade av just detta. Beskrivningar om gruppen som *"gruppen har varit ett bra stöd"* visar att gruppdeltagarna upplevt att mötena kännetecknades av öppenhet och ömsesidig tillit, vilket är centralt i Bohms (1996) dialogbegrepp, men även hos Wilhelmson & Döös (2002) och Schein (Granberg & Ohlsson, 2004). De uppger även att de kunnat bidra med egna erfarenheter och även att de varit intresserade av andras problematik, så de har kunnat argumentera sin egen uppfattning och samtidigt varit öppna för andras uppfattningar. Jag tolkar det som att deltagarna har betraktat varandra som likvärdiga och att förhållnings sättet varit demokratiskt (Bohm, 1996, Granberg & Ohlsson, 2004, Wilhelmson & Döös, 2002).

De mest entydiga och homogena synpunkterna gäller mötet med andra. Med adjektiv som *"stimulerande"*, *"givande"*, *"uppskattade"* och *"värdefullt"* beskriver deltagarna hur positivt de har upplevt att träffa andra chefer, chefer från andra verksamheter och andra professioner, exempelvis, *"värdefullt träffa chefer från andra verksamhetsområden"* och *"bra att utbyta tankar och erfarenheter med några man ej arbetar med"*, eller se att *"problemen och glädjeämnen är lika"*. Uttrycken och exemplen är många men liktydiga som, *"se olika sätt att lösa problem och konflikter"*, till *"gruppens sammansättning, personer från olika arbetsområden har berikat innehållet och arbetet i gruppen och lett till utveckling bl.a."*.

Utvecklingsgrupperna har i stor utsträckning bidragit till att medvetandegöra individuella och kollektiva tankar, känslor och uppfattningar och för att vidare exemplifiera, *"bra att utbyta tankar och erfarenheter att få inblick och se olika sätt att lösa problem och konflikter"* (Atkins & Murphy, 1993, Bohm, 1996, Wilhelmson & Döös, 2002). Att i den undersökningen däremot identifiera vilka implicita kognitiva och emotionella färdigheter, som av Atkins & Murphy (1993) anses vara nödvändiga att reflektera går inte. Därtill måste kvalitativa metoder till.

Både Bohm (1996) och Isaacs (Granberg & Ohlsson, 2004) ser dialogen som en process, och Atkins & Murphy (1993) talar om den reflexiva processen. Grupphandledning som en process får stöd i undersökningen där processaspekten beskrivs i de öppna frågorna. En deltagare beskriver initiala igångsättnings svårigheter som, *"det tog några gånger innan alla hittat formen"*, men även motsatta förhållanden som att *"i början fanns det glöd på våra träffar, men nu har de avtänts på något sätt"*.

Även svårigheterna med dialog som Bohm (1996) nämner, visar sig i undersökningen. Mod omnämns med beskrivningar om gruppen som *"generös och modig"*, och en uppmaning är *"våga var chef"*. Även rädslan uttrycks bland annat som, *"Jag ser en rädsla hos chefer jag inte är van vid att se både hos mina kollegor i stadsdelen och utvecklingsgruppen!"* och med ord som, *"vågar inte prata om organisationsproblem"* eller *"repressalier från egna ledningen om man avslöjar för mycket"*.

Undersökningen visar att de allra flesta har sett framemot grupphandledningen, de är nöjda med att ha deltagit och de allra flesta skulle rekommendera andra att delta. Det tolkar jag som

att det har funnits nyfikenhet och en vilja att upptäcka och uppleva något nytt, något som är grundläggande för ifrågasättande av individuella och kollektiva antaganden och föreställningar (Bohm, 1996, Granberg & Ohlsson, 2004). Detta i motsats till viljan att bevara gängse bilder och föreställningar vilka, enligt Bohm (1996), är väldigt värdefulla för oss.

Vid en genomgång av de öppna frågorna fann jag en kategori kommentarer som berörde förväntningar inför, och förhandsinformationen om själva utvecklingsgrupperna. Synpunkter om otydlig förhandsinformation förs fram, andra beskriver att man hade andra förväntningar och det uttrycks osäkerhet att man inte i förväg kände till vad som väntade. För att exemplifiera, *"svårt med förväntningar inför nya och okända saker"*. En deltagare skriver: *"Blev anmäld av min chef, kände att jag inte hade tid och var inte motiverad. Utvecklingsgruppen har varit mycket givande",* och så här beskriver en annan deltagare det *"trots att jag kände mig 'lurad' på konceptet har gruppens arbete och arbetsätt känts utvecklande"*. Här är ytterligare ett exempel, *"andra tillfället gick jag på mötet för att meddela mitt avhopp. Men mötet var så inspirerande och gav så mycket att jag då bestämde mig för att fortsätta"*.

De öppna svaren i undersökningen visar grupphandledningens positiva gruppdynamiska effekter. Gruppdeltagarna beskriver att de lärt sig av varandra och de betonar gruppens betydelse med ord som *"gruppens arbete och arbetsätt utvecklande"*. Så här beskriver en deltagare mötet i utvecklingsgruppen, *"Jättekul och lärorikt med chefer från så olika områden, både social verksamhet och teknisk. Jag var väldigt nyfiken på om vi skulle ha samma angreppssätt på problem. Alla i gruppen trodde att chefskapet skulle vara ungefär lika. Men det var väldigt olika mellan mjuka och hårda verksamheter. Vi har lärt oss mycket av varandra!"*

Boalt Boëthius (2000) och Näslund (2004) stödjer att i ett grupphandledningstillfälle lär gruppdeltagarna av varandras feedback. Utvecklingsgruppernas möten beskrevs som stimulerande och där det var viktigt att ta del av andras åsikter, förslag och erfarenheter samt även beskrivningar att det var *"viktigt att dela med sig av egna erfarenheter"*, och att det är *"roligt att delge och ta emot olika synpunkter på chefsrollen"*.

I vilken utsträckning feedback satte igång en process som ledde till ökad självkänedom, ger inte undersökningen svar på. Svaren om feedback och om självet och ledarrollen ger något lägre siffror än svaren om utvecklingsgruppen. Resultaten är inte på något sätt entydiga eller konklusiva, därför kan endast spekulationer göras. Möjligtvis är det så att även om grupphandledning är präglad av dialog och reflektion och utfallet är kollektivt lärande, innebär det inte per automatik att det personliga eller det organisatoriska lärandet påverkas i lika stor utsträckning.

Grundtanken med grupphandledning är att lägga mycket tid på reflektion (Sandahl & Edenius, 2004) och gruppdeltagarna i undersökningen anser att det i stor utsträckning fanns tid att ta upp egna erfarenheter och tid för eftertanke. Reflektionen i utvecklingsgruppen beskrivs i mer vida termer av att det har varit *"utvecklande att reflektera med andra chefer från andra verksamheter"*, det ges uttryck för att *"behov om att få tala om sin situation finns"*, och *"just att utvecklingsgruppen gjorde att man avsatte TID, var en av de bättre aspekterna"*.

Som litteraturgenomgången av reflektion visade, var brist på definitioner och klargörande av begreppet reflektion påtaglig. Jag finner stöd i Schöns (1983) reflektionsbegrepp, som beskriver dels situation samt handlande som utdragen aktivitet och även Molander (Granberg & Ohlsson, 2004) understryker det distanserade funderandet och betonar vikten av att få

perspektiv. Svaren gör också gällande, och som Sandahl & Edenius (2004) hävdar, att förutsättningarna för lärande och utveckling ökar, eftersom den pedagogiska processen löper under en längre tid. Undersökningen påvisar grupphandledningens gruppdynamiska effekter och det var där flest lämnade synpunkter och kommentarer. Gruppdeltagarna själva har tagit aktiv del i den gemensamma inläringen, och har därmed som Sandahl & Edenius (2004) hävdar, ökat sin kompetens som kan bidra till att organisationer blir lärande.

En kategori i detta delområde inbegriper själva metoden som beskrivs av de mindre nöjda som *"fyrkantig"*, *"krystad"* och *"metoden kändes inskränkande och styrande"*, medan andra beskriver metoden som *"spännande"*, *"självutlämnande"*, *"ovan"*, och *"främmande i början"*. Det beskrivs även att onödig tidsåtgång gått till att fokusera på annat än det tänkta och att gruppen *"gått på tomgång"* flera gånger, men även som ett forum att träffa *"neutrala kollegor"*. Några andra exempel på kommentarer om tid. En deltagare beskriver frågan om tid till eftertanke så här; *"det kanske inte har funnits så mycket tid till att generalisera utifrån relaterad problematik"* medan en annan deltagare beskrev att utvecklingsgrupperna gav möjlighet till *"egen tid"*.

Hur upplevde gruppdeltagarna att erfarenheterna från grupphandledningen påverkade synen på sig själva och sina ledarroller?

Detta var undersökningens nästa frågeställning. Svaret är att deltagande i grupphandledning i ganska stor utsträckning har bidragit till stärkt självförtroendet, ökad självmedvetenhet och en förändrad värdering av självet. Jag finner stöd hos Johansson (1999) och dennes teorier om identitetsskapande. Johansson använder spegelmetaforen där det centrala är speglingen och att det är i mötet med den andre som identifikation uppstår och utvecklas. Vidare att självutveckling förutsätter att individen är beredd att utsätta sig för misslyckande och risker och låta sig bli ifrågasatt.

Vad det gäller svaren om självet och ledarrollen framstår olika kategorier inte så tydligt och blir därmed svårare att tolka. Det finns de som uppger att frågorna är svårvärderade, några beskriver att de inte blivit stärkta i rollen, att arbetet sen tidigare känts meningsfullt eller att *"självförtroendet var stort innan"*.

Vidare beskrivs utvecklingsgrupperna som lärorika och att de har bidragit till att bredda ledarkunskapen samt fördjupat den egna kompetensen. Förändrat självperspektiv beskrivs mer allmänt med ord som, *"vidgar vyerna"*, *"vidgar synfältet"* och *"bra att betrakta sig själv utifrån"*.

Självmedvetenhet är hos Atkins & Murphy (1993) en färdighet som är nödvändig för att reflektera och gör att en person kan analysera känslor. Grupphandledningen har haft inslag av det som Atkins & Murphy kallar kritisk analys. Problemanalysen i utvecklingsgrupperna har lett till förändrat perspektiv och beskrivs med positiva ordalag som exempelvis *"nyttigt att analysera problemställningar"*, och *"nya fräscha vinklar på egna problem"*.

Omvärdering av ledarrollen tycks inte ha skett i samma utsträckning som omvärdering av självet men däremot har ledarrollen i ganska stor utsträckning tydlig - och medvetandegjorts, och för att exemplifiera, *"stärkande för chefsrollen"* och *"utvecklande för mig och min roll som chef"*. Den här undersökningen stödjer Reeds (1998) rollbegrepp, d v s roll som något dynamiskt, och även Huttons (2000) samt Sandahls & Edenius (2004) rollanalysbegrepp att finna forma och ta sin roll stöds.

Jag finner även stöd hos Hirschhorn (1997, 1998) som i sin rollteori ger uttryck för att personer bör bli mer psykologiskt närvarande, vilken inbegriper ett förändrat perspektiv. Den kultur av öppenhet som postmoderna organisationer präglas av innefattar, enligt Hirschhorn (1997) psykologiska risker. Det riskfyllda med att blottlägga sin sårbarhet exemplifieras av en deltagare med orden, ”*chefer vill inte visa sina svagheter för andra chefskollegor*”.

Det faktum att grupphandledningen i ganska stor utsträckning har påverkat deltagarnas sätt att lösa problem på arbetsplatsen, kan tolkas som att reflektionen har åstadkommit att de har integrerat ny kunskap med tidigare underförstådda, nu medvetandegjorda, färdigheter (Hirst et al., 2004, Sandahl & Edenius, 2004). Det är vad Atkins & Murphy (1939) kallar syntes och innefattar kreativa sätt att lösa problem samt att kunna förutsäga konsekvenserna av handlingen.

Jag finner även stöd hos Brytting (2001) och hans begrepp moralisk kompetens, där reflektion ingår som en integrerad del och där reflektionsbegreppet, förutom att kunna överväga sakläget och egna förhållningssätt, även inbegriper övervägandet av möjliga handlingsalternativ.

Vad det gäller den dagliga kommunikationen med medarbetare och huruvida arbetet känns mer meningsfullt, visar undersökningen att grupphandledningen varken gjort till eller från. Värdena i svaren är något lägre i detta delområde och svaren har liten spridning. Resultaten i undersökningen uträner inte orsakerna, jag kan bara spekulera. Möjligtvis är det så att även om grupphandledningen har bidragit till ökad självmedvetenhet och att tydliggöra ledarrollen, när de kontextuella förhållandena förändras, så förändras även förutsättningarna för hur individen agerar och förhåller sig till omgivningen. För att utforska de bakomliggande orsakerna måste kvalitativa metoder till.

Hur ser organisatoriska förutsättningar för dialog och reflektion ut?

Så löd min sista frågeställning. Det generaliserbara resultatet visar att i detta delområde är skillnaderna som störst, med andra ord, förutsättningarna organisationer och arbetsplatser emellan skiljer sig åt. Svaret på frågan om tillvaratagna erfarenheter är den som utmärker sig i undersökningen genom att ha största spridningen.

Jag tolkar resultatet att deltagarna generellt upplevde arbetsklimatet som ganska tillåtande där individers olika erfarenheter tillvaratas, vilket borde borga för vissa förutsättningar för organisatoriskt lärande och jag finner stöd i, dels Kolbs teori (Näslund, 2004) om lärande genom erfarenhet, *experiential learning*, samt andra inlärningsteorier som bygger på känslomässigt lärande (Boalt Boëthius, 2000, Sandahl & Edenius, 2004). En deltagare beskriver dock sin situation så här, ”*Min chef är otydlig och ser inte mina specialkunskaper som verksamheten har nytta av*”.

Det jag finner intressant är att gruppdeltagarna upplevde att de kunde diskutera öppet och fritt men där utbyte av tankar med andra, i realiteten såg annorlunda ut. Även här uträner inte svaren bakomliggande orsaker utan ytterligare kvalitativ data behövs. Det kan tolkas som ett utslag av skillnaden mellan att vilja och att kunna och som en deltagare uttrycker sig, ”*ska cheferna ’orka’ med de krav och förväntningar som ställs behöver de också få ’verktyg’ till att kunna hantera sitt uppdrag*”.

Det kan också vara uttryck för sociala försvar som beskrivs av Hirschhorn (1988) och Hinshelwood & Skogstad (2000). Sociala försvar skapas av förhöjda omedvetna ångestnivåer.

De gruppdynamiska konsekvenserna kan leda till att ett klart tankesätt obstrueras och hindrar ifrågasättande av antaganden och föreställningar (Argyris, 1996, Bohm, 1996, Hatch, 2002, Hinshelwood & Skogstad, 2000, Hirschhorn, 1988).

Det finns stöd i litteraturen anser jag, att resultaten i undersökningen kan tolkas som att utrymmet för reflektion, "reflective space" (Hinshelwood & Skogstad, 2000, s. 121) minskar i takt med att de organisatoriska kraven ökar och avsaknaden av "tid till reflektion", beskrevs av en deltagare.

På det hela taget kan möjligen svaren tolkas som att organisationer idag tenderar att maximera den dagliga effektiviteten, och som en deltagare beskriver, "utveckling begränsas, det operativa tar överhand". Vidare tyder möjligtvis undersökningen på att "organizational slack" (Schein, 1994, s. 200) i organisationer inte finns i önskvärd utsträckning. Därmed minskar chanserna till reflekterande, och på sikt förändring och utveckling av verksamheten.

Svaren som berörde organisatoriskt reflekterande har större spridning i svaren än andra frågor och medianen var något lägre och inom detta delområde urskiljs synbart tre kategorier varav en vilken ber ber på diskussionsforum inom den egna organisationen. Den andra kategori vidrör avsaknad av stöd från andra kollegor, och det som utkristalliserar sig var chefs ensam position och långa avstånd till chefskollegor. För att exemplifiera, "kollegor befinner sig inom olika områden med sina problem", och "söka stöd kollegor annorstädes" eller som en annan chef uttrycker sig, "kan vara öppen med en kollega som jag utbyter erfarenheter med". I den tredje kategorin i detta delområde kommenteras den närmaste chefen och de synpunkter som lämnas är kritiska, exempelvis att "chefen lyssnar inte" eller så beskrivs chefen som "ointresserad av frågorna".

Sammanfattning

Sammanfattningsvis, resultatet av undersökningen visar att grupphandledningen i den undersökta gruppen, präglades av dialog och reflektion, vilket kan bidra till att medvetandegöra individuella och kollektiva tankar, känslor och uppfattningar. Vidare att grupphandledningen, möjligen gynnade ledares förmåga att ompröva och ifrågasätta det självklara och välbekanta. Resultaten av undersökningen kan tolkas som att grupphandledning är en pedagogisk process över tid, med positiva gruppdynamiska effekter som gynnar den gemensamma inläringen. Undersökningen visar att grupphandledningen upplevdes värdeskapande för enskilda individer. Resultatet tyder även på att grupphandledningen, inte med självklarhet ledde till personligt eller organisatoriskt lärande.

Resultaten visar vidare att den undersökta gruppen upplevde att grupphandledningen bidrog till att tydlig - och medvetandegöra ledarrollen, att stärka självförtroendet och att öka självmedvetenheten. Grupphandledningen tycks även ha förändrat vissa deltagares förståelse och perspektiv, däremot upplevdes det inte som om omvärdering av ledarrollen skett i samma utsträckning som omvärdering av självet.

Resultaten ger vid hand att organisatoriska förutsättningar för lärande, för den undersökta gruppen, skiljer sig påtagligt åt. Undersökningen visar att många chefer upplever att de saknar stöd, och möjligheter till mänskliga möten på arbetsplatsen verkar lysa med sin frånvaro. Det kan möjligen tolkas som att den undersökta gruppen följaktligen inte kan fortsätta med det de tillägnat sig under grupphandledningen, och det lärande som skedde under grupphandledningen och de färdigheter som utvecklades, inte möjliggörs på arbetsplatserna i önskad omfattning.

Av de data som framkommit, och om man tar för givet att de data speglar något som är verkligt upplevt, tycks mig grupphandledd dialog och reflektion, som metod betraktat, höra till framtida ledarskapsutveckling. Dels tycks grupphandledd dialog och reflektion vara värdeskapande för den enskilde individen, men möjligen även på sikt för verksamheter och de människor som befolkar dessa. Metoden kan möjligen vidareutveckla förmågan att tänka nytt och bidra till att förändra problemlösningsförmågan.

Slutsats

Min slutsats är att grupphandledd dialog och reflektion som metod, kan troligen bidra till att utveckla och stärka ledarkompetensen och därigenom stärka ledares stöd till medarbetare. På sikt kan detta möjligtvis bidra till att påverka hälsan på våra arbetsplatser.

För att ytterligare öka kunskapen om och fördjupa förståelsen för dialog och reflektion som metod krävs vidare forskning, förslagsvis med metoder som möjliggör dialog och reflektion.

Metod

En svårighet och grundproblematik vid mätningar generellt och med den här metoden, är att det är svårt att på empirisk väg spegla abstrakta teoretiska begrepp. Fakta är alltid den enskildes uppfattning eller varseblivning av hur det förhåller sig. En kritik som kan rikta sig mot frågeformulär är att en markering i en ruta säger lite om vad personen känner, tänker eller betar sig (Trost, 1994). Respondenter tolkar olika och en effekt som kan komma till uttryck är exempelvis respondentens vilja att ge ett gott intryck.

Vad det gäller generaliserbarhet så kan en kvantitativ metod innebära att man missar tänkbara förklaringar, vilket är en nackdel. Därför bör kvantitativa metoder kompletteras med kvalitativa särskilt om kunskapsläget inom ett område är bristfällig.

Frekvent förekomst av frågeformulär kan leda till en allmän frågetrötthet. Bortfallet är högst intressant eftersom ökat bortfallet leder till försämrad tillförlitlighet (Hansagi & Allebeck, 1994). Svarefrekvensen i den här undersökningen, efter ett utskick och utan påminnelse, låg i linje med vad Hansagi & Allebeck (1994) och Trost (1994) anger, d v s det vanliga är att ungefär hälften av respondenterna svarar inom en till två veckor.

Om vem som faktiskt har svarat på frågeformuläret kan man spekulera. Antingen är det de som är nöjda och därför får vi inte ta del av de mindre nöjda eller de missnöjdas åsikter vilket kan vara högst intressant. Det som talar emot den ståndpunkten är att man kan förmoda att chefer i allmänhet anser att deras synpunkter väger tungt och att det är viktigt för dem att föra fram negativ och konstruktiv kritik, samt att de anser att deras åsikter har betydelse för utformningen av framtida satsningar.

Vad det gäller frågornas konstruktion har ambitionen varit att de ska ha varit inbjudande, lätta att svara på och formulerade med ett vanligt språk. Vidare, att frågorna ska ha varit korta i sin formulering, inte förutsättande, ledande eller värderande (Patel & Davidson, 1994, Trost, 1994).

Höggradig standardisering av frågorna, d v s att varje person svarar på likalydande frågor uppställda i samma ordning, har varit önskvärd eftersom möjligheter till jämförelser då blir

stora. Även struktureringen har varit höggradig eftersom jag har vetat vad jag velat fråga om och frågorna har haft fasta svarsalternativ (Patel & Davidson, 1994, Trost, 1994).

Den 7- gradiga skalan motiveras med att svarsalternativ som innehåller en graderad inställning, ger större spridning av svaren ju fler alternativen är. Det finns en benägenhet att respondenter undviker ändpunkterna och drar sig mot mitten, den s k centraltendensen (Patel & Davidson, 1994). Ibland hävdas att man bör utesluta en neutral mittpunkt för att på så sätt förmå respondenten att ta ställning. I allmänhet finns en mittpunkt, så även i den här undersökningen (Hansagi & Allebeck, 1994).

Generellt sett är svagheter med öppna frågor främst två. Först ett av mer teknisk art, det är tidsödande att handskas med de skriva svaren och det andra har att göra med de svarandes synsätt och beteende. Somliga tycker att det är besvärligt att formulera sig skriftligt vilket kan leda till ökat svarsbortfall (Trost, 1994).

Vad det anbelangar den informella testningen, är en svaghet att testgruppen inte var representativ. Min förhoppning är att det till viss del kompenseras av personlig närvaro vid testtillfället (Patel & Davidson, 1994). En annan svaghet med instrumentets validitet är att frågeformuläret inte testades på en representativ grupp efter omarbetning av frågorna och slutgiltigt tryck.

Vidare och avseende validiseringsprocessen, och instrumentets innehållsvaliditet d v s i vilken utsträckning de använda indikatorerna utgör rimliga operationaliseringar av de använda teoretiska begreppen, är svårt att fastställa (Gustavsson, 2004). Likaledes är det inte helt lätt att erhålla ett mått på instrumentets reliabilitet. Vad det anbelangar test - retest -metoden finns det även nackdelar med en sådan värda att beakta, varav en är att man kommer ihåg hur har svarat och svarar samma. Har frågorna varit strukturerade ska man kunna räkna med förhållandevis god reliabilitet. Dock, det är inte förrän vi vet hur frågeformuläret blivit besvarat som vi kan fälla ett omdöme om reliabiliteten (Patel & Davidson, 1994).

Val av frågor och design av frågeformuläret begränsades av tid till förfogande inom ramen för uppsatsen (Gustavsson, 2004).

Personliga reflektioner

Dagens hälso- och sjukvård är en del av en komplex omvärld. Detta ställer andra och nya krav på ledarskapskompetensen och komplexa företeelser har sällan enkla lösningar. Det råder ett teknokratiskt synsätt, systemet är präglad av hierarkiska strukturer, uniforma beteenden och objektifiering av de människor som finns däri.

Med nuvarande organisationstänkande finns en önskan att kontrollera organisationen som en maskin. Osäkerhet och rädsla hos ledare, och en övertro att man kan kontrollera omgivningen, kan leda till att komplicerade arbetsprocedurer eller pseudouppgifter skapas för att reducera denna ångest. Blir arbetet starkt regel- och detaljstyrt kan det föda vanmakt och man riskerar att skapa byråkrati. Det lämnar dessutom lite utrymme för den egna kreativiteten och problemlösningsförmågan och leder till minskad kommunikation. Detta är högst kontraproduktivt.

Dagens höga ekonomiskt rationella krav gör att organisationer ställer allt högre krav på sina anställda samtidigt som de betonar personalen som sin viktigaste resurs. Tvetydiga budskap kolliderar lätt med varandra och retorik med performativa motsägelser kan vara demoraliserande.

Jag anser att den utilitaristiska syn som är stort utbredd idag ger återverkningar på mänskliga relationer och att den rena rationalismen lämnar oss människor otillfredsställda. Inte enbart förnuftet utan även känslan måste få plats. Min önskan inför framtiden är att organisationer utvecklar ett mer holistiskt och långsiktigt perspektiv på tillvaron.

Att fortsätta att göra som man alltid har gjort tyder på slätstrukenhet och vi kan faktiskt välja en fundamental förändring istället för att ägna oss åt rutinändringar. Dialog och reflektion möjliggör att förhärskande idéer och vedertagna uppfattningar utmanas och erbjuder alternativa tankebanor. Mötet mellan olika perspektiv framkallar friktion vilket framtvingar nya insikter. Ny kunskap genereras när det etablerade konfronteras med det utmanande och leder till att vi omvärderar oss själva och våra trosuppfattningar. Dialog och reflektion skapar förutsättningar för lärande genom att synlig - och medvetandegöra våra tankar och känslor.

Avslutningsvis anser jag att vi måste våga utmana våra mentala modeller och status quo. Det innebär att ifrågasätta det förgivna och att utveckla en större medvetenhet och självkännedom. Därför är dialog och reflektion av stor betydelse.

”We must have an empty space where we are not obligated to do anything, nor to come to any conclusions, nor to say anything or not say anything. It’s open and free. It’s an empty space”

David Bohm

REFERENSER

Litteratur

- Alvesson, M. & Deetz, S. (2000). *Kritisk samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. & Sköldböck, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Argyris, C. (1999). *On Organizational Learning*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Boalt Boëthius, S., & Ögren, M. (2000). *Grupphandledning. Den lilla gruppen som forum för lärande*. Stockholm: Mareld Bokförlag.
- Bohm, D. (1996). *On Dialogue*. New York: Routledge.
- Brytting, T. (2001). *Att vara som Gud?* Malmö: Liber.
- Ejlertsson, G. (2003). *Statistik för hälsovetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Giddens, A. (1991). *Modernitet och självidentitet. Självet och samhället i den senmoderna epoken*. Uddevalla: Daidalos.
- Granberg, O., & Ohlsson, J. (2004). *Från lärandets loopar till lärande organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Hansagi, H., & Allebeck, P. (1994). *Enkät och intervju inom hälso- och sjukvård*. Lund: Studentlitteratur.
- Hatch, MJ. (2002). *Organisationsteori. Moderna, symboliska och postmoderna perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Hinshelwood, R D., & Skogstad, W. (red.). (2000). *Observing organisations. Anxiety, defence and culture in health care*. London: Brunner- Routledge.
- Hirschhorn, L. (1988). *The Workplace Within. Psychodynamics of Organizational Life*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Hirschhorn, L. (1997). *Reworking Authority. Leading an Following in the Post-Modern Organization*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Johansson, T. (1999). *Psykoanalys och kulturteori. Samhälle - identitet - kön*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Näslund, J. (2004). *Insyn i grupphandledning. Ett bidrag till förståelsen av ett av de människobehandlande yrkenas hjälpredskap*. Linköping: Parajett AB
- Patel, R., & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
- Sandahl, C., & Edenius, J. (2004). *Chefshandledning i grupp*. Kapitel i; Edlund, C., Larsson, M., & Lindén, J. (red). *Handledning. – Gestalt med variationer*. Lund: Studentlitteratur (under utgivning).
- Schein, E. (1994). *Organizational psychology*. 3 rd Edition. New Yersey: Prentice- Hall, Inc.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books, Inc., Publishers.
- Senge, P. (1994). *The Fifth Discipline, Fieldbook*. London: Nicholas Brealey Publishing Limited.
- Socialstyrelsen. (2003). *Utmattningsyndrom Stressrelaterad psykisk ohälsa*. Stockholm: Elanders Gotab.
- Trost, J. (1994). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur
- Wilhelmsom, L., & Döös, M. (2002). *Dialogkompetens för utveckling i arbetslivet*. Västervik: AB CO Ekblad & Co.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*. New Yersey: Prentice Hall.

Artiklar

- Adams, M. (2003). The reflexive self and culture: a critique. *British Journal of Sociology*, Volume 54, Issue, 2, June 2003, Pages 221-238.
- Adkins, L. (2003). Reflexivity - Freedom or Habit or Gender? *Theory, Culture & Society*, SAGE Publications, Volume 20, Number &, December 2003, Pages 21-42.
- Atkins, S., & Murphy, K. (1993). Reflection: a reiew of the literature. *Journal Of Advanced Nursing*, Volume 18, Issue 8, August 1993, Pages 1188-1192.
- Alvesson, M. (1996). Leadership studies: From procedure and abstraction to reflexivity and situation. *The Leadership Quarterly*, Volume 7, Issue 4, Winter 1996, Pages 455-485.
- Argyris, C. (1996). Skilled incompetence. Utdrag ur: Starkey K. *How Organizations Learn*. ITP.
- Hirst G et al. (2004). Learning to lead: the development and testing of a model of leadership learning. *The Leadership Quarterly*, Volume 15, Issue 3, June 2004, Pages 311-327.

H. Skipton, L. (2003). Leadership Development for the Postindustrial, Postmodern Information Age. *Consulting Psychology Journal: Practice and research, Volume 55, Issue 1, Winter 2003, Pages 3-14.*

Hutton, J. (2000). Working with the concept of Organisation-in-the-Mind. As used in the Grubb Institute. *The Grubb Institute, April 2000, London.*

Reed, B. (1998). An Exploration of Role. As used in the Grubb Institute. *The Grubb Institute, January 1998, London.*

Theorell, T., & Karasek, R.A. (1996). Current issues relating to psychosocial job stress and cardiovascular disease research. *Journal of Occupational and Health Psychology, Volume, Issue 1, January 1996, Pages 9-26.*

Tyrstrup, M. (2003). Den improviserande chefen. *Pharma Industry, Vol. 6, (4), pp 63 - 68.*

Web-dokument

Ds. 2000:54. *Ett föränderligt arbetsliv på gott och ont - Utvecklingen av den stressrelaterade ohälsan.* (www dokument) <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/1872>

Försäkringskassan. (2005). *Försäkringskassan tvingas höja prognos för sjukpenning.* (www dokument) http://www.forsakringskassan.se/press/pressmed/pm2005/pm03_05/index.php

Statens offentliga utredningar. (SOU 2002:5). *En handlingsplan för ökad hälsa i arbetslivet.* (www dokument) <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/2747>

Statistiska Centralbyrån. (2003). *Arbetsorsakade besvär 2003.* Sveriges officiella statistik AM 43 SM 0301. Stockholm: Statistiska meddelanden. (www dokument) <http://www.scb.se>

Utvärdering av

Kompetensfondens utvecklingsgrupper för chefer

Omgång 1

ID-NR:

Vid frågor angående formuläret kontakta gärna:

- Christer Sandahl, docent och forskningsledare: 08-524 836 18, christer.sandahl@lime.ki.se
- Therese Wahlström, forskningsassistent: 08-524 836 84, therese.wahlstrom@lime.ki.se

UTVECKLINGSGRUPPEN

1a) Har du deltagit vid varje träff? Ja Nej

1b) Om nej, hur många gånger har du deltagit? _____ gånger
(Ovanstående information kommer att användas av Kompetensfonden som underlag till intyg om deltagande).

Kan du säga något om skälet /skälen till att du inte deltagit?

| I vilken utsträckning... | Mycket liten | Liten | Ganska liten | Varken liten eller stor | Ganska stor | Stor | Mycket stor |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 2) såg du fram emot att delta i en utvecklingsgrupp? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 3) motsvarade utvecklingsgruppen dina förväntningar? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |

4) Hur nöjd eller missnöjd är du med samtalsledarens insats?

| Mycket missnöjd | Missnöjd | Ganska missnöjd | Varken nöjd eller missnöjd | Ganska nöjd | Nöjd | Mycket nöjd |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |

Eventuella kommentarer till det fråga 1-4 berör: _____

5) Hur nöjd eller missnöjd är du med att ha deltagit i en utvecklingsgrupp?

| Mycket missnöjd | Missnöjd | Ganska missnöjd | Varken nöjd eller missnöjd | Ganska nöjd | Nöjd | Mycket nöjd |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |

Eventuella kommentarer till det fråga 5 berör: _____

6a) Skulle du rekommendera en kollega att delta i en utvecklingsgrupp?

Ja Nej Kanske

6b) Varför/varför inte? _____

7) Har utvecklingsgruppen lett till att du utökat ditt nätverk av chefskollegor?

Ja Nej

Eventuella kommentarer till det fråga 7 berör: _____

| I vilken utsträckning... | Mycket liten | Liten | Ganska liten | Varken liten eller stor | Ganska stor | Stor | Mycket stor |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 8) har de andra deltagarnas erfarenheter varit värdefulla för dig? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 9) har du i gruppen kunnat ta upp problem från din arbetsplats som personligen engagerat dig? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 10) har de andra deltagarna tagit upp problem från sina arbetsplatser som personligen engagerat dem? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 11) tycker du att de andra deltagarna tog upp intressanta problem? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 12) var de andra deltagarna intresserade av dina problem? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 13) har du fått feedback från de andra deltagarna på ditt sätt att vara som chef? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 14) har du gett feedback till de andra deltagarna på deras sätt att vara som chef? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 15) fanns det tid att prata igenom problemen ordentligt? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 16) fanns det tid för eftertanke? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 17) var metoden ni arbetade efter lätt att ta till sig? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |

Eventuella kommentarer till det fråga 8-17 berör: _____

DIG SJÄLV OCH DIN LEDARROLL

| I vilken utsträckning har ditt deltagande i utvecklingsgruppen bidragit till att... | Mycket liten | Liten | Ganska liten | Varken liten eller stor | Ganska stor | Stor | Mycket stor |
|---|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 18) stärka ditt självförtroende? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 19) förändra din syn på din ledarroll? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 20) tydliggöra din ledarroll? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 21) påverka din medvetenhet om hur du är som ledare? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 22) du har utvecklats som ledare? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 23) underlätta dina dagliga kontakter med medarbetarna? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 24) förändra ditt sätt att hantera svåra medarbetarärenden? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 25) ditt arbete känns mer meningsfullt för dig? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |

Eventuella kommentarer till det fråga 18-25 berör: _____

SAMARBETET MELLAN DIG, DIN NÄRMASTE CHEF OCH DINA CHEFSKOLLEGOR

| I vilken utsträckning... | Mycket liten | Liten | Ganska liten | Varken liten eller stor | Ganska stor | Stor | Mycket stor |
|---|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 26) tillvaratas era olika erfarenheter som chefer? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 27) kan ni diskutera öppet och fritt? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 28) diskuterar ni era arbetsformer? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 29) har ni tid att prata om hur ni ska utveckla era arbetsformer? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |
| 30) avsätter ni tid för att blicka framåt? | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> | 6 <input type="checkbox"/> | 7 <input type="checkbox"/> |

Eventuella kommentarer till det fråga 26-30 berör: _____



KAROLINSKA INSTITUTET

Institutionen för Lärande, Informatik,
Management och Etik (LIME)
Medical Management Centrum (MMC)

2005-04-13

Utvärdering av Kompetensfondens utvecklingsgrupper för chefer

Den första omgångens utvecklingsgrupper är nu i avslutningsstadiet. Några grupper har redan slutat, andra har någon gång kvar att träffas. Vi hoppas att ditt deltagande har känts meningsfullt och givande.

Som du vet arbetar vi, på uppdrag av Kompetensfonden, med att vetenskapligt utvärdera utvecklingsgrupperna. Forskningen bygger på din medverkan, och vi har förståelse för att det kan kännas betungande att besvara alla formulär. Vi hoppas att du trots det kan tänka dig att än en gång lägga ner tid på detta. Dina synpunkter är mycket värdefulla. Kanske är det något som kan förbättras inför kommande utvecklingsgrupper?

Svaren behandlas konfidentiellt och Kompetensfonden kommer endast att få tillgång till generaliserbara resultat. Undantaget är fråga 1a och 1b där frågan om hur många gånger man har deltagit kommer att användas av Kompetensfonden som underlag till intyg.

Vår forskningsassistent är den enda som har tillgång till nyckeln till ditt ID-nummer. Full sekretess garanteras givetvis.

Även om din utvecklingsgrupp ännu inte är avslutad ber vi dig att besvara frågorna så snart som möjligt. Använd det bifogade svarskuvertet.

Hör gärna av dig om du har några frågor.

Med vänlig hälsning

Christer Sandahl
Docent och forskningsledare
Tel: 08-524 836 18
E-post: christer.sandahl@lime.ki.se

Therese Wahlström
Forskningsassistent
Tel: 08-524 836 84
E-post: therese.wahlstrom@lime.ki.se

