



UPPSALA
UNIVERSITET

Institutionen för
pedagogik, didaktik och
utbildningsstudier
Examensarbete i
Pedagogik med
inriktning mot vuxna
och arbetsliv C, 15 hp

Rapport 2015-02-13

Kompetensutveckling inom statliga myndigheter

— En studie av mellanchefer upplevelse av en internutbildning

Charlotte Danielsson & Sofia Laurin

Handledare: Joacim Andersson

Examinator: Wieland Wermke

Förord

Vi vill tacka våra respondenter för att ni tagit er tid att delta i intervjuer, utan er hade studien inte gått att genomföra. Ett stort tack till vår fantastiska handledare Joacim Andersson som har väglett oss genom arbetet med vår uppsats, dina uppmuntrande ord och kloka råd har hjälpt oss mycket. Till sist vill vi tacka varandra för ett gott och roligt samarbete.

Sammanfattning: I takt med att samhällets behov av kunskap ökar så ökar även behovet av utbildning genom livet. I den här uppsatsen har vi undersökt en ledarskapsutbildning för mellanchefer inom statliga myndigheter, vi har tittat på vilken typ av undervisning som har visat sig generera djupast kunskaper och vad behållningen av utbildningen har varit. De frågeställningar som vi haft för studien har varit följande: Vilka lärtillfällen har gett kunskap till deltagarnas nuvarande yrkesuppdrag? Hur värderar deltagarna innehållet i utbildningen? Vad är den övergripande behållningen av utbildningen? för att besvara frågeställningarna har vi gjort sex kvalitativa intervjuer med deltagare som genomgått ledarskapsutbildningen olika år.

Datum: 2015-02-13

Författare: Charlotte Danielsson, Sofia Laurin

Handledare: Joacim Andersson

Examinator: Wieland Wermke

Titel: Kompetensutveckling inom statliga myndigheter - En studie av mellancheferers upplevelse av en internutbildning

Nyckelord: Lärprocess, erfarenhetsbaserat lärande, kollektivt lärande, livslångt lärande

Frågeställning: Vilka lärtillfällen har gett kunskap till deltagarnas nuvarande yrkesuppdrag? Hur värderar deltagarna innehållet i utbildningen? Vad är den övergripande behållningen av utbildningen?

Syfte: Syftet med vår studie är att undersöka en internutbildning inom statliga myndigheter i termer av hur deltagare värderar utbildningens olika innehåll. Vi har velat undersöka vilka delar i utbildningens upplägg och innehåll som deltagarna har ansett varit betydelsefulla för deras lärande men också vilka kunskaper och erfarenheter de har kunnat ta med sig tillbaka till det vardagliga yrkeslivet.

Teori: Erfarenhetsbaserat lärande och kollektivt lärande.

Metod: Kvalitativ metod

Slutsats: Lärandet har främst skett genom diskussioner med föreläsarna, genom seminarium samt genom att utbyta erfarenheter med andra deltagare i utbildningen. HCIS har bidragit till att de allra flesta deltagarna utvidgat sitt sociala nätverk vilket vi bedömer har varit en av programmets främsta behållningar samt en förutsättning för det livslånga lärandet.

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1 Syfte och frågeställning	6
2. Bakgrund och tidigare forskning	7
2.1 Att driva förändring i statsförvaltningen/ Högre Chefer i Staten - HCIS	7
2.1.1 Programutformning	7
2.2 Forskning om mellanchefer	8
2.3 Kompetensutveckling i den offentliga sektorn	8
2.4 Socialt nätverk	9
2.5 Kollektivt lärande i team	10
2.6 Bildning och livslångt lärande	10
2.7 Utbildning i arbetslivet - Den individuella lärandeprocessen	12
2.8 Kompetensutveckling	13
2.9 Kompetensutveckling i privat vs offentlig sektor	14
2.10 Summering av bakgrund och tidigare forskning	15
3. Teori	16
3.1 Kollektivt lärande	16
3.2 Erfarenhetsbaserat lärande - Kolbs Experiential Learning Theory	17
4. Metod	19
4.1 Forskningsetik	19
4.1.1 Teoretisk referensram/teori/tidigare forskning	19
4.1.2 Kvalitativ forskningsdesign	20
4.1.3 Kritik av kvalitativ forskningsdesign - Subjektivitet och generaliserbarhet	20
4.1.4 Validitet	21
4.1.5 Urval av intervjusubjekt	21
4.1.6 Kvalitativa- och semistrukturerade intervjuer	22
4.1.7 Telefonintervjuer	22
4.1.8 Utformning av intervjuguide	23
4.1.9 Inspelning och transkribering	24
4.1.10 Trovärdighet	24
4.2 Presentation av intervjupersoner	25
5. Empiri och analys	26
5.1 Tema 1 - Lärtillfällen - Educative moments	26
5.1.1 Mötet med föreläsarna	26
5.1.2 Mötet med deltagare	28
5.1.3 Mötet med platser - Bryssel	30
5.1.4 Analys av Tema 1 - Lärtillfällen	31
5.2 Tema 2 - Sociala nätverks betydelse	33
5.2.1 Användning av socialt nätverk	33
5.2.2 Analys av Tema 2 - Sociala nätverks betydelse	34
5.3 Tema 3 - Livet efter utbildningen	36
5.3.1 Nya roller och nya möjligheter	36
5.3.2 Chefskap och underställda	37
5.3.3 Ökade kunskaper	38
5.3.4 Analys av Tema 3 - Livet efter utbildningen	39
5.3.5 Sammanfattning av empiri och analys	40

6. Diskussion	41
<i>6.1 Förslag till vidare forskning</i>	42
Referenslista	43
Intervjuguide	45

1. Inledning

Denna uppsats är skriven utifrån ett arbetspedagogiskt perspektiv och kommer att beröra lärprocessen i en internutbildning i statliga myndigheter. Valet av perspektiv grundar sig i ett intresse av kompetensutvecklingsfrågor och där vi tittar på hur individen kan tillgodogöra sig kunskap. Intresset ligger därmed inte i vad som lärs, utan hur individerna tillgodogör sig kunskap. Utöver vårt privata intresse ligger den även i linje med vad som många företag idag har stor fokus kring; kompetensförsörjning. Jarvis, Holford och Griffin (2003) skriver att företag och organisationer måste känna att de kan lita på att organisationens medarbetare har de kunskaper som behövs i takt med att samhället ständigt förändras och nya kunskaper behöver inhämtas. Kunskaperna måste vara ajour med utvecklingen och alla de förändringar som tillkommer, och ledare bör dessutom ha god omvärldskunskap för att kunna driva ett framgångsrikt ledarskap, därför lägger organisationer idag mycket resurser på kompetensutveckling. Vi kan även se ett ökat intresse för att utforska chefs-och ledarskapsutbildningar och det finns ett intresse för att mäta vad deltagare i utbildningar lärt sig. (Ellström, Löfberg, Svensson, 2005)

Vi har valt att undersöka internutbildning som hållits för mellanchefer i sex olika statliga myndigheter. Att utforma en ledarskapsutbildning för högt uppsatta ledare är en komplex uppgift då flertalet deltagare har en lång erfarenhet av att arbeta i en ledande roll och har således hög kompetens inom området. Det krävs därför att utbildningen håller måttet då det läggs stora resurser i form av tid hos deltagarna och ekonomiskt för myndigheterna och staten för att utbildningen ska kunna vara möjlig att genomföra. En intressant aspekt blir att se om de har fått konkreta verktyg att arbeta med i sin vardagliga arbetssituation eller om det finns andra värdefulla aspekter att belysa i inhämtandet av kunskap i detta sammanhang.

För att begränsa arbetet har vi valt att studera sex mellanchefer som arbetar inom statlig myndighet och som genomgått internutbildningen *Att driva förändring i statsförvaltningen/ Högre Chefer I Staten* (HCIS). Programmet är uppbyggt på sex antal block under ett års tid med olika teman där vardera träff infunnit sig under 1-3 dagar åt gången. Totalt har HCIS-program erbjudits i cirka fem år. Grupperna har varit sammansatta med en till två personer ur respektive myndighet åt gången.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med vår studie är att undersöka en internutbildning inom statliga myndigheter i termer av hur deltagare värderar utbildningens olika innehåll. Vi har velat undersöka vilka delar i utbildningens upplägg och innehåll som deltagarna har ansett varit betydelsefulla för deras lärande men också vilka kunskaper och erfarenheter de har kunnat ta med sig tillbaka till det vardagliga yrkeslivet.

Uppsatsens frågeställning består av följande tre frågor:

- Vilka lärtillfällen har gett kunskap till deltagarnas nuvarande yrkesuppdrag?

- Hur värderar deltagarna innehållet i utbildningen?
- Vad är den övergripande behållningen av utbildningen?

2. Bakgrund och tidigare forskning

I detta avsnitt kommer först en beskrivning av internutbildningen HCIS och dess syfte. Därefter inleds en redovisning av tidigare forskning gällande lärprocesser i team, kompetensutveckling i offentlig sektor och nätverk.

2.1 Att driva förändring i statsförvaltningen/ Högre Chefer i Staten - HCIS

Internutbildningen *Att driva förändring i statsförvaltningen/ Högre chefer i staten*, HCIS är ett utvecklingsprogram med inriktning på förändring i stadsförvaltning och riktar sig mot mellanchefer i statliga myndigheter i Sverige. De chefer som har valts ut att delta i programmet HCIS har ansetts ha potential att inom 2-5 år inneha en roll på högre ledningsnivå inom sin myndighet.

Utbildningen har syftat till att ge chefer i högre positioner bättre förberedelse för de ofta komplexa uppgifter de står inför. Detta genom att ta vara på erfarenheter som finns av chefskap i statlig myndighet, lägga fokus på frågor rörande chefer inom statlig förvaltning och utveckla ett koncerntänk inom staten för att på så vis stödja chefsförsörjning.

Utbildningens mål har varit att bidra till:

- att ge en ökad förståelse som statliga myndigheter verkar inom
- att utveckla individens förmåga till att utföra nuvarande uppgifter
- att öka individens förmåga att kommunicera förändringsbehov till kollegor och implementera förändringar
- att utveckla individens nätverk både inom och mellan myndigheter

2.1.1 Programutformning

HCIS programmet har löpt under ett år åt gången och har omfattat 17 dagar fördelade på sex block med ett mellanrum på 6-8 veckor. Varje träff har pågått under 1-3 dagar åt gången och HCIS programmet har erbjudits i fem år och där grupperna har varit sammansatta med en till två personer ur respektive myndighet åt gången. Under denna tidsperiod har deltagarna fått ta del av föreläsningstillfällen där olika teman belyses. Föreläsning/Seminarietillfällen har berört följande områden:

- Från det operativa till det strategiska ledarskapet
- Att leda och agera i politiskt styrd verksamhet
- Europakompetens Sverige/Bryssel
- Strategiarbete och organisation
- Förändrings och utvecklingsprocesser
- Att gå vidare

HCIS är ett ledarskapsprogram som tagits fram för chefer inom statliga myndigheter. Regeringen har utformat en policy för chefer inom staten och betonar där vikten av att det finns kompetenta chefer som har rätt kunskaper för att kunna arbeta med bland annat förändringsarbeten inom respektive myndighet. Ledningsgrupper inom myndigheter kan bli avgörande i hur resultatet för den regering som sitter blir då myndigheterna har en viss möjlighet att påverka och utforma organisationen. (Kompetensrådet för utveckling i staten, 2009)

2.2 Forskning om mellanchefer

Chefskap är något som det tidigare har forskats om, i en 25 årig longitudinell litteraturstudie där elva framgångsrika vetenskapliga tidskrifter har studerats har man upptäckt att mellanchefer är det område gällande chefskap som det forskats minst om (DeChurch, Hiller, Murase, Doty, Salas, 2010)

Förr i tiden var organisationer mer hierarkiskt uppbyggda och styrda medan de idag tenderar att vara mer platta och arbetar mer decentraliserat än vad som tidigare skett centraliserat. I den ovan nämnda studien visar det sig att mellanchefer över tid har fått mer ansvar, vilket gör att det kräver mer av deras ledarskap. Detta leder till att ledare och chefer idag måste ta mer hänsyn till kontextuella aspekter när det kommer till sitt sätt att leda (Caughron & Mumford, 2012, s. 342-353).

2.3 Kompetensutveckling i den offentliga sektorn

Katrin Hjort är en forskare på The Danish University of Education och har gjort en studie om kompetensutveckling inom den statliga sektorn i Danmark. Studien baseras på att den danska välfärdsstaten genomgått en rad reformer det senaste decenniet. Den danska modellen och välfärdsystem är likt det svenska med fri- eller skattebetald utbildning, social trygghet och fri sjukvård, vilket även har fått kritik för att vara dyrt och ineffektivt. Studien visar även på att flera välfärdsinstitutioner gått från att finansieras med offentliga medel till att bli privat ägda företag och det är i denna omvandlingsprocess som begreppet kompetensutveckling får en central och viktig roll. Kompetensutvecklingen har använts i de nya sätten att styra serviceorganisationer såväl som för de professioner där kompetensutveckling setts som alternativet för att anta sig ett bättre jobb, mer avancerade arbetsuppgifter, högre löner och högre status i hierarkin. Kompetensutvecklingen kan ses från två perspektiv. Ur det politiska perspektivet kan man se kompetensutvecklingens koppling till en ekonomisk tillväxt, medan det ur ett administrationsperspektiv kan ses som en aktivitet för att genomföra nya metoder för styrning och kontroll i den offentliga sektorn. Det som tidigare betytt mest för staten det vill säga att ha en god utbildning-, hälso- och socialt system har kommit att utmanas av effektivitet, kvalitet och mätbara mål.

Hjort har sett i sin studie att i och med omvandlingen av den offentliga välfärden till mer privatiseringar har kompetensutvecklingen inom skola, vård och socialarbeten kommit att bli viktiga medel inom ekonomin. Hjort menar således att kompetensutvecklingen har bidragit till

en ökad hierarkisering av de sociala tjänsterna i den offentliga sektorn. Man menar att individerna har för att legitimera sig och sitt arbete börjat med rapportering och dokumentation och levererat all information som blir nödvändig för att utveckla nya chefstekniker såsom mätningar, utvärderingar och bedömningar. Studien beskriver att fokus och synsätt gällande kompetensutveckling i de offentliga myndigheterna har flyttats från idealism och holism till funktionalism och rationalism, denna förändring baseras på att kunna hantera det ständigt föränderliga kunskapssamhälle som vi lever i genom den teknisk-instrumentella synen på kunskap. (Hjort, 2008).

2.4 Socialt nätverk

Socialantropologen John Barnes brukar förknippas med begreppet socialt nätverk vilka beskrivs vara gränslösa och flytande. Nätverket är inte en del av en formell organisation utan uppstår genom interaktion mellan individer och grundar sig på samarbete, relationer, kontakter och flexibilitet. I dagens arbetsliv har de anställda både interna och externa relationer. Dessa relationer bär kompetens som uppstår vid en transaktionell typ av interaktion. Transaktionen kan förklaras som en interaktion som resulterar i en ny förståelse eller bekräftelse av det individen redan känt till (Döös & Wilhelmsson, 2005, s. 213).

Mats Holmquist har undersökt vad resultatet och utbytet blir att delta i sociala nätverk. Hans syfte var att försöka beskriva lärande i nätverk men också vilka förutsättningar det är som stödjer lärande i utbyte av att delta i nätverk. Studien ville även ta reda på om deltagarna hade någon användning för utbytet i sitt vardagliga arbete.

Resultatet av forskningen blev i stor utsträckning ledarskapsutveckling då flera av de intervjuade menade att de hade fått en ny gnista, ett annat helhetsperspektiv än vad de hade haft innan samt inspiration vilket lett till en utveckling och förändring till det bättre av deras ledarskap. Deltagarna var ofta ensamma i sin roll i organisationen och det blev betydelsefullt att få komma ut och träffa andra människor i likande roller och få tala med dem om deras ofta liknande problematik och på så sätt utveckla sin egen roll. Nätverket blev en plats där de ganska enkelt kunde berätta om de utmaningar och svårigheter de stod inför och tillsammans ha diskussioner och där de kunde få med sig verktyg till att hantera nya situationer. Holmquist menar att nätverket blev en plats där deltagarna kunde få ett avbrott från vardagen och ha möjlighet att reflektera över saker som annars inte hinns med.

Holmquist menar att den erfarenhetsbaserade reflektionen var en central del i nätverket och deltagarna såg medverkandet från olika organisationer som betydelsefullt då man fann skilda lösningar på problem vilket skapade innehållsrika diskussioner. (Holmquist 2010, s. 126-129).

Deltagare berättade att deras problem upplevdes som mindre när samma organisationsproblem fanns även hos andra. De menar att de har fått nya tankar och idéer om organisationer och ledarskap. Knutit nya kontakter som kan vara värdefulla för framtiden” (Holmquist 2010, s. 67-68)

Deltagarna var ofta ensamma i sin roll i organisationen och det blev betydelsefullt att få komma ut och träffa andra människor i likande roller och få tala med dem om deras ofta liknande problematik och på så sätt utveckla sin egen roll. Nätverket blev en plats där de ganska enkelt kunde berätta om de utmaningar och svårigheter de stod inför och tillsammans ha diskussioner och där de kunde få med sig verktyg till att hantera nya situationer. Holmqvist menar att nätverket blev en plats där deltagarna kunde få ett avbrott från vardagen och ha möjlighet att reflektera över saker som annars inte hinns med. (Holmqvist 2010 s. 126)

2.5 Kollektivt lärande i team

Otto Granberg och Jon Ohlsson arbetar som forskare på Pedagogiska Institutionen på Stockholms universitet och har skrivit en artikel om kollektivt lärande i team som utgår från ett organisationspedagogiskt perspektiv med kopplingar till handlingsteorin. De har sett att genom gemensamma och kommunikativa handlingar utvecklar team handlingsalternativ för hur arbetsuppgifter eller problematik ska tillmötesgå och genom denna interaktion skapas därmed ett kollektivt lärande. I artikeln exemplifieras olika studier av team där handlingskoordinationen sker på olika sätt. Som resultat av sin studie har de sett att framåtriktade gemensamma reflektioner främjar lärandet i hur man i framtida beredskaper ska bemöta och hantera problem eller andra händelser. Genom kollektiv kompetens och framåtriktad gemensam reflektion genererar dessa en synergi till gruppens deltagare, vilka får en gemensam förståelse för vissa uppgifter. Detta leder slutligen till en kvalitativt förhöjd handlingskoordination. (Granberg & Ohlsson, 2005, s. 227). I artikeln beskrivs individen vara en bärare av olika kontexter vilket resulterar i att teammedlemmar båda tolkar, agerar och tänker olika i förhållande till samma uppgift eller problem. Detta innebär att de potentiellt sätt hanterar dessa uppgifter på olika sätt vilket kan bidra till en varians i ett teams arbete. De olika medlemmarna blir på så vis betydelsefulla för teamen och dess utveckling (Granberg & Ohlsson, 2005 s. 231).

Ett av Granbergs och Ohlssons syften med artikeln är att belysa hur medlemmarna genom gemensam reflektion ökar sin potential för handlingsrationalitet i en gemensam uppgift de har framför sig. Studieobjekten har utvecklat kunskap och handlingsalternativ genom kommunikation med varandra och på så vis fått en positiv synergieffekt (Granberg & Ohlsson, 2005 s. 239).

Granbergs och Ohlssons forskning bidrar till en förståelse för hur lärandevillkor och lärandeprocesser ser ut i kollektiv. De ämnar öka kunskapen för hur verksamheter kan organiseras för att ett lärande ska ske, såväl kollektivt som individuellt. (Granberg & Ohlsson, s. 230-231)

2.6 Bildning och livslångt lärande

Inom utbildning och kompetensutveckling finns en rad olika sätt att se på den kunskap som inhämtas. Nedan kommer en presentation av bildning och livslångt lärande vilka är teoretiska perspektiv på en undervisningskaraktär.

Redan under 1700-talets upplysningstid myntades i Tyskland begreppet *bildung*, vilket på tyska betyder bildning. Det svenska begreppet bildning har än inte haft någon genomslagskraft och kan lätt förknippas med de engelska begreppen *educated* och *cultivated*. Dock blir översättningen av dessa engelska termer utbildning och odling/naturlig utveckling, vilket dock åtskiljer sig i sin betydelse mot begreppet bildning. Man kan däremot säga att fenomenet bildning ligger någonstans emellan dessa två begrepp. Fenomenet bildning kan även förstås som att man utnyttjar sin förmåga att realisera sin inneboende mänsklighet, både som individ och i samhället. (Burman, 2014, s. 62-63). En utbildning av bildande karaktär i sin undervisning kan fördjupa och förbättra kunskaperna samtidigt som bildningsprocessen fortgår efter HCIS slut vilket kan kopplas till det livslånga lärandet. (Burman, 2014, s.10) Man kan summera bildningsbegreppet som ett aktivt åtagande för att sträva efter att bli mer människa. (Burman, 2014 s. 62-63)

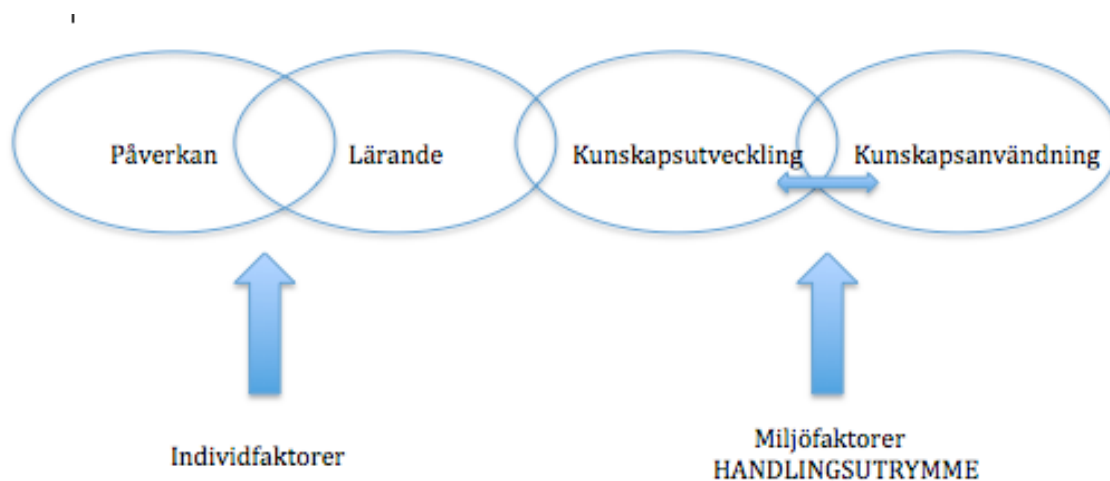
Tanken om att växa som människa vilket begreppet bildning syftar till kan kopplas till idén om ett livslångt lärande. Konceptet med ett livslångt lärande kan förstås som att en persons lärande fortsätter att utvecklas under hela livet och blir inte avslutad under ungdomsåren. Begreppet innebär även att ett lärande inte enbart sker genom formell utbildning utan även genom informellt lärande som t.ex. på arbetsplatser och i det vardagliga livet.

Det går att se det livslånga lärandet utifrån olika perspektiv. Från början sågs begreppet som en individuell process som fortsatte att utveckla individer efter ungdomsåren och man såg livslångt lärande som något självförverkligande. Fokus låg på att göra utbildningsklyftorna i samhället mindre och man såg nya möjligheter till lärande genom att lära utanför arbetsplatsen samt att kunna ta tjänstledigt för att studera. På så vis skulle livslångt lärande bidra med större jämlikhet i samhället. Senare har begreppet fått ett större fokus på den ekonomiska och teknologiska utvecklingen, då det ständigt är ökade kvalifikationskrav i arbetet behöver individen ständigt utveckla sin kunskap och kompetens för att klara av de nya förutsättningarna i arbetet. (Ellström, Gustavson, Larsson, 1996 s. 1)

För att idén om livslångt lärande ska fungera så måste det finnas arbetsplatser där människor har möjlighet att lära i det vardagliga arbetet som gör att kompetensen höjs. Det har visat sig att hur väl man lyckas med sitt arbete är beroende på hur komplexa arbetsuppgifter man blir tilldelad i relation till individens kompetens. Att utmanas, ha tillsyn över sina arbetsuppgifter, att påverka de mål som finns och att få följa upp det arbete som man har utfört ses som viktiga aspekter för ett lärande på arbetsplatsen och det livslånga lärandet. Arbetsuppgifter som av individen upplevs ha låg grad av komplexitet ger upphov till känslor att få låg grad av möjligheter till lärande i arbetet men en för hög komplexitet kan också leda till en sämre insats då för svåra arbetsuppgifter ofta är kopplade till stress. Detta sker vanligen när man känner att man inte har kontroll över situationen och inte har möjlighet att påverka genomförandet eller resultatet. (Ellström P-E. et al, 1996 s. 13)

2.7 Utbildning i arbetslivet - Den individuella lärandeprocessen

Olika individer har olika sätt att lära sig på, vilka exempelvis kan vara genom deltagande i utbildning, interaktion med arbetskamrater och genomförande av arbetsuppgifter. När det kommer till personalutbildning/vidareutbildning vill man effektivisera och systematisera inläringen vilken anses vara värdefull för det arbete som ska utföras. Med detta menas att den kunskap som utbildningen ger deltagarna vill man ska komma till nytta och användning i arbetet, man vill med andra ord se en effekt av utbildningen. Från att ett lärande sker till att kunskapen kommer till användning kan beskrivas enligt modellen nedan, vilken är en modifierad och förenklad modell efter Wallin, Söderström och Hede (1982).



Figur 1. Förenklad modell av Wallin, Söderström och Hedes originalmodell.

Modellen syftar på att belysa en pedagogisk process vid utbildning och under ett tidsmässigt skeende. Det första steget, *påverkan*, påvisar en påverkan vilket i sin tur leder till en form av initialt *lärande*. Påverkan kan ske på olika sätt för olika individer vilka exempelvis kan vara vid deltagande i diskussioner, deltagande under praktiska aktiviteter, inlyssnande av kollegor/kurskamrater/föreläsare, läsning eller via tv/film. När gruppaktiviteter är ett moment i en utbildning blir påverkan olika för de skilda deltagarna då individfaktorer påverkar lärandet.

Lärande är steg två i modellen och där kunskapen bearbetas i såväl det omedvetna som det medvetna genom tankearbeten och adderade av erfarenheter. I detta steg kan därför det individen lärt sig förändras vilket leder till steg tre i modellen; *kunskapsutveckling*. Lärandet varierar mellan individerna på grund av de individuella faktorerna. De individuella faktorerna kan innebära exempelvis olika lärostil, olika utbildningsbehov, motivation, förkunskaper och erfarenheter. En viktig aspekt för att ett lärande ska ske är att utbildningen ska inneha en inlärningsmässig utmaning och läggas på en *lagom* nivå. Nyfikenhet och intresse är även aspekter som kan underlätta lärandet hos individen. De saker som vi bearbetat på ett djupare plan och som vi ser att vi har en nytta av i framtida bruk, berör oss känslomässigt eller bara har ett intresse för har vi också lättare att minnas.

Kunskapsutveckling innebär alltså en utveckling av den tidigare kunskapen och kan även ske i samband med när nya kunskaper ska komma att användas. Den kunskap vi tar till oss i stunden integrerar vi med tidigare erfarenheter och kunskaper. Även i detta steg blir de individuella faktorerna avgörande för kunskapsutvecklingen under och efter en utbildning.

Det sista och fjärde steget benämns *kunskapsanvändning* och innebär att den kunskap individen tagit till vara nyttjas i arbetet eller andra sammanhang. Vid planering, genomförande och utvärdering av en utbildning blir det centralt att medvetengöra skillnaderna i den pedagogiska lärandeprocessen för individer med varierande arbeten och utbildningar. Kunskapsanvändning kan vara allt från att individen upplever en större trygghet i sin yrkesroll till att använda den faktiska kunskapen/perspektivet/modeller/tekniker i sitt arbete eller privatliv. Men för att en utbildning ska leda till kunskapsanvändning krävs att två villkor är uppfyllda. För det första krävs det att individen har tagit till sig kunskap under utbildningen, det vil säga steg ett och två. För det andra krävs det att arbetsituationen erbjuder förutsättningar och handlingsutrymme för kunskapsanvändning.

Kunskapsanvändning och kunskapsutveckling kan påverkas av den miljö och de krav som individen möter efter en utbildning. Därför blir arbetsplatsen/organisationen och arbetsuppgifter en central aspekt för individens handlingsutrymme. En organisations storlek, struktur, kultur, hierarki, arbetsuppgifter och samarbetsformer kan påverka handlingsutrymmet vilket innebär att organisatoriska förhållanden även den blir en avgörande aspekt på individens kunskapsanvändning. (Lundmark, 1998, s.18-23)

2.8 Kompetensutveckling

Kompetensutveckling förklaras enligt Nationalencyklopedin som “utveckling och höjning av kompetensen särsk. hos anställda i ett företag el. i offentlig sektor: *de fackliga kraven på reallöneökning och rätt till*”. (Nationalencyklopedin)

Per-Erik Ellström definierar begreppet kompetensutveckling som “En individs potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller kontext”. Ellström beskriver även att denna förmåga ska, enligt sina egna uppsatta kriterier eller enligt andras, framgångsrikt utföra ett arbete eller uppgift. Man ska även kunna identifiera, utnyttja och utvidga tolknings-, handlings- och värderingsutrymme som arbetet erbjuder (Ellström 1992, s. 21).

Otto Granberg och Jon Olsson menar att kompetensutveckling som begrepp är i sig otydligt och saknar en teoretisk förankring gällande arbetslivets lärande. Begreppet kompetensutveckling kopplas främst till personalutbildning vilket riktar sig in på individuell kunskapsutveckling och i relation till en kontext och uppgift. Begreppet kan såväl användas individuellt som kollektivt. (Granberg & Ohlsson 2005, s. 230)

Kompetensutveckling är en förutsättning för att såväl individ som organisation ska utvecklas till det bättre. Dock finns det en poäng med att särskilja kompetensutveckling inom

organisation och individ. Ellström och Kock (1993) anser att man bör skilja mellan organisationsrelaterad och individrelaterad kompetensutveckling och menar att termen kompetensutveckling dels kan användas för att beskriva olika åtgärder som främjar kompetensen på arbetsplatsen. Åtgärderna kan vara, befordran, utbildning, förändringar i arbetsuppgifter eller i organisationen, rekrytering och lärande i det dagliga arbetet etc. Termen kompetensutveckling kan även användas som en beteckning på ett individuellt stadium hos individen där kompetens utvecklas genom olika lärprocesser. (Ellström & Kock 1993, s. 27)

Även Dilschmann och Berg skiljer på organisationsrelaterad och individrelaterad kompetens, och menar att kompetens på organisationsnivå handlar om både individen och den kollektiva gruppen. De är noga med att inte sätta likhetstecken mellan att individens lärande är detsamma som organisatoriskt lärande, utan menar att organisationen endast har möjlighet att förändras då man får med sig hela kollektivet och deras erfarenheter. Nedan ser vi en modell som illustrerar de olika perspektiven på lärande enligt Dilschmann och Berg. (Dilschmann & Berg 1996, s. 45-50)

2.9 Kompetensutveckling i privat vs offentlig sektor

För att besvara vår studies syfte och frågeställningar blir det av relevant att titta närmare på hur kompetensutveckling skiljer sig mellan den privata-och offentliga sektorn. Organisationer inom såväl privat som offentlig sektor väljer att satsa på kompetensutveckling för att nå effektiva och framgångsrika resultat. Det finns dock skillnader mellan dessa två när det kommer till kompetensutveckling och där de yttre och inre faktorerna kommer att påverka dem på olika sätt.

Genom att se på kompetensutveckling ur ett kontextuellt perspektiv så kommer en central del vara att titta på vilka faktorer som bestämmer organisationens planering gällande kompetensutveckling. Vad som påverkar en organisations strategi för kompetensutveckling sker genom inre samt yttre faktorer enligt Ellström och Kock. I modellen nedan antas det att kompetensutveckling i en organisation bestäms genom ett samspel av både yttre och inre faktorer.

Yttre faktorer kan vara politiska beslut, ekonomiska resurser, samhällets utbud av vuxenutbildning etc. Inre faktorer skulle kunna beskrivas som organisationens specifika mål, kvalitetskrav, effektivitet, produktivitet, organisationsstruktur som t.ex. storlek, centralisering och decentralisering. Omgivningsfaktorerna i både de yttre och inre kontexterna påverkar oss genom att begränsa eller möjliggöra organisationers kompetensutveckling. (Ellström & Kock, 1993, s. 16-17)

Ellström och Kock menar att det finns en skillnad mellan yttre och inre kontext när man talar om privat och offentlig verksamhet och vi ska kika närmare på det för att försöka begripliggöra två olika verksamheternas satsningar på kompetensutveckling. (Ellström & Kock 1993, s.18)

Mål i offentlig sektor anses vara mer komplexa och March och Olsen 1976 Lindensjö och Lundgren 1983 i Ellström och Kock beskriver uppsatta mål mer som symboler för att synliggöra organisationens intresse. Vidare så menar Ellström och Kock att *organisationsstrukturen* i offentliga organisationer är mer komplicerad då det ofta förekommer otillräckliga förbindelser mellan formella strukturer och den faktiska verksamheten. Vad det gäller de *mänskliga faktorerna* så finns det både skillnader och likheter mellan privat och offentlig sektor, i den här delen tas ämnen som utbildning, personalgruppens sammansättning och personalpolitik upp och Hagström (1988) i Ellström och Kock menar att det i både privat och offentlig verksamhet finns speciella krav på ledningsgruppen och de som har ledande positioner i organisationen Dock finns det skillnader i personalomsättningen då man i offentliga organisationer tenderar att satsa mer på internrekrytering än i privat sektor. En annan skillnad mellan de två sektorerna är att de styrs olika mycket av *fackliga beslut*, då den offentliga verksamheten påverkas i en högre grad av dessa beslut. De menar även att personer som arbetar i offentlig sektor har en högre grad av att påverka då de har möjlighet att påverka då de styrs både av fackliga beslut och genom politiska beslut. (Ellström & Kock 1993, s. 21)

2.10 Summering av bakgrund och tidigare forskning

Utifrån tidigare litteraturstudier inom området kompetensutveckling för chefer har vi sett att det funnits en begränsad forskning av kompetensutveckling för mellanchefer varför vi valde att fördjupa oss i området och använda oss av HCIS som utgångspunkt för vår studie. Vi har kunnat se i tidigare forskning att det kollektiva lärandet och sociala nätverk har betydande inverkan för individens kompetensutveckling då interaktion mellan deltagare har visat sig främja lärande. Tidigare forskning har även visat att lärandet inte tar slut i unga år utan fortlöper under en livstid i takt med att samhället även kräver ett ständigt lärande för att hålla sig ajour i samhället och i sin yrkesutövande. Kompetensutvecklingens fokus i privat sektor respektive offentlig sektor kan skilja sig åt vilket gör att även kompetensutvecklingens innehåll kan komma att variera. Innehållet i utbildningen är inget vi kommer ha stor fokus på, men ser värdet i att upplysa om den skillnad som kan finnas mellan offentliga och privata sektorns kompetensutvecklingsplan.

3. Teori

I detta avsnitt presenterar vi kollektivt lärande och erfarenhetsbaserat lärande, vilka är de två centrala teorier som vi kommer att använda oss utav då vi ska analysera vår studies empiri.

I vår studie har vi valt att förhålla oss till ett handlingsteoretiskt perspektiv, vilket förstår människan som ett handlingsförmöget subjekt. För att lära sig är en aktiv och medveten handling en grundförutsättning. Handlingen sker i ett meningssammanhang, med andra ord en kontext. Individerna skapar mening åt handlingen, vare sig det är sin egen eller någon annans handling (Granberg & Ohlsson, 2011).

3.1 Kollektivt lärande

Det individuella lärandet ligger även som grund till det kollektiva lärandet vilket kan förstås ske genom ett kommunikativt handlande och interaktion. Interaktionen kan ses som en lärprocess, vilket tenderar att skapa synergieffekt och mervärde.

I den kollektiva lärprocessen är den gemensamma reflektionen därför i fokus. För att möjliggöra ett kollektivt lärande förutsätter det en individuell lärprocess hos individerna i gruppen. I samtalet mellan individerna kan personliga tolkningar komma att påverka en faktisk händelse som berättas. En del i lärprocessen i ett kollektivt lärande är ett ifrågasättande av varandras berättelser/idéer. En gemensam reflektion kan i sin tur leda till en gemensam förståelse gällande exempelvis framtida handlingar. Dock kan ifrågasättandet leda till allt för kritiskt och emotionellt laddat vilket i sin tur får motsatt effekt vilket resulterar i att lärprocessen bryts. (Döös & Willhelmsson 2005, s. 211).

Svensk arbetslivspedagogisk forskning har studerat kommunikativa handlingar inom grupper, team och arbetslag för att undersöka relationen mellan den individuella lärande och det kollektiva lärandet (Döös & Willhelmsson 2005, s. 211). Med kommunikativa handlingar syftar man till en verbal interaktion (Döös & Wilhelmsson 2005, s. 213). Det kollektiva lärandet har visat yttra sig genom att studera mötet mellan människor i form av dialog och samtal (Döös et al, 2005 s. 211). Möte kan ske både formellt och informellt. Det formella mötet kan beskrivas som det sammanträde som är utannonserat och i regel i mer planerad form, medan det informella mötet kan förstås som ett möte mellan individer vilket kan ske mer spontant i form av privata samtal eller samtal med kollegan i kopieringsrummet. Det formella mötet är i denna studie av större relevans för att besvara vårt syfte (Döös & Willhelmsson 2005 s. 212).

Det transformativa kollektiva lärandet, uppmärksammade Wilhelmsson (1998) i grupper om ett antal personer i samtal och kom fram till att de genom samtal skapade ny och framförallt gemensam förståelse.

Även Granberg och Ohlsson (2005) betonar vikten av kommunikationen mellan individer och menar att det är genom denna aktivitet som det skapas handlingsalternativ. Denna slutprodukt är något som kommit som resultat av just interaktionen mellan individerna vilket därmed

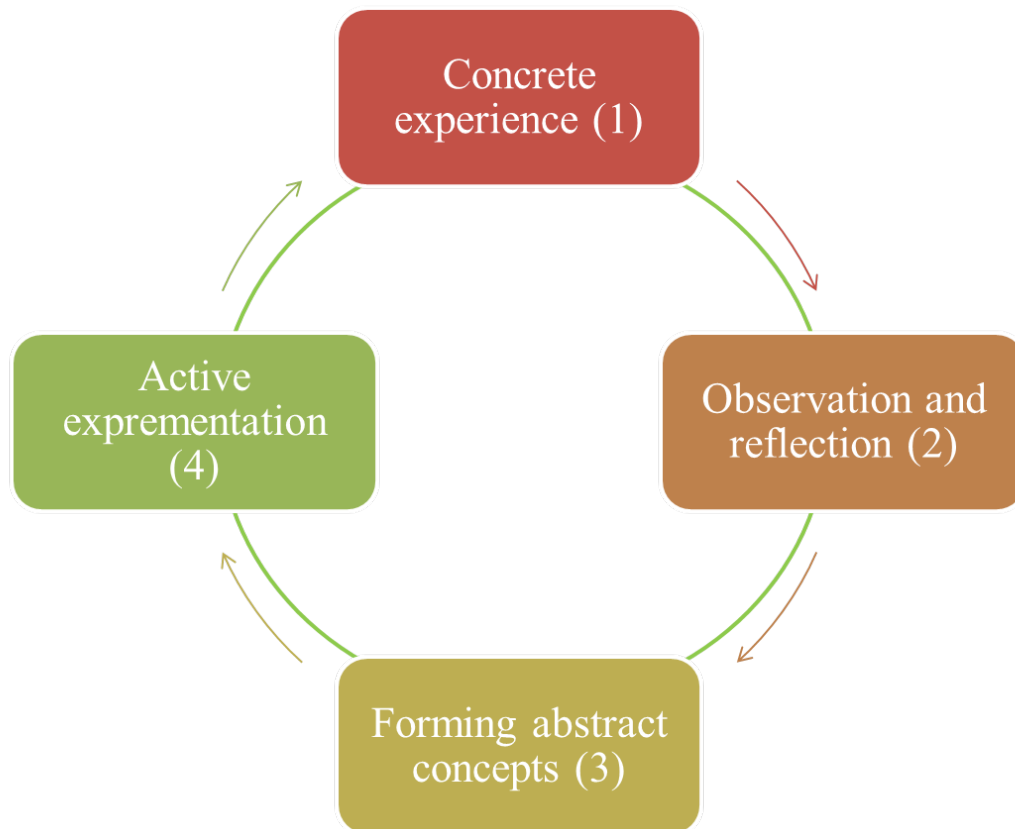
skulle vara mindre sannolikt för en enskild individ att komma fram till ensam. Individernas förförståelse och föreställningar kan förstås vara grunden till utformningen av de gemensamma föreställningar och synergi, det vill säga kollektivt lärande. (Döös & Wilhelmsson 2005, s. 223)

Döös och Wilhelmsson beskriver en studie av processingenjörer där man kunde se att genom det kollektiva lärandet resulterade det i att arbetarna även blev enskilt skickliga då de tog del av varandras tips och idéer. Man kunde även se att kluriga situationer för individerna öppnade upp för ett behov av att integrera vilket i sin tur resulterade i ny kunskap. Nivån på svårigheter är därmed en förutsättning för att ett kollektivt lärande ska utvecklas. Studien visade även att en gemensam verksamhetsuppgift och handlingsarena där verksamhetsområdet, i detta fall teknik, var i stark förändring skulle bidra till ett kollektivt lärande. Sammanfattningsvis kan man säga att det kollektiva lärandet är beroende av verksamhetens kärnuppgift. Med detta menas att beroende på handlingssammanhang uppstår och utvecklas ett gemensamt kunnande på olika sätt. Med andra ord är lärandet kontextberoende. (Döös & Wilhelmsson 2005, s. 223)

3.2 Erfarenhetsbaserat lärande - Kolbs Experiential Learning Theory

Kolb presenterade 1984 i sin bok *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development* en teori om lärande, Kolb menade att kunskap skapas i stor utsträckning av omvandling av erfarenhet. I boken skriver Kolb om sin teori om lärande som grundrar sig i Piaget, Dewey och Lewin tidigare teorier. (Kolb, 1984, s. 20). Kolbs ger ett perspektiv på lärande som han menar skapas genom erfarenhet och i ett samspel med perception, kognition samt beteende har en central roll. Han menar att lärande är en process där kunskap skapas genom erfarenheter som omvandlas och ger nya färdigheter. (Kolb 1984 s. 21)

Kolb talar om en lärprocess i fyra faser där var och en av faserna representerar ett sätt att lära. Den första fasen som även kallas för Concrete Experience är den konkreta upplevelsen. I den andra fasen som även kallas för Reflective Observation, reflekterar man över händelsen för att i det tredje steget abstract Conceptualization, lärprocessen lära sig från sin reflektion som gjordes i steg två, man analyserar varför ens handlingar inte ledde till de förväntade konsekvenserna. Det sista steget, Active Experimentation handlar om att göra nya handlingsplaner och prova nya åtgärder. Således får man en upplevelse, ser något, erfar något och provar utifrån det en handling. Dessa fyra lärstilar ger tillsammans upphov till ett lärande. (Kolb, 1984 s. 20-22)



Figur 3. Förenklad modell av Kolbs Experiential Learning Theory.

Individer lär sig på olika vis och föredrar olika sätt att ta hand om information i en inlärningsituation. För att en person ska lära sig något så verksamt som möjligt bör man ha framgång i samtliga fyra steg i processen. Kolb beskriver tillsammans med de fyra olika stadierna i sin modell även olika lärostilar som är bäst lämpade med en individ i ett visst stadium. Han menar att individer är olika verksamma beroende vart i lärcykeln de befinner sig. Hur man lär sig kan skilja sig åt och olika individer har olika lätt att ta till sig konkreta upplevelser, reflekterade av en observation, abstrakt tänkande eller experiment. (Lundmark, 1998, s. 25)

Individer som upplever att *konkreta händelser* möjliggör lärande sympatiserar mest med upplevelseinriktade övningar eller praktikfall. De som tycker om den här lärostilen vill gärna se resultat och ta med sig konkreta verktyg från lärtillfället. En individ som föredrar en *reflekterande observation* har ett behov av att få fundera och reflektera och skulle därför uppskatta föreläsningar och egen läsning av litteratur för att lära sig bäst. Individen vill lyssna och sen reflektera själva innan de utför en handling. En individ som tycker om att analysera, försöka finna teorier och lösa problem passar ett *abstrakt lärande* bäst och lär sig genom att undersöka och ifrågasätta teoretiska resonemang. Om en individ vill pröva sig fram, känna och experimentera så är det den *aktivt experimenterande* stilen att föredra. Problemlösning och diskussioner kollektivt är ett bra sätt för dessa individer att lära sig på. (Lundmark, 1998, s. 26)

4. Metod

Nedan kommer en beskrivning av våra metodval följt av en kort presentation av studiens sex deltagare. I vår forskningsstudie har vi förhållit oss till Vetenskapsrådets (2011) rekommendationer gällande etiska riktlinjer i forskningen. Vi har även utgått från de riktlinjer och rekommendationer gällande kvalitativ forskningsdesign, urval, intervjuguide, validitet och reliabilitet vilket angetts i Handbok i kvalitativa metoder (2014) och Samhällsvetenskapliga metoder (2011).

4.1 Forskningsetik

I forskningsetiken behandlas frågor gällande individer som medverkar i studier och hur dessa ska behandlas. För att undvika att de medverkande skall utstå kränkningar eller andra skador som kommit i samband med sin medverkan av studien finns en rad handlingar för att motverka denna typ av tillstånd. Inom forskningsetiken finns kodexar, vilket innefattar en samling etiska regler över hur forskaren ska agera gentemot sina försökspersoner och vad man som forskare ska förhålla sig till före, under och efter sin forskning. Kodexarna går därför in på allt från informationskrav, samtyckeskrav, designfrågor, förvaring och publicering av material vilka vi förhållit oss till i vår studie.

Inom forskningen är det rekommenderat att deltagarna i studien är informerade om sitt deltagande och har gjort ett samtycke om att delta (God forskningssed, 2011). Detta var något som vi tog hänsyn till då vi inför studien var noga med att skicka ut ett mail med information om studiens syfte till de personer vi valt att studera, samt fått ett samtycke om personernas deltagande.

Ett centralt begrepp inom forskningen är konfidentialitet, vilka vi förhållit oss till i vår studie. Att vi valt att göra studien konfidentiell innebär att endast vi forskare har tillgång till de uppgifter som deltagarna gett ut för att skydda deltagarnas integritet (God forskningssed, 2011) Vi har informerat deltagarna om att deras medverkan är konfidentiell och samtliga har gett samtycke till detta. De namn som anges i studien är fiktiva vilket innebär att deltagarnas riktiga namn och identitet skyddas.

4.1.1 Teoretisk referensram/teori/tidigare forskning

I vårt kapitel om tidigare forskning har vi på ett metodiskt sätt använt oss utav Uppsala biblioteks hemsida för att finna relevant tidigare forskning i deras databas samt i deras tidskrifter. Vi har haft svårigheter med att finna relevant tidigare forskning gällande internutbildningar och därför fått begränsa oss till det kollektiva lärandet, individuella lärandet, erfarenhetsbaserat lärande, livslångt lärande, teacher thinking, kompetensutveckling i den offentliga sektorn och sociala nätverks betydelse för lärandet.

De teorier vi valt att använda oss av i vår studie är den individuella lärprocessen, kollektivt lärande, bildningsbegreppet, erfarenhetsbaserat lärande, kompetensutvecklings-

teorier, Teacher thinking och livslångt lärande. Dessa teorier har vi valt ut baserat på våra intervjudata och som vi fann ha starka kopplingar till vårt forskningsområde.

De sökord vi använt oss av har varit termer kopplade till kompetensutveckling och internutbildningar såsom; kompetens, kompetenshöjning, ledarskapsutbildning, vidareutbildning, ledarutveckling, mellanchefer, höjning av kompetens, kunskapsfrämjande.

4.1.2 Kvalitativ forskningsdesign

Kvalitativa metoder som samlingsbegrepp ser väldigt olika ut beroende på vad för forskningsstudie som görs. Det som gör en studie kvalitativ är när forskaren vill finna kvalitativ data vilka kopplas till händelser, upplevelser, känslor m.m. Det intressanta blir att se hur data som tagits fram genererar en förståelse för att ett fenomen finns och hur det fungerar. Den kvalitativa data blir därför mått om *hur mycket, hur ofta* och *hur länge* av mindre relevans. I vår kvalitativa analys kommer vi därför att fokusera på *vilka* termer som är centrala och *betydelsen* som dessa termer har hos deltagarna i studien (Ahrne & Svensson, 2014 s.11-13). Den kvalitativa metoden har ett induktivt synsätt i korrelationen mellan teori och praktik. Med detta menas att utifrån de forskningsresultat som fås genereras teorin av studien. Observationer, intervjuer, insamling av texter och dokument samt fokusgrupper är exempel på aktiviteter som är vanligt förekommande inom den kvalitativa forskningen (Bryman, A 2011 s.340-344). I vår studie har vi endast valt att använda oss av insamling av dokument och kvalitativa intervjuer vilka vi presenterar och beskriver djupare nedan.

4.1.3 Kritik av kvalitativ forskningsdesign - Subjektivitet och generaliserbarhet

Vi har ovan beskrivit många av de fördelar som kvalitativ forskningsdesign medför, men det finns en annan sida av myntet som tåls att nämnas. Somliga forskare menar att den kvalitativa forskningen har ett för subjektivt förhållningssätt. Man börjar ofta med en generell frågeställning och preciserar under studiens gång resulterar det även i att forskningen kan tyckas vara otydlig gällande val av teman eller områden.

Eftersom den kvalitativa forskningen generellt sätt även har en ostrukturerad design påverkas även replikationen. Det blir med andra ord svårt att replikera studien. En annan kritik är att forskningsdesignen medför svårigheter att generalisera sitt resultat då det generellt är ett litet antal individer som deltar i studien och sker på ostrukturerade sätt. (Bryman, 2011 s. 368-370) Dock innebär inte detta att generalisering är totalt irrelevant inom den kvalitativa forskningen. En sorts generaliseringsanspråk påvisar huruvida studiens resultat kan överföras på andra liknande studieobjekt i en liknande sociala miljö som den som studerats. Ett sätt att påvisa sin studies resultats generaliserbarhet är att jämföra sin studies resultat med tidigare forskning. Att laborera med likheter och olikheter i urvalet av de sociala miljöerna är även ett tillvägagångssätt för att handskas med generaliseringsproblematiken som kan uppstå inom den kvalitativa forskningen (Ahrne & Svensson, 2014 s. 28-29).

Dessa kritiska aspekter är något som vi tagit hänsyn och förhållit oss till. Vår studie är inte ämnad att få ett starkt generaliserbart resultat av internutbildningar, utan vi vill titta på

beteenden och individers lärupplevelse av internutbildningen HCIS för att eventuellt hitta olika mönster eller särskiljningar. Förhoppningsvis har vi hittat några intressanta aspekter som man kan gå vidare med i framtida forskning.

4.1.4 Validitet

Eftersom vi som kvalitativa forskare inte har primärt fokus på att vårt resultat ska vara mätbart blir heller inte valideringsfrågan en central aspekt i vår forskning. Dock kan man se att validitet i kvalitativ forskning innebär huruvida man undersöker det man säger sig ska mäta, det vill säga observerar, identifierar eller mäter, vilket vi tycker oss se en korrelation mellan i vår studie. Validitetsbegreppet kan brytas i två delar; intern validitet och extern validitet. Den interna validiteten syftar till att mäta studiens överensstämmelse mellan intervjuerna/ dokumentinsamlingen och de teoretiska idéer som utvecklas. Den interna validiteten har vi i denna studie inte förhållit oss till då vi ej utvecklat egna teorier utan endast använt oss av redan kända teorier inom den pedagogiska forskningen. Den externa validiteten som syftar till att kunna generalisera sitt resultat till andra liknande sociala miljöer har vi däremot haft fokus på och menar att vi i vår forskning tycker oss kunna se beteendemönster hos undersökningsobjekten för att kunna generalisera deltagarna i internutbildningen HCIS. (Bryman, 2011 s. 352)

4.1.5 Urval av intervjusubjekt

Till skillnad från en kvantitativ studie ligger inte fokus i den kvalitativa studien på att urvalet ska representera en viss population och har därför inte samma regler i urvalsprocessen som i den kvantitativa studien. Dock finns det vissa urvalsproblem som även den kvalitativa forskaren måste ta hänsyn till vid urvalet av intervju personer för att skapa en trovärdighet och uppvisa att studiens resultat inte beror på att man råkat intervju vissa personer. (Ahrne & Svensson, 2014 s. 42)

I den kvalitativa studien är det vanligt att välja ut sina intervju personer baserat på vilka forskningsfrågor som formulerats. Denna urvalsmetod förklaras som målstyrda urval och är ett teoretiskt urval. Det teoretiska urvalet syftar till att upptäcka teman och dess egenskaper vilket kan uppvisa hur relationer kan ingå i de anknutna teorierna. Vår urvalsmetod bestod av ett tvåstegsurval där vi först tittade på de *organisationer/ myndigheter* vi ville undersöka, därefter valde vi ut de *individer/ mellanchefer* som deltagit i utbildningen HCIS vilka kom från olika årgångar. Vi skickade en förfrågan till ett större antal mellanchefer i samtliga myndigheter och fick svar av de som visat ett intresse av att delta i vår studie vilket resulterade i åtta mellanchefer. Man kan därför anse att vår urvalsmetod bestått av till en början målstyrt urval för att sedan övergå till ett bekvämlighetsurval. Vi var måna om att få en respondent från vardera myndighet för att spegla de olika myndigheternas syn på utbildningen och lärprocessen. Dock lyckades vi inte fullt ut med detta utan fick två intervju personer från en och samma myndighet, och ett bortfall av tre myndigheter (Ahrne & Svensson, s. 42 ; Bryman, s. 350-351).

En fråga som vi forskare i kvalitativa studier får ta hänsyn till är hur många intervjupersoner som ska delta i studien. Detta baserar sig på de teoretiska överväganden som styr urvalet. Under studiens gång kan man komma på nya grupper, nya individer som man vill intervjua. Vår fokus låg från början på att intervjua en mellanchefer från vardera myndighet, vilket vi sedan fick ändra då det inte var möjligt på grund av brist av tid hos respondenterna (Bryman, s.435-436). Att intervjua mellan sex till åtta personer ur en specifik grupp ökar säkerheten till att den insamlade intervjudata är oberoende av individernas personliga uppfattningar om exempelvis sin arbetsplats. Att se ett svarsmönster hos de intervjuade talar man om mättnad, vilket kopplas till huruvida studien är representativ (Ahrne & Svensson, 2014 s. 44).

4.1.6 Kvalitativa- och semistrukturerade intervjuer

Kvalitativa intervjuer är en vanlig aktivitet inom kvalitativ forskning vilket grundar sig i dess flexibilitet. Intervjuerna är ofta mindre strukturerade och fokus ligger på att intervjupersonernas subjektiva uppfattning om fenomenet man undersöker. Eftersom strukturen är av lösare slag öppnas det även upp för att intervjun tar olika riktningar beroende på vad intervjupersonen finner är viktigt eller intressant för den att ta upp. På så sätt leder det eventuellt även till fylliga svar vilket den kvalitativa forskaren ser som fördelaktigt i sin studie (Bryman, 2011 s. 412-413).

Intervjun kan yttra sig i olika stilar där ostrukturerad, semistrukturerad och strukturerad intervju är vanligt förekommande. I vår studie har vi valt att använda oss av en semistrukturerad intervju då vi såg ett värde i att ha uppställda teman med uppskrivna frågor att utgå från men som kan komma att ändra under intervjun beroende på hur intervjupersonen väljer att ta sig fram under intervjun och där vi som forskare kunde inflika med följdfrågor om intervjupersonen tagit upp något som vi fann intressant för vår studie. (Bryman, 2011 s. 415) De styrkor som en intervju kan medföra till vår studie är bland annat att vi får tillgång till intervjupersonernas tankar och reflektioner förklarade med deras egna språkbruk, emotioner och normer framträder tydligt. (Ahrne & Svensson, 2014 s. 56)

Observationer brukar ofta vara ett passande komplement till intervjuer dels för att man får ytterligare en möjlighet till att få en helhetsbild och möjlighet till att verkligen förstå intervjupersonen. Då det finns vissa nackdelar med att enbart hålla intervjuer, som att det ibland är svårt att tyda om det intervjupersonerna säger verkligen betyder det och att det kan finnas en tendens till att det som sägs inte alltid är det som görs. (Ahrne & Svensson, 2014 s. 56). Dock hade vi ej möjlighet till denna komplettering. Dessutom undersöker vi läroprocessen vilket är högst subjektivt och blir därför svårt för en observant att utläsa vad som är bäst lärosätt för individen.

4.1.7 Telefonintervjuer

Telefonintervjuer är inte signifikanta med den kvalitativa forskningen men då våra respondenter arbetar som mellanchefer i statliga myndigheter och vissa i andra städer blev telefonintervjuer en lämplig metod för att samla in vår intervjudata. De fördelar som

finns med telefonintervjuer är de låga kostnader som uppkommer, lättare att få till en telefonintervju än en direkt intervju med upptagna individer och vissa frågor kan även vara enklare att både ställa och svara på via telefon. Den tidssparande aspekten blev en stark faktor under vår empiriinsamling då den skett under juletid.

De nackdelar som finns med telefonintervjuer är att kroppsspråk i form av minspel och gester försvinner vilket kan leda till att vi intervjuare inte blir medvetna om intervjupersonen känner ett obehag eller förvirring inför en fråga vi ställt. (Bryman, 2011 s. 432-433)

En annan problematik med telefonintervjuer som vi har reflekterat över är gällande tystnaden som kan uppstå under dessa intervjuer och huruvida det påverkar samtalet och dess utkomst.

4.1.8 Utformning av intervjuguide

Eftersom studien utgår från en kvalitativ forskningsmetod är intervjuguiden utformad på ett semistrukturerat sätt, det vill säga med en lista över frågeställningar som ska täckas in under intervjun. Frågorna ska möjliggöra att upptäcka hur respondenterna upplever sin värld och rymma flexibilitet för att komma in på andra spår under intervjun vilka kan vara av relevans för studien. Vid utformandet av intervjuguiden har vi tagit hänsyn till de råd som ges av Alan Bryman (2011) i boken *Samhällsvetenskapliga metoder*.

Intervjufrågorna har vi formulerat med målsättning att besvara de frågeställningar vi ställt kopplat till studiens syfte. I intervjuguiden skapade vi en ordning genom de teman som frågeställningarna rymmer under. Detta för att skapa en röd tråd genom intervjun samtidigt som man som forskare får vara beredd på att ändra ordningsföljden av frågorna under intervjuernas gång.

Vi har försökt att använda ett språk som passar intervjupersonerna, det vill säga; anpassa utefter kontexten. Vi har även försökt att vara tydliga med att inte rikta in eller ställa ledande intervjufrågor då det kan få missvisande resultat. Frågorna vi ställt har varit av olika karaktärer vilka bestått av inledningsfrågor, uppföljningsfrågor, sonderingsfrågor, direkta frågor, tolkande frågor och preciserande frågor. Dessa olika frågeställningar gör oss intervjuare till mer aktiva utan att vara påträngande vilket kan vara en balansgång under en intervju. Vi har även i intervjufrågorna ställt frågor gällande värderingar, känslor, beteenden, berättelser och möten mellan människor för att få en varians vilket gör intervjun mer matig.

Trots att vi valt att ha ett kvalitativt perspektiv tog vi hänsyn till intervjupersonernas ålder, kön, position i organisationen och annan bakgrundsfakta för att kunna placera respondentens svar i ett specifikt sammanhang. Innan intervjuerna läste vi även på om organisationen där intervjupersonen arbetar för att få en förförståelse för att få en lättare förståelse och ställa relevanta frågor kopplade till organisationen. (Bryman, 2011 s. 419-424) Dock blev kön och ålder ingenting som vi i vår analys valt att studera närmare kring.

4.1.9 Inspelning och transkribering

En annan aspekt som vi tog hänsyn till var att använda oss av en bandspelare för att spela in respondenternas svar. Detta arbetsverktyg grundar sig i relevansen av att få intervjun med intervjupersonens svar i ordalag då man i den kvalitativa forskningen intresserar sig för *vad* och *hur* intervjupersonerna svarar. Det kan röra sig om speciella uttryck och fraser som kan gå förlorade om man endast antecknar under intervjun. Detta tillvägagångssätt är av stor vikt vid kvalitativa intervjuer varför vi valde att följa detta råd. Det ledde även till att vi enkelt kunde transkribera intervjuerna för att på ett enkelt sätt kunna analysera vår intervjudata.

Nackdelen med att spela in intervjuer kan vara att intervjupersonen känner sig begränsad att svara som den egentligen känner eller blir oroad då dennes ord kommer att sparas. Denna oro kan komma att prägla intervjun och eventuellt leda till mindre intressanta diskussioner. Dock anser vi att vi fick intressanta svar vilka vi kunde använda till vår analys.

En nackdel med transkribering är att det är en process som är tidskrävande. Man beräknar att en timmes lång intervju tar cirka fem till sex timmar att transkribera och slutprodukten blir en stor mängd material som sedan ska analyseras. (Bryman, 2011 s. 428-430)

4.1.10 Trovärdighet

För att en studie ska anses vara trovärdig gäller det att den är *transparent*. Med detta menas att den lätt kan diskuteras och kritiseras. Svag transparens är också en kritik som den kvalitativa forskningen fått. För att motverka svag transparens och istället skapa transparens i sin studie gäller det att skapa en möjlighet till diskussion och criticism, att vara tydlig i forskningsprocessen och sina metodval så att läsaren får en insyn i hur vi som forskare tänkt i våra val av tillvägagångssätt. Vi har därför valt att vara utförliga i vår metod i hur vi gått tillväga och belyst vad våra val kan få för positiva samt negativa effekter.

Triangulering är också en vanlig metod för att göra sin studie trovärdig. Trianguleringen syftar till att kombinera metoder, teoretiska perspektiv och data för att komma fram till liknande resultat vilket på så vis ökar studiens trovärdighet. Man vill med andra ord angripa sitt studieobjekt från olika håll. Dock utgår detta förhållningssätt från att det endast finns en sanning, vilket den kvalitativa forskningen egentligen går emot då den är öppen för flera beskrivningar av ett och samma fenomen. Att använda sig utav triangulering kan dock vara användbart då man exempelvis vill uppvisa fenomenets komplexitet. Vi har dock inte valt att använda oss av ett stort antal metoder för exempelvis insamling av empiri, dock har vi försökt att ha en varians i teoretiska perspektiv för att få olika infallsvinklar i vårt studerande fenomen.

Återkoppling till fältet är den sista aspekten som vi väljer att ta upp gällande vår studies trovärdighet. Denna aktivitet betyder att man efter sin studie återkommer till sina studieobjekt och låter de ge sin åsikt på resultatet. Syftet med denna aktivitet är att se om studieobjekten kan relatera till det som vi forskare kommit fram till. Dock är detta inget som vi valt att göra

då vi haft kort tidsfrist och där med inte prioriterat denna aktivitet. (Ahrne & Svensson, 2014 s. 27-28)

4.2 Presentation av intervjupersoner

Patrik Söderström

Patrik gick HCIS-program år 2011 vilket var HCIS årgång tre. Han hade innan programmet cirka sex års ledarerfarenhet och har idag cirka åtta år. Vid tiden han gick utbildningen hade han omkring 110 underställda som han var ställföreträdande chef och hade då ett delat parledarskap. Idag har han en annan roll i en annan myndighet där han arbetar som chef för dess upphandlingsavdelning med cirka 50 underställda.

Efter att Patrik avslutat sin universitetsutbildning började han att arbeta på en myndighet och var där i cirka sexton år. Samtidigt som hans tankar på att söka sig vidare gick Patrik HCIS-program där han lärde känna personer från andra myndigheter. Genom dessa myndighetsutövare fick han upp ögonen för andra myndigheter och deras uppdrag som han fann spännande trots att dessa var inom områden som för honom var obekant.

Johanna Eskilsson

Johanna gick programmet år 2011 och har idag sju års ledarerfarenhet. Hon arbetar inom staben på myndigheten och arbetar då med att stötta chefen i den övergripande verksamheten genom att hålla ihop, följa upp och i viss mån utveckla myndigheten. Under utbildningen så hade hon ungefär 49 underställda med arbetare men då det skett många omorganisationer efter utbildningen och då hon fått en annan roll inom myndigheten så har hon idag har hon 6 personer underställda sig. Johanna har bytt roll och fått mer ansvar sen hon gick utbildningen men hon tror inte att det beror på just HCIS, utan mer för att myndigheten velat satsa på hennes som chef rent generellt.

Mona Hellström

Mona var med i den första kullen som gick utbildningen. Hon har totalt ungefär åtta års ledarerfarenhet i dagsläget men har svårt att definiera exakt då hon går in och ur olika roller ofta som innefattar ledarskap olika mycket. Under utbildningen så hade hon 70 medarbetare underställda sig och idag har hon 14 stycken. Hon säger att hon har fått ett ökat ansvar sedan hon gick utbildningen men menar att det inte går att kopplas till utbildningen alls, hon säger att det handlar om hennes egna driv och vilja att komma framåt.

Johan Pettersson

Johan går HCIS-program år 2014/2015 och är därför mitt i utbildningen. Han har sedan cirka fyra år tillbaka en ledarroll men inget chefsansvar. Hans ledarroll infinner sig på en central station i myndigheten med strategiskt ansvar för myndigheter och agerar som stöd för ledningen. Detta innebär att han deltar i olika utredningar och utvecklingsprojekt. Varför John har blivit utvald att delta i HCIS-program grundar sig i att han genom programmet ska få en chefstjänst med cirka 20-25 underställda i samma myndighet men inom ett annat område.

Katarina Bengtsson

Katarina gick HCIS år 2011 vilket var årgång tre. Innan utbildningen hade hon endast ett års ledarerfarenhet och var sedan mammaledig under ett år vilket gör att hon totalt sätt har tre års ledarerfarenhet. Hon arbetade innan sitt deltagande i HCIS-programmet som biträdande chef och hade cirka 400 underställda. Idag har hon samma roll fast i ett annat distrikt där hon har cirka 1400 underställda vilket betyder att antalet underställda har ökat med cirka tusen medarbetare.

Arvid Törnqvist

Arvid går idag HCIS-programmet och har ledarerfarenhet sedan år 1993. Han har varit chef på både direkt och indirekt nivå. Under sina första tio år var han direkt chef och hanterade han många utmaningar på individnivå medan under hans tid som indirekt chef har utmaningarna i sitt ledarskap mer varit kopplade till organisationen. Idag arbetar Arvid som avdelningschef och har under de senaste åren arbetat intensivt med förändringsarbeten. Idag har han 122 underställda och sitter på en av flera avdelningar. Han vet idag inte om han kommer att få en ny roll efter sitt deltagande i HCIS och menar att det heller inte är avgörande eller varit en förväntan av sitt deltagande av utbildningen.

5. Empiri och analys

I detta avsnitt kommer vi att presentera studiens empiri avgränsat i teman; lärtillfällen, sociala nätverks betydelse och livet efter utbildningen. I vardera tema finner vi även underkategorier och efter varje huvudtema följer sedan en analys av empirin.

5.1 Tema 1 - Lärtillfällen - Educative moments

Under detta tema kommer vi att behandla de olika lärtillfällen som deltagarna i utbildningen har stött på. Vid varje nytt tillfälle som deltagarna har setts så har ett nytt block behandlats och de olika lär-sätten har varit av varierande form med seminarier, diskussioner, föreläsningar, rollspel, studiebesök.

5.1.1 Mötet med föreläsarna

Mötena mellan föreläsare och deltagare kunde se ut på olika sätt, men ett av de möten som deltagarna minns bäst var de som framkallade provokation och som väckte upp till diskussion.

Patrik upplevde att han har starkast minne och lärde sig mest av en föreläsning med en känd forskare från Handels som hette Bruno Nilsson. Denna föreläsning gav ett stort avtryck på Patrik då han uppskattade föreläsaren retorik samt upplägg på föreläsningen. Föreläsaren var provokativ och ägnade cirka tre timmar åt att reta gallfeber på deltagarna vilket skapade nästintill en upprorsstämning hos deltagarna.

En välkänd forskare... Bruno Nilsson... provokativ. Han ägnade tre timmar åt att reta gallfeber på gruppen så det var nästan upprorsstämning där på slutet... sen mot slutet förstod man ju att det var en provokation för att få igång en diskussion som sen levde med hela kursen och man kunde ju sen säga att det var ju som Brunson sa. (Patrik Söderström)

Detta provokativa upplägg var en del av Brunos retorik för att främja en diskussion hos deltagarna, vilket han även lyckades med då denna föreläsning var något som flera av deltagarna minns starkt och valde att berätta om.

Det var ju en del föreläsare som alla bara hatade och sen i efterhand var det några av de som gav oss mest för det var då man verkligen ifrågasatte och diskuterade. (Johanna Eskilsson)

Johanna uppskattade föreläsarna som skapade upprorsstämning då deltagarna verkligen ifrågasatte både föreläsare och kurskamrater. Kontentan blev en bra diskussion mellan deltagarna vilket resulterar i ny kunskap och nya perspektiv.

Johanna upplever att HCIS har skiljt sig mycket från övriga ledarskapsutbildningar på så vis att den varit mer inriktad på förändringsledning och synen på sitt eget ledarskap och förändringsledning i andra myndigheter.

Katarina anser att vissa föreläsare och diskussioner var mer intressanta än andra, men menar att det var helhetsupplevelsen av HCIS som tilltalade henne. Hon menar att föreläsningarna och de efterföljande diskussionerna var mer givande gällande ämnet ledarskap.

Andra möten som kom att ses som lärorika för deltagarna var dessa som byggde på igenkänning. Mona betonar att de praktiska momenten var otroligt bra och att dem gav henne mycket. Hon nämner speciellt ett moment där ett rollspel var en aktivitet. Det var en föreläsare som genom rollspel utförde en koppling till maktperspektivet idag. Just på grund av att på högre nivå av ledarskap är makt så pass centralt att Mona tyckte att det var väldigt givande och igenkännande med just det här momentet. Hon pratar även om ett case som de fick göra på varandras myndigheter där man fick ta del av varandras framgångar och misstag vilket gav en metod att tänka om förändringsarbete.

Vi hade bland annat en fantastisk sektion där en kvinna...eh... kring Shakespeares.. tror jag Henrik XII så gjorde hon en otroligt bra koppling till maktperspektivet idag och det tror jag faktiskt var en av dom sakerna som jag har tagit med mig mest och som jag ständigt återkommer till för att för att i högre ledarskap så är förhållandet till makt centralt så det tyckte jag var otroligt smart. (Mona Hellström)

Mötena med föreläsarna beskrivs inte bara som betydelsefullt mot bakgrund att det väcker diskussion och igenkänning utan deltagarna värderar också att få höra andra ledare öppet reflektera över sitt ledarskap. Föreläsningarna med erfarna ledare och chefer menar Mona varit på en nivå som låg nära deltagarnas, det vill säga chefer på motsvarande på verksamhets och generaldirektörsnivå.

Det är väldigt sällan... som man får höra chefer på motsvarande verksamhets och generaldirektörsnivå att beskriva ganska praktiskt och naket om sitt ledarskap och det tycker jag är otroligt häftigt... kommer jag ihåg... om jag försöker komma ihåg och det ger väldigt mycket och det kan man annars bara få i mentorskap liksom... (Mona Hellström)

Två föreläsningar har varit extra värdefulla för Mattias. Den ena föreläsningen var när riksrevisorn Jan Lindahl var på besök då han innehar lång erfarenhet av stadsförvaltning och har arbetat på regeringskansliet i många roller och är idag riksrevisor. Jan föreläste om bland annat de utmaningar som finns i myndighetsförvaltning i Sverige och vad det innebär för regeringen. En annan del som gjort ett mycket stort intryck hos Mattias är att han fick träffa Per Nuder, som har lång erfarenhet av minister och statssekreterarroller, där han helt förutsättningslöst fick sitta och föra ett resonemang gällande utmaningar och höra hur utmaningarna på insidan i regeringen är.

5.1.2 Mötet med deltagare

Som ovan nämnt har diskussioner med föreläsare varit en viktig del i lärandet. Just diskussioner med de andra deltagarna på programmet har enligt Patrik och de flesta av deltagarna varit en viktig aspekt i lärprocessen. Deltagandet i diskussionerna har dock skiljt sig.

... de första träffarna om att de andra som gick den hade lite mer kunskap än vad jag hade... **** som myndighet är som jag sa tidigare ganska avgränsad... (Patrik Söderström)

... har man varit i en sådan organisation så tror jag att man har konfronterats med mycket mer samhällsfrågor och rent allmänt hur myndigheter styrs och så... det var den känslan jag hade när jag lyssnade på vad de andra ställde för frågor till föreläsare som var frågor som jag aldrig ens hade funderat på... (Patrik Söderström)

Patriks begränsade enmannaledarerfarenhet anser han ha bidragit till en lägre aktivitet i vissa diskussioner och menar att deltagarna eventuellt lärt sig mer av honom om han haft mer kött på benen i vissa frågor. Han känner dock att han kunnat bidra med kunskap och synpunkter i många diskussioner.

Katarina och Johan som är två av de deltagare med minst chefserfarenhet är några av de deltagare som trots detta inte sett det som ett hinder utan snarare till deras fördel.

... den hade varit lika bra om jag hade varit chef i tio år innan jag gick den men... det var heller inte på något sätt någon nackdel, snarare på något vis tror jag att den för mig kom väldigt bra för att nu fick jag snabbt chansen att reflektera över de här frågorna... (Katarina Bengtsson)

Det är klart att hade jag haft ännu rikare chefserfarenhet så kunde ju.. det kan ju vara lättare relaterat till olika... vi pratade ibland i scenarier, vi fick sitta i smågrupper och prata om chefers dilemma och lite sådär och det är klart min, min erfarenhetsbank var ju kanske mycket mindre än många andras men ändå tror jag att jag jobbat tillräckligt länge för att ha hunnit fundera över de viktiga frågorna.. (Katarina Bengtsson)

... ledarskapsperspektivet känner jag att jag har erfarenhet av, men att vara chef är lite annorlunda, en annan dimension som tillkommer och det kan jag ju inte säga att jag har så mycket erfarenheter av.. (Johan Pettersson)

... för min del har det ju nästan bara varit bättre för att ehh, jag får ju lära mig mycket av andra, de andra som har chefserfarenhet ehh, som jag kan ta med mig och ha nytta av framöver... Med de kanske hade haft mer nytta av mig... (Johan Pettersson)

Arvid ser det som fördelaktigt att man som deltagare arbetar som chef idag, dock tycker han sig se att vissa deltagare saknar en direkt chefsroll.

Och jag i alla fall gick in i utbildningen med förutsättning att jag tror det är bra att man är chef, jag tror det är bra att man har erfarenhet som chef och att man är chef över en lite större organisation som man kan diskutera problematik med olika chefsled under och allt vad det kan innebära... (Arvid Törnqvist)

... man har lite olika, lite olika perspektiv. Jag, jag kan känna. Jag själv har ju till exempel jobbat som rådgivare på koncernnivå kan man väl kalla det.. och jag kan uppleva att några av kursdeltagarna är det... (Arvid Törnqvist)

Så det blir lite, ett litet annat perspektiv tycker jag. Å andra sidan kanske det kan vara lite friskt det med. Men jag gick in i utbildningen med en förväntan av att jag fullt ut skulle träffa likvärdiga, som hade likvärdiga utmaningar och problem, och lite därför jag kände att jag ville gå utbildningen. (Arvid Törnqvist)

Johanna menar dock att samtliga som deltagit i HCIS kommer från olika myndigheter där ledar- och chefserfarenheten därför blivit av olika slag.

... missvisande svar beroende på hur man ser det för att vi var på lite olika nivå i sin chefserfarenhet och hur nära man var till verksamheten och så men det är klart att det gjorde ju skillnader i erfarenheter av att leda ehh ja.. det var ju många från ***** som var regionchefer och hade liksom chefer under sig som i sin tur hade chefer under sig... (Johanna Eskilsson)

... det är mer att man har olika erfarenheter och det var ju en del som var bra... och skapade dynamik. (Johanna Eskilsson)

Att i diskussionerna utbyta erfarenheter med varandra är något som samtliga funnit som ett viktigt och tacksamt moment i läroprocessen.

... bara det faktum att prata med andra chefer om deras utmaningar i vardagen... om personal som är besvärlig eller omorganisationer och hur man ska hantera dem är jättenyttigt. (Patrik Söderström)

Johan anser att han genom att lyssna in, diskutera och utbyta tankar gällande hur olika aktörer agerar i olika situationer genererar en bra inlärning i hans läroprocess.

... det sker sådana här små mindre förändringar i politiken hela tiden som får återverkningar på en myndighet, och mycket fokus handlar om att förstå och samspelet och fundera på hur man kan utveckla det. Det, det tycker jag är intressant. Det är ingenting som man kan, det är svårt att läsa sig till utan bygger mycket på diskussioner och man träffar folk... (Johan Pettersson)

Samtalsgrupper har varit en viktig del i Arvids lärprocess. En samtalsgrupp är mindre del av deltagare ur den totala gruppen deltagare och fungerar som en slags mentorsgrupp. Där har deltagarna chans att diskutera faktiska problem och fått de belysta.

Både Katarina, Johanna och Patrik pratar om att gruppen av deltagare betydde mycket för dem. Gruppen var enligt de ett diskussionsbenäget sällskap som hade en god sammanhållning. Diskussionerna var djupa och var både högt och lågt vilket även var den sektion som Johanna och Katarina anser ha gett mest i deras lärprocess. Även föreläsningarna gav Johanna mycket kunskap och input för att kunna delta i diskussionerna.

... Att vi faktiskt fick chansen och tog den att diskutera väldigt mycket, vi hade väldigt mycket ehmm ganska liksom principiella kanske är fel ord men ganska djupa diskussioner ändå. (Johanna Eskilsson)

... Personkemi, vi hade skitkul ihop och respekterade varandras åsikter, synpunkter och ett intresse för varandra och de andra myndigheterna. (Patrik Söderström)

Det påstods att vi var en väldigt diskussionsbenägen grupp och min bild är, jag har ju inte varit med någon annan grupp så jag vet inte men det vi fick till oss och det jag tror att vi samstämmig upplevde var att vi blev en ganska tight grupp... och vi hade nog väldigt högt i tak men vi hade också ganska mycket liksom olika åsikter och det var ganska många starka människor i den här gruppen... (Katarina Bengtsson)

Både Arvid och Johan exemplifierar att det varit nyttigt att få höra andra erfarna chefer och ledare berätta om utmaningar som de haft i sina roller. Samt att de olika myndigheterna har mer gemensamt än var man kan tro.

Fascinerande att man tror att man är unik i sin myndighet men det är man inte. Man kan jämföra alla och alla har lika utmaningar, rätt häftigt! (Arvid Törnqvist)

... andra stora myndigheter, olika politikområden. Men man har väldigt mycket gemensamt just kring styrning, stor organisation, ledarskapet och kopplingen till politiken. Det är väldigt likartat även om man jobbar med olika saker. (Johan Pettersson)

5.1.3 Mötet med platser - Bryssel

Studieresan till Bryssel har gett ett stort avtryck hos en stor del av deltagarna men som värderats olika. Mona och Johan uttrycker att Brysselresan varit en av de mest lärorika aktiviteterna.

... även fått praktiska kunskaper, jag nämnde Brysselresan tidigare som för mig var otroligt lärorik genom att förstå hur vår konstitutionella makt är kopplad till EU-rätten och systemen där nere. (Mona Hellström)

Sist i Bryssel, besökte institutioner, förstå den offentliga verksamheten.. lärorikt.. För min del bra att se byggnaderna i Bryssel, hur sitter de och så vidare, se med egna ögon, lättare att relatera teorin. <
(Johan Pettersson)

Johan menar att genom praktisk tillämpning kunde han lättare förstå teoretiska kunskaper. Studiebesöket i Bryssel var även en aktivitet som stack ut hos Katarina då hon har ett privat intresse för EU-frågor. I chef- och ledarskapsperspektiv var dock inte studiebesöket till Bryssel det som gav henne mest kött på benen gällande ledarskapsfrågor.

5.1.4 Analys av Tema 1 - Lärtilfällen

De möten som framträder som betydelsefulla för deltagarna är dels möten med föreläsare och då främst de som väckte debatt, bjöd på igenkänning och innebar att deltagarna fick inblick i ledarvardagen. När det gäller möten med andra deltagare så understryks återigen möjligheten att delta i diskussioner och utbyta erfarenheter, samt den samhörighet som deltagarna upplever. Mötet med platser, såsom studieresan till Bryssel har gett deltagarna den praktiska tillämpning som varit till stor fördel för att ta in all teoretisk kunskap.

Karaktäristiskt för det individuella lärandet enligt Lundmark är att det anknyter till individen på specifika sätt. Deltagarna berättar här om olika upplevelser som varit centrala i utbildningen för dem på så sätt att de burit dem med sig i sitt yrkesliv. Även om dessa upplevelser alltid är unika för individen så tycker vi oss se i vår studie att deltagarna lärt sig genom att lyssna och ta del av föreläsarnas erfarenheter och kunskap, tagit del av de andra deltagarnas erfarenheter, genom att delta i diskussioner, genom att endast lyssna på andra deltagares diskussioner, genom praktiska moment såsom rollspel och genom att erfara något på plats som exempelvis Bryssel-studieresan.

Studieresan till Bryssel är ett tydligt exempel på att en och samma aktivitet kan upplevas på olika sätt för olika individer. Katarinas egenintresse gjorde att Bryssel-resan stuckit ut som en lärorik aktivitet men som egentligen inte tillförde henne mest gällande kompetensutvecklingen i hennes ledarskap. John och Mona å andra sidan ansåg att resan varit en av de mest lärorika aktiviteterna och något som de tagit med sig till deras arbetsliv. Den individuella lärprocessen kan oberoende av sina olika karaktärer ses utifrån tre steg; påverkan, lärande och kunskapsutveckling. Många av deltagarna har ansett sig lärt sig mest då de lyssnat på kollegor, föreläsare och lyssnat och tagit del i diskussioner. Vi tycker oss se att aktiviteter av provocerande inslag å la Bruno Nilssons föreläsning som skapat en efterföljande diskussion och föreläsningar om ämnen där det funnits ett intresse hos deltagarna kommit att ha en stark betydelse för lärandet hos deltagarna. Dessa aktiviteter kan kopplas till steg ett i Wallin, Söderström och Hedes modell där påverkan kan bli ett initialt steg i lärprocessen. Steg två och tre är de steg som avgöra huruvida individen faktiskt lär. Gruppaktivitet som

exempelvis diskussion påverkar deltagarnas lärsituation eftersom individfaktorer påverkar lärandet. Denna teori förklarar varför de olika deltagarna ansett sig lära i olika aktiviteter.

Gällande deltagarnas lärprocess har diskussioner deltagarna sinsemellan och med föreläsarna varit ett av de främsta lärtillfällena. Att få lyssna in, prata och diskutera med erfarna ledare, chefer och föreläsare gällande utmaningar och hantera svåra arbetsuppgifter har gett deltagarna ett bredare perspektiv och fått de att se att även andra myndigheter inom andra yrkesområden även kan ha liknande problem. Kommunikationen mellan deltagarna och föreläsarna är något som det kollektiva lärandet förklarar sker när de för en gemensam reflektion vilket de i diskussionerna har gjort. En del i det kollektiva lärandet enligt Döös & Wilhelmsson är att våga ifrågasätta varandra vilket vi tycker oss se ha skett i de föreläsningarna med provokativt inslag. Det har skapat en upprorsstämning och deltagarna har vågat ifrågasätta både föreläsare och deltagare. Den negativa effekt som kan uppstå vid ett starkt ifrågasättande och som kan upplevas som kritik tycker vi oss inte se ha skett hos deltagarna då deltagarna sett just det momentet som extra uppskattat.

För att ett individuellt lärande ska ske är det viktigt att en utbildning innehar en inlärningsmässig utmaning och som läggs på en lagom nivå menar Lundmark. Detta är något som vi tycker oss se att HCIS har anammat då samtliga deltagare varit nöjd med utbildningen i sig och där samtliga även ansett sig ha tillräckliga kunskaper och erfarenheter för att delta i HCIS. Mona uttrycker även att föreläsarna var på samma nivå som de själva och därför kunde utnyttja varandras erfarenheter och kunskap gällande verksamhet- och generaldirektörsnivåfrågor. Detta uttalande stärker tesen om att en utbildnings svårighetsnivå påverkar individens lärande.

Studieresan till Bryssel har samtliga deltagare uppskattat som lärorik, men på olika sätt. Att de fått besöka staden Bryssel och byggnaderna där kommissionen sitter var viktigt för bland annat Johan som beskriver att det för hans del var viktigt att få se med sina ögon hur de sitter och ser ut för att skapa sig en uppfattning och lättare kunna relatera till den övriga teoretiska kunskapen. Johans beskrivning av sin upplevelse i Bryssel tycker vi oss se en stark koppling till Kolbs lärteori, erfarenhetsbaserat lärande. Kolbs teoris steg ett och två *konkret upplevelse* och *observation/reflektion* kopplar vi till den närvaro som deltagarna hade i Bryssel då de fick se byggnaderna och hur kommissionen sitter. Samt hur de genom sin närvaro kunnat observera organisationen och reflektera över hur organisationen ser ut, hur den påverkar den svenska stadsförvaltningen med mera. Steg tre och fyra i modellen, *abstrakt tänkande* och *aktivt experimenterande* tycker vi oss se då man genom reflektion kommit fram till nya handlingsplaner som sedan ska kunna prövas. Dock är det inte många av deltagarna vad vi förstått som faktiskt har mycket samarbete med EU-kommissionen men som ur ett helhetsperspektiv kommer att påverkas av EU:s besluttaganden, varför kunskap om hur EU fungerar och påverkar Sverige blir en relevant del av utbildning för att förbereda chefer på högre positioner och ge de ett bredare perspektiv för att utveckla ett koncepttänk.

5.2 Tema 2 - Sociala nätverks betydelse

Under det här temat kommer vi att behandla vad det sociala nätverket som deltagarna har byggt upp med varandra under utbildningens gång har genererat. Vi kommer att undersöka hur deltagarna tar tillvara på sitt nya nätverk och hur dem gör för att behålla kontakten.

5.2.1 Användning av socialt nätverk

Flertalet deltagare menar att utbildningen har gett dem ett större och bredare nätverk. Patrik är en av de personer som upplever att han har fått ett bredare nätverk och menar att han har haft en stor nytta av det nätverk som HCIS gav honom. Flera deltagare har fortfarande kontakt med sin grupp som de gick utbildningen tillsammans med och berättar att de träffats på egen hand sedan utbildningen avslutades och varje myndighet turas om att ansvara för planering av utbildningsdagarna. Det finns flera deltagare som menar att de ser en stor vinst i att kunna höra av sig och rådfråga sina gruppmedlemmar från utbildningen. Vissa har redan utnyttjat nätverket och Patrik är en av deltagarna som säger såhär:

Jag vill väl nästan påstå att jag har gjort det någon gång till och med, nu har ju jag kvar goda vänner på ***** också och pratar ofta med dem. Men om jag kände att Katarina hade ett bra svar på någonting så skulle jag absolut kunna ringa henne... (Patrik Söderström)

Nätverket ses som en stor del av behållningen av utbildningen, Katarina har fortfarande kontakt med den grupp hon gick HCIS med och även hon berättar att hon kan höra av sig till dessa personer för att fråga om råd i svåra frågor. Utbytet av kunskaper och också känslan över att inte vara ensam i det man arbetar med på sin myndighet.

Det har jag absolut fått, och där ska jag ju säga att där är nackdelen att jag sitter på en annan ort än dem. De allra flesta sitter i Stockholm och jag skulle kunna ringa om jag ville, men den geografiska distansen gör att det är svårt... jag tror att om jag hade jobbat i Stockholm hade jag nog verkligen behållit, inte dagligen kontakt, men jag hade nog verkligen käkat lunch med en del av de, och träffats och ja kanske... det är som inte svårare att ringa från Stockholm till ***** eller tvärtom men det geografiska avståndet gör ändå att det blir liksom inte på det sättet, så tyvärr har jag inte i vardagen riktigt kunnat nyttja det där nätverket men jag hoppas och tror att vi kommer få flera återträffar och då är det lite som att komma tillbaka till den där gamla klassen liksom.
(Katarina Bengtsson)

I enighet med det som beskrivits ovan så menar deltagare som går utbildningen idag att de tror att den stora behållningen från utbildningen kommer att vara det nätverk som de har byggt upp. Många av deltagare upplever att dem har fått ett bredare kontaktnät i och med utbildningen och har fortfarande kontakt med sina kursare och försöker vara med att anordna återträffar. Flera personer berättar att de redan nu känner att de skulle kunna höra av sig till övriga deltagare och rådfråga om utmaningar. Alla deltagare har dock inte utnyttjat kontaktnätet för att lösa problematiska frågor, men vi kan se att flera berättar att de säkert skulle kunna göra det om behovet uppkom.

För att upprätthålla nätverket har många av deltagarna valt att fortsätta träffas regelbundet och de turas om att ansvara för utbildningsdagar. De ses också över luncher och går på After Works tillsammans.

Det var en fantastisk grupp jag hamnade i och det var ju en ren slump förstås men vi är ju kompisar allihop än idag vill jag påstå. Vi har ju fortsatt att ha ungefär en träff om året och när Kjell försvann och inte håller i det längre så cirkulerar det mellan myndigheterna så senast var det kronofogdemyndigheten och gången innan så var det arbetsförmedlingen tror jag... det tycker jag i dig är ett styrketecken att den här gruppen nästan intakt fortsätter att höras av och ha egna träffar med externa föreläsare och den myndigheten som har det året står för lite sådana kostnader. (Patrik Söderström)

Vi hade skitkul ihop och väldigt ..ja... men mycket respekt för varandras åsikter, synpunkter och ett genuint intresse för både varandra och för dom andra myndigheterna. (Patrik Söderström)

deltagare menar att hen inte har valt att utveckla det nätverk som hen fick tillgång till under utbildningen, och förklarar att till stor del var för att hen inte kände ett behov av att ta tillvara på det. Hen säger dock att hen har fått en bättre kontakt med de personer i den interna myndigheten som hen gick utbildningen med.

Internt skulle jag vilja säga att jag har fått ett bredare nätverk, inte externt vilket kanske handlade mer om att jag inte odlade det eller att jag inte... men internt definitivt, definitivt... (Mona Hellström)

Nätverket har även visat sig ge möjligheter till nya roller inom arbetslivet. En deltagare säger att nätverket gjort så att han valde att börja arbeta på en myndighet som han aldrig annars hade tänkt på om det inte vore för att hade träffat representanter från denna myndighet i sitt nätverk.

Jag hade ju aldrig sökt ett jobb på en annan myndighet om inte jag hade känt ****, **** och **** som var de härifrån, det hade aldrig hänt. (Patrik Söderström)

5.2.2 Analys av Tema 2 - Sociala nätverks betydelse

Mötet med andra deltagare från olika bakgrunder i utbildningen har gjort att det har funnits möjlighet att utveckla ett brett nätverk, som många deltagare värnat om. Flera deltagare menar att det är just det som är en stor behållning av utbildningen och berättar att de har fått ett bredare kontaktnät än vad de hade innan. Deltagare berättar att de har haft stor nytta av det nätverk som utbildningen fört med sig och vi har fått berättat för oss att många av de fortfarande har kontinuerlig kontakt med de deltagare som de gick utbildningen med. Vi ser att även fast utbildningen är avslutad så ordnar deltagarna träffar på egen hand då de fann de så pass givande. Flera deltagare menar att de genom utbildningen både har skaffat sig vänner på ett privat plan, men också ett stort nätverk som han kan använda till många olika situationer. Vi kan se ett mönster att flera deltagare nämner de andra deltagarna som ett stöd att kunna kontakta vid svåra frågor och även vid mer personliga angelägenheter som utveckling i den egna karriären. Vi tycker oss kunna se att deltagarna känner en trygghet i att

få ett kunskapsutbyte för ledare på samma nivå och att det känns tryggt och bra att bygga upp ett nätverk inför utmaningar de inte känner att de kan lösa själva.

Kontaktnätet kan ses som ett sätt att fortsätta utvecklas genom livet och kan därför kopplas till Ellströms teori om det livslånga lärandet. Dagens organisationer och arbetsuppgifter utvecklas och blir mer komplexa vilket innebär att deltagarna ständigt har ett behov av att utveckla sin kompetens. Då deltagarna kommer från olika utbildningsbakgrund, arbetslivserfarenhet och myndigheter har de även olika kunskaper med sig i sitt bagage, det gör att det finns en bred kompetens inom gruppen och deltagarna har en stor kunskapsbank, om de värnar om kontakten med varandra. Förutom att ha tillgång till sina egna erfarenheter får de även möjlighet att ta del av andras erfarenheter och kunskaper och nätverket bidrar på så sätt till ett lärande genom att deltagarna får en större möjlighet att kunna lösa komplexa arbetsuppgifter.

Vi kan se ett mönster att deltagare upplever att de har möjlighet att rådfråga de personer som de gick utbildningen med om olika saker. Patrik menar att han redan har tagit kontakt med vissa deltagare från gruppen han gick utbildningen med för att rådfråga om områden där han vet att andra är starka inom. Enligt Holmqvists studie om nätverk kunde man se att nätverk fungerade som hjälp på traven för att vidareutveckla sig och ta sig vidare i karriären något som Patrik intygar. Han sökte sig vidare i karriären och bytte arbetsområde genom att utnyttja kontakterna som han fått från sitt nätverk. Nätverket finns troligen med deltagarna oberoende av om de byter tjänster och innebär att kunskaperna som finns samlade i "kunskapsbanken" lever vidare med individerna över tid och på så sätt även det livslånga lärandet. För att värna om nätverket så ordnar deltagarna kontinuerligt egna träffar, det ses spontant på luncher och After Works och det genererar att kontakterna håller i sig vilket bidrar till att nätverket hålls vid liv.

Trots att de flesta deltagare värnar om nätverket och gladeligen deltar i de återträffar som de turas om att anordna så kan vi se att deltagare som bor nära varandra eller i vilket fall i samma stad tenderar att träffas oftare än de deltagare som bor med ett längre avstånd mellan varandra. Det sociala nätverket finns mer tillgängligt och är en naturlig del av vardagen för de deltagare som bor nära varandra, de deltagare som bor längre bort är en del av nätverket men då den mer vardagliga kontakten försvinner så utesluts dem i viss mån vilket gör att det går att säga att det geografiska avståndet kan hämma det sociala nätverket. Detta går i linje med Döös & Wilhelmssons teori om det sociala nätverket där vi främst syftar på flexibiliteten som i detta fall blir en bristande egenskap vilket får en konsekvens att individerna inte deltar i det sociala nätverket lika frekvent som de andra deltagarna.

Ellströms teori om det livslångt lärande är en del av att ständigt fortsätta att utvecklas och aldrig sluta att inhämta kunskap och handlar i stort om att aldrig uppleva att man är "mätt" på kunskap. Om en person väljer bort att vara deltagande i nätverkandet det bli så att personen även väljer bort en del av det livslånga lärandet då lärande på ett sätt stagnerar. Deltagarna har en ytterligare möjlighet till att hämta kunskap genom tillgång nätverket och de deltagare som har valt att inte ta tillvara på nätverket går miste om kompetensen som finns i gruppen vilket i

sin tur gör att deras arbete kan hämmas då nätverket fungerar som en förlängd arm av kunskap.

Nätverkets betydelse kan även kopplas till Burmans teori om bildning då deltagarna ständigt utvecklas i och med det sociala nätverk som de skapar i utbildningen. Genom att få andras synpunkter, tycke och tankar på utmaningar så ger nätverket deltagarna andra synsätt och perspektiv än vad de haft innan, de får gå utanför sitt sätt att resonera och genom diskussioner med människor med andra kompetenser få ett vidare synsätt. Flera deltagare berättar att de inte var en praktisk utbildning på det sättet att de skulle plugga in kunskap och sedan utvärderas i form av något test utan att tanken var att kunna lyssna in, diskutera och försöka väva in det i sin egen verksamhet.

Utbildningen ger kompetenser och insikter inom många olika delar och ämnen och som Katarina berättar så uppskattade hon att träffa andra i ungefär samma position och diskutera om saker utan att känna sig ensam om det man arbetar med i sin myndighet. Utbildningen syftar inte till att ge deltagarna handfasta råd och verktyg för att hantera situationer. Vi ser att de deltagare som vi talat med berättar att deras upplevelser av utbildningens syfte inte var att få med sig ett handlings sätt att lösa problem och sen gå hem och praktisera dem utan snarare att de fått en plattform att ventilera tankar på. Utbytet av diskussioner och berättelser av erfarenheter som olika deltagare berättar att de varit med om upphov till nya tankegångar hos varje enskild individ. Man kan säga att utbildningen ger en mer generell bildning om olika ämnesområden snarare än en utbildning.

5.3 Tema 3 - Livet efter utbildningen

Under det här temat kommer vi att beröra hur deltagarnas liv ser ut efter utbildningen, vi tittar närmare på om de har fått nya arbetsuppgifter, fått ökade kunskaper och vad det är som dem själva upplever är den stora behållningen med utbildningen.

5.3.1 Nya roller och nya möjligheter

Flera av deltagarna har efter HCIS fått en ny roll med ökat ansvar men menar att det inte finns någon koppling mellan HCIS och den nya rollen då utbildningen inte är upplagd för att formellt sätt ge möjligheter till nya tjänster. Deltagare menar att det är deras egen drivkraft och vilja att komma framåt som tagit dem dit i karriären där de är idag.

Ehh det funkar inte så på utbildning på den här nivån, det ansvaret måste jag ta själv för min egna karriärutveckling, det är inte så att jag sätts på en utbildning och sen har man en karriärplan så nej. Men samtidigt har jag ju bytt uppdrag och gått in i en stabsroll under tiden efter... så det är ju inte så att jag har haft någon karriärplan ehh där det här har kopplats till efter men å andra sidan så jag tillhör en av dem hos oss... Vi har haft en chefsbank för att ha resurser för att kunna ta andra roller och den har jag varit med i, men om er fråga är har det här lett till andra roller så nej... det har det inte gjort. (Mona Hellström)

... så att det har det inte varit tydligt uttalat för mig och jag har svårt att tro att det har varit det liksom som inte jag har vetat om för **** har liksom inte jobbat på det sättet att nu går man såhär och går de här stegen utan... ehh ja oftast så är det att man själv söker eventuella tjänster som kommer ut och där är det också lite olika... (Johanna Eskilsson)

Som flera av de andra deltagarna så har även Patrik fått en annan tjänst efter utbildningen. Han arbetar idag på en annan myndighet i en ny roll, vilket han säger inte har att göra med utbildningens innehåll utan snarare det nätverk med övriga deltagare som han byggde upp under utbildningens gång. Han berättar att han aldrig skulle ha sökt den nya tjänsten om det inte vore för HCIS, och menar att han genom utbildningen fick en inblick i hur andra myndigheter fungerar och även ett bredare nätverk som var avgörande för att han skulle söka tjänsten.

Man valdes ju ut till den då just för att man bedömdes ha hög potential för att bli högre chef inom **** men jag har för mig att man sa att det här är ett program för chefsförsörjning för svenska staten så jag tror inte att man såg det som en stor förlust att man gick till en annan myndighet. (Patrik Söderström)

Johan går utbildningen nu och har idag ingen chefsroll på myndigheten där han arbetar.

... tanken är att jag ska gå på ett chefs... en chefstjänst, efter det här programmet. (Johan Pettersson)

Efter utbildningen kommer han alltså att gå vidare inom myndigheten och arbeta inom ett annat område. Han säger att trots att han ska börja i en ny roll så är det inte just HCIS som påverkat det utan han menar att han tror att han skulle ha klättrat i karriären ändå.

... det har liksom inte hängt ihop med det så.. (Johan Pettersson)

5.3.2 Chefskap och underställda

Efter att deltagarna gått HCIS har tre av sex deltagare minskat antalet underställda. Patrik som innan HCIS arbetade på en annan myndighet hade 110 stycken underställda och har efter programmet både bytt myndighet, roll och arbetsområde. I och med myndighet- och rollbytet har han även gått ner till cirka 50 stycken underställda. Johanna arbetar kvar inom sin myndighet och hade innan HCIS 49 stycken underställda medan hon idag har 6 stycken underställda. Den tredje deltagaren som gått ner i antalet underställda är Mona som också är kvar inom sin myndighet, och har gått från 70 stycken till 14 stycken underställda. Johan som tidigare inte haft en chefsroll och underställda förväntas efter utbildningen få en chefsroll och i samband med det även öka antalet underställda från 0 till cirka 25 stycken. Den enda av deltagarna vi intervjuat som innan HCIS haft en chefsroll och som ökat antalet underställda är Katarina som arbetar kvar inom samma myndighet och har gått från 400 underställda till 1400 underställda. Arvid å andra sidan ser sin framtid som oviss och menar att hans idag 122 underställda kan komma att ändra sig men ingen ändring gällande ny roll eller antalet underställda är planerad.

5.3.3 Ökade kunskaper

Flera deltagare upplever att de har fått ökade kunskaper efter utbildningen och kunskapen har främst varit i form av en övergripande förståelse för ledarskap högt upp i organisationer, vilket bland annat Mona säger att hon inte hade tidigare. Deltagare menar att de även har lärt sig om hur maktstrukturer ser ut i större organisationer, något som flera personer menar att de har haft stor nytta i sitt arbete. Mona berättar att hon till en början hade svårt att relatera kunskaperna som HCIS gav henne i sin arbetssituation, men när hon tänker tillbaka på utbildningen idag känner hon dock att hon fått stor användning i sitt arbetsliv av kunskapen som hon fått.

Jag kommer ihåg att jag tänkte vid den tiden och då måste ni komma ihåg att det var en annan organisation, en annan ledning och det är så många år sedan jag gick utbildningen, att jag tänkte att det här kommer jag inte riktigt att ha användning för...just nu... så tänkte jag då och var lite frustrerad eftersom vi var så långt ifrån. Jag tänkte att vem är mottagare för att vi skulle driva ett förändringsarbete... det upplevde jag inte att det fanns någon på det sättet. Men när jag tittar tillbaka nu och då pratar vi ju liksom sex år så har det hänt otroligt mycket...så att jag är helt övertygad om att det jag fick med mig då... att jag plockar fram det nu. (Mona Hellström)

Samtliga deltagare menar att de har haft stor behållning av den kunskap som utbildningen förde med sig. Gemensamt för deltagarna har varit att de upplever att de tagit med sig ett bättre totalperspektiv på sin egen myndighet såväl som andra myndigheter. Patrik menar att han fått med sig mycket från att tala med andra i liknande situationer och att känslan av att inte vara unik i sin myndighet är befriande. Många talar om att det är just perspektiv som vuxit fram ur utbildningen snarare än handfasta verktyg att arbeta med. Att de fick möjlighet att diskutera, lyssna och ställa frågor till likasinnade var den stora behållningen.

Det är perspektiv jag har fått med mig, det är oerhört svårt att på den här nivån kunna säga ja det här är det... liksom.. exakt det här har jag lärt mig (Mona Hellström)

Ett återkommande lärtillfälle som många av deltagarna berättar om är resan till Bryssel där de fick viktiga kunskaper som har bidragit till att förstå EU:s påverkan på deras egna myndighet. Resan till Bryssel är det tillfälle där deltagare menar har gett dem konkreta lärdomar.

Vi var i Bryssel och fick Bryssel-kunskap vilket för mig var ovärderligt eftersom jag har så lite kunskap om organisationen i Bryssel och hur vi påverkas av det innan på en praktisk nivå... även fast jag läst EG-rätt.
(Mona Hellström)

Veckan i Bryssel var jättebra, jag kunde väldigt lite om EU innan. Det var ett grundligt program med två stycken bra och kunniga guider som hade lagt upp det väldigt väl ... vi hade ganska pressade dagar liksom
(Patrik Söderström)

Vad deltagarna i övrigt har tagit med sig från utbildningen skiljer sig något åt och Katarina tror att det man tar med sig från kursen är individuellt och beroende av vilka intressen och förkunskaper man har. Katarina har framförallt tagit med sig kunskaper inom genusfrågor och kunskap om Bryssel något som även John upplever som extra lärorikt då han menar att han

fick en större inblick i hur EU-institutionerna fungerar och viken påverkan de har i det svenska systemet. Johanna kommenterar EU-resan som exempel på ren kunskap medan andra delar var mer gällande infallsvinklar och perspektiv på saker. Arvid anser sig ha fått en bättre förståelse för hur EU-institutionerna och den svenska regeringen fungerar. Samt hur kansliet arbetar gentemot EU, lagstiftning och implementering i det svenska systemet. Han menar att han fått en ökad förståelse för EU-perspektivet, det vill säga relationer mellan regeringskansli, regering och myndighetsledning samt vad som präglar aktörerna och vilka tankesätt och utmaningar som finns. Deltagarna talar även om kunskaper som uttrycker sig i nya perspektiv inom att hantera makt, media, public management och chefskap.

5.3.4 Analys av Tema 3 - Livet efter utbildningen

Deltagarna är eniga om att HCIS har gett dem perspektiv snarare än handfasta verktyg att arbeta med. Samtliga deltagare ser positivt på utbildningen när de tänker tillbaka på den och flera av deltagarna menar att HCIS inte direkt har gett dem nya roller och ansvarområden utan menar att den har påverkat dem på andra vis. Till exempel så har de fått med sig mycket från att tala med andra i liknande situationer och menar att känslan av att inte vara unik med sina problem i sin myndighet var befriande. Vi kan se ett mönster där deltagarna menar att de har fått ett bättre totalperspektiv på sin egen myndighet såväl som en bättre inblick i de andra myndigheter, då de har fått samtala med andra ledare i ungefär samma position och situation med ungefär samma frågeställningar och problematik som dem själva.

Deltagare beskriver att de till en början hade svårt att relatera till de kunskaper som utbildningen gav dem, under utbildningen och precis efter den hade avslutats menar dem att det var svårt att förstå vad den skulle ge dem och hur de skulle kunna ta tillvara på kunskapen som de fått via HCIS. Deltagarna menar att när de tänker tillbaka på utbildningen efter många år dock har haft stor behållning av lärdomarna från utbildningen. Det vissa deltagare beskriver ligger i linje med Kolbs teori där en gren handlar om att man måste reflektera över det man har lärt sig innan man kan gå vidare till nästa steg i lärprocessen där man lär från sin reflektion. Processen som Kolb beskriver kan ta olika lång tid beroende på individen och vad det är som ska läras.

Som analyserats i tema 1 så har deltagarna fått utbildning inom många olika områden. Burmans Bildningsbegrepp blir centralt då deltagarna snarare har fått en allmänbildning inom många olika områden som har gjort att nya tankar har växt fram. Utbildningen var inte uppbyggd på ett sådant sätt att konkreta kunskaper skulle tenteras vid slutet.

Vi kan se att när deltagarna har fått träffa andra människor i likande roller på andra myndigheter som har liknande vardagliga problemställningar som dem själva, har gett dem nya perspektiv kring att tänka om utmaningar i sin vardag. Dels genom att de har fått samtala och lyssna till varandras problem och lösningar och dels för att det gjort att de inte känner sig lika ensamma i sitt arbete.

Detta kan kopplas till teorin om Kunskapsanvändning, som är steg fyra i Walli, Söderström och Hedes individuella lärprocess. Vi tycker oss kunna applicera detta hos deltagarna då samtliga tagit till sig kunskap och breddat sitt perspektiv vilket är en av de förutsättningar och villkor för att kunskapsanvändning ska ske. Det andra villkoret i teorin handlar om att arbetet som man har erbjuder förutsättningar och handlingsutrymme för kunskapsanvändningen, vilket vi tycker oss se en begränsning av. Med detta menar vi inte att samtliga områden i programmet haft en begränsad användning i arbetslivet, utan snarare olika delar i programmet som det i det dagliga arbetet sedan inte getts varken förutsättningar eller handlingsutrymme för kunskapsanvändning. Exempelvis Katarinas berättelse om Bryssel-resan är ett sådant område som hon i sitt arbete inte fått varken förutsättning eller handlingsutrymme för. Teorin menar att miljön har en stor påverkan på individens kunskapsanvändning av utbildningen. Därför blir varje enskild myndighet avgörande för hur varje HCIS-deltagare tar till vara på sin kunskapsanvändning och varför olika delar av utbildningen kommit att betygt olika mycket hos deltagarna. Genom att studera de deltagare som har gått utbildningen kan vi se att flera av deltagarna har bytt tjänst efter utbildningen, i sina nya roller har deltagarna minskat i antal underställda jämfört med det antal underställda som de hade innan de gick utbildningen. De nya rollerna innebär för de flesta ett minskat personalansvar som istället har gett dem en bredare och mer avancerad roll. Effekten som vi kan se kan kopplas till kunskapsanvändning då deltagarna har breddat sin kunskap för att komma vidare i sin karriär, de breddade kunskaperna kommer troligtvis från delar av utbildningen HCIS och genom det nätverk som deltagarna har utvecklat, men också från andra erfarenheter utanför deltagandet i HCIS. Att deltagarna har avancerat i arbetsuppgifter och som ett resultat av det minskat i antal underställda, ligger i linje med syftet med HCIS där en av punkterna var att förbereda deltagarna för att inom en 2-5 års period kunna ta hand om mer komplexa uppgifter. En annan punkt i syftet har varit att ta tillvara på de erfarenheter som de olika deltagarna har och det har gjorts igenom föreläsningar, seminarier och gruppdiskussioner.

Att nätverket blir en del av det livslånga lärandet och den ständiga utvecklingen av individen blir tydligt i Patriks fall. För honom blev HCIS som en dörröppnare för att ta sig vidare i karriären då han aldrig annars skulle ha sökt den tjänsten på en annan myndighet och inom ett annat affärsområde som han idag har. Han har använt sin kunskap och sitt nätverk för att ta sig vidare och vidareutveckla sig själv. Nätverket kan därför ses ha stor betydelse och medverka till att det finns fler chanser till att man tar sig vidare i karriären, det blir ett livslångt lärande att ständigt kunna diskutera och ta del av andras synsätt, och inte minst kunskap. Att fortsätta att hålla nätverket levande och på så vis få ny input gör att man kan hålla lärandet vid liv.

5.3.5 Sammanfattning av empiri och analys

Vi har i vår empiri och analys kunnat se att deltagarna har en positiv upplevelse av utbildningen HCIS. Samtliga deltagare är mycket nöjda med att de har fått möjlighet att gå utbildningen och menar att det har varit skönt att möta andra som arbetar i liknande positioner och som stöter på liknande problematik i vardagen. Många av deltagarna har uttryckt att det är en av de bästa utbildningarna som de har gått. Vidare så har vi kunnat se att deltagarna har

tagit med sig olika kunskaper från utbildningen, något som vi tror beror på att det var en mer bildade utbildning där tanken aldrig har varit att ge konkreta arbetssätt eller verktyg till deltagarna utan snarare att öka förståelsen för de sammanhang som statliga myndigheter verkar inom. Den stora behållningen från utbildningen som flertalet personer bekräftar är det faktum att de har fått ett bredare nätverk som de fortfarande har kvar och i viss mån använder sig av dels för att lösa problem i arbetssituationer och dels för att ta sig vidare i karriären.

6. Diskussion

Vi har i vår studie tittat närmare på hur en internutbildning har påverkat mellanchefer inom statliga myndigheter genom att försöka ta reda på vilka moment i utbildningen som deltagarna upplever att de har lärt sig mest av, vad behållningen av utbildningen blivit och hur dem gör för att försöka behålla det nätverk som har byggts upp. För att besvara syftet har följande frågeställningar varit centrala: Vilka lärtillfällen har gett kunskap till deltagarnas nuvarande yrkesuppdrag? Hur värderar deltagarna innehållet i utbildningen? Vad är den övergripande behållningen av utbildningen?

Vi anser oss se att HCIS-program varit av bildande karaktär då deltagarna tagit med sig olika kunskaper från utbildningen vilket yttrat sig i nya perspektiv inom verksamhetsförändring och chefskap i de statliga myndigheterna. Vi tycker oss ha sett att ett lärande främst uppstått genom diskussioner under seminarier, i interaktion med föreläsare samt genom att deltagarna har utbytt erfarenheter från vardagliga situationer med varandra. Utbildningen har bidragit till att de allra flesta deltagarna utvidgat sitt sociala nätverk vilket vi bedömer har varit en av programmets främsta behållningar samt en förutsättning för det livslånga lärandet.

Ellström och Kock menar att internutbildningar syftar till att organisationen ska kunna ta del av den kunskap som utbildningen ger deltagarna, samt att kunskapen ska komma till nytta i deltagarnas dagliga arbete. Denna effekt som organisationen vill se och ta del av är något som vi finner med vår studie mer kan kopplas till bildningsbegreppet då deltagarna upplever sig ha fått ett bredare perspektiv på ledarskap i statsförvaltningen och förändringsarbete och desto mindre konkret kunskap. Därför tycker vi oss se att den svenska statsförvaltningen snarare får ta del av deltagarnas breda perspektiv än konkret teoretisk kunskap och konkreta förberedelsemodeller. Som Ellström beskrivit ska kunskapen från utbildningen även komma till nytta i det dagliga arbetet hos deltagarna. Detta är något som vi tycker oss se en begränsning till. Flera av deltagarna menar att utbildningen breddat deras perspektiv på statsförvaltningen men att kunskapen från utbildningen inte genererat i modeller som de använder i daglig dags. Dock kan man enligt bildningsteorin se det som en vinst att ha breddat ett perspektiv då bildning är en åtråvärd egenskap.

Statsförvaltningens syfte med HCIS har varit att ge chefer en bättre förberedelse för att axla högre positioner samt utveckla ett koncerntänk inom staten för att stödja chefsförsörjningen. Ellström och Kocks teori om att en organisations strategi för kompetensutveckling sker genom inre och yttre faktorer kan i HCIS fall förklaras som att de inre faktorerna baseras på

att staten vill ha en skicklig och stabil chefsförsörjning för att ha en produktiv och lönsam organisation. Att utbildningen utförts på mellanchefer kan även kopplas till att staten har en decentraliserad struktur och där mellancheferers kompetensutveckling kommer att bli en viktig aspekt för svenska staten. Staten utgår även efter specifika mål och har tydliga strukturer vilket även det är en stark faktor till varför kompetensutveckling hos mellanchefer i staten blivit en viktig aspekt.

De yttre faktorerna kan enligt Ellström och Kock bero på ekonomiska och politiska beslut. Ellström och Kock menar att de offentliga verksamheterna styrs mer av fackliga beslut vilket självklart påverkar den svenska staten och Sveriges ekonomi, och kan därför ses som grund till varför HCIS ses som en relevant utbildning. Ellström och Kock särskiljer personalomsättningen i den privata respektive offentliga sektorn då den offentliga sektorn tenderar att i större utsträckning satsa mer på internrekrytering. Detta kan vi även koppla till varför HCIS kommer att bli en viktig del i statsförvaltningens kompetensutveckling då de förbereder mellanchefer för högre roller och satsar med andra ord på internrekryteringar.

HCIS har enligt bedömningen av vår studie varit ett uppskattat utbildningsprogram. Deltagare berättar att de sammantaget är väldigt nöjda med den kompetensutveckling som utbildningen genererat, de har både fått inblick i hur andra ledare med liknande arbetsuppgifter utför uppgifter och genom diskussioner och föreläsningar fått nya perspektiv på sådant som berör deras arbetsuppgifter och ansvarstaganden i vardagen. Genom att deltagarna både har tagit del av kunskap och även delat med sig av egna erfarenheter så har ett starkt band byggts upp mellan individerna, vilket yttrar sig i ett nytt nätverk som under utbildningen har byggts upp och som deltagarna aktivt arbetar med att upprätthålla.

6.1 Förslag till vidare forskning

Vi anser att studien som vi har genomfört har bidragit till intressanta resultat och att vi fått svar på de frågeställningar som vi från början hade. Vidare tycker vi att vår studie har gett ett bidrag till forskning inom ledarskapsutbildningar på en högre nivå. Med detta syftar vi på att vi synliggjort vilka moment i en utbildning inom kompetensutveckling som visat sig vara effektiva för individens lärande. Då vi haft en snäv tidsbegränsning att förhålla oss till vill vi varmt rekommendera att vidare forskning inom området drivs under en längre tidsperiod som gör det möjligt att titta på ett större urval av deltagare, förslagsvis deltagare från varje årskull.

Referenslista

Burman, A (2014). *Att växa som människa - Om bildningens traditioner och praktiker*. Stockholm: Elanders

Caughron, Jay J. Mumford, Michael D. (2012). Embedded leadership: How do a leader's superiors impact middle-management performance? *The Leadership Quarterly*, 23 (3), 342-353.

DeChurch, L.A, Hiller, N.J, Murase, T, Doty, D, Salas, E. (2010). Leadership across levels - Levels of leaders and their levels of impact. *The Leadership Quarterly*, 21 (6), 1069–1085.

Döös, M. (2004). Arbetsplatsens relationik – om vardagens lärande och kompetens i relationer. *I Arbetsmarknad & Arbetsliv*, 10 (2), 77–93.

Döös, M. & Wilhelmsson, L. (2005). Kollektivt lärande. Om betydelsen av interaktion i handling och gemensam handlingsarena. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 10 (3/4), 211–226.

Ellström, P-E. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Publica, Norstedts Juridik.

Ellström, P-E. Gustavson, B. Larsson, S (1996). *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur

Ellström, P-E. Kock, H (1993). *Kompetensutveckling - i offentlig verksamhet*. Stockholm: Allmänna förlag.

Ellström, P-E. Löfberg, A. Svensson, L. (2005). Pedagogik i arbetslivet, *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 10 (3/4). 162–181.

Granberg, O. Ohlsson, J. (2005). Kollektivt lärande i team - Om utveckling av kollektiv handlingsrationalitet. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 10 (3/4). 227-243.

Granberg, O. Ohlsson, J. (2011). *Organisationspedagogik – en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Hjort, K. (2008). Competence Development in the Public Sector: Development, or Dismantling of Professionalism? *Asia Pacific Education review*, 9, 40-49.

Holmquist, M. (2010). *Lärande nätverk - en social oas i utvecklingsprocessen* (doktorsavhandling). Luleå: Luleå tekniska universitet.

Kompetensområdet för utveckling I staten. (2009). Att driva förändring i stadsförvaltningen – Ett utvecklingsprogram för högre chefer i staten.

Kolb, D. A (1984) *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Lendahl Rosendahl, B. Wenestam, C-G (2004). *Lärande i vuxenlivet*. Lund: Studentlitteratur.

Lindmark, A. Önnevik, T (2006). *Human Resource Management - Organisationens hjärta*. Lund: Studentlitteratur.

Lundmark, A (1998). *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur: Lund.

Nationalencyklopedin (2014) Kompetensutveckling.
<http://www.ne.se.ezproxy.its.uu.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/kompetensutveckling>
(2014-12-14)

Ohlsson, J (2004). *Arbetslag och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2011) God forskningssed.
<https://www.vr.se/download/18.3a36c20d133af0c12958000491/1321864357049/God+forskningssed+2011.1.pdf> (2014-12-15)

Intervjuguide

- 1) När är du född?
- 2) Kön
- 3) Vilken årgång gick du?
- 4) Hur många års ledarerfarenhet har du?
- 5) Hur många medarbetare/underställda har du idag?
- 6) Hur många medarbetare hade du innan programmet?
- 7) Upplever du att du har fått ökat ansvar efter utbildningen?
- 8) Upplever du att du har fått ändrade arbetsuppgifter efter utbildningen?
- 9) Har du tagit ett eller flera karriärsteg uppåt efter avslutad utbildning?
- 10) Har du ändrat riktning i din karriär efter avslutad utbildning? Hur? Tror du att du hade valt att gå åt det hållet även om u inte hade gått utbildningen?
- 11) Upplever du att du har fått ett större och bredare nätverk efter utbildningen? Har det i så fall varit användbart? Till vad?
- 12) Upplever du att utbildningen har gett dig ökade kunskaper? På vilket sätt? Inom vilket område?
- 13) Har du haft användning för kunskapen som utbildningen gett dig?
- 14) Vad konkret kände du att utbildningen gav dig? Hur har du kunnat använda det i ditt dagliga arbete? Exempel?