

# Self Managed Leaders

Vilken upplevelse och behållning har ledare på Volvo haft av det SML-program de gått som blivande chefer?

Uppsats/Examensarbete: Magisteruppsats 15 p  
Kurs: PDA 161  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: HT 2016  
Handledare: Ingrid Berglund  
Examinator: Liisa Uusimaki  
Rapportnr: HT16 IPS PDA161:1

---

Nyckelord: Ledarskap, Situationsanpassat ledarskap, Transformativt ledarskap, Self Managed Learning, SML, Förståelse, Kompetensutveckling, Kompetens, Lärande,

## Abstract

Denna studie undersöker vad deltagarna i Volvo Group's Self Managed Learning (SML) program för blivande chefer upplever att de har lärt sig genom programmet. Lärandet genom SML-programmet belyses utifrån tre områden: innehålls- och kunskapsfrågor, lärandeprocessen samt ledarskapet och deltagarnas förberedelser för den ledarroll de idag har på Volvo Group. Studien utgick från det fenomenologiska perspektivet som betonar deltagarnas upplevelse av programmet. Genom intervjuer med sex programdeltagare, som idag har en ledarroll, visar studien att ledarna genom SML- programmet upplever att de har fått en bra förberedelse för en ledarroll på Volvo. De har fått med sig verktyg såsom coaching, förmåga att ge och ta emot feedback, att sätta utvecklingsmål för sig själva och sina medarbetare och att arbeta med förändring. De har också fått ökad självkännet och vana att reflektera över sina styrkor och utvecklingsområden som ledare, samt en medvetenhet om att de behöver agera som förebilder i ledarrollen.

## Förord

Jag vill rikta ett särskilt tack till min arbetsgivare Volvo Group som har gett mig möjligheten att skriva denna uppsats och fördjupa mig i det program för blivande chefer som jag vid skrivandets stund också är ansvarig för.

Att skriva denna uppsats och göra intervjuer med tidigare deltagare har hjälpt mig som programansvarig att få en bättre bild av vad deltagarna har för upplevelse och behållning av programmet som de gått för att förbereda sig för en ledarroll inom Volvo Group. Jag vill därmed rikta ett särskilt tack till de tidigare programdeltagare som har ställt upp på att bli intervjuade och villigt svarat på alla de frågor jag ställt.

Jag vill också tacka min handledare Ingrid Berglund som varit engagerad och intresserad av min uppsats och kommit med mycket bra och konstruktiv återkoppling under skrivandet av uppsatsen.

Slutligen vill jag tacka mina kollegor som varit engagerade och uppmuntrande och nyfikna på min uppsats och hur den fortskrider.

# Innehållsförteckning

Förord .....	1
Innehållsförteckning .....	1
<b>1 Inledning .....</b>	<b>1</b>
<b>2 Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>4</b>
<b>3 Bakgrund och fördjupning .....</b>	<b>5</b>
3.1 Ledarskapsbegreppet .....	5
3.1.1 Definition av ledarskap.....	5
3.2 Ledarskapsforskning.....	6
3.2.1 Egenskapsorienterat ledarskap.....	6
3.2.2 Ledarstilar .....	6
3.2.3 Situationsanpassat ledarskap .....	7
3.2.4 Transformativt- och transaktionellt ledarskap .....	8
3.2.5 Postheroiskt ledarskap.....	10
3.2.6 Ledarskapsprocesser.....	11
3.2.7 Att tillämpa ledarskap i praktiken .....	12
3.3 Kunskap och kompetens.....	13
3.3.1 Ellströms kompetensdefinition .....	13
3.3.2 Kompetensutveckling utifrån ett förståelse perspektiv .....	14
3.3.3 Volvos ledarkompetenser .....	15
3.4 Lärande.....	16
3.4.1 Definition av lärande .....	17
3.4.2 Ellströms tre lärande nivåer .....	18
3.4.3 Illeris definition av lärande de tre lärandedimensioner.....	18
3.4.4 Illeris fyra lärotyper .....	19
3.4.5 Lärande, dialog och förståelse .....	21
3.4.6 Vuxnas lärande och lärande i arbetslivet.....	22
3.4.7 Volvo Groups strategi för lärande.....	23
3.5 Self Managed Learning och lärande .....	23
3.5.1 Tidigare studier av effekter av SML program .....	25
3.5.2 SML som lärande metod och dess svårigheter .....	26
3.5.3 Volvos SML program upplägg .....	27
<b>4 Metod och genomförande .....</b>	<b>29</b>
4.1 Metodologisk ansats .....	29

4.2	Val av metod .....	29
4.3	Urval .....	30
4.4	Genomförande .....	31
4.5	Analysmetod .....	31
4.6	Studiens tillförlitlighet och trovärdighet .....	32
4.6.1	Validitet.....	33
4.7	Etiska aspekter .....	33
4.8	Metoddiskussion .....	34
<b>5</b>	<b>Resultat .....</b>	<b>35</b>
5.1	Resultatredovisning kopplat till frågeställningarna .....	35
5.2	Innehållsfrågor/kunskapsfrågor.....	35
5.3	Lärandeprocessen .....	45
5.4	Ledarskap .....	47
<b>6</b>	<b>Diskussion.....</b>	<b>50</b>
6.1	Innehållsfrågor/kunskapsfrågor.....	50
6.2	Lärandeprocessen .....	54
6.3	Ledarskapet.....	56
<b>7</b>	<b>Slutsatser, praktiska implikationer och fortsatt forskning .....</b>	<b>59</b>
	<b>Referenser.....</b>	<b>61</b>
	<b>Bilaga 1.....</b>	<b>63</b>

# 1 Inledning

Att investera i och satsa på ledarutveckling är något som är av stor vikt för alla organisationer. Ledare skall sätta mål och visioner, skapa strategier för att nå dessa och visa på riktning åt vilket håll organisationen skall gå. Han eller hon skall också kunna motivera att skapa resultat tillsammans med medarbetarna i verksamheten, vilket är nödvändigt för varje organisations överlevnad. Ledaren behöver också kunna inspirera, vägleda, utveckla sina medarbetare, hantera budgetfrågor, följa upp medarbetare på satt mål, ge feedback, hantera svåra samtal och hantera verksamhetens krav och leda förändringar.

Ledarrollen är en komplex och bred roll som kräver olika kompetenser hos den person som innehar rollen för att kunna lyckas i arbetet. Ledarskapets komplexitet kommer jag att beröra mer i kapitlet som handlar om ledarskap (Kap 2.2) I dag är marknaden full av olika sätt att erbjuda ledarutveckling t.ex. genom utbildning, coaching, mentorskap, ledarnätverk mm. Men till syvende och sist handlar ledarutveckling om att ledaren reflekterar över sig själv, styrkor och utvecklingsområden och vad han eller hon kan arbeta med att förbättra i sitt ledarskap, hur han eller hon kan stötta sitt team och sina medarbetare, för att skapa resultat i verksamheten.

Att ha en återväxt och succession av nya ledare är något som många företag arbetar med i en årlig ledarförsörjningsprocess. I den processen identifieras potentiella ledare inom organisationen för att kunna ge dem bra utvecklingsmöjligheter att ta en ledarroll på sikt. Så även inom Volvo Group. Volvo Group behöver säkerställa att det alltid finns chefer redo att ta sig an nya positioner när andra slutar, när organisationen förändras eller växer. I Volvos vokabulär kallas dessa blivande ledare ”*Emerging Leaders*”, dvs. blivande ledare. Då ett företag aktivt arbetar för en succession och återväxt av nya ledare ges också karriärs- och utvecklingsmöjligheter för medarbetare, vilket är viktigt för företag för att kunna erbjuda för att attrahera och behålla personal idag. Volvo är inget undantag. Med ca 90 000 anställda i hela världen, varav cirka 9 000 chefer så behövs en ständigt en tillväxt av nya chefer inom organisationen.

Att satsa på blivande chefer är då givetvis en viktig men också stor investering för Volvo både i tid och pengar och det är viktigt att de investeringar man gör också får en effekt. Volvo Group har skapat ett internt utvecklingsprogram som förbereder blivande ledare för att anta en ledarroll inom bolaget på sikt som heter ”*Exploration for Emerging Leaders*” och vänder sig till de blivande ledare eller så kallade ”*Emerging Leaders*” som volvoorganisationen anser har både potential och vilja att ta en ledarroll på sikt.

”*Exploration for Emerging Leader*”- programmet förbereder blivande ledare på att anta en ledarroll inom bolaget på sikt. Under programmet arbetar deltagarna med att fokuserat utveckla ledarkompetenser som är identifierade som viktiga för ledarskapet inom Volvo Group. Man tillämpar en metodik i programmet som heter Self Managed Learning (SML). Detta program har sedan starten år 2011 haft cirka 1100 blivande chefer som genomgått utbildningen vid skrivandets stund. Det övergripande syftet med programmet är att förbereda blivande cheferna på att kunna söka och anta en ledarroll efter avslutat program. Programsyftet uttrycks på följande sätt:

*“This program will give you as an emerging leader the possibility to explore the area of leadership, and start to develop crucial leadership competences for a first line manager role in a structured way. By using the Self Managed Learning methodology, you will have the possibility to address individual development needs in a group context, and learn and develop together with other emerging leaders”*

(Citat ur Volvos programfaktablad om SML-programmet).

Programmets läromål är formulerade enligt nedan:

As a participant you will:

- 1. Understand your strengths, values and development needs*
- 2. Develop the competencies needed to step up to a leadership position with confidence.*
- 3. Prioritize and build individual learning objectives based upon 3-5 leadership competences*
- 4. Increase your coaching, listening and feedback skills.*
- 5. Discover how to manage your own learning in order to develop continuously throughout your career*

I enlighet med SML metodiken formulerar deltagarna, i början av programmet, och i dialog med sin chef, vilka individuella läromål de skall arbeta med under programmets nio månader. Dessa läromål skall bygga på de ledarkompetenser som Volvo definierat som viktiga för chefer på första linjens nivå ”*Leading People*” nivån (Se fig 1). Volvo har en så kallad ”*Leadership pipeline*” där man har definierat olika kompetenser som är viktiga beroende på vilken ledarnivå man befinner sig på. När det gäller de blivande cheferna och första linjens chefer är det främst nedanstående kompetenser på ”*Leading People*”- nivån som man anser vara viktiga för att behärska ledarrollen på denna nivå. De som utvalts till programmet skall redan behärska ”*Emerging Leaders*”-kompetenserna till stor del och vara starka inom dessa för att nu kunna rikta blicken mot ”*Leading People*”- kompetenserna och börja utvecklas inom dessa under programmets gång.

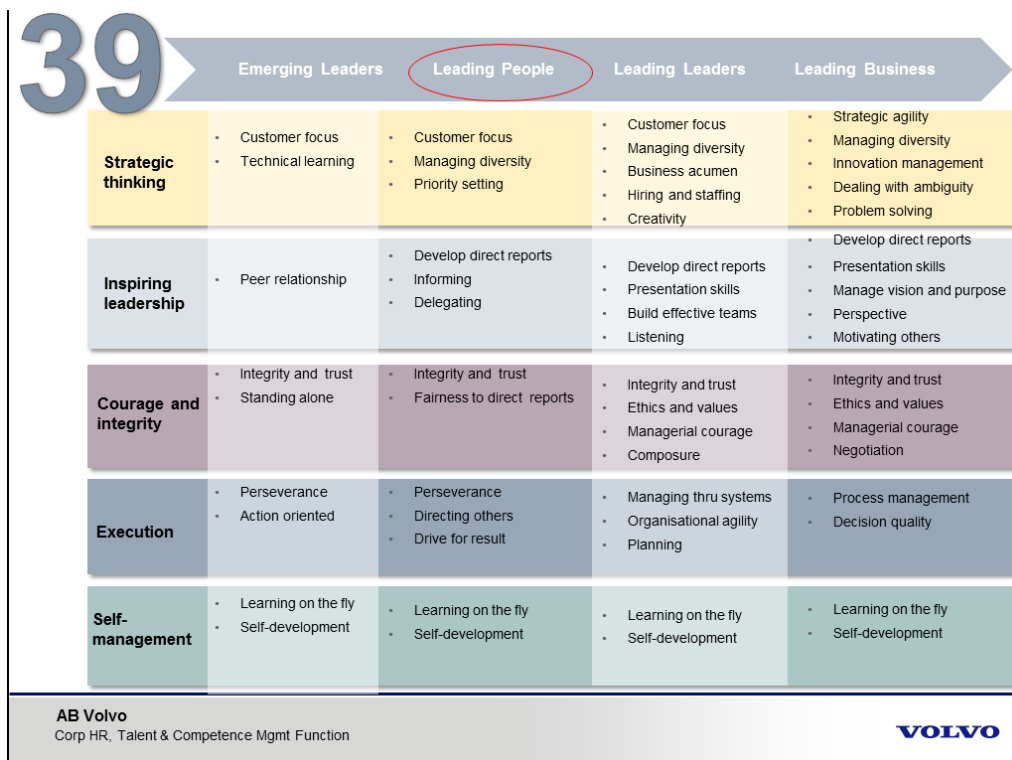


Fig.1 Volvos leadership pipeline (Källa: Volvos leadership competence framework).

De ledarkompetenser som Volvo har identifierat som viktiga för första linjens chefer ("Leading People") är följande: Customer focus, Managing diversity, Priority setting, Develop direct reports, Informing, Delegating, Integrity and trust, Fairness to direct reports, Perseverance, Directing others, Drive for result, Learning on the fly och Self-development.

Ledarkompetenserna definieras ytterligare med grader som "skilled", "unskilled", "partly skilled" och "overused" i boken "For Your Improvement" (Lombardo & Eichinger, 2009) som alla deltagare får i början av programmet. Dessa kompetenser utvärderar ledarna i sina årliga utvecklingsamtal, för att planera sina utvecklingsbehov (Se vidare fördjupad bakgrundsbeskrivning till Volvos ledarkompetenser i kap 2.2.3). Det är från ovanstående kompetenser som de blivande cheferna identifierar och sätter sina utvecklingsmål för programmet.

Volvo Group har en intern utbildningsorganisation vid namn "Volvo Group University" (VGU) som utvecklar och tillhandahåller olika typer av utvecklingsmöjligheter för ledare inom Volvo. Så även utvecklingsprogrammet för blivande chefer som jag i denna uppsats valt att belysa och som jag också är programansvarig för inom VGU. Vi vet redan att programmet har avsedd effekt dvs. att det hjälper till med Volvos interna ledarförsörjning genom att vi årligen följer upp hur många som tagit en ledarroll efter programmet. Vad jag som programansvarig däremot tycker är intressant att ta reda på är vad deltagarna upplever att de faktiskt lär sig under programmet, vad de tycker om SML som lärometod, samt hur programmet faktiskt förbereder dem för en ledarroll, dvs. mer kvalitativa aspekter av programmet. Se vidare syftesformulering och frågeställningar på nästa sida.



## 2 Syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att undersöka vad sex deltagare upplever att de lärde sig genom att gå Volvo Groups program för blivande chefer. Tidigare forskning gällande frågor om ledarskap, kunskap och kompetens samt lärande är av grundläggande intresse för undersökningen. Med denna utgångspunkt fokuserar undersökningen mot följande områden och frågeställningar:

- **Innehållsfrågor/kunskapsfrågor** -Vad lärde sig deltagarna i relation till programmets övergripande läromål?
- **Lärandeprocessen** -Hur upplevde deltagarna SML som metod för att utveckla sina ledarkompetenser?
- **Ledarskap** -Hur har SML-programmet bidragit till att förbereda deltagarna inför den ledarroll de har idag?

## 3 Bakgrund och fördjupning

Då ledarskap är ett centralt begrepp i min undersökning och för deltagarna i Volvos ”*Exploration for Emerging Leaders*”-program, har jag valt att titta djupare på tidigare forskning och trender inom ledarskapsområdet. Stefan Sveningsson och Mats Alvesson är organisationsforskare vid Ekonomihögskolan i Lund och har i boken ”Ledarskap” (2010) gjort en översiktlig sammanfattning av ledarskapsforskningen och dess inriktningar under 1900- 2000 talet. Det har gett mig en bra överblick av forskningen och hjälpt mig att hitta områden och sökord som jag senare kunnat fördjupa mig inom. Begrepp jag valt att fördjupa mig i är t.ex. ”*Situationsanpassat Ledarskap*” av Hersey (2001) och ”*Transformativt -och Transaktionellt*”- ledarskap, där jag tittat på studier gjorda av Avolio, Bass och Dong (1999) samt Avolio (2011). Anledningen till att jag fördjupat mig i dessa två inriktningar är för att jag kunnat se en relevans i teorierna i relation till mina intervjusvar och det är också populära inriktningar som används inom ledarskapsutbildningar på många håll idag. Det är främst på Google scholar som jag hittat relevant forskning inom områdena samt på GU:s sökmotor GUNDA.

### 3.1 Ledarskapsbegreppet

Ledarskapsbegreppet är ett relativt brett begrepp, och inom de senaste årens ledarskapsforskning har man lagt en hel del fokus på att särskilja ledarskap från traditionellt chefskap, för att försöka tydliggöra begreppet ytterligare. Detta började man titta närmare på redan för ca 25 år sedan då man såg att frånvaro av ledarskap var anledningen till att många västerländska företag inte lyckades att upprätthålla och skapa nya konkurrensfördelar för verksamheten (Sveningsson & Alvesson, 2010). Enligt författarna har forskningen i samband med detta särskiljande gjort att ledarskap blivit något som ansetts som något ”bättre” än ”bara” chefskap. Chefskap definierar Sveningsson och Alvesson (2010) som ”*något som handlar om traditionellt planerings och budgetarbete under stabila och förutsägbara förhållanden*” (s. 31), och ledarskap definieras som ”*etablering av övergripande orientering genom inspirerande kommunikation och agerande*” (s.31).

Denna ledarskapsinriktning där man främst skiljer mellan ledarskap och chefskap kallar författarna ”den nya ledarskapsorienteringen” eller det transformativa ledarskapet, där man började sätta visioner och strategier som centrala delar inom ledarskapet. Dessa idéer har enligt Sveningsson och Alvesson bidragit till att begreppet ledarskap blivit så populär de senaste åren. I samband med detta har det också vuxit fram en stor industri av ledarskapsutbildningar som bidragit till att skapa stor genomslagskraft för begreppet. (Sveningsson & Alvesson, 2010)

#### 3.1.1 Definition av ledarskap

Sveningsson och Alvesson (2010) definierar också ledarskap som något som handlar om ”*förändring och utveckling*”, men även ”*förmågan att se helheten och att skapa engagerade medarbetare*” (s.14). Ledarskap handlar också om att lyssna, kommunicera och vara tydlig, ledaren skall var verklighetsförankrad, engagerad omtänksam och positiv. Ett begrepp som används ofta är ”det goda ledarskapet” som innebär personlig utveckling, etik, mångfald och jämställdhet, och en god anda som genomsyrar organisationen (ibid).

Några ytterligare definitioner av ledarskap som författarna presenterar är:

*”Ledarskap är en process genom vilken en agent får en underordnad att bete sig i önskad riktning.”* (Citat från Bennis, (1959) i Sveningsson & Alvesson (2010, s.16)

*”Att utöva ledarskap är att transformera efterföljare, skapa visioner av målen så att de kan uppnås, och formulera vägen för medlemmarna så att de kan nå målen.”* (Citat från Bass, (1985) i Sveningsson & Alvesson (2010, s.16)

*”Ledarskap utövas när idéer uttryckta i tal eller handling uppfattas av andra som kapabla att underlätta utförandet av uppgifter eller göra framsteg i problem vilka är viktiga för dem.”* (Citat från Fairhurst, (2007) i Sveningsson & Alvesson (2010, s.16)

## 3.2 Ledarskapsforskning

Utifrån Sveningsson och Alvesson kan man sammanfatta ledarskapsforskning under 1900- och 2000-talen i följande fem olika områden: Den egenskapsorienterade, den stilorienterade, den situationsorienterade, den nya ledarskapsordningen eller det så kallade transformativa ledarskapet, samt den postheroiska orienteringen. Nedan följer en kort redogörelse för de olika ledarskapsorienteringarna eller inriktningarna.

### 3.2.1 Egenskapsorienterat ledarskap

Den egenskapsorienterade inriktningen dominerade mellan 1900 och 1950-talet. Denna inriktning karaktäriserades av tankesättet att en ledare är något man ”föds” till och inte något som man utvecklas till. Man utförde under denna period studier av egenskaper i syfte att urskilja vilka som var ledare och vilka som inte var det. Man studerade både fysiska egenskaper, personlighet, intelligens mm. Antingen hade man de ”rätta” egenskaperna av att vara ledare eller så saknade man dessa och var inte lämpad som ledare. De egenskaper som brukade framhävas var entusiasm, uthållighet och integritet och en person med ambitioner och målsättningar. Dessa studier hade mångtydiga resultat och sambandet mellan vissa egenskaper som banar väg för gott ledarskap har varit svårt att finna. Om man tittar närmare på vilka egenskaper som gör någon till en bra ledare handlar dessa egenskaper ofta om sådant som är viktiga för vilket arbete eller karriäryrke som helst, menar Alvesson och Sveningsson. Intresset för egenskapsstudier av ledare väcktes till liv igen på 1980-talet. Då framhölls ledaregenskaper såsom driv, ledarskapsmotivation, ärlighet, integritet, kognitiv förmåga och branschkunskap som väsentliga egenskaper för en ledare (Sveningsson & Alvesson, 2010).

### 3.2.2 Ledarstilar

I slutet av 1940-talet lanserades idén om olika ledarstilar. Inriktningen om ledarstilar fokuserade, istället för egenskaper, på ledarens ledarbeteende och på möjligheten att utveckla människor till att bli ledare. Stogdill (1948 refererad i Alvesson & Sveningsson, 2010) utvecklade två huvuddimensioner för att beskriva ledarbeteende; relationsorientering och struktur- eller uppgiftsorientering. Relationsorienteringen innebar att en ledare var människoinriktad och tog hänsyn till människans behov, behandlade sina medarbetare som människor och skapade utrymme för socialt nätverkande samt uppmuntrade till och skapa möjligheter för hög arbetstillfredsställelse. Den strukturella (uppgiftsinriktade) orienteringen handlade om att vara produktionsorienterad och sträva efter att definiera arbetsuppgifterna

och skapa uppgiftsorientering bland medarbetarna. Inom dessa stilar skiljde man också på auktoritärt och delegerande ledarskap, där det auktoritära ledarskapet handlade om till vilken grad ledaren styr och bestämmer på egen hand, i kontrast till det delegerande ledarskapet, där det finns en hög grad av medbestämmande hos medarbetarna vid beslutfattande (Sveningsson & Alvesson, 2010).

### 3.2.3 Situationsanpassat ledarskap

På 1960-talet, kom den situationsorienterade inriktningen. Den utgick från de två ledarorienteringarna, uppgifts- och relationsorienteringen. Men istället för att svara på vilket ledarskap som var mest effektivt så ansåg man att ”det beror på” situationen. En populär variant utvecklades av Hersey och Blanchard (1982 refererad i Alvesson & Sveningsson 2010), och kom att kallas ”Situationsanpassat ledarskap”.

Uppgiftsorienterat ledarbete definierades som: *”Ledaren engagerar sig i att klargöra uppgiften och ansvaret som åligger en individ eller grupp. Beteendet inkluderar att tala om vad som skall göras, hur det skall göras, när det skall göras och vem som skall göra det”* (Hersey, 2001, s. 31).

Det relationsinriktade ledarbeteendet definierades som: *”Ledaren engagerar sig i tvåvägs- eller, om det finns mer än en person, i flervägskommunikation. Det inkluderar lyssnande, uppmuntrande, underlättande, förklarande och stöttande beteende”* (Hersey, 2001, s. 32).

Den situationsanpassade ledarskapsmodellen framhåller att det är den interpersonella relationen mellan ledare och medarbetare som avgör vilket ledarskap som behöver utövas. Teorin beskrivs utifrån till vilken grad en medarbetare har mognad eller förmåga att på egen hand ta ansvar för att genomföra sina arbetsuppgifter, både kunskapsmässigt och motivationsmässigt. Det är då ledarens uppfattning om medarbetarens kunskap och motivation som avgör hur relationen mellan dem utvecklas (Sveningsson & Alvesson, 2010).

Hersey (2001) skiljer också på attityd och beteende hos en ledare i relation till ledarstilar. Beteende handlar om vad en ledare säger och gör och en attityd är en känsla eller värdering. Man menar att det är en persons beteende som kommer att utlösa en respons i en annan. Hersey skiljer även på relationellt beteende och uppgiftsbeteende hos en ledare som anpassas till de fyra olika ledarskapsstilarna i modellen. Dessa stilar beskriver han enligt följande:

Ledarstil 1: Denna ledarstil karaktäriseras av främst uppgiftsbeteende hos ledaren. Här instruerar ledaren och talar om för individen eller gruppen vad som behöver göras, när var hur och av vem. Denna stil kännetecknas av främst envägskommunikation så att medarbetaren får rätt instruktioner och kan nå de uppsatta målen.

Ledarstil 2: Denna ledarstil karaktäriseras av både uppgifts- och relationsbeteende hos ledaren. Ledaren ger fortfarande direktiv och har en viss grad av uppgifts och instruerande beteende, men är också tydlig med att ge förklaringar och möjligheter till klargörande, dvs. ett ökat relationsbeteende och kommunikation.

Ledarstil 3: Denna ledarstil karaktäriseras av mer relationsbeteende hos ledaren. Ledaren ger uppmuntran, uppmuntrar diskussion och ber om bidrag från medarbetarna.

Ledarstil 4: Denna ledarstil karaktäriseras av både uppgifts- och relationsbeteende hos ledaren men en minskad grad av båda beteendena. Ledaren tillhandahåller minimalt med instruktioner, har låg grad av tvåvägskommunikation och stöttande beteende (Hersey, 2001).

I denna modell blir också medarbetarkompetensen viktig. Det är beroende på vilken kompetens medarbetaren har som i vilken grad olika ledarbeteenden utövas. Hersey (2001) definierar kompetens som *”i vilken utsträckning en medarbetare har förmåga (kunskap, erfarenhet, skicklighet) och vilja (självförtroende, engagemang och motivation) i relation till att utföra en speciell uppgift”* (s. 45). Detta ligger mycket nära Ellströms (2002) kompetensbegrepp som jag redogör för under avsnittet om ”Kunskap och Kompetens” i kap 3.3. Medarbetaren kan vara på olika kompetensnivå beroende på vilken uppgift han/hon förväntas utföra. Här menar man inte att kompetens är personliga egenskaper utan hur pass bra en person utför en speciell uppgift. Medarbetarens kompetensnivåer beskriver Hersey (2001) på följande sätt:

Kompetensnivå 1: Medarbetaren har inte förmågan och är ovillig, saknar engagemang och motivation.

Kompetensnivå 2: Medarbetaren har inte förmågan men är villig, motiverad och försöker.

Kompetensnivå 3: Medarbetaren har förmågan att utföra en uppgift men är ovillig, att använda den förmågan.

Kompetensnivå 4: Medarbetaren har förmågan att utföra en uppgift och är villig, att utföra arbetet.

(Hersey, 2001, s. 46-47).

Den situationsanpassade ledarskapsmodellen har blivit mycket populär i ledarskapsutbildningar och används i hög grad även i dag ute på marknaden. Anledningen till det är troligtvis att den är enkel och ger en känsla av kontroll över en relation som kan vara mycket komplex och svår att styra och kontrollera menar Sveningsson och Alvesson (2010).

### **3.2.4 Transformativt och transaktionellt ledarskap**

På 1980-talet växte den transformativa- och den transaktionella ledarskapsinriktningen fram. Här menar Sveningsson och Alvesson (2010) att idéerna om ledaren som central aktör kommer tillbaka igen, eftersom han eller hon är den som definierar organisationens uppdrag i form av visioner, missioner och strategier. Ledaren tar hand om de övergripande ”större” frågorna och här är även värderingar och tankesätt viktiga för att ledaren skall kunna påverka, istället för att gå in i det konkreta arbetet eller intressera sig för medarbetarna som personer. Ledaren framställs mer som en ”hjälte” med sitt karismatiska och visionära ledarskap. Man börjar också här särskilja ledarskap från chefskap (management). Här finns tre delar. Skillnaden mellan transaktionellt och transformativt ledarskap, skillnaden mellan chefskap och ledarskap samt fokus på det karismatiska och visionära ledarskapet. Det transaktionella ledarskapet likställdes med chefskap (Se tidigare definition av chefskap under 2.1) och det transformativa ledarskapet med ledarskap.

Det transaktionella ledarskapet beskriver Sveningsson & Alvesson (2010) som ett ledarskap som skapar en instrumentell relation mellan ledare och medarbetare, där ledaren erbjuder materiella belöningar såsom anställningstrygghet och lön i utbyte mot vissa arbetsuppgifter där medarbetarna bidrar med sin arbetskraft. Men för att få ut mest av ett transaktionellt ledarskap måste medarbetarna känna sig värderade av ledaren, finna mening i vad han eller hon gör och känna en form av ägarskap i arbetet. Här blir det transformativa ledarskapet viktigt. Utan det transformativa ledarskapet kommer inte de ledare som agerar enligt det transaktionella ledarskapet att få ut samma prestation av medarbetarna (Avolio, 2011).

Det transformativa ledarskapet innebär ett ledarskap där ledare transformerar och motiverar sina medarbetare genom att göra dem medvetna om vad man kan uppnå med sina egna ansträngningar och får medarbetarna att sätta organisationens intressen före sina egna personliga intressen. De skapar förutsättningar för medarbetarnas inre motivation genom att frammana delaktighet och självförverkligande hos medarbetarna. Den transformativa ledaren har en utvecklingsplan för varje medarbetare och ser till varje individs behov (Sveningsson & Alvesson, 2010). De tar sig tid att lära känna sina medarbetare, vad de behöver för att kunna prestera som bäst och hur långt de kan stretcha sig, bli utmanade men också vilket stöd de behöver. Studier har visat att transformativa ledare har medarbetare som är mer emotionellt dedikerade till arbetet (Avolio, 2011).

Transaktionellt ledarskap likställs ofta vid chefskap och transformativt ledarskap likställs med ledarskap (Sveningsson & Alvesson, 2010). Men den ledare som kan balansera det transaktionella och det transformativa ledarskapet på ett bra sätt över tid är enligt studier den mest effektiva ledare. Denna ledare hjälper medarbetarna att både skapa resultat och utveckling i arbetet (Avolio, 2011).

I Avolios (2011) modell för transaktions- och transformerande ledarskap ingår sex ledarskapsfaktorer, som de identifierat i det transformativa ledarskapet. De transformativa faktorerna är; karisma och förmågan att inspirera, förmågan att ge intellektuell stimulans, Individuellt hänsynstagande av medarbetare samt kontinuerlig belöning. De transaktionella faktorerna är: Förmågan att leda genom undantag och Passivt ledarskap (ibid). På nästa sida sammanfattar jag de sex faktorerna:

**Karisma och förmågan att inspirera:** Ledaren ger medarbetarna en tydlig känsla av mening som är energigivande, här är ledaren en förebild för etiskt beteende och medarbetaren bygger identifiering med ledaren och hans eller hennes uttalade vision. Ledaren använder inte makt för personlig vinning, utan använder de maktresurser han eller hon har till sitt förfogande endast för att hjälpa medarbetare och teamet att uppnå sitt syfte och mål. Ledaren förmedlar även inspiration och entusiasm.

**Intellektuell stimulans:** Ledaren får medarbetarna att ifrågasätta beprövade metoder att lösa problem och uppmuntrar dem att ifrågasätta nuvarande metoder de använder för att förbättra dem. Ledaren uppmuntrar medarbetarna att vara innovativa och kreativa genom att ifrågasätta antaganden, inrama problem på nya sätt, och att möta gamla situationer med nya metoder och perspektiv. Inget är för bra, för politiskt, för byråkratiskt för att kunna utmanas, förändras, ändras eller överges.

**Individuellt hänsynstagande:** Här fokuserar ledaren på att förstå behoven hos varje medarbetare och arbetar kontinuerligt med att få dem att utvecklas till sin fulla potential. Ledaren ser till varje individ och dess behov i relation till prestation och utveckling genom att agera som coach, mentor, lärare, facilitator och rådgivare. Ledaren skapar nya lärandemiljöer för medarbetaren med ett stödjande klimat för lärande och ser till de individuella behoven hos medarbetarna.

**Kontinuerlig belöning:** Ledaren klargör vad som förväntas från medarbetarna och vad de får om de uppfyller förväntade nivåer av en prestation. Ledaren säkerställer överenskommelser med medarbetaren om vad som behöver göras och säkerställer belöning för väl utfört arbete.

**Leda utan undantag** -fokuserar på övervakning av uppgift- och arbetsutförandet, eventuella problem som kan uppstå och korrigera dessa problem för att bibehålla medarbetarens prestation. Detta kan dock bli ineffektivt om det görs i för stor skala. Men i vissa fall kan denna typ av ledarskap behövas. Ledaren följer upp avvikelser, misstag, felaktigheter och hjälper till att göra nödvändiga ändringar.

**Passivt - Undvikande ledarskap:** Ledaren tenderar att reagera först efter problemet har blivit allvarligt och då vidta korrigerande åtgärder. Ofta undviker denna ledare dock att fatta några beslut alls. Detta kan ses som frånvaro av ledarskap och den mest ineffektiva formen enligt den forskning som gjorts på området. Ledaren undviker och i vissa fall abdikerar från ledarskapet.

(Avolio, 2011, s.60-67)

Avolio, Bass och Dong (1999) menar att transformativt ledarskap har en positiv effekt på motivation och prestation. De anser också att det krävs ledarskap som går utöver den mer grundläggande transaktionella ledarstilen (chef) till stilar som är mer intellektuellt stimulerande, inspirerande och karismatiska (ledare) för bättre motivation och prestation hos medarbetare. De menar även att transformativt ledarskap sannolikt kommer att resultera i högre nivåer av sammanhållning, engagemang, förtroende, motivation och prestation i organisationer. Dock finns det en utmaning i hur man bäst kan mäta sådana exempel på ledarstilar än att bara använda enkätverktyg, samt att utveckla dem över tid i organisationer.

En studie av transformativt ledarskap som gjorts av Gasper (1992, refererad i Avolio, 2011) resulterade i ett resultat som indikerade att transformativt ledarskap var en ledarstil som medarbetare i stort föredrog och hade en korrelation till upplevd ledareffektivitet och större vilja hos medarbetaren att anstränga sig mer i arbetet. Lowe, Kroeck, och Sivasubramaniam (1996, refererad i Avolio, 2011) utförde en annan studie som bekräftade att transformativa ledarskapsfaktorer korrelerade högt med hög arbetsprestation hos medarbetare.

### 3.2.5 Postheroiskt ledarskap

Den transaktionella - och transformativa inriktningen, ersattes i slutet av 1990-talet med den orientering som allmänt brukar benämnas postheroiskt ledarskap. Den postheroiska ledarskapsinriktningen handlade om att göra ledarskapsbegreppet fritt från tidigare ideal om den "karismatiska" ledaren och istället framhålla ledaren som någon som skall uppmuntra demokratiska och humanistiska arbetsförhållanden för medarbetarna, där ledarskapet relateras till vardagliga aktiviteter som kan vara avgörande för medarbetarnas motivation, engagemang och entusiasm som i sin tur är avgörande för medarbetarnas prestationer.

Det kan till exempel vara sådana saker som att medarbetarna kan påverka agendan och innehållet på möten. För chefer kan det handla om att formulera värderingar och normer genom att vara föredömen och agera på ett sådant sätt som påverkar medarbetarna att förstå vad som är angeläget att åstadkomma i arbetet. Man betonar ledarskapets relationella och processuella delar och talar om ett socialt kompetent och deltagande ledarskap, och betonar även ömsesidighet och beroendet mellan ledare och medarbetare som basen för realistiska och fruktsamma relationer (Sveningsson & Alvesson, 2010).

### 3.2.6 Ledarskapsprocesser

Även om de olika ledarskapsorienteringar ovan följer varandra kronologiskt i tiden så handlar det inte om en utveckling som ersatt varandra allteftersom, utan etableringen av nya orienteringar har istället inneburit att en del förhållanden har betonats och förstärkts ytterligare och andra tonats ner (Sveningsson & Alvesson, 2010).

Sveningsson och Alvesson (2010) lyfter fram något som delvis liknar den postheroiska ledarskapsordningen men som de kallar ledarskapsprocessen. De betonar den sociala interaktionen mellan människor som viktig och de beskriver ledarskapet som något som uppstår i relation mellan människor. De menar att ledarskap är något som utövas människor emellan, eftersom en ledare utan följare (medarbetare) kan omöjligt vara en ledare. Därför måste ledarskap bygga på en "ömsesidig relation." Om det inte finns en ömsesidig och konstruktiv samverkan mellan ledaren och medarbetaren begränsas ledarens förmåga att åstadkomma resultat. Denna "ömsesidiga" relation äger rum i ett bredare sammanhang där även organisationens kulturella, sociala och ekonomiska situation spelar en avgörande roll. Man menar att en person inte blir ledare bara av en titel utan en person "blir" ledare genom att en eller flera personer lägger stor vikt vid var personen säger och låter sig påverkas av det.

Om man ser på ledarskapet som en process där någon utövar ett inflytande över någon annan kan ledarskapet skifta beroende på fråga och dynamiken i t.ex. gruppen. Som medarbetare kan man till exempel ibland ta rollen som t.ex. en projektledare och måste driva frågor som en "ledare". Detta kan även ske när någon medlem i ett team starkt driver en fråga som får uppbackning av övriga teamet utan att vara den formella ledaren i teamet. Vid det tillfället är det medarbetaren som påverkar och utövar inflytande (ledarskap) över de andra i gruppen. Vad Sveningsson och Alvesson (2010) vill säga här, är att merparten av forskning och ledarskapsutveckling har försökt att fokusera på individer (ledarens personliga egenskaper och beteende) eller strukturella förhållanden (chefskap och hierarkisk position) där en ledares agerande har sitt ursprung i att ledaren har vissa egenskaper eller maktposition. Det relationella och situationella delarna i ledarskapet menar författarna att man till viss del har tonat ner de senaste åren, vilket har gjort att också ledarskapsfenomenet blivit "utplattat".

Om man relaterar detta till Self Managed Learning och utgår ifrån tankarna om ledarprocessen, dvs. att ledarskapet kan skifta, kan man också dra en parallell till hur man arbetar med "ledarskap" enligt SML-metoden. I ett SML-program har man ingen i vanlig ordning "lärare eller ledare" utan man har en facilitator, dvs. en person som ser till att hålla i SML-strukturen och processen, som hjälper lärogruppen att komma igång men efter hand förväntas gruppen bli allt mer självständig och ta ökat ansvar för agendan för varje möte, stötta varandra i lärandet, utmana och ge feedback till varandra. Facilitatorn håller sig alltmer i bakgrunden desto mer ansvar och ledarskap som gruppmedlemmarna tar. Ju mer deltagarna lär sig om SML-metodiken ju mindre behövs facilitatorn. Gruppen roterar då ledarskapet.



För ledare som har en medarbetare som deltagare i ett SML-program på Volvo handlar ledarrollen i denna kontext främst om att vara ett stöd i den blivande ledarens utveckling. Ledaren förväntas att tillsammans med medarbetaren diskutera dennes kompetensutvecklingsbehov inför programmet, samt finnas till hands för deltagaren under programmets gång. Ledaren tar här främst rollen av en coach eller mentor som stöttar deltagaren i utvecklingen under programmets gång. Den överordnade chefen till deltagaren är i enlighet med SML metoden deltagarens viktigaste support under programmets gång, som hjälper deltagaren att identifiera de viktigaste utvecklingsbehoven och finns med och stöttar och utmanar deltagaren när han eller hon skall formulera sitt individuella lärokontrakt för programmet dvs. vad Cunningham (2000) benämner ”The Strategic Learning Contract”. Deltagaren i programmet har ett ansvar att initiera denna roll för sin chef och förklara vad SML-metoden innebär (ibid). På detta sätt driver och leder medarbetaren sin egen utveckling och har sin egen chef som stöd och bollplank. Här blir ledarskapet mer platt, coachande och supporterande.

### **3.2.7 Att tillämpa ledarskap i praktiken**

Som ledarskapsforskare menar Sveningsson och Alvesson (2010) att det inte alltid finns några hållbara framgångsrecept för effektivt och framgångsrikt ledarskap och inga problemfria former av ledarskap. De tar exempel som att karismatiskt ledarskap kan entusiasmera, höja motivationen och handlingskraft men skapar samtidigt beroende, osjälvständiga medarbetare och brist på ärlig feedback från följarna. Ett annat exempel de lyfter fram är att coachande ledarskap kan underlätta klargörande av tänkande och idéer hos medarbetarna, men kan också innebära att ledare minskar sitt eget ansvarstagande och blir mer av passiva rådgivare.

Sveningsson och Alvesson (2010) menar därför på att de flesta ledarskapsteorier fungerar ibland, beroende på personer och sammanhang. Man kan göra allt ”rätt” som ledare men ändå kan det bli fel. De menar också att ledaren inte okritiskt bör ta till sig nya ledarskapsidéer bara för att det är nya, utan ledaren behöver tänka själv, kritiskt och reflektera och inte anamma specifika recept för ledarskap. Därför menar de (ibid) att ledarskapsforskning är viktig, inte för att ge allmängiltiga framgångsrecept utan för att inspirera till reflektion hos ledare. Det finns idag inom ledarskapsforskningen en stor oenighet om fenomenet ledarskap och det är fortfarande ett omstritt fenomen. Det man kan enas om är att ledarskap handlar om ”inflytande” från en chefs sida. Trots att det är ett omstritt fenomen är de flesta forskare inom området eniga om att ledarskap är avgörande för organisationers möjlighet att nå framgång.

Författarna frågar sig också vad som händer när många av de populära föreställningarna om ledarskap lämnar läroboken, managementbestsellern eller ledarutbildningsaktiviteten och landar hos människor som förväntas hålla sig till dem, omsätta och arbeta med dem i sin vardag. De menar att det är en sak att prata om ledarskap och teorier kring dessa men en annan sak att försöka praktisera dessa idéer i komplexa organisationen (ibid).

När det gäller Self Managed Learning (SML) som metod syftar den till att deltagarna skall börja att identifiera sina läromål, identifiera hur de skall gå tillväga samt hur de skall kunna ”mäta” att de lärt sig det som de avsett att lära sig under programmet. Under programmets gång skall deltagarna också börja praktisera, öva och tillämpa kunskapen i praktiken så att de vid slutet av programmet kan visa inför sin läro-(set) grupp att de lärt sig vad de ämnat att lära sig. Det är ett sätt att gå från teori till praktisk tillämpning.

Exempelvis kan programmet användas för att hitta nya sätt att hantera svåra situationer som till exempel konflikter på arbetsplatsen. Situationen kan då fungera som en del av lärandet genom att deltagaren utmanar sig själv att hantera och bemöta konflikten på ett nytt sätt och sen få feedback på detta i sin set-grupp. Deltagarna kan börja öva på att tillämpa det som de satt som lärande mål för programmet och använda programmet som ett medel för att öva och pröva nya angreppssätt i ledarskapssituationer. Deltagarna behöver gå från teori till praktik under programmet för att implementera sin kunskap och sin kompetens. Därför behöver också programmet ha en viss längd i tid för att ge utrymme för att pröva och tillämpa kunskapen.

### 3.3 Kunskap och kompetens

Kunskap och kompetens är relevanta begrepp att lyfta fram då hela syftet med Volvos ledarutvecklingsprogram för blivande ledare handlar om att de skall utveckla de kompetenser som är relevanta för dem, dvs. där de upplever att de har ett gap för att de skall kunna ta steget till att söka arbeten som första linjens chefer. För att kunna diskutera kompetens har jag valt Ellströms (2002) kompetensmodell och definition av kompetens. Jag har också utgått från Sandberg och Targama (2013) tankar om kompetensutveckling från ett förståelseperspektiv där de t.ex. menar att kompetens inte enbart består av en uppsättning kunskaper och färdigheter hos en människa utan det är människans förståelse av sitt arbete som också avgör hur hon ser på sin kompetensutveckling och utveckling i arbetet. Även denna är relevant för SML metoden och då deltagarna först måste ha en förståelse av ledarrollen innan de kan börja definiera vilken kompetens de behöver utveckla.

#### 3.3.1 Ellströms kompetensdefinition

Ellströms (2002) modell för kompetensbegreppet är intressant i relation till SML-processen där lärandet ses som en holistisk process, dvs. att hela människan med tankar, känslor och tidigare kunskap och erfarenheter behöver involveras i lärosituationen. Det holistiska perspektivet behövs för att lärandet skall bli meningsfullt (Cunningham, 2000). Ellströms kompetensbegrepp ser jag som holistiskt på det sätt att det innehåller ett flertal komponenter. Han definierar kompetens som:

*”en individs potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation och kontext”* (Ellström, 2002, s. 21).

samt

*”Förmågan att framgångsrikt (enligt egna och andras kriterier), utföra ett arbete, inklusive förmågan att identifiera, utnyttja och om möjligt, utvidga det tolknings, handlings- och värderingsutrymme som arbetet erbjuder”* (ibid).

Ellström bryter ner kompetensbegreppet i fem beståndsdelar: Psykomotoriska faktorer, kognitiva faktorer, affektiva faktorer, personlighetsfaktorer och sociala faktorer. På så sätt inrymmer hans begrepp flera dimensioner hos en människa. Dessa beståndsdelar definierar han på följande sätt:

Psykomotoriska faktorer innebär olika typer av perceptuella och manuella färdigheter (såsom fingerfärdighet eller ”handlag”).

Kognitiva faktorer innebär olika typer av kunskaper och intellektuella färdigheter (till exempel förmågan att lösa problem och fatta beslut.)

Affektiva faktorer innebära viljemässiga (motivationella) och känslomässiga (emotionella) handlingsförutsättningar (till exempel engagemang eller värderingar).

Personlighetsfaktorer handlingsförutsättningar relaterade till personlighetsdrag (till exempel självförtroende och självuppfattning).

Sociala faktorer innebär olika sociala färdigheter (till exempel samarbets-, ledarskaps- och kommunikationsförmåga).

(Ellström, 2002, s. 21)

Framför allt betonar SML de affektiva, personliga och sociala faktorerna i utveckling av kompetens. Volvos SML-program för de blivande cheferna bygger på att det i grunden finns vilja och motivation för att utvecklas inom ledarrollen, personliga förutsättningar, men också de sociala faktorerna är en viktig aspekt av programmet, att lära genom andra. Dessa är en viktig grund för att deltagarna skall kunna ta till sig metoden och utveckla ledarkompetenser under programmets gång. Givetvis är också de kognitiva faktorerna viktiga då man behöver förstå ledarrollen och vad som krävs för att anta en ledarroll för att kunna välja ut rätt kompetenser att börja arbeta på och utveckla.

### **3.3.2 Kompetensutveckling utifrån ett förståelse perspektiv**

Att ha en egen förståelse om ledarrollen är en nyckel för deltagarens kompetensutveckling i ett program för blivande chefer. Deltagaren behöver få en förståelse av vad ledarrollen innebär för att kunna definiera vad de behöver utveckla för att kunna ta en ledarroll på sikt. En del av de blivande cheferna i programmet är redan teamledare eller tillförordnade (acting) ledare, men många har aldrig tidigare haft en ledarroll. Sandberg och Targama (2013) ger en intressant vinkling på begreppet kompetens och kompetensutveckling just utifrån ett så kallat ”förståelsebaserat perspektiv”.

Enligt detta perspektiv utgörs kompetens inte enbart av en uppsättning kunskaper och färdigheter hos en människa, utan den bygger på människans förståelse av sitt arbete. Inom ramen för sin förståelse utvecklar människan de kunskaper och färdigheter som hon använder för utförandet av arbetet. De egenskaper och färdigheter som används baseras på medarbetarens förståelse av arbetet. Det är på basen av förståelse i arbetet som personer formar, organiserar, och utvecklar sina kompetenser i utförandet av arbetet. Individens förståelse av arbetet är nära sammankopplat med vad de ser som kompetens i arbetet enligt Sandberg och Targama (2013).

Ett program där blivande chefer skall förbereda sig för en ledarroll innebär utifrån detta perspektiv att de måste skapa en förståelse för vad ledarrollen innebär för att också kunna ta fram rätt kompetensutvecklingsbehov eller mål för sig själva inom ramen för programmet. Ett dilemma deltagarna ställs inför är kunna definiera vad de behöver utveckla som ledare i och med att de aldrig har varit ledare tidigare, och därmed inte av erfarenhet av sina styrkor och svagheter i relation till en potentiell ledarroll.

Marton och Booth (2000) ställer sig i boken "Om lärande" frågan om vad det är som ger utveckling sin kvalitativa riktning. På vilka grunder kan en kunskapsnivå ersättas av en annan, mer avancerad kunskap som också är fallet i Volvos program för nya chefer. De blivande ledarna behöver söka efter ny kunskap och utveckla ny kompetens som de egentligen från början inte vet vad det är som krävs. Marton och Booth (2000) frågar sig även hur någon kan skilja ut, välja eller uppnå en mer avancerad nivå av kunskap, när denna individ fortfarande befinner sig på en mindre avancerad kunskapsnivå? Hur kan vi söka efter och välja en kunskap som vi ännu inte har? På vilket sätt kan en kunskapsnivå ersättas av en annan mer avancerad kunskapsnivå? Hur kan någon utskilja och välja eller uppnå mer avancerad nivå av kunskap, när denna någon fortfarande befinner sig på en mindre avancerad nivå?

Detta är intressanta frågor när det gäller Volvos program för nya chefer. I programmet förväntas deltagarna att förstå ledarrollen och sätta mål på vilka kompetenser de behöver utveckla samtidigt som programmet också handlar om att utforska ledarrollen och lära sig mer om den i samspel med andra deltagare och med omgivningen i vardagen.

Kompetensutveckling definieras av Sandberg och Targama (2013) som "*att förändra sin rådande förståelse till en som är kvalitativt bättre*" (s.147). Detta passar väl in på det programs om Volvo idag arbetar med för att förbereda blivande chefer för ledarrollen. Programmet handlar om att de skall förstå rollen och vad de behöver utveckla för att bättre möta de kompetensbehov som finns i rollen som ledare. Här behöver de också ta hjälp av sin egen chef för att definiera sina utvecklingsbehov som input till programmet och sina läromål. Chefen som själv har erfarenhet av ledarrollen, kan förhoppningsvis ge en bra vägledning här. Det är ju dessutom deltagarens chef som nominerat deltagaren till programmet då han eller hon sett en ledarpotential i deltagaren, och då kan chefen också ge input i vad han eller hon ser att deltagaren behöver utveckla.

En viktig fråga enligt Sandberg och Targama (2013) blir därmed- hur skall den utvecklingsinsats se ut som kan få människan att förändra sin förståelse av arbetet? En ledare som exempelvis ser ledarrollen från ett nytt perspektiv (läs. ny förståelse) kommer enligt Sandbergs och Targamas resonemang också att ändra sitt beteende och därmed utvecklas i ledarrollen. Ledarens förståelse av sitt arbete och sin roll blir därmed intimt förknippat med vilka kunskaper och färdigheter han/hon kommer att utnyttja och utveckla. I ett ledarprogram för blivande chefer blir därmed förståelsen av ledarrollen väsentlig för att de skall kunna utveckla de kompetenser som de anser vara viktiga i en kommande ledarroll. Här är också Volvos ledarkompetenser en vägledning för dem för att förstå vilka kompetenser som är viktiga för en första linjens chef på Volvo.

### **3.3.3 Volvos ledarkompetenser**

Volvokoncernen, har definierat ett antal kompetenser, som är viktiga för ledarskapet inom organisationen. Dessa kompetenser baseras på Lombardo och Eichingers (2009) ledarkompetenser som innehåller en modell för att utvärdera de förväntade kompetenserna på Volvo organisationens ledare. Dessa ledarkompetenser ligger inlagda i det system som Volvo använder sig av när det gäller medarbetar- och målsamtal. Volvos namn för detta system är Personal Business Plan (PBP). Varje ledarkompetens definieras tydligt i PBP systemet med en beskrivning av vad det innebär, när kompetensen utövas på en "tillräcklig nivå", samt vad man kan göra som ledare för att bli bättre och utveckla kompetensen. (Häll, 2012)

Volvos Leadership Pipeline (Fig 1) har 4 grundnivåer för ledare som; ”*Emerging Leaders*”, vars målgrupp är personer som har en potential, men också vilja och motivation att bli ledare. ”*Leading People*”, där målgruppen är första linjens chefer med direktrapporterande medarbetare. Nivån ”*Leading Leaders*” är för andra linjens chefer, dvs. de som är chef över chef, och till sist *Leading Business*, dvs. de som sitter som medlemmar i en företagsledning/ledningsgrupp (Häll, 2012). Det är på nivån ”*Emerging Leaders*” som deltagarna i ”*Exploration for Emerging Leaders*”-programmet befinner sig, dvs. de är identifierade som potentiella ledare och har viljan att på sikt bli ledare inom Volvo. Men det är mot ”*Leading People*” kompetenserna som de skall sätta mål i och med att de skall förbereda sig för en roll som första linjens chef. Dessa kompetenser fungerar då som en vägledning för deltagarna när de skall sätta sina läromål.

Det material som ligger till grund för Volvokoncernens val av ledarkompetenser, är studier som gjorts på vad som utgör ett framgångsrikt ledarskap utifrån ett material baserat på 180 000 chefer. Lombardo och Eichinger (2009) har sedan utifrån dessa studier definierat 67 ledarkompetenser, som ingår i ett instrument för utvärdering och utveckling av ledare. Kompetenserna har arbetats fram från ett material och forskning omkring ledarstilar vid ”The Center for Creative Leadership” i Greensboro USA. Många större företag använder idag en så kallad ”leadership pipeline” och bygger sin ledarutveckling på att utveckla ledarkompetenser. Syftet med ett sådant verktyg är att identifiera utvecklingsbehov hos ledarna på Volvo och att ge tips på hur de kan förändra och förbättra olika kompetensområden. De definierade kompetenserna blir då ett stöd till Volvos ledare när de av sin egen chef skall utvärderas och få feedback på prestationer, utvärdera sig själva samt planera sin kompetensutveckling för året. (Häll, 2012).

I boken *For Your Improvement* (Lombardo & Eichinger, 2009) definieras kompetens som; ”*a behavioral skill, a technical skill, an attribute or an attitude*”. Genom att Volvo valt 39 olika ledarkompetenser som är viktiga för ledare på olika nivåer i organisationen och definierat dessa kompetenser har Volvo hittat ett systematiskt och strukturerat sätt att jobba med ledarutveckling. Volvos egen utbildningsorganisation, Volvo Group University, utvecklar och erbjuder sedan ledarutvecklingsprogram till cheferna baserat på de utvalda kompetenserna. Volvos Self Managed Learning (SML) program för blivande chefer är ett sådant program där de blivande ledarna förväntas att utveckla de kompetenser de behöver för att ta en första linjens chefsroll på lite sikt. Volvo har även SML-program för andra nivåer av ledare.

När Volvo definierat sina ledarkompetenser genom sin Leadership pipeline är syftet att hjälpa ledare att prioritera vilka ledarkompetenser som är viktiga för bolaget och för olika ledarnivåer inom Volvos leadership pipeline. Man vill sedan med hjälp av olika utvecklingsinsatser stötta ledaren att tillämpa ledarskapskompetenser i praktiken och omsätta dem till verkliga situationer. Det är ur dessa kompetenser som deltagare för Volvos program för blivande chefer börjar identifiera sina styrkor och utvecklingsbehov. Under programmets gång ger man sedan deltagarna verktyg genom SML- metoden att börja utveckla, öva och tillämpa dessa kompetenser praktiskt genom programmets upplägg och längd.

### 3.4 Lärande

En definition av begreppet lärande och olika nivåer av lärande som jag menar är relevant för denna uppsats vars syfte är att ta reda på vilken behållning deltagarna haft av programmet

samt hur de upplever SML som lärometod. Jag har främst använt mig av Ellström (2002) och Illeris (2007) som har intressanta perspektiv på olika nivåer av lärande och är relevanta i relation till SML-metoden. Även Sandberg och Targamas (2013) tankar om ”Lärande, dialog och förståelse” är intressanta i relation till SML.

### 3.4.1 Definition av lärande

Jag tar här utgångspunkt i Ellströms (2002) definition av lärande dvs. ”*med lärande avses relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med omgivningen*” (s. 67). I Ellströms definition av lärande syftar han framför allt på förändring av individens kompetens. (Se även tidigare kapitel där Ellströms kompetensbegrepp är definierat). Det är utveckling av ledarkompetenser som är ett av syftena med Volvos ledarprogram så att deltagarna efter avslutat programmet skall vara förberedda och redo att söka ledarroller inom Volvokoncernen.

Lärande pågår hela livet och idag är det en självklarhet att individens lärande inte avslutas för att man studerat färdig i ungdomsåren. Lärandet betraktas numera som en livslång process (Ellström, 2002). Ellström skiljer mellan lägre och högre ordningens lärande. Den lägre ordningens lärande innebär att individen lär sig något med givna uppgifter, mål och förutsättningar som utgångspunkt, utan att ifrågasätta eller försöka förändra uppgiften, målet eller förutsättningarna. Han kallar detta för anpassningsinriktat lärande. Den högre ordningens lärande innebär istället att uppgiften, målet och förutsättningarna inte vare sig är eller tas för givna utan individen (eller gruppen) själv tar ansvaret för att identifiera, tolka och även formulera uppgiften. Detta kallar han också för utvecklingsinriktat lärande. Beroende på om man vill främja ett anpassningsinriktat eller ett utvecklingsinriktat lärande ställer detta enligt Ellström olika krav på lärandesituationens utformning (ibid).

I det anpassningsinriktade lärandet definieras och studeras lärandet oftast utifrån hur individen förvärvar kunskap, löser problem och lär sig handla i relation till ett sammanhang där utbildningsmål, uppgifter, mm, är på förhand givna och som därmed inte är önskvärt eller möjligt för den lärande individen att ifrågasätta, kritisera eller analysera eller försöka förändra. I kontrast till detta ställer han det utvecklingsinriktade lärandet. Individen uppmuntras här till att ha ett ifrågasättande och prövande förhållningsätt i relation till mål, uppgifter och andra förutsättningar. Detta lärande förutsätter att individen, enskilt eller i grupp, kritiskt analyserar och vid behov förändrar t.ex. arbetsvillkor, livsvillkor och där lärandet förutsätter ett överskridande av det som är taget för givet i individens vardag och verksamhet. I det utvecklingsinriktade lärandet finns ett handlingsutrymme för individen och ger en frihetsgrad i dennes tolkning av mål/uppgifter, metoder för att lösa uppgiften samt värderingar av det resultat som uppnås. Utifrån det anpassningsinriktade lärandet finns dock inte denna möjlighet utan istället uppmuntras ett beteende av anpassning eller flykt/undvikande (Ellström, 2002).

Detta ligger nära den SML-metodik som Volvo använder i programmet, dvs. deltagarna skall själva identifiera vad de lär, hur de lär och utvärdera sitt lärande i relation till de mål de satt. Detta gör det genom att formulera ett ”learning contract” som ingår som ett av verktygen i SML- metoden och programmet.

### 3.4.2 Ellströms tre lärande nivåer

Ellström definierar även tre lärandenivåer, det reproduktiva lärandet, det produktiva lärandet och det kreativa lärandet. Det reproduktiva lärandet innebär att uppgifter, mål och metoder för att lösa en uppgift, och det resultat som skall uppnås är på förhand givna genom olika typer av riktlinjer. Det produktiva lärandet som är nästa lärande nivå består av två delar, dvs. regelstyrt respektive målstyrt lärande (Ellström, 2002).

Det som skiljer dessa typer är frihetsgraden som finns i lärandet vad gäller metoder att lösa uppgiften och värdering av det resultat som uppnås. I det regelstyrda lärandet är både uppgiften och resultatet givna. Den som skall lära sig utvärderar sedan resultatet i relation till den givna uppgiften. I det målstyrda lärandet definieras endast uppgiften på förhand. Det är sedan upp den som skall lära sig att välja metod och tillvägagångssätt och sedan själv värdera resultatet av sina ansträngningar (ibid).

Den högsta nivån av lärande är enligt Ellström det kreativa lärandet, ”learning by expanding”. Det innebär att den som lär sig både definierar uppgiften, väljer metod och värderar resultat av sitt lärande. Detta motsvarar också det utvecklingsinriktade lärandet. Det anpassningsinriktade lärandet kan ses som en sammanfattning av det reproduktiva och det produktiva lärandet. I det utvecklingsinriktade lärandet måste individen som skall lära sig själv identifiera och definiera lärandesituationens krav (ibid).

### 3.4.3 Illeris definition av lärande de tre lärandedimensioner

Enligt Illeris (2007) används ordet lärande oftast i en mycket bred mening och delvis med olika betydelser. Han skiljer ut fyra grundbetydelser som ordet lärande kan hänvisa till:

*Resultatet av lärandeprocesser:* Här betyder lärandet det man lärt sig, eller den förändring som ägt rum.

*Psykiska processer,* dvs. det som äger rum hos den enskilde individen och kan leda till förändringar och resultat. Det är läroprocesserna som traditionellt behandlats inom läropsykologin.

*Samspeletsprocessen* innefattar både ordet lärande och ordet lärandeprocess, dvs. det samspel som sker mellan individen och hans eller hennes sociala omgivning som direkt eller indirekt är en förutsättning för lärandet.

*Undervisning,* där lärande och lärandeprocess används liktydigt. Man skiljer då inte på det man undervisar i och det man faktiskt lär sig. Illeris (2007) menar att den sista punkten undervisning är fel ord att definiera lärandet med medan de tre första raden kan både vara meningsfulla och ha berättigande när man definierar ordet ”lärande”.

Illeris ger följande definition av lärande: ”*Lärandet är varje process som hos levande organismer leder till en varaktig kapacitetsförändring som inte bara beror på glömska, biologisk mognad eller åldrande*” (Illeris, 2007, s. 13).

Illeris definierar också tre dimensioner av lärande: innehållsdimensionen, drivkraftsdimensionen och samspeletsdimensionen. Innehållsdimensionen handlar om kunskap förståelse och färdigheter. Genom denna dimension utvecklar individen insikt och kapacitet - det som den lärande individen vet, förstår och kan. Att bemästra färdigheter och

förhållningsätt som gör det möjligt för individen att hantera de praktiska utmaningar hon ställs inför. Detta ger oss en förmåga att fungera adekvat i olika sammanhang t.ex. vår position på arbetet. Det är detta man traditionellt inom läroforskningen brukar kalla lärande enligt Illeris (2007).

Men för att ett lärande skall ske räcker det inte bara med innehållsdimensionen, menar Illeris (ibid), utan det krävs även en drivkraftsdimension för att man skall tillägna sig innehållet. Drivkraftsdimensionen innefattar motivation, känslor och vilja för lärandet. Det innebär att mobilisera den mentala energin som behövs för att man skall tillägna sig kunskapen. Till exempel är osäkerhet, nyfikenhet och otillfredsställda behov något av det som får oss att söka ny kunskap, skaffa oss större förståelse och tillägna oss ny kunskap. Lärandet behöver enligt Illeris också vara lustbetonat för att vi skall vilja lära oss och känna oss motiverade. Traditionellt har man inom lärandeforskningen studerat mindre av drivkrafterna och mer av innehåll menar Illeris (ibid).

Den sista dimensionen är samspelsdimensionen, som handlar om individens samspel med den sociala omgivningen. Den innefattar handling, kommunikation och samarbete med andra. Den främjar den lärandes integrering i och förmågan att engagera sig och fungera i relation till olika former av sociala samspel, till andra människor. Här strävar man efter att en social integration som får oss känna oss accepterade, samtidigt som vi utvecklar vår förmåga att vara och fungera socialt i samspel med andra (ibid).

### 3.4.4 Illeris fyra lärotyper

Illeris (2007) bygger sin modell delvis på Jean Piaget som lade grunden för de två första lärotyperna utifrån sin teori om assimilation och ackommodation, dvs. hur en individ tillägnar sig lärandeprocessen. Piaget utgick från ett konstruktivistiskt syn på lärande, dvs. att *”människan genom lärande och kunskap själv konstruerar sin förståelse av omvärlden”* (s.53). Detta synsätt utesluter föreställningen av att lärandet är något som fylls på där en viss person, till exempel en lärare överför kunskaper och färdigheter till andra (elever). Piaget skiljer mellan den dynamiska och den strukturella aspekten av lärande, där den dynamiska aspekten är vad som driver lärandet framåt och den strukturella aspekten handlar om lärandets innehåll (Illeris, 2007).

Piaget (2013) beskriver människans kognitiva lärandeutveckling som en balansakt mellan assimilation och accommodation. Han beskriver processen enligt följande:

*“In their initial directions, assimilation and accommodation are obviously opposed to one another, since assimilation is conservative and tends to subordinate the environment to the organism as it is, whereas accommodation is the source of changes and bends the organism to the successive constraints of the environment. But if in their rudiment these two functions are antagonistic, it is precisely the role of mental life in general and of intelligence in particular to intercoordinate them.”*

(Piaget, 2013, s. 350)

I denna jämnviktsprocess antas individen sträva efter att upprätthålla en jämnvikt i samspelet med sin omgivning genom en ständig adaptationsprocess. Individen anpassar sig aktivt till omgivningen samtidigt som hon försöker anpassa omgivningen till sina egna behov. Denna adaptation sker i kontinuerligt samspel mellan de assimilativa och ackommodativa processerna som hela tiden balanserar varandra. Att lära sig något nytt innebär att koppla samman det nya



man lär sig med den kunskap man redan har, och det kan ske antingen assimilativt, som adderande eller ackommodativt, som omstrukturerande (Illeris, 2007).

Illeris (2007) definierar fyra lärotyper som bygger på Jean Piagets forskning. Dessa är: Kumulativt-, Assimilativt-, Accomodativt- och Transformativt lärande (Illeris, 2007).

Det kumulativa lärandet definierar han som det lärande som förekommer i situationer då den lärande inte redan har utvecklat något mentalt schema som omgivningens påverkan kan relateras till, dvs. en elementär inläring, där den som skall lära sig saknar tidigare kunskap i området. I utbildningssammanhang kan detta liknas vid att lära sig glosor, verser med mera.

I det assimilativt lärande införlivas och anpassa sinnesintrycken från omgivningen och individen adderar till och bygger ut redan etablerade mentala scheman. Man kan här tala om ett additivt lärande. Detta är den vanligaste formen av lärande som vi alla praktiserar i vardagens olika situationer. I sin renodlade form är det assimilativa lärandet en lugn och stabil utveckling där kunskap byggs upp, integreras och stabiliseras (Illeris, 2007).

Det ackommodativa lärandet innebär att någon helt eller delvis omstrukturerar redan etablerade mentala scheman. Detta är till exempel en typ av lärande som inträffar när vi hamnar i situationer där påverkan från omgivningen inte helt kan kopplas samman med redan etablerad kunskap och scheman utan det råder en viss bristande överensstämmelse, dvs. det är något i det nya som inte passar in i det gamla. Det innebär att man måste överskrida den tidigare kunskapen och man behöver övervinna den nya situationen genom att skapa ett nytt sammanhang. Man behöver här överge eller bryta ner redan förvärvade kunskaper och insikter eller förståelse. Detta kan vara svårt för oss då vi inte utan vidare överger positioner som vi kanske med mycket arbete nått fram till eller vant oss vid. Att överge det invanda kräver mycket mobilisering av psykisk energi, vilket innebär att det måste finnas starka skäl eller drivkrafter för oss subjektivt för att överge det.

Det ackommodativa lärandet är mer energikrävande än det assimilativa lärandet, vilket gör att det finns en tendens till att vi som människor undviker denna typ av lärande om vi inte har en stark motivation eller intresse av att lära oss det nya menar Illeris (2007). Kan man övervinna detta motstånd så kommer man att bygga upp ett resultat av lärandet som är mer hållbart och användbart i sin karaktär. När individen till exempel ställs inför ett problem som hon länge gått och funderat över eller kanske brottats med något hon inte får att hänga samman och hon sedan genom en ackommodativ process kommer fram till en lösning, kommer det att etableras en mer varaktig förståelse som kan användas av individen. Individen får då tillgång till handlingsmöjligheter som kan användas i vitt skilda situationer, där sammanhanget inte är viktigt. Detta skapar en grund för öppenhet, kreativitet och flexibilitet.

För en ackommodativ process måste individen känna tillräckligt med trygghet i lärosituationen så att hon kan våga släppa taget om det etablerade och invanda. Det ackommodativa lärandet relaterar Illeris till begrepp som reflektion, medvetenhet och kritiskt tänkande. Det är i hög grad genom denna typ av lärande som vårt lärande blir användbart i olika och oförutsedda situationer som är den centrala komponenten i kompetensbegreppet (Illeris, 2007).

Slutligen beskriver Illeris det transformativa lärandet, dvs. det lärande som sätter igång förändringar av individens beteende, attityder och personlighetsdrag. Det är ett lärande som inte bara innebär kunskapsstillväxt utan som också genomsyrar alla delar av individens

tillvaro. Denna typ av lärande går längre än det ackommodativa lärandet. Detta lärande innebär en omstrukturering av självet och är sammankopplat med ett större antal mentala scheman, vilket skapar en förändring av den individuella personligheten. Denna typ av lärande är mycket krävande och inträder bara när individen hamnar i en situation där det inte finns någon annan utväg som upplevs vara bärkraftig. Detta kan ske genom ett plötsligt genombrott men vanligen via en längre process där sociala relationer har en viktig roll. Man kan uppleva när man kommer ur detta som att man är ”pånyttfödd”, och har blivit en ny och bättre människa (Illeris, 2007).

### 3.4.5 Lärande, dialog och förståelse

Enligt Sandberg och Targama (2013) är reflektion det mest centrala för att åstadkomma kompetensutveckling. Det är först genom reflektion av vårt eget sätt att förstå arbetet som det blir möjligt att medvetandegöra vår förståelse av arbetet. Denna medvetenhet om vår egen förståelse är en förutsättning om vi skall kunna ta oss framåt och börja förstå arbetet på ett nytt sätt. När det gäller ledarens utveckling bör ledaren därmed fråga sig; Vad innebär rollen? Hur ser jag på och förstår jag rollen? En bred förståelse av rollen kan därmed skapa behov av utveckling och att hitta nya sätt att agera i rollen som ledare.

När vi utför vårt arbete som ledare är vi inte alltid medvetna om vår förståelse av rollen. Vi behöver distans i vårt eget arbete och handlande för att börja reflektera över varför vi gör som vi gör. Det är svårt att reflektera på egen hand då det endast sker inom ramen för vår egen förståelse (min subjektiva värld). Vi behöver få intryck och perspektiv från andra för att frångå den låsningen.

Sandberg och Targama (2013) förespråkar dialog som en metod för att utveckla förståelse. Genom dialog kan en person få utökad medvetenhet om sin egen förståelse av ett problem, genom att få hjälp av andra människor som lägger fram sina sätt att se på och förstå samma problem. På så sätt kan man få en viss distans till sin egen förståelse och får kanske möjlighet att ställa sig frågan om det är värt att stå fast vid den gamla förståelsen eller modifiera eller förkasta den. En god dialog är en process med frågor och svar och främst med tonvikt på frågorna. Vår förståelse utvecklas genom att vi ställer frågor och får svar som kanske skiljer sig från det vi hade väntat oss. När vi upptäcker att det skiljer sig från vår egen förståelse behöver vi ställa nya frågor och det i sin tur kan göra att vi skapar en ny förståelse av en situation.

Sandberg och Targama (2013) menar att en god dialog har en öppen karaktär, där det inte finns ett korrekt svar eller en rätt ståndpunkt från början. Men även om dialogen är öppen är självklart inte deltagarna nollställda i kunskap och förståelse från början. Alla deltagare går in i dialogen med sin egen tidigare förståelse med sig. En bra dialog utmärker sig genom att deltagarna etablerar en gemensam förståelse av de företeelser som man skall diskutera och att den även avviker från den tidigare förståelse som man hade. Det är då som utveckling kan ske. Författarna nämner tre villkor som måste uppfyllas för att en dialog skall kunna bidra till att förändra deltagarnas förståelse.

Det första villkoret är att deltagarna gör sina utgångsantaganden synliga för andra deltagare så att de kan granskas och ifrågasättas. Det andra villkoret är att deltagarna är beredda att se varandra som kollegor, dvs. jämbördiga parter som alla har samma värde och rättigheter att delta i diskussionen. Detta är en förutsättning för att det skall skapas ett förtroendefullt klimat som är grunden för en god dialog. Ingen skall behöva känna sig som uppfattad som okunnig

eller ointressant. Detta är viktigt för att människan som skall lära kan göra sig sårbar och inte känna att de måste försvara sin position. Det tredje villkoret är att någon av deltagarna tar på sig en roll att vara facilitator, dvs. någon som leder processen så att båda de första villkoren upprätthålls och lärandeprocessen skall fungera. Man måste förhindra att dialogen övergår till debatt. En facilitator kan till exempel visa på överensstämmelse och skillnader i olika personers tankegångar och be om eventuella klarlägganden och förtydliganden, eller fördjupar en fråga som deltagarna helst vill smita undan ifrån eller som känns jobbigt på något sätt. Denna typ av dialog som Sandberg och Targama beskriver liknar den form av dialog som man vill uppnå i ett SML-program, där coaching som metod och dialogform och konstruktiva frågor bland annat blir det som bidrar till deltagarnas reflektion, lärande och utveckling, genom att öppna för nya perspektiv och vägar till lärande och problemlösning.

### 3.4.6 Vuxnas lärande och lärande i arbetslivet

I ett program som syftar till lärande och utveckling för vuxna blir det också intressant att titta på några tankar kring ”vuxnas lärande”. Ellström (2000) definierar b.l.a. vuxnas lärande som skiljt från ungas lärande främst i att vuxna i högre grad än unga förlitar sig på och utnyttjar tidigare kunskaper och erfarenheter för lärande i nya situationer.

Enligt Illeris (2007) så är ett grundläggande drag hos vuxna att de lär sig det de vill och har intresse för och är enligt honom inte intresserade av att tillägna sig sådant som de inte upplever som meningsfullt, och då i relation till sina mer eller mindre medvetna livsmål. Han sammanfattar vuxnas lärande på följande sätt:

- Vuxna lär sig de det vill lära sig, det som de upplever som meningsfullt
- Vuxna bygger sitt lärande på de resurser som de besitter
- Vuxna tar så mycket ansvar över sitt lärande som de är intresserade av
- Vuxna är obenägna att engagera sig i ett lärande som de inte kan se meningen med eller som de inte har något intresse av

(Illeris, 2007, s. 245)

Vuxnas lärandeaktiviteter bygger därmed på sammanhängande strategier, som är relaterade till klara och tydliga mål för den enskilde. Vuxna har svårare att anpassa sig till en traditionell elevroll där de kan känna sig ”omyndigförklarade”. Då är det vanligt att man stretar emot lärandesituationen. Först när vuxna upplever att de får ta ansvar och använda lärarna som ett stöd i sitt eget lärande brukar de ske en omvändning visar studier från bland annat deltagare i vuxenutbildningar (Illeris, 2007).

I dagens samhälle sker snabba förändringar och som anställd behöver man vara förberedd på att arbetsrollen och uppgifterna förändras sig i snabb takt och lärande blir då en viktig del i arbetet under hela den yrkesverksamma perioden. Därför är det viktigt att kompetensutveckling äger rum i relation till arbetet. Som nämnts ovan har många vuxna en motvilja mot att hamna på ”skolbänken” och återkomma till en underordnad ”elevroll”. Därför är det viktigt att försöka omstrukturera lärandesituationen för vuxna (ibid). En svårighet generellt med lärande i arbetslivet är att arbetsplatsernas övergripande mål är att producera varor och tjänster och inte att producera lärande. Ofta nedprioriteras lärandeinsatser för verksamhetens för mer kortsiktiga behov. Därav fokuserar man mycket på lärande som sker mer eller mindre ”av sig självt” och i direkt anknytning till utförandet av arbetet, som

vare sig kostar något eller behöver läggas mycket tid på. Risken är dock att när lärandet sker i arbetet att man enbart fokuserat på det som kan skapa förbättringar ”här och nu” och, medan de större linjerna och sammanhangen blir lidande. Därmed försvinner möjligheten att ge lärandet ett bredare tillämpningsutrymme och ge en större förståelse och överblick dvs. det som är avgörande för kompetens (ibid).

### 3.4.7 Volvo Groups strategi för lärande

För Volvo Group är medarbetarnas kontinuerliga lärande viktigt och för att tydliggöra detta har företaget tagit fram en lärostrategi som utgår från att lärande sker i vad man kallar 70/20/10 principen dvs. att 70 % av lärandet kommer ifrån erfarenheter och lärande i konkreta arbetssituationer, 20 % genom interaktion med andra såsom som nätverkande, mentorskap, coaching mm, och menar att endast 10 % av det man lär sig kommer från kurser i någon form. Volvo lägger därför stor vikt vid att ledare och medarbetare själva ansvarar för sitt eget lärande, i enlighet med Volvos definierade ledarkompetenser ”*Learning on the Fly*” och ”*Self Development*” som finns i Volvo Leadership Pipeline (Fig. 1). Detta innebär att individen själv är ansvarig för sin egen utveckling och att styra upp och medvetandegöra sin egen lärandeprocess. Dessutom skall individen ha en förmåga att fånga upp ny kunskap, och att kunna integrera den i den egna kunskapen i arbetet. (Häll, 2011). Här blir SML som metod ett viktigt tillvägagångsätt där programmen tillhandahåller verktyg som t.ex. For Your Improvement (Lombardo & Eichinger, 2009) boken, coaching, feedback etc. som hjälper deltagarna att definiera ledarkompetenser utifrån nivåer av ”skilled”, ”unskilled”, ”partly skilled” och ”overused” som de sen formulerar till läromål i sitt lärokontrakt för programmet.

Volvo uttrycker sin lärostrategi på följande sätt:

*Surveys and research have shown that approximately 70% of learning occurs through experience and practice on the job; about 20% through other people – in conversations, networking, asking the right questions of the right people; and about 10% of learning comes formally. Therefore in the design phase of formal training solutions, Volvo Group University give due consideration to the 70 and 20 by connecting work related assignments, coaching and mentoring and active networking.*

(Källa: Volvo Group Employer center)

Denna lärostrategi är en av anledningarna till att Volvo har valt att tillämpa Self Managed Learning som en metod för ledarutveckling då man anser att lärandet endast sker till 10 % i formella lärande (dvs. t.ex. traditionella ledarutvecklingsprogram). Man menar snarare att den största delen av lärande sker i nätverk och sociala situationer med andra, men framför allt på den direkta arbetsplatsen och i arbetssituationen. SML-program hjälper därför deltagare att identifiera hur de kan arbeta med sitt lärande i den arbetssituation de befinner sig i dag. Även om deltagarna till exempel formellt ännu inte är chefer, finns det många situationer där de ändå kan träna på ledarskap.

## 3.5 Self Managed Learning och lärande

Self Managed Learning (SML) är den pedagogiska metod som Volvo arbetar med för att hjälpa de blivande cheferna att ta ansvar för sitt eget lärande. Metoden bygger på att deltagarna tar ett eget ansvar för sitt lärande, identifiera vad de behöver utveckla, hur de skall göra det och hur de skall kunna mäta att de nått den utveckling som de ämnat med

programmet. SML definieras som en ”*Strategisk metod för individuellt och organisatoriskt lärande*” (Gilligan, 1994). Metoden används idag inom arbetsliv och organisationer som vill utveckla chefer och personal på ett mer individanpassat och kostnadseffektivare sätt än tidigare, d.v.s. inte bara ”skicka” medarbetare eller chefer på kurser, utan titta mer strategiskt men även individanpassat på lärandet. Man vill få medarbetarna att själv ta ett större ansvar för vad de lär, hur de lär, och hur de kan följa upp att det skett ett lärande, inom en SML:s specifika struktur och kontext.

SML utvecklades som metod under 1970 talet av Cunningham (2000). I boken ”*The Wisdom of Strategic Learning*” beskriver han SML som lärometod och hur den utvecklats. SML har praktiserats sedan 1978 och har sitt ursprung i Action Learning och beskrivs ibland med benämningen Self Managed Action Learning. Action Learning lanserades av Reginald Revans (Gilligan, 1994) som ifrågasatte traditionell chefsutbildning då han såg ett tydligt gap mellan de teoretiska modellerna och insikten och det praktiska arbetet. Han förespråkade i stället ett annat upplägg där kursdeltagarna i mindre grupper skulle identifiera och ta sig an aktuella problem som fanns inom företaget och diskutera sig fram till hur man skulle hantera dessa.

Det skulle vara så kallade ”skarpa case” från verkligheten och inga övningsexempel så som man hade på traditionell utbildning. Deltagarna kunde kalla in experter när de behövde och de skulle ha en handledare som stöttade i processen. För Revans (1982, refererad i Sandberg och Targama, 2013) som utvecklade ”action learning”- metodiken, var det till exempel viktigt att deltagarna kände ansvar fullt ut för att de skulle kunna hantera problemen. SML metodiken som är en vidareutveckling av action learning, har ett något annorlunda upplägg där man i motsats till Action Learning som definierar problemet och sen metoden för lärandet, så tar SML ett strategiskt grepp om lärandet utifrån fem grundläggande frågor: *Where have you been? Where are you now, Where do you want to get to, How will you get there? How will you know when you have arrived?* (Cunningham, 2000). Man tittar mer långsiktigt och strategiskt på vart man vill komma och hur man skall komma till sitt mål.

SML kan definieras som som ”*A process in which individuals work on what they want to learn, and how they want to learn, with others, in the context and framework of their situation*” (Gilligan, 1994). Filosofin bakom SML vänder sig emot att man, för att lära, behöver en förutbestämd läroplan, utan fokuserar istället på individens och organisationens behov och ett proaktivt förhållningsätt där den som skall lära aktivt tar ansvar för sitt eget lärande. Deltagare i ett SML-program identifierar själva sina läromål, bestämmer innehåll, metod och takt för lärandet tillsammans med en grupp som kollektivt är ansvariga för att utvärdera varandras framsteg, inom en bredare lärokontext (Gilligan, 1994). Kontexten för programmet kan t.ex. vara ledarskap, konsultkompetenser, projektledning osv beroende på målgruppen. Och det är inom kontexten som deltagarna sätter målen för utbildningen. Genom att göra en ”syntes” från olika lärometoder till en metod som fick namnet Self Managed Learning, avsåg Cunningham (2000) att erbjuda en individanpassad metod för lärande som sker inom en gruppkontext.

Ibland benämns även SML som Self Managed *Action Learning* som är en innovation inom Action Learning området som gör det möjligt för chefer att facilitera sina egna ”action learning” set- (lär) grupper för att utveckla sina egna ”soft skills” inom facilitering och förändring (O’Hara & Bourner, 2010). SML ligger även nära Self Directed Learning, som är en metod för vuxen lärande, där fokus också ligger på att den som skall lära själv identifierar

och sätter sina läromål själv, med eller utan hjälp från andra, och bestämmer hur han/hon skall mäta sitt eget resultat av det man lärt sig (Boyer et al.,2015).

SML kan tillämpas inom ett stort spektrum av lärandeområden (Cunningham 2000). Man kan t.ex. använda metoden inom ledarutveckling där cheferna själva bestämmer innehållet i det som de behöver lära sig, och inte utgår från en färdig kursplan. SML används också inom flera andra områden såsom t.ex. Masters of Business Administration (MBA) program, och inom skolor och universitet. Men framför allt har den fått ökad popularitet både inom högre utbildningar och ledarutvecklingsprogram på olika företag såsom ex. Shell, British Airways, BBC, British Telecom, IKEA med flera (Cunningham, 2000).

### 3.5.1 Tidigare studier av effekter av SML program

Man får en hel del träffar på SML om man gör en sökning på Google Scholar eller GUNDAs sökmotor. I skrivandets stund får jag ca 1 030 000 resultat på Google Scholar. En stor andel av träffarna innehåller artiklar om Self Managed work teams, till exempel sambanden mellan självstyrande team och prestation (Power & Waddell, 2004). Självstyrande arbetsteam är dock inte fokus för denna uppsats. Andra träffar på Google Scholar är artiklar om och studier som gjorts av SML inom grundskola och högre utbildning, vilket heller inte har direkt relevans för denna uppsats, men självklart är intressant i den större kontexten då det gäller SML. Det finns även artiklar om Action Learning, Self Directed Learning och Problembaserat Lärande som kommer fram in sökningen som inte heller är inom ramen för uppsatsen.

De studier jag hittat som gjorts om upplevelser av SML program inom organisationer är dock färre till sitt antal. Det är främst studier gjorda direkt efter genomfört program, dvs. deltagarnas direkta upplevelser av programmet. I boken ”Self Managed Learning in Action” av Cunningham (2000), redogörs bl.a. för ett antal studier som gjorts av deltagarnas upplevelser och direkta behållning av deltagare från SML program inom områden som ledarutveckling, förändringsinitiativ, organisationsutvecklingsprogram, mm. Man har där studerat den direkta upplevelsen av SML-program inom organisationer såsom t.ex. PPT Healthcare, Ericsson mm, och kommit fram till ungefär liknande resultat dvs. att majoriteten av deltagare uppskattar sättet att lära, upplevelser SML-metoden som ett mer strategiskt sätt att förhålla sig till lärande. Individerna som deltagit i ett SML-program upplever också att de tar större ansvar för sitt lärande, ökar sin självkänedom och utmanar och stöttar varandra på ett positivt sätt inom lärogrupperna (ibid).

Studier visar också på att deltagare som genomgått ett SML-program upplever att programmet haft en positiv inverkan på förändring inom organisationen, bland annat genom att det har skapat ökat utbyte mellan avdelningar på ett bra sätt när man blandar lärogrupperna inom organisationen. Deltagarna upplever också mycket positivt möjligheten att diskutera och lösa problem inom set- (lär) grupperna samt att SML ger dem möjlighet att ta kommando över sin egen karriär och utveckling (Cunningham, 2000).

En studie som gjorts är en studie av ett SML-program som gått över 4 år 1999-2003 med 380 chefer inom North West Health Board i Irland där man utvärderat deltagarnas behållning av programmet (O’Hara & Bourner, 2010). Resultatet kan summeras till att cheferna tyckte detta var ett bra sätt för dem att lära och gett effekter som blivit synliga för både deltagarna själva, deltagarnas chefer och underställd personal. Deltagarna ansåg att det var ett humanistiskt och individanpassat sätt att lära och man var positivt inställd till hur programmet hade bidragit till

en kulturförändring inom verksamheten, samt utvecklat organisationens kapacitet att möta nya utmaningar (ibid).

En annan studie har gjorts av Roffey Parks Management Institute (Garrow, 1998), där man skickade ut en enkät till 220 tidigare deltagare som tagit del av Roffey Parks SML-program, antingen ett MBA-program eller ett företagsprogram, vars syfte var att finna exempel på effekter av SML-program. Resultatet av studien visade att de tidigare deltagarna ansåg att SML var en mycket effektiv metod för t.ex. ledarutveckling genom att det utvecklar en självtillit och förmågan att leda och utveckla andra. Deltagarna förmedlade också att de blivit bättre på att lyssna och ta in vad andra människor säger, och blivit bättre på att ge och ta emot feedback. Deltagarna upplevde också en ökad förmåga att samarbeta med andra och blev bättre på innovation. I resultatet framkom också att deltagarna genom programmet utvecklat förmågan att bygga relationer, delvis genom läro- (set) grupperna, där deltagarna genom SML kommer nära varandra och stödjer varandras läroprocess, men också att man under programmet skapar relationer med andra inom sin organisation för att öka sitt nätverk, hitta en coach eller mentor eller stötta mer juniora medarbetare. Deltagarna rapporterade också att man blivit bättre på att hantera ovisshet och möta utmaningar (Garrow, 1998).

*Deltagarna i studien ansåg också att SML skapade motivation för lärande genom att man som deltagare fick välja sina egna läromål och upplevde tydligt att man efter programmet aktivt sökte nya möjligheter till att addera värde till organisationen. Deltagarna upplevde också att det blivit lättare för dem att identifiera sina aktuella lärobehov i arbetet, och att de efter SML programmet använder alla situationer på arbetet för sitt lärande (Garrow, 1998).*

Ytterligare en studie som gjorts är en studie av ett Self Managed Learning Action set på 4-6 personer som har träffats i 14 år där författaren intervjuat deltagare om vad som fått dem att delta så länge i ett SML lärande set mellan 1997-2102 (Yates, 2012). Flertalet av deltagarna drev egna företag, med lång karriär bakom sig som linjechefer, konsulter och organisationsutvecklare etc. Resultatet som författaren presenterar i artikeln är bland annat att deltagarna upplever att de får möjlighet att tillhöra ett sammanhang med andra människor, får möjlighet att tala om sina problem med andra människor, får lyssna på andra deltagares problem och spegla sig i dem. och att inse att de inte är ensamma om sina utmaningar. Deltagarna ansåg att det både gav personlig och professionell utveckling och lärande där gruppen utgjorde en trygg plats där man fick hjälp att komma framåt i sin utveckling och de problem man mötte med hjälp av andra deltagare som lyssnade, ställde icke dömande frågor byggt på respektfulla relationer (Yates, 2012).

### **3.5.2 SML som lärande metod och dess svårigheter**

Som lärandemetod kan SML till att börja med vara svårt att ta till sig då vi ofta är vana vid att förses med ett färdigt innehåll i t.ex. ett ledarutvecklingsprogram. I SML vänder man på myntet och låter deltagarna skapa innehållet utifrån de lärobehov de har tillsammans med kollegor i samma situation. Utifrån min egen erfarenhet att facilitera SML-program vet jag att det ibland uppstår en del förvirring hos de blivande ledarna i början av programmet, innan de förstår att de behöver titta in i sig själva, reflektera över styrkor och utvecklingsområden och hur de skall formulera dessa till läromål. De måste också vara beredda på att i denna kontext omformulera de antaganden de har om ledarskap, sin självbild och sina styrkor och utvecklingsområden. SML- metoden är också en metod som tar tid och kan ibland uppfattas tidskrävande av organisationen.

I implementeringen av SML-program finns det också en hel del svårigheter som måste övervinnas. Cunningham nämner ett antal utifrån de studier han gjort om SML program och de programutvärderingar som gjort av programmen i boken "Self Managed Learning in Action- putting SML into practice" (Cunningham, 2000). Han menar att det i vissa organisationer finns en skepsis till SML program där man tidigare är van vid annan typ av lärande med "vanliga" program som levereras av konsulter som "lär ut" ett ämne till deltagare som "tar emot". Att införa SML-program i en organisation kräver både ett paradigmskifte, mod, tillit till medarbetare, och mod av chefer att våga gå bortom "status quo" och låta medarbetare lära sig vad de behöver och inte "styra" lärandet. Det måste också finnas personer inom organisationen som vågar anta utmaningen att facilitera ett SML- program. Att vara facilitator i SML är annorlunda än att vara "lärare" och undervisa i ett färdigt givet ämne. I ett SML-program vet inte facilitatorerna från början exakt hur processen kommer att fortlöpa, eller vart programmet kommer att landa hos deltagarna. I de studier som gjorts av upplevelser av SML-program och metodiken finns enligt Cunningham i genomsnitt ca 5 % av organisationen som varit kritisk till metoden speciellt i början av programmet. Ofta, menar Cunningham, att deltagaren då har gjort en bedömning efter den första månaden av programmet och inte efter att de fullföljt hela programmet. En del av dessa upplever att det varit svårt att skapa sitt eget lärandekontrakt och just ta ansvar för sitt eget lärande. (Cunningham, 2000). Detta känner jag även igen till viss del från Volvos program.

### **3.5.3 Volvos SML program upplägg**

Volvos SML program "*Exploration for Emerging Leaders*" introducerades 2011 och är ett 11 dagar långt program som pågår under nio månader. Deltagarna nomineras till programmet av sina chefer och sin organisation och genomgår en så kallad "*Emerging Leaders*" intervju innan programmet startar, där de får frågor kring ledarskap, motivation och drivkrafter osv. Detta görs för att säkerställa att deltagarna är intresserade av att ta en ledarroll inom Volvo på sikt. Deltagarantalet för programmet brukar ligga på mellan 12-18 deltagare beroende på land och region och hur många identifierade "*Emerging Leaders*" man har i respektive land. Programmet består av tre moduler med två dagar per modul. Mellan modulerna träffas deltagarna i grupper av sex personer tillsammans med en SML-facilitator för att arbeta med och följa upp läromålen mellan gångerna. Nedan finns programmets tidslinje med start modulerna och set mötena.



## Training path Exploration Program timeline, approx 9 months

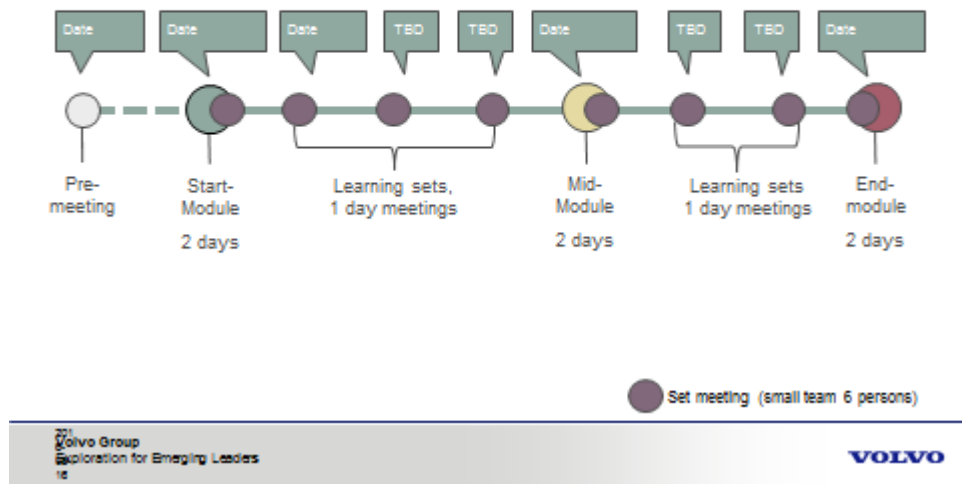


Fig.2 Training Path Exploration (Källa: Programpresentation för Exploration for Emerging Leader programmet, Volvo Group).

Ord som används i SML sammanhang och i programmet och således i intervjuerna är:

**Learning sets:** En lärogrupp med 5-6 individer.

**The strategic Learning Contract:** Ett kontrakt som var och en av deltagarna i ett SML-program gör med sig själva och med set gruppen om vad deras läromål för programmet skall vara samt hur de skall mäta att de faktiskt nått sina läromål.

**Learning objectives/Goals:** De läromål deltagarna sätter för sig själva under programmets gång. Deltagarna skapar mellan 3-5 läromål under ett program.

**Set advisor/Set facilitator:** Den person som faciliterar set-mötena och SML-programmet i sin helhet.

**The five questions:** Var har du varit?, Var är du nu?, Vart vill du komma?, Hur skall du komma dit?, Hur skall du veta att du kommit fram?

**Lifeline exercise:** En övning som startar upp arbetet i set-grupperna där deltagarna ritar en livslinje som innehåller hans/hennes bakgrund och uppväxt, värderingar, förebilder, viktiga erfarenheter och lärdomar som haft betydelse för dem i livet, viktiga förändringar i livet, viktiga livshändelser, upplevelser och erfarenhet av olika sätt att lära, misstag, framgångar, karriärutveckling etc.

(Källa: Volvos SML programmaterial)

## 4 Metod och genomförande

### 4.1 Metodologisk ansats

En forskningsansats skall innehålla filosofiska antaganden av ontologisk och epistemologisk slag dvs. antaganden om vad verklig kunskap är (Bengtsson, 2012). Bengtson (2012) menar att all vetenskaplig kunskapsbildning gör antaganden om den verklighet som man försöker få kunskap om. Dessa menar han är dock ofta outtalad. Forskningsansatsen blir ett filter genom vilket forskningen sker (ibid). Möjligheten att granska forskares förutsättningar är viktiga för vetenskapen. Utifrån de antaganden som görs av verkligheten medföljer vissa forskningsmetoder medan andra utesluts (ibid).

När det gäller mitt eget ”filter” eller forskningsansats utgår jag från en fenomenologisk ansats. Inom fenomenologin är människans upplevelse det centrala till skillnad från till exempel positivismen där prövningen av kunskap mot omvärlden är väsentlig. Inom fenomenologin är den upplevda världen den verkliga (Wallén, 2000). Fenomenologi betyder att man gör empiriska studier av människors upplevelser och föreställningar (ibid). Fenomenet i denna studie handlar om deltagares upplevelser av sitt lärande för ledarskap genom Volvos SML-program för blivande ledare.

Svårigheten att förmedla sin upplevelse till andra och bli förstådd betonas inom fenomenologin (Wallén, 2000). För att kunna fånga tidigare deltagares upplevelser och behållning av Volvos SML program blir därför fenomenologin som ansats betydande. Det är deltagarnas upplevelser, förmedlade via intervjuer, och sedan analyserade och tolkade som blir den kunskap som produceras i uppsatsen. Resultatet kommer inte att mätas eller jämföras gentemot en ”yttrevärld”, men kan beskrivas och gestaltas genom resultatredovisning och analyseras gentemot de teoretiska utgångspunkterna som handlar om ledarskap, kunskap och kompetens, samt lärande.

### 4.2 Val av metod

Fenomenologin är en kvalitativ ansats och denna uppsats har gjorts som en kvalitativ studie. En kvalitativ studie används när man vill studera och beskriva något som inte i sin helhet kan graderas och mätas (Wallén, 2000). Det har tidigare gjorts kvantitativa studier av deltagares upplevelse av SML program (Garrow, 1998), som kunnat erbjuda ett kvantifierbart resultat av vad man fått för behållning av SML program i allmänhet. Min avsikt med en kvalitativ studie är att jag vill gå djupare i deltagarnas upplevelse av programmet genom att få några deltagares perspektiv för att på ett bättre och mer beskrivande sätt förstå effekten av programmet.

Wallén (2011) beskriver kvalitativ metodik som innefattande kvalitativa studier såsom djupintervjuer, fältstudier, deltagande observation med mera. Till metoden hör att kunna växla mellan ”närhet” förtrogenhet och engagemang och olika former av ”distans”, dvs. metodisk medvetenhet, teori ram mm (ibid). För mig har denna kvalitativa metod gjort att jag med min egen erfarenhet och förförståelse av programmet på ett för mig konstruktivt sätt tvingats att växla mellan ”närhet” genom intervjuerna, och ”distans” genom att jag behövt kategorisera svaren och sätta dem i ett teoretiskt sammanhang.

Fenomenologi innebär också att man har ett induktivt arbetssätt, vilket innebär att man så öppet som möjligt närmar sig det område man vill undersöka och vanligtvis används djupintervjuer (Wallén, 2000). Detta är vad jag valt att göra. Jag har utgått från ett antal frågor i intervjuerna med min förståelse om programmet som jag utifrån min roll som programansvarig har. Samtidigt har jag försökt att ha en så öppen och ”neutral” attityd till deltagarnas svar som varit möjligt för att inte påverka svaren utifrån min egen förståelse. Jag har istället genom intervjuerna haft för avsikt att få tillgång till ny kunskap och nya perspektiv om deltagarnas upplevelse av programmet och SML som metod.

En grundläggande metod för att ta reda på människors upplevelser av något är att fråga dem, enligt Wallén (2011). Människors upplevelser kan inte ”mätas” och enkäter eller standardiserade frågor fungerar sällan fullt ut så man behöver kunna anpassa frågorna efter varje individ och följa upp med fördjupande frågor (ibid). För denna uppsats har jag valt djupintervju som tillvägagångssätt för att få kunskap om deltagarnas upplevelser.

Forskningsintervjun är enligt Kvale och Brinkmann (2014) en samtalsteknik genom vilken kunskap konstrueras dvs. i intervjusituationen. Därmed är fokus på intervjukvalitet viktig. Relationen och den personliga interaktionen mellan intervjuaren och intervjupersonen spelar en central roll och påverkar kunskapsproduktionen. Intervjun som metod är alltså ingen standardiserad eller mekanisk verksamhet, utan snarare en verksamhet där den unika relationen mellan två människor bestämmer resultatet enligt Kvale och Brinkmann (2014).

Samtalet (intervjun) och kvalitén på samtalet har därmed varit av stor vikt i min studie då det är i den situationen som kunskapen skapas. En öppen dialog med öppna frågor utan alltför mycket styrande har varit viktigt för att ge utrymme till deltagarna att svara med sina egna ord på de frågor jag ställt. För att få riktiga svar av den intervjuade måste det vara ett äkta samtal med givande och tagande menar Wallén (2000). Som intervjuare måste man fungera som person och inte genom att vara en ”objektiv” expert i förhållande till den man intervjuar. Således behövde jag under intervjuerna skapa förtroende, ett öppet samtalsklimat genom mitt sätt att fråga, tonfall och respons på deras svar och inte helt ställa mig utanför deras svar utan relatera till dem, men samtidigt inte påverka svaren genom t.ex. ledande följdfrågor.

### 4.3 Urval

Varje år får deltagarna som avslutat ”*Exploration for Emerging Leaders*”- programmet föregående år, en enkät skickad till sig där Volvo vill ta reda på hur många av deltagarna som har gått vidare och fått en chefsroll inom Volvo efter programmet. 189 personer svarade på enkäten år 2015, varav 90 av respondenterna svarade att de har gått vidare till en ny position efter programmet. 44 stycken av de 90 som gått vidare till en ny position angav också i enkäten att de tagit en första linjeförvaltningsroll efter programmet. Av dessa 44 tidigare deltagare gjorde jag ett bekvämlighetsurval på sex personer, dvs. de som stod någorlunda högt upp i dokumentet där Volvos sammanställning av tidigare deltagare som blivit chefer fanns. Jag skickade ut ett antal förfrågningar och valde ut och bokade tid med de första som svarade att de var tillgängliga, i och med att jag hade en begränsad tidsperiod för att göra klart intervjuerna. Jag hade dock för avsikt att ha en viss geografisk spridning i studien samt även en fördelning mellan kön (män/kvinnor), vilket jag också fick i studien, dvs. tre kvinnor och tre män. Jag har valt ut deltagare som är från Sverige, Belgien, Kina, Polen och USA för att få en större bredd på svaren utifrån en geografisk spridning och se om svaren skiljde sig åt.

## 4.4 Genomförande

Utifrån mina forskningsfrågor konstruerade jag en intervjumall som skulle kunna hjälpa mig att få svar på forskningsfrågorna på ett bra sätt. (Se bilaga 1). När intervjumallen var klar gjorde jag en testintervju med en tidigare programdeltagare (respondent) för att säkerställa att jag fick ett bra flöde i intervjun och att frågorna var så pass heltäckande att jag skulle få svar på mina forskningsfrågor. Efter testintervjun justerade jag frågorna en aning för att de skulle bli ett bättre ”flyt” i dialogen. Därefter började jag kontakta respondenterna som fanns i Volvos dokument som sammanställer vilka tidigare deltagare som fått en ledarposition efter avslutat program. I kontakten med de respondenterna beskrev jag min avsikt med intervjuerna, vad jag skulle använda resultatet till och frågade om de var intresserade av att bidra. När de tackat ja bokade jag in intervjuerna med två till tio dagars framförhållning beroende på vilka lediga luckor de hade i sina kalendrar genom Volvo Outlook kalenderbokningssystem. Varje intervju bokades till en timma för att ha tillräckligt med tid för var och en. Intervjuerna tog sedan i realiteten mellan 30-45 minuter beroende på hur utförliga svar respondenterna gav.

Vid genomförandet av intervjuerna hade jag intervjuguiden med 15 frågor att utgå från, men lät samtalet i intervjun vara öppet med spontana följdfrågor baserade på intervjupersonens egna svar och reflektioner. Jag behövde inte ordagrant gå igenom varje fråga utan ibland svarade respondenterna på en kommande fråga i ett tidigare skede under intervjun i och med att områdena i frågeställningarna också ligger nära varandra och ibland sammanföll de. Jag har gjort intervjuerna via Skype samtal och inte träffa respondenterna fysiskt på grund av i vissa fall stora geografiska avstånd. Några av deltagarna bad om att få frågorna på förhand och fick dem skickade till sig. Jag spelade in intervjuerna på min iphone. Kvale och Brinkmann (2014) menar att det inte finns en rad tekniska och tolkningsmässiga problem när man gör en utskrift av en bandinspelning, särskilt när det gäller hur man förhåller sig mellan muntlig och skriftlig stil. Här menar de att det inte finns många standardregler (ibid). Jag valde att skriva ut varje intervju ordagrant, inklusive mina egna frågor och följdfrågor, för att lättare kunna få en överblick över svaren i relation till de frågor jag ställt för att sedan få en tydlig överblick när jag skulle analysera svaren. Jag citerade respondenterna ordagrant även om respondenternas talspråk ibland inte lämpade sig för skriftspråk i alla lägen. Jag såg till att intervjutranskribera varje tidigare intervju innan det var dags för nästa. Detta för att ha intervjun färskt i minnet vid transkriberingen.

## 4.5 Analysmetod

Enkäterna har jag bearbetat genom att efter transkriberingen skriva ut varje intervju och markera all de svar som hade relevans för mina forskningsfrågor. Därefter sorterade och kategoriserade jag svaren utifrån tre områden jag ville ha svar på, dvs. Innehållsfrågor/kunskapsfrågor, Lärandeprocessen och Ledarskap. Innehållsfrågorna har jag delat upp i relation till de fem programmålen och kategoriserat svaren efter dessa fem programmål som underkategorier. Jag har utifrån dessa underkategorier grupperat svaren under den kategori som stämmer bäst överens med rubriken. Även om frågorna jag ställde var avsedda att täcka alla kategorier så var det inte alltid jag fick ett rakt svar på just den frågan, därför lämpade sig istället ett svar under någon viss fråga bättre inom en annan kategori. I och med att programmet är ett SML- program, där deltagarna också har olika mål för sig själva i programmet blev det under en del av svaren en hel del skilda aspekter, medan under vissa kategorier är svaren mer enhetliga och följer en ”röd tråd”.

I en kvalitativ metod måste bearbetningen av materialet (utskrifter, kategorisering och innehåll) följa nära talets nyanser (Wallén, 2000). Detta har jag försökt att åstadkomma genom att ordagrant referera vad deltagarna sagt i intervjuerna även om språket ibland inte kanske lämpar sig för skriftspråk.

När det gäller mina frågeställningar; Innehållsfrågor/ kunskapsfrågor, Lärandeprocessen och Ledarskap har jag kategoriserat och analyserat svaren i relation till de teoretiska utgångspunkter jag haft för uppsatsen bland annat Situationsanpassat ledarskap (Hersey, 2001) och Transformativ ledarskap (Avolio, 2001), Illeris (2007) teorier om lärande och lärandeprocesser, Sandberg & Targama (2013) och Ellström (2002) när det gäller kompetens och lärande.

Att analysera utifrån en teoretisk referensram om ledarskap, kompetens och lärande har hjälpt mig att enligt Walléns (2011) kunna växla mellan ”närhet” förtrogenhet och engagemang och olika former av ”distans”. Att tolka intervju svaren i en kontext av lärande och ledarskap har varit en intressant resa och har hjälpt mig att sätta ord på delar som tidigare inte kunnat göra. Till exempel att utifrån en teoretisk utgångspunkt titta på vad som händer i lärandeprocessen när man arbetar med SML som metod.

Att analysera resultatet har varit en balansakt då jag som intervjuare besitter förkunskap om programmet. Risken för att bli hemmablind kan vara stor då man undersöker något man är förtrogen med enligt Wallén (2011) och man kan riskera att ta vissa delar som självklara. Förtrogenhet är å andra sidan en viktig utgångspunkt för forskning om människor menar Wallén (2011). Med fenomenologin som ansats försöker jag att fånga och gestalta deltagarens upplevelser genom citat från respondenterna, som jag tyckte på ett någorlunda tydligt sätt för läsaren beskriver deras upplevelser och erfarenheter i relation till mina frågeställningar och uppsatsens teoretiska utgångspunkter. Jag har i analysförfarandet gått igenom alla transkriberade intervjuer och markerat alla citat som berör samma kategori i mina frågeställningar och därefter valt de citat som bäst kan tydliggöra varje kategori. Då jag har en förförståelse om programmet så kunde jag med hjälp av att ”distansera” mig se och ”kritiskt” titta efter när citat kunde tänkas bli svårtolkade för läsarna. Därför har jag i anslutning till varje citat tolkat och summerat citaten utifrån min förförståelse för att det skall bli tydligare för läsaren. På detta sätt har jag i enlighet med Wallén (2011) växlat mellan förtrogenhet och distans.

## 4.6 Studiens tillförlitlighet och trovärdighet

För att genomföra denna undersökning formulerade jag ett antal intervjufrågor för att få svar som kunde analyseras i relation till mitt syfte och min frågeställning. Jag hade en uppfattning om att intervjua som metod skulle ge mig en bra inblick i deltagarens behållning av programmet. Det har det också gett, och i viss mån har det varit relativt lätt att kategorisera och få en viss generaliserbarhet i svaren. Men det har också varit olika kvalitet på hur intervju personerna svarade och vad som blev användbart av materialet eller ej. I vissa fall var svaren tydliga och ”direkta” och i vissa svar var det mer ”luddigt” med liknelser, eller en viss språklig svårighet att uttrycka sig på engelska (som en del av intervjuerna gjordes på). På grund av språket så var det i vissa fall svårare att ”tränga” djupare in i deras svar och få med praktiska exempel som jag hela tiden strävade efter för att få så konkret information som möjligt från deras svar.

## 4.6.1 Validitet

Validitet innebär att man mäter vad man avser att mäta (Stukát, 2014). I detta fall var det de på förhand skrivna intervjufrågorna som skulle hjälpa mig att fånga de upplevelser och forskningsfrågor som jag hade för avsikt att få svar på. Intervjufrågorna byggdes upp utifrån programmets övergripande mål och intervjufrågorna konstruerades för att få svar på vad deltagarna lärt sig under programmet, hur de upplevde lärandeprocessen och hur programmet hjälpt dem att förbereda sig för att ta en ledarroll. Även några övergripande frågor om vad de t.ex. anser vara den största behållningen för dem i programmet, samt vad de anser att Volvo som företag har för fördel av att de gått programmet lades till.

När jag analyserar vad jag fått fram i respondenternas svar tycker jag att de frågor jag ställde också hjälpt mig att få svar på det jag avsåg att få svar på, dock ibland något svårångat pga. att det fanns olika ”djup”, och mer eller mindre tydlighet i respondenternas svar. De hade också olika förmåga att uttrycka sig, och i vissa fall fanns en språklig barriär som gjorde det svårare att fånga det jag avsåg att fånga med intervjufrågorna. Men i det stora hela anser jag att i relation till studiens syfte och frågeställningar har intervjufrågorna mätt det de avsåg att mäta.

## 4.7 Etiska aspekter

Kvale och Brinkmann (2014) beskriver etiska problem som kan uppstå och förekommer under hela intervjusituationen, och potentiella etiska problem bör beaktas redan från början av undersökningen och förekommer under all de sju stadierna av forskningsintervjun (ibid). Han beskriver fyra av de områden som brukar diskuteras i etiska riktlinjer för forskare; Informerat samtycke, Konfidentialitet, Konsekvenser och Forskarens roll.

När det gäller informerat samtycke fick alla intervjuade en skriftlig förfrågan om de vill delta och vad studiens syfte är i enlighet med VR:s forskningsetiska principer inom Humanistisk och-samhällsvetenskaplig forskning. De har alla skriftligen svarat ja och därefter har jag bokat en tid för intervju. Innan intervjun påbörjades informerades intervjudeltagarna igen om syftet med undersökningen och vad den skulle användas till samt fick återigen frågan om de var villiga att delta så att jag skulle vara helt säker på att de förstått syftet. När de svarat ”ja” frågade jag också om det var okej att spela in intervjuerna så att jag skulle transkribera dem och att de inspelade intervjuerna endast skulle användas till transkribering och inget annat. Där fick jag också samtycke och kunde sedan sätta igång med intervjuerna.

Konfidentialiteten har jag också reflekterat över, speciellt med hänsyn till att jag själv jobbar inom samma organisation som respondenterna och dessutom är ansvarig för de program som avsågs att utvärdera. Utvärdering av program görs hela tiden inom Volvo för att säkerställa kvalitet, men då skriftligen och inte på ett ”djupare” plan som dessa individuella intervjuer. Deltagarnas konfidentialitet har varit en mycket viktig aspekt då frågorna är ställda så att det måste reflektera en hel del personligen över sitt deltagande i programmet och svara utifrån sina personliga erfarenheter. Därför fick deltagarna information om att svaren kommer att behandlas konfidentiellt när undersökningen publiceras.

Som programansvarig är också objektiviteten från min sida mycket viktig. Att vara så neutral som möjligt i frågor och följdfrågor så att jag får svar som bygger fullt ut på deltagarnas egen uppfattning och erfarenhet från programmet och inte vad de tror att jag förväntar mig att höra. Jag upplevde att jag lyckades med det. Som ett exempel som jag nämnt ovan fick jag ibland

feedback om delar av programmet som man tycker kan göras annorlunda och förbättras. Respondenterna var tydliga med vilka lärande effekter/beteenden som de själva tyckte kunde härledas till programmet och inte. För mig har det främst varit viktigt att kunna skapa en god dialog, förtroende och öppenhet bland intervjudeltagarna så att de vill dela sina upplevelser och reflektioner av behållning av SML- programmet de genomgått så att jag kunde få ett bra material att analysera och bearbeta för uppsatsen.

## 4.8 Metoddiskussion

Att välja en kvalitativ fenomenologisk ansats med djupintervju som metod för denna studie har både sina för- och nackdelar. Fördelarna är att jag fått möjlighet att gå på djupet av deltagarnas upplevelse och behållning av programmet. Nackdelarna är att jag enbart kunnat intervjua sex personer av tidsskäl och om jag intervjuat fler skulle jag möjligen kunnat få in flera nyanser av deltagarnas upplevelser som skulle kunna generera ny kunskap om deltagarnas behållning av Volvos SML-program. Att intervjua under en timma via Skype och ha respondenter från olika kulturer har också sina begränsningar.

Kvale och Brinkmann (2014) menar t.ex. att när man gör tvärkulturella intervjuer kan det vara svårt för intervjuaren att skaffa sig kunskap om en mängd olika kulturella faktorer som påverkar förhållandet mellan intervjuare och respondent. De menar att intervjuaren behöver tid att lära känna kulturen och de verbala och icke verbala faktorer som gör att man kan hamna fel. Jag upplevde det ibland svårt, framför allt på grund av den språkliga barriären, att få in de nyanser i svaren som jag hade hoppats på. Jag menar här framför allt att vissa svar lite ”platta” och inte så utförliga. Jag ser dock inte något annat tillvägagångsätt, utifrån de förutsättningar jag hade (gällande tid, geografisk distans mm) att få ta del av deltagarnas upplevelse av programmet än genom djupintervjuer via Skype samtal.

Enligt Kvale och Brinkmann (2014) samlas kunskap inte in, utan produceras mellan intervjuaren och intervjupersonen. Därmed är fokus på intervjukvalitet viktig. Relationen och den personliga interaktionen mellan intervjuaren och intervjupersonen spelar en central roll och påverkar kunskapsproduktionen. Att skapa ett öppet och positivt samtalsklimat, vara närvarande i samtalen, lyssna, ställa frågor när jag inte förstod, och ge respons på att jag förstod respondenternas svar, var viktigt när jag genomförde intervjuerna. Detta för att kunna få en bra behållning av intervjuerna och materialet. Jag hade ”bara” denna möjlighet på mig att få svar på mina frågor från deltagarna så att skapa ett optimalt klimat för intervju var viktigt.

Hade jag använt mig av till exempel enkäter i kombination med intervjuer hade jag haft mer data att tolka men också en större komplexitet. Dock hade det eventuellt blivit lättare att kategorisera svaren då enkäterna på förhand skulle ha förutbestämda frågor och svarsalternativ som jag hade kunnat förtydliga med citat från intervjuerna.

## 5 Resultat

### 5.1 Resultatredovisning kopplat till frågeställningarna

I följande resultatredovisning har jag valt att presentera intervjuresultaten i relation till mina frågeställningar. De precisa frågeställningarna jag har velat få svar på är följande:

- **Innehållsfrågor/kunskapsfrågor**- Vad lärde sig deltagarna i relation till programmets övergripande läromål?
  1. *Understand your strengths, values and development needs*
  2. *Develop the competencies needed to step up to a leadership position with confidence.*
  3. *Prioritize and build individual learning objectives based upon 3-5 leadership competences*
  4. *Increase your coaching, listening and feedback skills.*
  5. *Discover how to manage your own learning in order to develop continuously throughout your career*
- **Lärandeprocessen** - Hur upplevde deltagarna SML som metod för att utveckla sina ledarkompetenser?
- **Ledarskap** - Hur har SML-programmet bidragit till att förbereda deltagarna inför den ledarroll de har idag?

Jag har valt att presentera resultatet under nedanstående rubriker vilka i sin tur bygger på uppsatsens övergripande frågeställningar ovan:

**Innehållsfrågor/kunskapsfrågor:** Här har jag kategoriserat resultaten under var och en av programmets fem läromål (se ovan) för att få svar på om dessa mål blev uppnådda av deltagarna under programmet, samt redovisa exempel på läromål som de arbetade med under programmets gång.

**Lärandeprocessen:** Därefter presenterar jag vad deltagarna berättat om hur de upplevde SML som metod och kategoriserat svaren som handlar om lärandeprocessen under en rubrik.

**Ledarskapet:** Slutligen har jag också velat ta reda på hur programmet förberedde deltagarna för att ta en ledarroll och kategoriserat de svar som relaterat till ledarskapet under en rubrik.

### 5.2 Innehållsfrågor/kunskapsfrågor

I kommande text följer respondenterna svar i relation till frågan om Innehåll/ Kunskapsfrågor dvs. vad lärde sig deltagarna under programmet i relation till programmets övergripande läromål:

**Läromål 1: *Hjälpa deltagarna att förstå deras styrkor, värderingar och utvecklingsområden.***



Ett av programmets mål är att hjälpa de blivande ledarna att identifiera sina styrkor och utvecklingsområden i relation till en kommande ledarroll. När jag intervjuade deltagarna hade jag inte så mycket fördjupat mig i vilka exakta mål (dvs. kompetensutvecklingsområden) som deltagarna satte för programmet utan snarare om programmet hjälpte dem att förstå deras styrkor, värderingar och utvecklingsområden vilket är ett av programmålen. I svaren jag fick av deltagarna beskriver de ofta både att de har fått hjälp att förstå sina styrkor och utvecklingsområden, men betonar också hur detta har skett. På frågan huruvida programmet hjälpte dem att förstå deras styrkor och utvecklingsområden svarade respondent 1 följande:

*”Jag tycker att det haft stor betydelse att man har fått reflektera väldigt mycket över sig själv, dels personligen har jag reflekterat över mig själv, men sen har jag samlat in feedback från folk runtomkring sig och även ifrån gruppen i Exploration-programmet. Det har ju varit ”kick-starten ”för nästa steg i min personliga utveckling. Jag tycker det verkligen har varit en sån katalysator att man ständigt återkommer till det (styrkor och utvecklingsområden) under nio månader, och att man faktiskt hinner utvecklas under denna perioden. Jag tycker det har haft en väldigt stor betydelse”(Respondent 1).*

Respondent 1 beskriver värdet av att få reflektera över sina styrkor och utvecklingsområden både genom att hon själv samlat in feedback både från sin omgivning och från sin set-grupp i programmet. Nedan fortsätter hon att beskriva hur feedbacken hjälpte henne att inse vilka områden hon behövde utveckla men också vilka styrkor hon redan hade. Detta menar hon har hjälpt henne att komma igång med sin personliga utveckling som person och ledare.

*”Genom feedback av mina gruppmedlemmar lärde jag ju känna mig själv ganska väl under denna period (då programmet pågick), och tillsammans med dem så insåg man ju vissa saker. Och det var ju sådana saker som man själv inte upptäcker, men får en att inse ens styrkor genom feedback. Och samma sak med svagheter såklart. Att förstå mina styrkor genom att man fick feedback från sina medlemmar och medlemmarna kände ju känna mig ganska väl under denna period. Och det kan ju vara sådana saker som man själv kanske inte upptäcker, men där andra får en att inse sina styrkor genom feedback. Och samma sak med svagheter såklart. Men jag tror att jag hade mina svagheter ganska definierade (...). Jag jobbade ganska hårt med mina svagheter, men nyckeln är att man verkligen delar med sig och vågar berätta och att man vågar säga rakt ut på ett bra sätt. Jag fick ju tuffa frågor såklart som fick mig att reflektera mycket”(Respondent 1).*

Något som flera av deltagarna lyfter fram i intervjuerna är att feedback från övriga deltagare i den egna set- (läro) gruppen var en väsentlig ingrediens i programmet för dem för att hjälpa dem att identifiera och förstå sina styrkor och utvecklingsområden. Respondent 1 lyfter fram feedbacken som viktig i processen att förstå sina styrkor och utvecklingsområden. Respondenten ovan lyfter också fram vikten av öppenhet att man som deltagare vågar dela med sig och berätta om sig själv. Respondenten hänvisar till gruppens hjälp med ”tuffa och utmanande frågor” som viktigt i processen. Respondenten betonar även reflektionen som viktig här.

En annan deltagare skapade en egen 360 feedback undersökning som han skickade ut till kollegor och chefer i sin omgivning för att få reda på vad respondenten hade för styrkor och utvecklingsområden. Detta ingår inte specifikt i programmet men hade ett stort värde för respondenten för att kunna identifiera sina utvecklingsområden. I och med att det är ett SML-program har deltagarna också valmöjligheter för hur de bättre skall lära känna sina styrkor och utvecklingsområden att jobba med under programmets gång.

*"Att skapa min egen 360 feedback undersökning var en av de bästa sakerna jag gjorde i början av programmet. Jag hade folk som jag har arbetat med under åren, också chefer och direktörer, som från ett ledarperspektiv gav mig sina åsikter om vad de tyckte var mina styrkor och mina utvecklingsområden. De bekräftade några av de saker jag trodde jag behövde arbeta på men var inte riktigt helt säkert. Så, för mig var 360-graders feedback undersökningen ovärderlig, en validering en bekräftelse på vad jag gjorde bra, tror jag behövde sluta göra och vad jag kunde göra bättre. Och naturligtvis med hjälp av att programmet pågick under nio månaders, och med hjälp ett mycket sammansvetsat team som coachade och utmanade mig "* (Respondent 3 - Översatt från engelska).

Denna deltagare var inte själv så säker på sina styrkor och utvecklingsområden i början av programmet, men 360-graders feedback undersökningen var av stort värde för honom att förstå dessa bättre. Även coachingen och utmanande frågor från läro- (set)-gruppen hjälpte respondenten att förstå dessa. Respondent 3 nämner liksom respondent 1 värdet av att programmet pågick över en längre tidsperiod så att det fanns tid att utvecklas.

Nedan beskriver respondenten hur programmet var till hjälp att titta på sina "svagare" sidor, samt beskriver värdet av hjälpen de fick av varandra inom set-gruppen.

*"Jag uppskattade programmet mycket och att dela mitt lärande med andra. Programmet gav mig en push för att förbättra mina svaga sidor. Istället för att titta på våra styrkor lade vi större vikt vid våra utvecklingsområden och vi försökte hjälpa varandra med de utvecklingsområden var och en ville förbättras inom "* (Respondent 4 - Översatt från engelska).

Utifrån de sex respondenter jag intervjuat hade alla identifierat någon eller några kompetenser som de arbetade med att utveckla under programmet. Flera av dem hade också fått hjälp att inse och förstå vilka styrkor de hade även om inte alla fokuserat på styrkorna lika mycket som utvecklingsområdena. När det gäller att förstå sina värderingar så var det svårare att få fram bra exempel på detta och respondenterna hänvisade i detta fall mer till olika ledarbeteenden, till exempel att vara en coachande chef.

## ***Läromål 2: Utveckla den kompetens som behövs för att ta steget upp till en ledande position med tillförsikt***

Ett annat mål för programmet är att hjälpa de blivande cheferna att förbereda sig att ta en ledarroll efter programmet genom att utveckla ledarkompetenser enligt Volvos Leadership Pipeline på "Leading People" nivå (se Fig. 1). Deltagarna väljer själva ut vilka ledarkompetenser de skall arbeta med under programmet utifrån Volvos Leadership pipeline beroende på de utvecklingsbehov de har. Nedan följer respondenternas svar i relation till om de tycker att de utvecklat kompetenser som hjälpte dem att ta steget upp till en ledarroll.

*"Jo nu som förstagångschef har jag fått mycket mera inblick i vissa typer av frågor, vissa typer av ledarstilar som jag kan se hos mina kollegor och min förra chef. Jag kan se att vissa saker som kollegor gör vill jag inte göra. Så jag känner det här med integritet, med tydlighet och hur man behandlar sina medarbetare på ett bra sätt, är något som jag har väldigt mycket med mig. Det ser jag absolut att jag har med mig från programmet den här lite reflekterande synen både på mig själv och mina kollegor som gör att man agerar på ett smart sätt "* (Respondent 1).

Denna respondent anser att hon fått mer inblick i frågor om ledarskap, olika typer av ledarskap (ledarstilar), och också under programmet reflekterar över hur hon vill vara som chef och vilka värderingar som är viktiga, till exempel integritet.

Respondenten nedan redogör främst för att programmet och deltagarna i set (läro)-gruppen och målen respondenten satte upp under programmet hjälpte till att komma fram till beslutet att ta en tillförordnad ledarroll.

*”Jag fick erbjudande om jobb under Exploration-programmet och att ta över som tillförordnad chef. Och det var lite omständigheter runt omkring som gjorde att jag tvekade. Och just med detta hjälpte dialogen i Exploration-programmet att tänka i lite nya banor och just alla dessa coachande frågor t.ex. hur skulle jag se mig själv om ett år om jag inte tagit jobbet osv. Så det tycker jag, ja det har hjälpt mig. Och såklart mina mål som jag satte upp har absolut hjälpt mig och jag känner mig mycket starkare i mig själv på flera områden” (Respondent 2).*

Samma respondent svarar också:

*”Det är svårt att veta hur jag egentligen har ändrats under det året som programmet var kontra vad som egentligen syns när man blir chef. Man måste ju göra vissa saker som jag inte riktigt vet om jag kunde innan eller inte då. Det vore tydligare om man hade blivit chef lite tidigare då. Ja jag vet inte, att improviserar och inte vara så allvarlig, att köra på lite grann. Det handlar om tidspressen som chef att man bara ibland har fem minuter på sig att förbereda sig för något. Då skriver jag ihop någonting och sen kör man på liksom. För innan så tror jag att jag var mera förbereda mig, förbereda mig, förbereda mig, men det blev inte så mycket bättre för att jag förberedde mig mycket så. Jag tror jag agerar med större självförtroende också” (Respondent 2).*

Respondenten ovan tycker sig ha lärt sig att ta saker och ting” lite lättare” och inte överarbeta eller förbereda sig för mycket. Som chef behöver du kunna ta saker och ting som de kommer ibland och har inte alltid tid för den förberedelse man skulle önska. Jag tolkar det som att i och med att respondenten fått större självförtroende, har det även påverkar andra områden som tillfört mer trygghet i en ledarrollen.

Nästa respondent kunde i efterhand se nyttan av programmet och att det hjälpte till i förberedelsen sig för den kommande ledarrollen. Respondenten hade dock i början velat ha lite mer konkreta verktyg. Där har dock Volvo Group andra ledarutvecklingsprogram när man väl blivit första linjens chef som ger dessa handfasta verktyg. ”*Exploration for Emerging leaders*”-programmet handlar mer om kompetensutveckling i ett bredare perspektiv samt även personlig utveckling.

*”Grejen var att jag reflekterade över detta sista gången vi hade uppsummering med hela teamet att ”Gud vad bra det har varit att ha det här emerging leaders-programmet, och vad bra det har varit att kunna ha självreflektion, och funderingar och så”. Sen när jag kastades in i min nya (chefs) tjänst så kunde jag också känna att; jättebra att jag har förberett mig själv som människa för min chefsroll, men det jag behöver första och andra månaden i mitt nya chefskap var mer handfast, hur hanterar man information, uppsägningar, omorganisation och det var allt på en gång. Just då i början var det mer ”kanon att jag gått emerging leader-programmet men här och nu behöver jag något helt annat”. Men jag hade ju faktiskt den*

*unika möjligheten att vara kvar i min set-grupp och kunna prata med dem, så och kunnat prata lite med dem en gång om hur skulle man kunna göra här.(...) Jag kan nu efteråt se att jag att jag har mycket nytta av det jag lärde mig på kursen” (Respondent 5).*

En annan respondent kände sig inte redo för sin första ledarroll på ett ”psykologiskt” plan, framför allt för att respondenten själv var yngre och medarbetarna äldre och mer seniora. Men denna respondent upplever sig samtidigt mer positiv än tidigare och tänker på att uppmuntra medarbetare snarare än att ”hitta fel” som tidigare. Respondenten försöker att ge sina medarbetare uppskattning, uppmuntran och feedback och jobbar kontinuerligt med detta som utvecklingsområde för sig själv.

*”Jag var inte så psykologi redo att bli en chef när jag blev det. De flesta av mina teammedlemmar var mycket äldre och jag behövde anpassa mig till situationen, anpassa mig till dem och hitta ett balanserat sätt att prata med dem om vad jag kunde bidra med till laget, och lära mig hur jag kommunicerar med teammedlemmarna. Ärligt talat kämpar jag fortfarande med detta och jag kan fortfarande hitta olika sätt att förbättra mig. Men jag tycker också att jag är mer positiv än tidigare, tidigare kunde jag klaga på medarbetare, men nu söker jag efter den goda sidan hos dem, t.ex. jag ser att de arbetar hårt. (...) Jag har gett mig själv till uppgift hitta och säga en positiv kommentar till varje teammedlem dagligen och visa att jag uppskattar deras arbete” (Respondent 4 - Översatt från engelska).*

På denna fråga var det till viss del svårt att få helt konkreta och tydliga svar på huruvida de utvecklats tillräckligt med kompetens för att ta steget mot en ledarroll. Detta är ju även något som är svårt att mäta dvs. om man har tillräckligt med kompetens eller ej i och med att ledarrollen är så komplex och dynamisk och man som ledare alltid inför nya utmaningar och situationer beroende på situationen. Men i och med att alla respondenter blivit chefer efter programmet var klart, tolkar jag det som att de bör ha känt sig tillräckligt förberedda för att söka och acceptera en ledarroll efter programmet. Hur och att de utvecklats den kompetens de själva tyckte de behövde framgår dock tydligare i under nästa läromål (Läromål 3) där respondenterna både beskriver processen av att välja rätt läromål men också ger exempel på läromål de arbetat med för att förbereda sig på rollen som ledare.

### ***Läromål 3: Prioritera och bygga individuella läromål baserade på 3-5 ledarskapskompetenser***

Detta mål fungerar som en vägledning i programmet för att var och en skall skapa ett antal mål för sig själva utifrån var och ens behov och som skall hjälpa dem att förbereda sig för en ledarroll. Svaren jag fick här handlar lika mycket processen av att sätta sina mål och vad det betydde för dem som deltagare i programmet, som de faktiska målen de satte i programmet. Jag börjar med att redogöra för exempel på mål som deltagarna satte för sig själva i programmet och därefter följer deras tankar om processen och betydelsen av att sätta sina egna mål.

#### ***Utvecklingsområden/mål som deltagarna arbetade med under programmet***

Nedan följer några exempel på mål och utvecklingsområden som deltagarna arbetade med under programmets gång samt en beskrivning av hur de jobbat med målen.

*”Det jag satte upp här (som utvecklingsområden) var att lyssna, delegera och ta beslut och skapa en intressant omgivning för mitt team, stötta medarbetare, inspirera och ha ett tydligt och medvetet ledarskap. Jag tycker absolut att detta är saker som jag har tagit med mig. Jag*

*får mycket bra feedback från gruppen (som hon är chef för idag), jag har haft två VGAS resultat (Volvos Groups Attitude Survey) sen jag började och framför allt det här med att lyssna och vara tydlig har jag fått mycket feedback på att det funkar väldigt bra. Ta beslut känner jag att det har jag också lätt för att göra och jag har mandat för det jag behöver och har jag inte det så frågar jag så det är någonting som funkar bra också. Skapa utveckling för medarbetare är någonting vi absolut jobbar med (...) så "yes" jag tycker att jag checkar av allihopa här" (Respondent 5).*

Denna respondent ger både exempel på mål respondenten arbetat med och har i medarbetarundersökningen (VGAS) som gjorts något år efter programmet fått "kvitto på" att respondenten numera är bra på dessa kompetenser i sin nuvarande ledarroll.

En annan respondent beskriver ett läromål, att bli bättre på att hantera konflikter, som varit till stor hjälp för respondenten för att bli trygg i att ta en ledarroll, där konflikter kan vara en del av vardagen. Här beskriver respondenten att kursen hjälpte till genom att den blev någon form av "filter" som skapade en hälsosam distans till sin rädsla för konflikter.

*"Det var en del saker kring konflikthantering som jag tog upp då. Att inte bli personligt indragen och fokusera på vad jobbet behöver(...) Då hade jag det som en uppgift från kursen och då kunde jag nästan distansera mig från det på ett sätt där jag kunde säga, jag tränar nu, det här är en övning för min kurs. Då kunde man tänka på det lite mera som i tredje person. Jag kunde liksom observera mig själv och höra mig själv, jag agerade mycket mer medvetet. Och jag vågade också då agera mera istället för att backa undan, så det var faktiskt väldigt givande dom delarna. Det blev en helt annan sak. Det här har jag sagt att jag är dålig på och då måste jag utsätta mig för det, då har jag de här verktygen i situationen (...) Jag var mycket mera medveten. Det var som att agera genom ett lager av logik" (Respondent 2).*

Övriga respondenter nedan nämner också läromål och kompetenser som de arbetat med för att förbereda sig för att ta en ledarskapsroll framåt:

*"Det fanns ett antal kompetenser jag jobbade med och jag ville få feedback från människor som kunde se mina styrkor och mina svagheter. Så jag jobbade t.ex. på en kompetens " att leda med mod", " (Respondent 4- Översatt från engelska).*

*"Jag valde bland annat kompetensen delegering och även att bli bättre på att informera. Här ville jag både bli mer effektiv och balanserad (...). Och delegering arbetar jag fortfarande på genom att ange tidsramar, tydliga mål, förväntningar och så vidare till mina medarbetare. Jag har mycket på mitt bord (...) och detta kan jag arbeta ännu bättre med som chef idag" (Respondent 3-Översatt från engelska).*

*"Jag valde en hel del självutvecklingskompetenser t.ex. delegering, kommunikation och att bli bättre på att informera, utveckla direktrapporterande och att leda dem. Dessa var de stora områdena" (Respondent 4- Översatt från engelska).*

Från de exempel deltagarna gett på utvecklingsmålen de själva identifierat i programmet framhåller de kompetenser som lyssna, delegera och ta beslut, konflikthantering, chefsmod (managerial courage), kommunikation, informera, leda och utveckla direktrapporterande samt självutveckling. Om jag återgår till Volvos kompetensmatris så visar tabellen nedan vilka kompetenser som respondenterna återgett att de arbetat med på "Leading People"-nivå, och till viss del på "Leading Leader"-nivå, för att förbereda sig för en ledarroll.

**Fig 3.** Visar de kompetenser som de sex respondenterna har arbetat med under programmets nio månader. Kompetenserna är markerade med kursiv stil i tabellen.

<b>Competence areas</b>	<b>Emerging Leaders</b>	<b>Leading People</b>	<b>Leading Leaders</b>
<b>Strategic Thinking</b>	Customer Focus Technical Learning	Customer Focus Managing Diversity Priority Setting	Customer Focus Managing Diversity Business Acumen Hiring and Staffing Creativity
<b>Inspiring Leadership</b>	Peer Relationship	<i>Developing Direct Reports Informing Delegation</i>	<i>Developing Direct Reports Presentation Skills Building Effective Teams Listening</i>
<b>Courage and Integrity</b>	Integrity and trust Stand Alone	<i>Integrity and trust Fairness to Direct Reports</i>	<i>Integrity and trust Ethics and values Managerial courage Composure</i>
<b>Execution</b>	Perseverance Action Oriented	Perseverance <i>Direction others Drive for result</i>	Managing Through systems Organisational Agility Planning
<b>Self Management</b>	Learning on the Fly Self Development	<i>Learning on the Fly Self Development</i>	<i>Learning on the Fly Self Development</i>

*Källa: Volvos leadership pipeline (Källa: Volvos leadership competence framework).*

Kompetenser deltagarna arbetade med under programmet (översatt till svenska) var: lyssna, delegera och ta beslut, konflikthantering, chefsmod, kommunikation, informera, leda och - utveckla direktrapporterande, självutveckling, lära sig ”i farten”, samt integritet och förtroende.

### ***Betydelsen av att sätta sina egna mål som deltagare i programmet.***

Nedan följer deltagarnas tankar och reflektioner kring betydelsen av att sätta sina egna läromål som deltagare i programmet. Jag har summerat dessa svar under rubriker för att lättare kunna återkoppla till resultaten i diskussionsdelen.

### ***Motiverande att sätta sina egna mål/ Ansvar för sin egen utveckling***

*”Att göra detta (sätta sina egna läromål) blev på något sätt basen för motivationen i det hela tycker jag, att man tar ansvar för sin egen utveckling. Så här i efterhand tycker jag att det var jättebra, då när man var i början så var det lite svårt faktiskt. För man fattar ju inte riktigt från början att ska jag bestämma (läromålen) själv så det var lite lurigt i början. Jag kommer inte ihåg vid vilket tillfälle, men det var ju ett par gånger innan man hade satt målen riktigt*

*och sen tycker jag ju att javisst vi läste ju For Your Improvement boken och tittade på kompetenserna, men jag kan nästan säga att det var mer för att jag behöver bli bättre på att fatta beslut. Och sen utifrån det så letar man efter den kompetensen i boken, ja så den vägen var det” (Respondent 1).*

Att sätta sina egna läromål skapade motivation för programmet hos ovanstående respondent. Respondenten utgick främst från sina egna behov och tittade därefter till Volvos ledarkompetenser om det fanns någon som passad in i de utvecklingsbehov hon hade.

Även nedanstående respondent understryker betydelsen av att själv sätta sina mål för lärandet i programmet. Respondenten lyfter också fram komplexiteten att veta vad man skall utveckla som chef innan man har fått en roll.

*”Det svåra är ju om man kommer dit och inte vet vad man vill utveckla och bli ännu bättre på. Men det är ju oerhört värdefullt att själv sätta målen och få möjlighet att faktiskt reflektera och sen att man hade ju sitt set-team att bolla med och efterhand kunde man utveckla målen. Det finns inga andra bättre sätt att göra det på, för om man inte själv sätter målen vem skulle annars göra det? Gruppen kan inte göra det och din chef skulle ju kunna ge input men du måste ändå själv göra det. Så det var bra, bra att reflektera och bra att bolla det med set-teamet” (Respondent 2).*

#### **Att lära sig metoden viktigare än att sätta målen**

Samma respondent lyfter också fram att processen för att lära sig sätta mål på ett sätt var viktigare än själva målen. Respondenten menar att han har användning av detta i sitt arbete som ledare i relation till sina medarbetare då de till exempel skall jobba med att definiera utvecklingsmål för sin egen kompetensutveckling i Volvos årliga PBP samtal mellan chef och medarbetare.

*”Visa mål som konflikthantering hade jag nästan bestämt innan. Sen kommer jag inte riktigt ihåg dom andra, jo just det ja det var ”approachability” jag hade som ett mål, att vara tillgänglig. Men det var svårt och jag tror att andra lyckades kanske bättre att välja sina mål än jag gjorde, men jag tror inte att det var det superviktiga. Utan det viktiga var att man började göra det här och sen kan man välja nya mål igen och igen. Och tillslut blir man bra på det och kan utvecklas då. Sen var det viktiga att man hade gjort det här (med SML och sätta mål), testat det här så att man kunde få andra att göra det. Det blir ju en mycket större utväxling då när det är 10 personer som sitter och gör det” (Respondent 2).*

Även nedanstående respondenter kommenterar betydelsen av att själva identifiera och sätta sina mål i programmet och att programmet på så sätt blir ”skräddarsytt för var och en.”

*”Jag gillade det mycket, jag kan se detta även för de andra set- medlemmarna, vilka områden de betonade. Det var som ett slags skräddarsytt program för oss som individer. Det var ett mycket dynamiskt program som alla investerade sin tid och sin energi i” (Respondent 4- Översatt från engelska).*

*”Självklart hjälpte programmet mig, och det gav mig också utmaningar. Utmaningarna (som programmet gav) var att vi månad efter månad som vi träffades var tvungna att stå upp, tala och bli utmanade av det andra med frågor som; Vad skall du göra? Vad blir ditt nästa steg för att säkerställa att du når läromålet. Detta hjälpte mycket!” (Respondent 6 - Översatt från engelska).*

Vad jag tolkar från respondenterna är att de både uppfyllde detta mål dvs. att identifiera och sätta sina egna mål för programmet, men också att de uppskattade att de var de själva som fick sätta kompetensutvecklingsmålen och inte någon annan.

#### ***Läromål 4: Increase your coaching, listening and feedback skills***

Att coach, lyssna och ge feedback är en del av SML- metoden som deltagarna får övning på under programmet, samtidigt som de från första set-mötet också skall börja tillämpa dessa tekniker. I set-mötena där de samlas sex deltagare plus en facilitator under sju tillfällen i programmet förväntas deltagarna att följa upp och stötta varandra, coacha, utmana och ge feedback på sina kollegors utvecklingsmål.

#### ***Förmågan att coacha***

Nedan beskriver respondenterna värdet av att lära sig coaching men också svårigheten i att praktisera coaching i vardagen och att man ständigt får påminna sig om metoden med risk att halka till tidigare beteenden:

*”Jo men just coachingen där har jag ju gått andra utbildningar också, och när man skall lära sig ställa öppna frågor, osv så jag vet ju alla teorier men det är ju sen väldigt svårt att praktisera. Det är svårt att inte ställa ”ja” och ”nej” frågor till en medarbetare under en PBP (Personal Business Plan -som är Volvos interna förkortning för det verktyg man använder vid personal utvecklingssamtal) och så där. Men jag har det nu väldigt nära till hands, dvs. den påminnelsen när jag nu ställer en ”ja” och ”nej” fråga. Jag tänker då; ”där kunde jag ju fått med en öppen fråga, det här kunde jag ju tänkt på och då hinner jag ibland ändra mig och ställa en öppen fråga.” Så coachingen har definitivt hjälpt mig att bli mer medveten men jag har garanterat en massa mera att lära där. Men jag har det väldigt nära till hands den påminnelsen och har det med mig” (Respondent 1).*

En annan respondent beskriver hur respondenten idag tillämpar sin definition av coachingen i sin vardag inte bara på jobbet utan även i privatlivet:

*”Jag tycker att det (coachingen) var ett väldigt starkt verktyg. Och jag använder det nu på kollegor till exempel. När någon säger, ja men det här funkar ju inte, då frågar jag, hur skulle det funka? Jo det borde funka såhär. Varför gör det inte det då det är ju du som är ansvarig för det här. Ok jag måste kanske då... Ja så att det där tror jag sitter riktigt djupt. Jag kan ju slå ihjäl ”gnället” genom att fråga varför har du inte fixat det här då? Gör en plan, agera så händer det ju saker! Var lite strukturerad, dokumentera och prata med din chef och försök att få det här att hända (...) Jag gör även så (coachar) med mina barn, min mamma och allt möjligt. Det sitter riktigt djupt” (Respondent 2).*

#### ***Förmågan att ge och ta emot feedback***

Även feedback är något som deltagarna lärt sig men också fortsättningsvis tränar på och påminner sig själva om att göra det i sin ledarvardag. Här följer några citat från respondenter:

*”Ja det är samma där att jag vet ju också i teorin att man skall ha konkret feedback och ha det nära till det som hänt och jag försöker att jobba mycket med det om det så bara är ett mail och skriva ”bra jobbat” så gör jag det och det är väldigt uppskattat av mina medarbetare.*



*Det svåra tycker jag är att kanske "se" alla (medarbetare) olika mycket det gör jag nog inte" (Respondent 1).*

*"Jag försöker att hitta mer neutrala sätt och metoder för att få feedback från mina gruppmedlemmar och medarbetare. Så det är vad jag fokuserar på. Jag tror att det handlar om attityd. Oavsett vad folk tycker om mig, vill jag visa min öppenhet för deras synpunkter och förslag" (Respondent 6 - Översatt från engelska).*

*"Jag tror att jag utvecklas inom detta område eftersom jag lärde mig av set-rådgivarens (facilitatorn i SML-programmet) och de andra medlemmarnas sätt att ge feedback. Jag tyckte om coaching och feedback sessioner redan innan jag gick programmet. Jag tycker själv om att vara något slags konsult för andra människor och hjälpa dem när de står inför svårigheter. Så jag uppskattade set mötena och att ställa coachande frågor. Det var ett bra sätt för mig att observera och förstå coaching och återkopplingsmetoden genom att se hur andra gjorde" (Respondent 6 - Översatt från engelska).*

### **Förmågan att lyssna**

Nedanstående respondent beskriver också värdet av feedbacken från gruppen och bedömer att hon fått en ökad förmåga i att lyssna och acceptera andra människor efter programmet:

*"Jag minns fortfarande att under den första halvan av explorationprogrammet var alla mina handlingar relaterat till att läsa några böcker som kända ledare skrivit om konsten att kommunicera. Men senare gav mina gruppmedlemmar mig mycket kraftfull feedback som gjorde mig medveten om att kommunikation är något man måste göra praktiskt och inget jag kunde läsa mig till. Jag har tvingat mig själv senare till att be om feedback från mina gruppmedlemmar och andra kollegor. Och de människor som gett mig feedback har kommenterat min kommunikationsstil och säger att de uppfattar mig som mer mjuk nu än tidigare, att jag bryr mig om människor jämför med det senaste året eller åren. Jag tycker själv också att jag är mer neutral, att acceptera och kan lyssna på andra" (Respondent 4- Översatt från engelska).*

Utifrån respondenternas svar och resonemang ser jag att även läromål nummer fyra till hög grad ha blivit uppfyllt för deltagarna jag intervjuat, dvs. öka sin förmåga att coacha, lyssna och ge feedback.

### **Läromål 5. Upptäcka och lära hur du kan hantera ditt eget lärande i syfte att kontinuerligt utvecklas under hela din karriär.**

Utifrån detta läromål ville jag ha svar på om deltagarna fortsätter att använda SML som metod för sin egen och andras utveckling även efter att programmet är avslutat. Nedan följer respondenternas svar.

*"Jag kan absolut säga att jag har använt det som jag har lärt mig. Men här och nu utan att förbereda mig har jag svårt att säga att, ja den här har jag tagit tag i. Men i och med att vi har behållit nätverket vi som sitter i Göteborg tillsammans och har lunchat kontinuerligt ända sen programmet slutade. Det gör att vi också påminner varandra och fortsätter att utmana varandra på samma sätt som vi gjorde i set-team mötena. Och det gör ju att man hela tiden håller det aktuellt och sen fortsätter vi ju utvecklas och har nya idéer. Vi länkar till nya artiklar vi läser och det ger en väldigt bra spinn-off effekt att fortsätta påminnas om vad vi*

*gjorde. Vi lunchar och snackar både privat och jobb och coachar varandra men inte så strukturerat. Vi känner varandra väl och fortsätter att utmana varandra” (Respondent 1).*

Denna respondent beskriver nätverket med de andra deltagarna som viktigt för att respondenten skall hålla lärandet vid liv och fortsätta att utvecklas med hjälp av sin tidigare set-grupp. Respondenten beskriver att de fortsätter att coacha och utmana varandra, delar artiklar idéer och så vidare.

Även respondenten nedan uppger att denne fortsätter att arbeta med sin utveckling även efter avslutat program. Respondenten har även fortsatt att sätta upp nya utvecklingsmål för sig själv och jobbar aktivt med dem, även efter programmet slut:

*”Ja... jag försöker komma på något exempel...vad skall man säga ”highlights” från programmet, vissa kommentarer och feedback som jag kommer ihåg och har med mig.... så att på det sättet kan jag ju säga att jag ”bär” det med mig. Numera kanske man mer kan säga att jag är inne på ”finetuning” på vissa utav de här områdena när det gäller t.ex. kommunikation. Det handlar ju också om hur man sätter upp sin PBP, och hur mycket man är villig att jobba med sin egen personliga utveckling. Men jag tar ju själv ansvar för den, det gör jag ju. Jag hittar ju på aktiviteter, jag ser ju till att jag får en coach om jag behöver det och jag ser till att jag får jobba med de områdena som jag vill utvecklas på” (Respondent 1).*

Nedanstående respondent tycker att lärometoden matchar väl Volvos PBP-verktyg och har också bestämt sig för att fortsätta med SML genom att gå ett av Volvos SML-program på nästa nivå dvs. för de som redan är första linjens chefer som heter *”Individuell Development Compass for Leading People” (IDC):*

*“Jag behöver personligen något sådant här. PBP verktyget liknar faktiskt mycket detta upplägg. Vad som gjorde detta program riktigt bra är att denna kurs tvingade mig att utveckla mig på en mer kontinuerlig basis. Och jag vet att i Volvokoncernens universitet har ett de SML -program för nästa nivå dvs. första linjens chefer. Jag planerar att gå denna utbildning nästa år eftersom denna metod fungerade för mig. Jag kan inte säga om SML fungerar för alla, men vad jag vet är att jag fick en hel del ut av det” (Respondent 3).*

På olika sätt verkar det som om respondenterna fortsätter att arbeta med sin egen utveckling antingen själva, via sin tidigare set-grupp eller genom att anmäla sig till ett SML-program på nästa ledar nivå. Respondenten ovan vill gå in i ett nytt SML-program för att fortsätta jobba med sin kompetensutveckling och metoden nu 1,5-2 år efter programmets slut.

### 5.3 Lärandeprocessen

#### ***Hur upplevde de SML som metod för att lära sig/utveckla sina ledarkompetenser?***

Här vill jag förstå hur deltagarna tänker kring lärandeprocessen och SML som metod för lärande och deltagarnas egna reflektioner och erfarenhet av metoden. Jag har valt att kategorisera svaren för att lättare få en överblick över deras upplevelser och behållning av SML-metoden.

#### ***Möjlighet till reflektion***

*”Jag tycker att det haft stor betydelse att man har fått reflektera väldigt mycket över sig själv, dels personligen har jag reflekterat över mig själv, sen har man ju kanske samlat in feedback från folk runtomkring sig och även ifrån set-gruppen i Explorationprogrammet. Det har ju varit kick-starten för nästa steg i min personliga utveckling. Jag tycker det verkligen har varit en sån katalysator för den delen och att man ständigt återkommer till det under nio månader och att man faktiskt hinner utvecklas under denna perioden. Jag tycker det har haft en väldigt stor betydelse.”*

Här nämns återigen nämns självreflektion, feedback, programmets längd som viktig för lärandeprocessen.

### ***Tidsaspekten/Att utmana sig själv***

*”Först och främst tror jag att det var mycket bra att utbildningen varade i åtta månader, att det var inte bara en kort utbildning och jag kunde uppskatta att det gav mig av typ en utmaning. Jag vet att jag hade ett problem med coaching delen, särskilt i början, och det var heller inte så enkelt att utmana andra människor. Men här var facilitatorn till stor hjälp. Överlag tycker jag att detta är typ av utbildning som beror mycket på om du vill utmana dig själv. Om du ställer höga mål för dig själv kan du dra nytta av och få ut mycket av programmet. Men å andra sidan, om du inte är så villiga att utmana dig själv du kan gå igenom det här programmet också, men du kommer inte att ha fått med dig mycket från det” (Respondent 4)*

Denna respondent nämner också tidsaspekten, samt att coaching metodiken var utmanande för denne i början samt vikten av att våga utmana sig själv för att få ut något av programmet, dvs. det egna initiativet.

### ***Längre startsträcka***

*”Man kan väl säga att det här är en längre startsträcka, men när man väl ha lärt sig det så kan man göra det hela tiden. Så det är inte så här att man känner omedelbart att nu lärde jag mig jättemycket efter första dagen på Explorationprogrammet. Men sen när man hållit på ett tag så känner man att nu gör jag det här, jag gör coachande ledarskap och jag gör personlig utveckling. Det gör jag på mitt jobb för det är så jag lärt mig att jobba. Och även om det tog ett tag så över tid så tycker jag nog att det var bland de bättre programmen” (Respondent 6).*

Denna respondent menar att det tog längre tid att komma igång än en vanlig ”lärarledd” utbildning men när han väl lärt sig metodiken så sitter den kvar och han kan fortsätta använda SML och coaching-metodiken.

### ***Mindre lärarberoende och större eget ansvarstagande***

*”Om man jämför med t.ex. en en-dagars kurs, det blir extremt beroende på läraren. Medan den här SML det känns mindre lärarberoende. För den som ledde vårt program var det var ju första gången hon ledde den.” (Respondent 2)*

Att vara mindre lärarberoende än ”traditionell” utbildning nämns som positivt för lärandeprocessen. Samma sak menar nedanstående respondent som också tyckte att metoden passade bra för upplägget på utbildningen:

*”Den kräver ju mer av dig som person att du faktiskt aktivt gör någonting inför varje set-möte och att du faktiskt tvingas ta ett ansvar som du inte gör om du har en lärarledd informations struktur med lite gruppworkshop och så. Så jag upplever det väldigt bra. Jag*

*kommer såväl ihåg att vi pratade om, men hur skall vi kunna coacha varandra vi kunde ju ingenting om coaching då, men det blev ju väldigt bra. Så metoden är utmärkt för det här "scopet" och det är en oerhörd förmån som Volvo ger att man får möjlighet att "explore" om jag vill detta eller inte" (Respondent 5).*

Också nedanstående respondent lyfter fram det egna ansvaret som viktigt i relation till en utbildning där innehållet redan är klart och bestämt för deltagarna och vikten av att ta det på allvar och investera tid och energi i programmet. Respondenten lyfter också fram det stora värdet av gruppen för att få en bild av och feedback på vad respondenten behövde utveckla under programmet:

*"Jag gillade det (SML- metoden) och ägarskapet blir mycket mer personligt än om någon annan satt målen för dig och programmet. Då blir det är inte riktigt ditt eget. (...) Jag försökte verkligen att ta ledarskap över mina egna mål och göra mitt bästa. Du vet säkert att för vissa människor är detta lärokontrakt något som de bara fyller i dagen innan (gruppen skall träffas), men du kan inte stoppa det. Men det var stor investering för mig. Jag var så erfaren inom försäljning- och marknadsföringsområdet genom olika roller jag haft att jag inte kände mig utmanad i min dåvarande roll. Men när jag investerade mycket i programmet så fick jag också mycket ut av det. Jag kan inte nog betona vilken bekräftelse du får när du verkligen börjar tänka på dina svagheter, och har får fem andra människors (andra deltagare) åsikter om dig. Det var en stor bekräftelse. Det hjälpte mig verkligen" (Respondent 3- Översatt från engelska).*

Respondenten nedan anser att metoden var kraftfull och effektiv och återigen feedback och gruppen som väsentliga för processen:

*"Denna typ av SML- utbildning, vet jag inte om det är det mest effektiva sättet, men det är definitivt mycket effektiv. Denna typ av övning och feedback är bra för att utveckla sina "soft skills". Denna typ av utbildning är också beror på de olika personerna i din set grupp och feedback från dem. Jag tror att om människor som går denna utbildning har viljan att förbättra sig själv, blir detta en mycket kraftfull träning" (Respondent 3).*

## 5.4 Ledarskap

***Hur har programmet bidragit till att förbereda dem inför den ledarroll de har idag?***

Här ville jag få svar på framför allt vad behållningen av programmet var när det gäller ledarskap. Även här har jag valt att kategorisera svaren utifrån olika rubriker för att göra det mer överskådligt.

### ***Coachande förhållningsätt***

*"Det första jag kommer att tänka på är ju det coachande förhållningssättet. För det var ju mer det som satte sig. Det är också färskvara men det satte ju sig under programmet att försöka få mina medarbetare att själva inse sina utvecklingsområden. Man kan ju faktiskt applicera nästan samma set-up när man har utvecklingsamtal med sina medarbetare som man gör i Explorationprogrammet. Såklart det är inte samma men samma mönster i alla fall. När vi (jag och mina medarbetare) nu gör en årlig avslutning av PBP:n då ger jag alltid medarbetarna feedback på hur jag tycker det har gått (under året) och diskuterar mål för dem*

*inför nästa år, och jag ber dem reflektera lite över det. Sen kommer de med egna förslag tillbaka till mig. Så vi skapar målen tillsammans, och använder kompetenserna i PBP:n, om man t.ex. ligger lite under och är svagare på någon kompetens så är det ju där man skall jobba och jag behöver hjälpa dem att tänka i lite nya banor ibland. Sen får de själva ta ansvar för att formulera sina mål och sen diskuterar vi, jag ger feedback och coachar” (Respondent 1).*

Denna respondent ser den största behållningen, i att nu kunna leda med ett coachande förhållningsätt, få medarbetare att sätta egna mål i sina årliga PBP, ge dem feedback, utmana dem lite att tänka i nya banor och på så sätt utveckla sina medarbetare som en följd av programmet.

### ***Självutvecklingen och att utveckla andra***

Nästa respondent nämner sin egen utveckling, och att kunna leda andra genom att kunna leda sig själv som var den största behållningen för honom, Respondenten menar att denne efter programmet på ett bättre sätt kunde hjälpa sina medarbetare att jobba sin utveckling genom SML-metoden:

*”Jag tycker att de stora behållningarna var självutvecklingsdelen, och här att vi fick ju en bok också. Eller boken var väl inte den jättestora behållningen men hela det här konceptet SML känns för mig som någonting som jag applicerar på mycket saker, det var stort! Jag tycker själva grundupplägget som egentligen skulle kunna sammanfattas som ”för att leda andra måste du känna dig själv” att det var en ganska tung och viktig del om man säger så. Och det tror jag egentligen är de två största sakerna som jag har tagit med mig. Det var också viktigt att jag till min grupp kunde förmedla, t.ex. vår PBP blir ofta väldigt fokuserad på businessen, att vi har ju också en personlig del där, vad behöver du förbättra eller vad vill du förbättra? Där tror jag att jag nästan hade gått bort mig fullständigt om jag inte hade haft den här träningen. Så där kunde jag känna att jag nästan upprepade det jag hade lärt mig som ett mantra. Så ”payoffen” med att jag lärt mig det göra att jag kan ta det till min personal.” (Respondent 2)*

Även respondenten nedan anser att denne lärt sig hur han kunde utveckla sina medarbetare, vilket han såg som en viktig behållning av programmet:

*”Jag tycker att du kan tillämpa SML-metodiken i din normala arbetsdag. Efter att du gått programmet har du lärt dig mycket som kan användas i relation till dina direkta rapporterade medarbetare, hur man kan utveckla dem till exempel.”(Respondent 5- Översatt från engelska)*

### ***En metod för att jobba med förändring***

Respondent 2 ser också att han kan använda SML-metoden som ett sätt att jobba med förändringar genom coachande frågor och SML-metodikens fem grundfrågor:

*”Där tror jag att en del av kursen den här (världens enklaste förändringshantering egentligen), vart är vi på väg, hur ser det ut idag? Hur skall du komma till ditt önskade läge? Hur skall du göra? Just när man pratar med en anställd eller en grupp av anställda som har något ansvarsområde; ”Ni skulle vilja att det ser ut såhär, varför gör det inte det, vad skall ni göra för att komma dit?” Det är ju det att chefen inte skall göra allt utan ha den där coachande delen. För det tror jag också var en del av ”Exploration” det coachande ledarskapet. Och det körde jag som ett mantra också. För annars vill folk kasta alla uppgifter*

*på chefen så skall man göra 10 personers jobb. Det är ju helt omöjligt, då pushar jag tillbaka på dem som faktisk kan, som är experter på den delen.” (Respondent 2)*

### ***Ledarbeteende och att vara en förebild***

Nedanstående respondent lyfter framför allt hur programmet hjälpt till med att börja reflektera över sitt och andras ledarbeteende och vem och hur respondenten vill vara som chef, dvs. sina ledarvärderingar:

*"Programmet öppnade verkligen mina ögon för hur andra chefer uppträder och om det levde som de lärde. Jag reflekterade också över vilka som bakåt i tiden varit mina bra chefer, och vilka som varit dåliga och vad de gjorde eller vad var det inte gjorde som var bra eller dåligt? När du börjar reflektera själv, inte bara genom andras coachning, utan också genom dina egna erfarenheter då måste man börja utmana sig själv och fråga sig vilken typ av ledare, chef vill jag vara? -Vad typ av chef vill jag vara gentemot andra? Så absolut dessa typer av värderingar hjälpte mig att bättre förstå och utveckla mig själv. Och vad som är viktigt är inte bara att vara bra chef, utan en ledare. Eftersom jag tror att dessa är två olika ord, chef” kontra ”ledare”. Och jag tror att de är båda lika viktiga” (Respondent 3-översatt från engelska).*

## 6 Diskussion

Avsikten med studien är att undersöka vad blivande chefer upplever att de har lärt sig i och under programmet i relation till programmålen. Jag har i detta diskussionskapitel valt att lyfta fram deltagarnas svar i relation till frågeställningarna och den teoretiska bakgrunden. Svårigheten av att förmedla sin upplevelse till andra och bli förstådd betonas inom fenomenologin (Wallen, 2000). Men lika svårt kan det också vara att tolka andras upplevelser. Min avsikt i denna diskussion är dock att tolka och relatera deltagarnas svar i relation till uppsatsens teoretiska utgångspunkter om ledarskap, lärande och Self Managed Learning SML. Jag har valt att diskutera resultatet från intervjuerna utifrån vart och ett av de tre delar som jag ämnat ta reda på genom uppsatsens frågeställningar dvs. Innehållsfrågor/kunskapsfrågor, Lärandeprocessen och Ledarskapet.

### 6.1 Innehållsfrågor/kunskapsfrågor

Vad lärde sig deltagarna under programmet i relation till programmets övergripande läromål?

#### *1. Understand your strengths, values and development needs*

Volvokoncernen har definierat ett antal kompetenser som är viktiga för ledare inom företaget. (Häll, 2012). I Volvos PBP system och i boken FYI (Lombardo och Eichingers, 2009) finns kompetenserna tydligt definierade, dvs. vad kompetenserna innebär, när kompetenserna utövas på en tillräcklig nivå, samt vad man kan göra som ledare för att bli bättre på och utveckla kompetenserna (Häll, 2012). Framför allt är det på nivån "leading people" i Volvos kompetensmatris (Fig. 1) som deltagarna i programmet förväntas definiera utvecklingsområden för att kunna ta en roll som första linjens chef efter programmet.

I ett SML-program identifierar deltagarna själva sina läromål för programmet, bestämmer innehåll, metoder och takt för lärandet tillsammans med en grupp som är kollektivt ansvariga för att utvärdera varandras framsteg (Gilligan, 1994). Utifrån respondenternas svar tolkar jag det som att alla hade identifierat både styrkor och utvecklingsområden för programmet. En del av respondenterna ger direkta exempel på ett flertal styrkor och utvecklingsområden de identifierat och arbetat med, och andra respondenter fokuserar på något område och fördjupar sig i det under intervjun.

Respondenterna lyfter också i intervjuerna fram hur de identifierade sina styrkor och utvecklingsområden. Här beskriver de den egna reflektionen, i kombination med coachande och utmanade frågor från övriga set (grupp)-medlemmar som en väg att hjälpa till att kunna identifiera sina styrkor och utvecklingsområden. Här betonas samspeletsdimensionen dvs, det som handlar om individens samspel med den sociala omgivningen. Den innefattar handling, kommunikation och samarbete med andra (Illeris, 2007). Att lära tillsammans med andra, och i detta fall deltagarnas set- (läro) grupp, betonade flertalet av deltagarna som väsentligt för att kunna ta fram sina utvecklingsmål och utvecklas under programmets gång.

En annan viktig del för att identifiera styrkor och utvecklingsområden var för deltagarna möjligheten att reflektera. Sandberg och Targama (2013) menar att just reflektion är det mest centrala för att åstadkomma kompetensutveckling. När det gäller ledarens utveckling menar de att ledaren bör fråga sig; Vad innebär rollen? Hur ser jag på och förstår jag rollen? En bred förståelse av rollen kan därmed skapa behov av utveckling och att hitta nya sätt att agera i

rollen som ledare. Detta är vad deltagarna får möjlighet att göra under programmets gång. (ibid) menar också att det är svårt att reflektera på egen hand då det endast sker inom ramen för vår egen förståelse (min subjektiva värld). Vi behöver få intryck och perspektiv från andra för att frångå den låsningen menar författarna (ibid). Detta bekräftas genom att deltagarna beskriver just hur frågor och coachingen de fick från övriga set (grupp)-medlemmar, som både kunde vara stöttande och utmanande, hjälpte respondenterna att identifiera sina styrkor- och utvecklingsområden. Med hjälp av andra deltagare i deras set- (läro) grupp, fick de just den distansen som de behövde för att reflektera över styrkor och utvecklingsområden i relation till en kommande ledarroll.

Vad som däremot inte var lika framträdande i respondenternas svar var huruvida de hade identifierat och medvetandegjort sina värderingar, vilket är en del i de övergripande programmålen. Men detta blir tydligt på ett annat sätt då några respondenter hänvisar till ledare de själva haft eller sett omkring sig som i deras ögon haft negativa ledarbeteenden. I och dessa uttalanden tolkar jag det som att respondenterna gjort en värdering om vad som är bra ledarskap och inte, vilket är en värderingsfråga. Några av deltagarna beskriver också att de reflekterat över vilken typ av chef de vill vara. Och i den reflektionen ligger det också en värderingsfråga i bakgrunden. Jag ser likheter med det transformativa ledarskapet där ledarens etiska beteende är viktigt för att kunna agera som en förebild, inspirera och medarbetare skall kunna identifiera sig med ledaren (Avolio, 2011).

## ***2. Develop the competencies needed to step up to a leadership position with confidence.***

När det gäller att utveckla kompetenser som deltagarna behövde för att ta steget till en ledarroll med självförtroende, tolkar jag svaren som att flera av deltagare kände tillräcklig trygghet i att ta en ledarroll efter programmet:

*"(...) Efter att du gått programmet har du lärt dig mycket som kan användas i relation till dina direktrapporterande medarbetare, hur man kan utveckla dem till exempel" (Respondent 5).*

Några respondenter uttryckte att de fortsätter att jobba med sig själva och sina utvecklingsområden, ibland samma kompetenser som de identifierade i programmet, och ibland nya, då de redan "behärskade" vissa av de kompetenser de arbetar med under programmet.

En av respondenterna ansåg sig inte vara helt "psykologiskt" redo att ta en ledarroll och hon beskrev osäkerheten i att ha flera mycket seniora medlemmar i sitt team, där respondenten som såg sig själv som mer junior ledare skulle leda dem. Sveningsson och Alvesson (2010) menar att det inte går att förbereda sig för alla situationer i ledarskapet och det inte finns något universellt framgångsrecept för ledarskap utan de menar att ledarskapsforskningen bör inspirera till reflektion över ledarskapet för varje ledare.

Någon respondent hade också valt att ta en paus från ledarrollen en tid (det framgår dock inte i intervjuerna), men respondenten berättade det för mig under intervjuens gång. Respondenten i fråga behövde mer tid att reflektera över om ledarrollen var rätt för denna efter att provat rollen som ledare under en tid efter programmet.



Det är också detta som är en del av syftet med Volvos SML-program, dvs. att man har för avsikt att få deltagare att reflektera över ledarskapet, förbereda sig på att bli ledare, men att det också finns utrymme för deltagarna att efter programmet ta ställning huruvida de verkligen vill fortsätta som ledare eller inte. Av program namnet ”*Exploration for Emerging Leaders*” (Fig. 1) kan man utläsa att programmet just handlar om utforskande av ledarskapet. Som jag nämnt tidigare har inte alla tidigare deltagare i Volvos program utan mellan 50-65 % gått vidare till en ny roll. Det är ett högst personligt val för var och en om de till syvende och sist vill bli ledare, men de har alla valts ut att gå programmet därför att deras chef och organisation identifierat en ledarpotential i dem och de bekräftat att de är intresserade av en ledarroll.

### ***3. Prioritize and build individual learning objectives based upon 3-5 leadership competences***

Även här framgår av intervjuerna att deltagarna uppfyllde målet. SML-upplägget bygger på att deltagarnas mål definieras i ett strategiskt lärokontrakt (Cunningham, 2000), så svaren på denna fråga var egentligen ganska givna. Däremot upplevde jag det intressant att få höra exempel på läromål, i de fall deltagarna valde att dela med sig, och få reda på vilka av Volvos ledarkompetenser som de arbetat med inom ramen för programmet. Vad jag kunde identifiera var att ”bara” svaren från 6 deltagare täcker merparten av de kompetenser Volvo identifierat som viktiga för första linjens chefer (Fig. 2 ).

När Volvo startade programmet år 2011 fanns en del skepsis mot SML- metoden både av deltagare själva och ibland av facilitatorer som vi utbildade som skulle facilitera programmet. Som ansvarig för programmet fick jag höra att programmet inte skulle fungera i vissa länder och kulturer, på grund av att denna metod skiljer sig väsentligt från traditionellt lärande (Ellström, 2002). Men här har vi sett i utvärderingar av programmet att deltagarna är ofta mycket nöjda. Detta tolkar jag, utifrån respondenternas svar, att det har att göra med att metoden skiljer sig mycket från ”traditionellt” lärande eller som Ellström (ibid) kallar anpassningsinriktat lärande, där sammanhang, utbildningsmål och förutsättningar är givna på förhand. SML kan främst klassas som utvecklingsinriktat lärande, där det finns ett handlingsutrymme och frihetsgrad för deltagaren att definiera och tolka målen/uppgiften samt metoder för att lösa uppgiften och själv också värdera resultatet Ellström (ibid). Det är just utvecklingsdimensionen i lärandet som Volvo mötte mest skepsis för i initialskedet, dvs. att inte mål, metod för att nå målen för varje enskild deltagare var på förhand. Detta visar sig dock i respondenternas svar, att det var en av de saker man verkligen uppskattade med SML-programmet och som skapade motivation för lärande.

### ***4. Increase your coaching, listening and feedback skills.***

Då coaching, feedback och även lyssnandet är viktiga instrument i ett SM- program och för blivande chefer, blir det givetvis svårt för en deltagare att inte utvecklas, åtminstone till viss grad, inom dessa områden under ett nio månader långt program. Respondenterna bekräftar också i intervjuerna att de genom programmet har blivit bättre på dessa kompetenser.

*”Jag får mycket bra feedback från gruppen jag har haft två VGAS resultat (Volvos Groups Attitude Survey) sen jag började, och framför allt det här med att lyssna och vara tydlig har jag fått mycket feedback på att det funkar väldigt bra” (Respondent 1).*

Detta stämmer överens med tidigare studier om effekter av SML program b.la. Garrow (1998) som kommit fram till att SML program utvecklar deltagarnas förmåga att lyssna, samt ge och ta emot feedback.

Som deltagare ingår att man måste träna sig i att lyssna på andra deltagare, att hitta relevanta frågor och feedback som hjälper var och en av de andra deltagarna att reflektera och utvecklas vidare inom sina läromål. Frågorna skall ställas i en coachande ”anda” så att varje deltagare får möjlighet att reflektera, se på sitt lärande ur nya aspekter, och de coachande frågorna skall bidra till de andra set-medlemmarnas vidare lärande. Detta med just de coachande och utmanande frågorna har flera av respondenterna refererat till som avgörande för deras utveckling i programmet.

*”Jag tycker att coachingen var ett väldigt starkt verktyg” (Respondent 2).*

*”Coachingen har definitivt lär mig att bli mer medveten (...)” (Respondent 1).*

Sandberg och Targama (2010) beskriver tre villkor för att en dialog skall kunna bidra till att förändra en deltagares förståelse. Det första villkoret är att deltagarna gör sina utgångsantaganden synliga för andra deltagare så att de kan granskas och ifrågasättas. För att kunna uppfylla detta villkor så behöver det finnas en öppenhet och transparens hos varje deltagare i ett SML-program så att de andra får något att reagera på genom coaching och feedback. Det andra villkoret är att deltagarna är beredda att se varandra som kollegor, dvs. jämbördiga parter som alla har samma värde och rättigheter att delta i diskussionen. Detta villkor är också en förutsättning i ett SML-program vilket skapar en bättre förutsättning för att våga var öppen och våga ge feedback till varandra och ställa utmanande frågor (ibid).

Det tredje villkoret är att någon av deltagarna tar på sig en roll att vara facilitator, dvs. någon som leder processen så att båda de första villkoren upprätthålls och lärande processen skall fungera. En facilitator kan till exempel visa på överensstämmelse och skillnader i olika personers tankegångar och be om eventuella klarlägganden och förtydliganden, eller fördjupar en fråga som deltagarna helst vill smita undan ifrån eller som känns jobbigt på något sätt (Sandberg & Targama, 2010).

I SML-program finns ofta en given facilitator som hjälper till att underlätta lärandeprocessen, föregå med gott exempel när det gäller coaching och feedback, och hjälpa deltagarna att gradvis utveckla dessa förmågor genom att vara en så kallad ”role model” när det gäller bland annat coaching och lyssnande. Facilitatorn griper också in om coachingen t.ex. går över till att ge bara ”ge råd” eller frågor blir av mer dömande natur osv. Klimatet och tilliten i gruppen är väsentlig för att ett SML program skall fungera och för att lärande och utveckling skall ske hos deltagarna.

Även på denna fråga tycker jag att respondenterna visar på att de både har förstått och återgett att de tagit till sig feedback, lyssnande och coaching metodiker under programmets gång, och därefter själva fortsatt att använda sig av dessa kompetenser i sin nuvarande ledarroll.

### ***5. Discover how to manage your own learning in order to develop continuously throughout your career***

I resultatredovisningen framkommer det att deltagarna tagit till sig SML metoden och flera av dem svarar att de fortsätter att sätta nya läromål för sig själva också i sin nya roll som chef.

Detta stämmer överens med studien av Garrow (1998) där deltagarna beskriver att det blivit lättare för dem att identifiera sina nuvarande lärobehov i arbetet, och att de använder alla situationer på arbetet för sitt lärande.

Några av respondenterna säger också att de fortfarande träffar delar av sin set (läro)-grupp där de fortsätter att coacha, stötta och utmana varandra men också delar intressanta artiklar för att också fortsätta ”påminna” varandra om att fortsätta utvecklas. Detta i syfte att fortsätta lära och utvecklas.

*”(...) i och med att vi har behållit nätverket, vi som sitter i Göteborg tillsammans, och har lunchat kontinuerligt ända sen programmet slutade. Det gör att vi också påminner varandra och fortsätter att utmana varandra på samma sätt som vi gjorde i set-team mötena. Och det gör ju att man hela tiden håller det aktuellt och sen fortsätter vi ju utvecklas och har nya idéer” (Respondent 1).*

Samma deltagare svarar att denne fortsätter att sätta upp mål för sig själva och tar ansvar för sin egen utveckling likt de gjorde under programmet.

*”Jag hittar ju på aktiviteter, jag ser ju till att jag får en coach om jag behöver det och jag ser till att jag får jobba med de områdena som jag vill utvecklas på” (Respondent 1).*

Ytterligare en respondent har tänkt fortsätta med ett liknade program inom Volvo som också bygger på SML-metoden, men som istället vänder sig till de som redan är första linjens chefer.

Min slutsats här blir att deltagarna fortsätter arbeta med metoden, antingen själva, eller med stöd från set- (grupp) medlemmarna från programmet. Om man ser till vad Illeris (2007) säger om vuxnas lärande i relation till de snabba förändringarna som sker i dagens arbetsliv behöver man som anställd idag vara förberedd på att arbetsrollen och arbetsuppgifterna förändras sig i snabb takt. Då blir lärande en viktig del i arbetet under hela yrkeslivet Därmed är det viktigt att kompetensutveckling äger rum kontinuerligt och i relation till uppgifter och arbete man har så att det känns meningsfullt (Illeris, 2007). Han menar också att många vuxna har en motvilja mot att hamna på ”skolbänken” och återkomma till en underordnad ”elevroll”. Därför menar han att det är viktigt att försöka omstrukturera lärandesituationen för vuxna (ibid). Och detta är vad som bekräftats av respondenterna, dvs. att de fortsätter att arbeta med sitt kontinuerliga lärande och att de använder delar av SML-metoden för att göra detta även efter programmet slut.

## 6.2 Lärandeprocessen

På frågan hur deltagarna upplevde SML som metod för utveckla sina ledarkompetenser upplever jag svaren positiva. Deltagarna refererar till att det gav dem möjlighet till reflektion, möjlighet att utmana sig själva, de upplevde att det var motiverande för dem att få sätta sina egna läromål och ta eget ansvar för sitt lärande. De beskriver också som positivt att det inte var så ”lärarberoende”, att det fanns en tidsaspekt i programmet, dvs. att det pågick under nio månader, som gav dem tid för utveckling. En respondent kallade även SML för en ”kraftfull” metod.

Om man tittar på Illeris (2007) tankar om vuxnas lärande så skriver han att vuxna lär sig det de vill lära sig, dvs. det som de upplever som meningsfullt, samt att vuxna tar så mycket ansvar över sitt lärande av som de är intresserade av. Genom att deltagarna i programmet sätter sina egna läromål så skapades också motivation hos dem att uppfylla sina mål och att de kände ansvar för att nå de målen som de satte upp. Illeris (ibid) menar att vuxnas lärande hänger nära samman med klara och tydliga mål för den enskildes lärande. Detta bekräftas av respondenterna dvs. att de upplevde det positivt för lärandet att formulera sina egna mål, och att de utmanades på målen av de övriga set (grupps)- medlemmarna tills målen var ordentligt skarpa och meningsfulla.

*”Att göra detta (sätta sina egna läromål) blev på något sätt basen för motivationen i det hela tycker jag, att man tar ansvar för sin egen utveckling” (Respondent 1).*

En av respondenterna kommenterade att startsträckan var längre för ett SML-program då man som deltagare skall formulera sina egna mål, än om man jämför med ett vanligt lärarytt program. Men han såg också värdet i det på längre sikt.

*”Man kan väl säga att det här är en längre startsträcka, men när man väl ha lärt sig det så kan man göra det hela tiden” (Respondent 6).*

Det är en erfarenhet jag också har som ansvarig för programmet att det kan ta tid innan deltagarna förstår vad SML handlar om, innan man accepterar att de inte finns givna mål och givna områden som skall läras ut utan att de själva skall definiera detta. Det kan vara något av en ”kamp” i början för vissa deltagare men när de väl lyckats att definiera målen så fungerar det bra med SML-metodiken. Här krävs dock en del stöd av facilitatorn i början.

I relation till Illeris (2007) tre dimensioner för lärande ser jag att Volvos ledarprogram innehåller de tre dimensionerna för lärande och lärandeprocessen. Innehållsaspekten på så sätt man i programmet strävar efter att skapa mening, träna upp bemästrande av färdigheter samt reflektera över sina attityder och värderingar. Drivkraftsaspekten genom att deltagarna själva får sätta målen för sitt lärande utifrån det behov och det kompetensgap som de identifierat tillsammans med sin chef. Motivation och drivkraft skapas också genom att deltagarna själva får bestämma hur de skall lära sig det de avser att lära, dvs. det tar hänsyn till individens egen föredragna lärostil (ibid). Samspelsdimensionen genom att detta program sker i mindre grupper tillsammans med andra kollegor som alla har samma intresse dvs. att växa och utveckla sig inom ledarkompetenser. Just samspelsdimensionen med de andra deltagarna i setgruppen är något som flera av respondenterna återkommer till, dvs. att det hade stor betydelse för dem när de skulle identifiera sina styrkor och utvecklingsområden, identifiera sina mål och att under programmets gång att få ha en grupp av kollegor som stöttar och utmanar.

Samspelsdimensionen bekräftas även av Garrow (1998) där hon skriver att SML stärker relationsbyggandet genom lär- (set) grupperna, där deltagarna genom SML kommer nära varandra och stödjer varandra läroprocess, men också att man under programmet skapar relationer med andra inom sin organisation för att öka sitt nätverk, hitta en coach eller mentor eller stötta mer juniora medarbetare.

En reflektion jag fått under intervjuerna och lärandeprocessen är hur deltagarna lyckats att identifiera sina utvecklingsbehov som blivande chefer utan att egentligen veta fullt ut eller ha tidigare erfarenhet av en ledarroll eller som Marton och Booth (2000) frågar; *Hur kan vi söka efter och välja en kunskap som vi ännu inte har?* Givetvis introduceras deltagarna i början av

programmet till ledarskapstankar, får själva reflektera över vad som är bra ledarskap i relation till deras tidigare erfarenheter som medarbetare till andra ledare och får ta del av Volvos kompetensmatris för ledare. De får också boken *For Your Improvement* (Lombardo & Eichinger, 2009) som bl.a. innehåller definition av Volvos alla ledarkompetenser. Ändå slås jag av hur denna SML-process som de går igenom, verkligen får dem att på ett effektivt och noga genomtänkt sätt identifiera sina styrkor och svagheter och sätta läromål i relation till Volvos ledarkompetenser. Och hur de sedan arbetat strukturerat med kompetenserna under programmets gång och att de lyckats nå fram och känna sig mer säkra inom kompetensområdena de valt vid programmets slut.

Jag drar paralleller till Illeris (2007) tankar om ackommodation dvs. för att en ackommodativ process skall ske måste individen känna tillräckligt med trygghet i lärosituationen så att hon kan våga släppa taget om det etablerade och invanda. Det ackommodativa sker genom reflektion, medvetenhet och kritiskt tänkande (Illeris, 2007). Min egen reflektion är att SML-metoden och den process deltagarna går igenom också hjälper dem att våga bli mer öppna, öppna sig för att reflektera över sina styrkor och utvecklingsområden, genom coachande och utmanade frågor från andra deltagare tvingas deltagarna att släppa invanda mönster och våga se saker på nytt sätt. Detta kan ske genom att det skapas en trygghet och tillit i gruppen genom den transparens och öppenhet som alla deltagare visar varandra. Deltagarna kan arbeta med sin förståelse av ledarrollen gemensamt med andra deltagare i gruppen och successivt kan det skapas en bredare förståelse för rollen i och med att alla deltagare jobbar med kompetenser i relation till ledarrollen. Man kan tillsammans börja definiera rollen, utforska den och sätta den i relation till sin nuvarande kunskap och erfarenhet, men också genom att spegla sig i andra deltagares läromål och studera ledare omkring sig, ta reda på vad de behöver lära sig mer om för att klara en ledarroll. Det är ju just hela tanken med SML-upplägget.

Sandberg och Targama (2013) menar att det först genom att vi reflekterar över vårt eget sätt att förstå arbetet (ledarrollen) som det blir möjligt att medvetandegöra vår förståelse av arbetet (ledarrollen). Denna medvetenhet om vår egen förståelse är en förutsättning om vi skall kunna ta oss framåt och börja förstå arbetet (ledarrollen) på ett nytt sätt. När det gäller ledarutveckling menar Sandberg och Targama att ledaren (den blivande ledaren i detta fallet) bör fråga sig; *Vad innebär rollen? Hur ser jag på och förstår jag rollen?* En bred förståelse av rollen kan därmed skapa behov av utveckling och att hitta nya sätt att agera i rollen som ledare. Jag tror också att alla medarbetare som har jobbat med olika typer av chefer faktiskt kan göra sig en bild av vad ledarrollen innebär och hur de själv vill vara som ledare, utifrån både positiva och negativa förebilder som också någon av respondenterna referera till:

*"The program really opened my view of how other managers behaved and if they really walked the walk and talked the talks" (Respondent 3).*

Utifrån att betrakta andra ledare så skapar deltagarna också en förståelse av rollen i relation till sina egna värderingar och hur de själva vill vara som chefer. De kan då ha detta som målbild för sig själva i och efter programmet.

## 6.3 Ledarskapet

Den sista frågan jag ämnade belysa var på hur programmet har bidragit till att förbereda deltagarna inför ledarskapet?

Områden som jag får fram från intervjumaterialet när det gäller frågan kring förberedelser för ledarrollen är b.l.a. att man upplever att man fått ett mer coachande förhållningsätt som chef som man kan tillämpa på sina medarbetare.

*"Där tror jag att en del av kursen den här (världens enklaste förändringshantering egentligen), vart är vi på väg, hur ser det ut idag? Hur skall du komma till ditt önskade läge? Hur skall du göra? Just när man pratar med en anställd eller en grupp av anställda som har något ansvarsområde; "Ni skulle vilja att det ser ut såhär, varför gör det inte det, vad skall ni göra för att komma dit?" Det är ju det att chefen inte skall göra allt utan ha den där coachande delen" (Respondent 2).*

Detta tolkar jag som att de anammat mer av ledarstil 3 i Herseys (2001) modell för situations anpassat ledarskap, dvs. man har ett större relationsbeteende till sin personal, där ledaren lyssnar, uppmuntrande, underlättande, förklarande och stöttande beteende. Ledaren diskuterar och ber medarbetaren att komma med förslag och bidrag till skillnad från ledarstil 1 och 2 som är mer instruerande och förklarande ledarstil, där ledaren instruerar och ger råd.

Detta liknar även ledarskapsfaktorn "intellektuell stimulans" inom den transformativa ledarskapsmodellen (Avolio, 2011). Det innebär att de vill få medarbetarna att ifrågasätta beprövade sätt att lösa problem, och uppmuntrar dem att ifrågasätta metoder de använder för att förbättra dem med coaching som verktyg.

Respondenterna nämner också exempel på hur man jobbar med att utveckla sin personal på ett bättre sätt med hjälp av programmet och SML-metoden. De menar att SML-metoden har hjälpt dem att sin tur kunna hjälpa sina nuvarande medarbetare att definiera, sätta upp och utveckla kompetenser. En respondent beskrev det på följande sätt;

*"Jag tycker att du kan tillämpa SM- metodiken i din normala arbetsdag. Efter att du gått programmet har du lärt dig mycket som kan användas i relation till dina direkta rapporterande medarbetare, hur man kan utveckla dem till exempel" (Respondent 5).*

Detta bekräftas även i Garrows (1998) studie där deltagare ansåg att SML hjälpt dem att bli bättre chefer bl. a genom att de med hjälp av SML-metoden också lärt sig att utveckla andra.

En respondent (Respondent 2) ansåg också att SML-metoden var en bra metod för att jobba med förändring, med hjälp av de fem frågorna som är basen i alla SML program: *Where have you been? Where are you now, Where do you want to get to? How will you get there? How will you know when you have arrived?* Genom att ställa dessa frågor till sina medarbetare hjälper respondenten också medarbetarna att börja reflektera åt vilket håll de vill utvecklas i sitt arbete. Detta var något nytt för mig som programansvarig, då jag har inte reflekterat över att tidigare deltagare i ett SML-program i sin tur ser en möjlighet att utveckla sina medarbetare med dessa grundläggande SML-frågor.

Respondenterna såg också självutvecklings- och självkännedomdelen av programmet som väsentligt för dem. En respondent uttrycker det som: *"För att leda andra måste du känna dig själv"* (Respondent 2), och refererar också till hur viktigt det är att vara en förebild om man är ledare. Detta ligger i linje med den transformativa ledarskapsinriktningen där en av ledarfaktorerna innebär att ledaren har förmåga att inspirera, vara en förebild, skapa känsla av energi och mening.

Respondenterna nämner också faktorer som ingår i det transformativa ledarskapet såsom individuellt hänsynstagande, dvs. att ledaren fokuserar på att förstå behoven hos varje efterföljare och arbetar kontinuerligt med att få dem att utvecklas till sin fulla potential (Avolio, 2011). Här refererar flera av respondenterna till att de använder SML-metoden för att hjälpa medarbetarna att identifiera sina styrkor och utvecklingsområden. Man agerar själv som t.ex. coach eller facilitator, till sina medarbetare och ser till olika individuella behov hos medarbetarna (ibid).

## 7 Slutsatser, praktiska implikationer och fortsatt forskning

Att investera i och satsa på ledarutveckling är något som är av stor vikt för alla organisationer och företag skrev jag i inledningskapitlet. Många stora företag inklusive Volvo Group har insett nödvändigheten av att investera i ledarutveckling och ha en ledarförsörjningsprocess som gör att det kontinuerligt finns en tillströmning av nya ledare när andra slutar, när organisationen förändras eller växer. Att satsa på blivande ledare är då givetvis en viktig, men också stor investering för Volvo Group både i tid och pengar. Därför är viktigt att de investeringar man gör också får en effekt. Volvo Group gör årligen en mätning på hur många deltagare från Volvos ”*Exploration for Emerging Leaders*”- program för blivande som tagit en ledarroll som chef ca 1 år efter programmet och det visar sig att mellan 50-65 % årligen tar en ledarroll efter programmet.

Detta är då en tydlig indikation att programmet har avsedd effekt när det gäller ledarförsörjningen. Min avsikt med denna studie var dock inte att titta på de kvantitativa aspekterna, utan snarare de kvalitativa aspekterna, dvs. vad deltagarna faktiskt upplevde att de lärde sig under programmet. Upplevelser är dock något rent subjektivt därav valde jag fenomenologi som min forskningsteoretiska ansats. Jag hade för avsikt att på ett tydligt sätt kategorisera deltagarnas upplevelser av programmet gentemot mina forskningsfrågor, dvs. vad de faktiskt lärt sig, hur de upplevde lärandeprocessen och hur de upplevde att programmet förberett dem för att ta en ledarroll inom Volvo Group.

En slutsats jag drar från denna studie är att SML som metod är effektiv på det sättet att det uppmuntrar deltagarna till att kontinuerligt reflektera över sig själv som ledare, sina styrkor och utvecklingsområden. Detta oberoende av vilka ledarskapsteorier eller metoder som just för tillfället är populära. SML-metoden kan istället ge ledare verktyg att kontinuerligt arbeta med sin utveckling. Att ”lära sig” reflektera kring ledarrollen och sitt ledarbeteende och att deltagarna fortsätter att föra detta efter programmet slut, ser jag som kanske den viktigaste behållningen som ett SML-program kan ge ledare. Genom att i studien redovisa vad ledarna upplever att de lärt sig genom att gå ett SML-program, samt vilken behållning de anser att de haft av att gå programmet, blir denna studie ett viktigt bidrag till forskningen av SML i relation till ledarutveckling. Jag ser till exempel en implikation av denna studie att den kan uppmuntra andra organisationer att överväga att arbeta med SML som lärometod för ledarutveckling. Studien har även gett en bekräftelse till Volvo Group att SML som metod fungerar bra för utveckling av Volvos ”*Emerging Leaders*”.

Ett fortsatt studieområde som jag kan se är hur SML som metod har fungerat på utveckling av de chefer på Volvo som redan är första linjens chefer, ”*Leading People*”, alternativt de som är ”*Leading Leaders*” dvs. ledare som leder andra chefer. Dessa ledare har redan kunskap och erfarenhet kring att leda och det skulle vara intressant att studera vidare vad de upplever att ett SML gett dem i form av kompetensutveckling. SML är också ett relativt billigt sätt att använda för ledarutveckling på så sätt att programmet leds av interna facilitatorer. Företag kan undvika höga kostnader för externa konsulter och skapa en lärosituation där lärandet blir direkt anpassat till ledarens egna lärobehov.

En annan intressant del som framkommit är att SML verkar upplevas på likande sätt av deltagarna trots att de kommer från olika länder och världsdelar. Volvo genomför programmet i 18 olika länder och 23 olika program per år, och att genom intervjuerna med de



tidigare deltagarna och med deras egna ord få bekräftat att de alla satt sina läromål från Volvos ledarkompetenser, tar till sig coaching som metod, använder gruppen för sitt lärande och uppskattar programmet och den utvecklingsresa de gör inom ramen för programmet är intressant. Att SML fungerar på en global arena är också ett viktigt bidrag till forskningen och till globala organisationer liksom Volvo Group om vill arbeta med SML.

## Referenser

- Avolio, B. J. (2011). *Full range leadership development*. Washington: SAGE publication inc.
- Avolio, B. J., Bass, B. M., & Dong, I. J. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 72(4), 441–462. doi: 10.1348/096317999166789
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bengtsson, S. (2012). *Med livsvärlden som grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Bennis, W.G. (1959). Leadership theory and administrative behavior: The problem of authority, *Administrative science Quarterly*, 4. s.259-260.
- Boyer, L. S., Edmondson, D. R., Artis, A. B., & Fleming, D. (2015). Self-Directed Learning: A tool for lifelong learning. *Journal of Marketing Education*, 36(1), 20-32. doi: 10.1177/0273475313494010
- Cunningham, I., Bennett, B., & Dawes, G. (2000). *Self managed learning in action: Putting SML into practice*. Hampshire: Publishing Limited.
- Ellström, P. E. (2002). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Publica.
- Edmondson, A. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383. doi: 10.2307/2666999
- Fairhurst, G.T. (2007). *Discursive leadership: In conversation with leadership psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Garrow, V. (1998). *Self Managed Learning: Development for the 21.st century*. Sussex: Roffey Park Management Institute. Hämtad 2016-10-07, från <http://mbsportal.bl.uk/secure/subjareas/hrmemplyrelat/roffeypark/115747selfmanagedlearning98.pdf>.
- Gasper, J. M. (1992), *Transformational Leadership: An Integrative Review of the Literature*. Unpublished doctoral dissertation, Western Michigan University.
- Gilligan, J. H. (1994). Evaluating self managed learning, part 1: Philosophy, design and current practice. *Journal of Management in Medicine*, 20(5), 4-9. doi: org/10.1108/09552069410070615
- Hersey, P. (2001). *Locka fram det bästa: Om kompetensutvecklande ledarskap*. Kristianstad: Liber Ekonomi.
- Häll, A. (2012). *Kan managementkonceptet LEAN stödja lärande i en organisation?* (Magisteruppsats). Göteborg: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/31624>
- Illeris, K. (2007). *Lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lombardo, M., & Eichinger, R. (2009). *FYI For Your Improvement: A guide for development and coaching*. Korn/Ferry International.
- Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

- O'Hara, S., Bourner, T., & Webber, T. (2007). The practice of self managed action learning. *Action learning, research and practice*, 1(1). doi: org/10.1080/1476733042000187600
- Ohlsson, J. (2004). *Arbetslag och lärande: lärarens organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*. Lund: Studentlitteratur.
- Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. Routledge: Basic Books Inc.
- Power, J., & Waddell, D. (2004). The link between self managed work teams and learning organizations using performance indicators. *The Learning Organization*, 11(3), 244- 259. doi: org/10.1108/09696470410533003
- Revens, R. W. (1982). *The origins and growth of action learning*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, J., & Targama, A. (2013). *Ledning och förståelse: en förståelsebaserad syn på utveckling av människor och organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Sivasubramaniam, N., Murry, W. D., Avolio, B. J. & Jung, D. I. (2002). A longitudinal model of the effects of team leadership and group potency on group performance group. *Organization Management March 2002*, 27(1), 66-96. doi: 10.1177/1059601102027001005
- Sveningsson, S., & Alvesson, M. (2010). *Ledarskap*. Stockholm: Liber Förlag.
- Stukát, S. (2014). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2016). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2016-05-04, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Wallen, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Yates, C. (2012). Study of a self-managed action learning set: What makes it last 14 years? *Action Learning: Research and Practice*, 9(2), 183-190, doi: org/10.1080/14767333.2012.687916

# Bilaga 1

## Intervjufrågor till deltagare i Volvo Groups "Exploration for Emerging Leader" program

### Inledande fråga:

1. Kan du berätta om din totala upplevelse och vilket värde det programmet hade för dig ser tillbaka på programmet ett år efter att den har upphört?

### Läromål 1: Förstå dina styrkor och utvecklingsområden och värderingar

2. Ett av läromålen för programmet är att hjälpa deltagarna att förstå sina styrkor och utvecklingsbehov. Om du ser tillbaka till programmet ett år tillbaka, har programmet hjälpt dig att bättre förstå detta, och i så fall kan du beskriva hur?
3. Nu över ett år efter att du avslutat programmet har du fortsatt att tillämpa det du lärt dig och vidareutveckla dina ledarkompetenser även efter programmet. Om så är fallet på vilket sätt? Exempel?
4. Kan du ge exempel på ledarkompetenser eller förmågor som du arbetade för att utveckla under programmet som du tillämpar idag?
5. När du tänker tillbaka i programmet, tycker du att programmet har hjälpt dig att förstå eller utveckla dina ledar värderingar? Om ja, i så fall är fallet på vilket sätt?

### Läromål 2: Utveckla den kompetens som behövs för att ta steget upp till en ledande position med tillförsikt.

6. Har de kompetenser och läromål du valt att arbeta med under programmets hjälpa dig att förbereda sig för att ta en ledande position. Om så är fallet på vilket sätt? Exempel?
7. Har de kompetenser och läromål du har valt att arbeta med under programmets gång varit en tillgång/hjälp för dig idag i din nuvarande ledar roll?
8. Vad har du och eller andra märkt som huvudsaklig förändring i ditt (ledar) beteende efter programmet?

### Läromål 3: prioritera och bygga individuella läromål baserade på 3-5 ledarskapskompetenser

9. Hur upplevde du processen det att behöva formulera dina egna läromål för programmet? Vad var givande med det? Var det något som var svårt?
10. Vilken typ av läromål satte du för dig själv?
11. Nådde du måluppfyllelse på de mål du satte upp i slutet av programmet? Exempel på mål?

12. Ett av målen för programmet är att stödja deltagarna att öka sin coachning, återkoppling och förmåga att lyssna. Hur ser du på din egen utveckling i dessa områden under programmet? Är detta något färdigheter du använder idag i din ledare roll?

**Läromål 4: Upptäcka och lära hur du kan hantera ditt eget lärande i syfte att kontinuerligt utvecklas under hela din karriär.**

13. Har du fortsatt att använda SML metoden även efter programmet? I så fall hur?

14. Hur upplevde du SML som metod jämfört med andra träningsmetoder?

15. Vad tror du att Volvo Group som företag får ut av att du gått denna utbildning?