

GÖTEBORGS UNIVERSITET
PSYKOLOGISKA INSTITUTIONEN

**”Utveckling av grupp och ledare”
Den upplevda nyttan av utbildningen på kort och lång sikt**

Karin Alexandersson

Examensarbete 15 hp
Magisterkurs i arbets- och organisationspsykologi
Vårterminen 2010

Handledare: Sven Olof Krantz

”Utveckling av grupp och ledare”

Den upplevda nyttan av utbildningen på kort och lång sikt

Karin Alexandersson

Sammanfattning. Syftet med studien var att undersöka UGL- konceptets upplevda nytta på kort och lång sikt. Studien utgörs av tre upprepade mätningar med totalt 43 individer som samtliga deltog i UGL-utbildningen. Enkäten bestod av tio påståenden där deltagaren ombads uppskatta sin upplevelse på en skala mellan ett och åtta. Data analyserades genom variansanalys med inomgruppsdesign med en signifikansnivå på 5%. Studien bygger också på en enkät med öppna frågor kring hur deltagarna påverkats av utbildningen. Totalt besvarades enkäten av 29 deltagare. Materialet analyserades med tematisk analys. Resultatet visade statistiskt signifikanta samband. Post hoc-jämförelser visade att skillnaderna fanns mellan den första respektive den andra mätningen och mellan den första respektive den tredje mätningen. Deltagarna upplevde att utbildningen påverkat dem positivt inom områdena kommunikation, individen i organisationen, personliga reflektioner, gruppens utveckling och beteendeförändring.

I slutet av 1970-talet utvecklade den amerikanska försvarsmakten kursen ”Organisation Effectiveness” i syfte att skapa ökad förståelse för ledarskapet, mellanmänskliga relationer inom grupper och hur ledarskapet påverkar en grups förmåga att nå sina mål. Kursen utgjordes av olika delkurser där ”Leadership and Management Development Course”, LMDC, var en av dem. LMDC var uppbyggd så att deltagarnas egna upplevelser under kursen skulle visa på en grups utveckling och vad som påverkar gruppens utveckling (www.fhs.se).

Försvarets forskningsanstalt, FOA, och Försvarets rationaliserings institut, FRI, startade tillsammans arbetet med att översätta och anpassa innehållet i LMDC så att kursen skulle gå att använda även under svenska förhållanden (Andersson, 2001). Utbildningens benämning i Sverige blev UGL, Utveckling av Grupp och Ledare (www.fhs.se).

Sedan 1981 ingår UGL som en obligatorisk ledarskapskurs vid Försvarsmaktens ledarskapsutbildning för officerare. UGL har också blivit mycket populär inom näringslivet och offentlig förvaltning. Enligt Försvarshögskolan har utbildningen cirka 4000 deltagare per år och det finns cirka 400 certifierade handledare organiserade hos en mängd olika utbildningsanordnare i Sverige, vilket gör UGL till den mest utbredda ledarskapsutbildningen i landet.

Utbildningen har uppdaterats och reviderats åren 1984, 1990-91 och 2000. I slutet av 2007 presenterade Försvarshögskolan en uppdaterad version som gavs namnet UGL 2008. Delar av både teori och metodologi i de äldre versionerna av UGL har ifrågasatts av ny forskning, därför har UGL 2008 omarbetats och uppdaterats med den senaste forskningen kring ledarskap, gruppdynamik och personlig utveckling. Utbildningen är genom vetenskaplig granskning kvalitetssäkrad (www.fhs.se).

Tidigare forskning

Det finns endast några få publicerade studier om UGL-konceptet. Lajksjö och Tedefeldt (2001) har gått igenom en större mängd studier som kan relateras till UGL men konstaterar att de flesta utvärderingar som genomförts inte håller den vetenskapliga kvaliteten som är önskvärd.

År 2000 kom en rapport som användes som underlag för hur UGL kunde bidra till Försvarmaktens fortsatta organisations- och ledarutveckling (Karlsson, Sörbom, Blomberg & Hane, 2000). Denna rapport väckte engagemang i frågor kring UGL:s lånsiktiga påverkan i organisationen och resulterade i en mer omfattande studie. Studien tar upp UGL ur ett handledarperspektiv, ett deltagarperspektiv och ett verksamhetsperspektiv (Karlsson, Hane & Sörbom, 2000). Ur deltagarperspektivet konstaterades att det inte fanns någon klar bild av den upplevda nyttan av utbildningen. Vissa deltagare tyckte att kursen var mycket värdefull medan andra menade att den inte gjorde något avtryck alls.

UGL-konceptet bygger på några olika centrala delar, där en är Lewins tankar om det optimala arbetssättet för att lära sig mer om gruppprocesser. Andra viktiga delar bygger bland annat på Kolbs (1991) teori om inläring, Lufts (1984) teori om medvetenhet om sin och andras roller i en grupp samt Wheelans (2005) teori om grupperns utvecklingsstadier.

Inläring

Inläringsteorierna som UGL vilar på har sina rötter så långt tillbaka som 1940-talet. Lewin (1951) utvecklade ett arbetssätt där gruppdeltagarna aktivt gavs möjlighet att utforska gruppens utveckling, sitt eget förhållande till utvecklingen samt sin roll i gruppen. Lewin kom fram till att det var svårt för individen att lära sig om interpersonellt beteende i grupper genom teoretiskt förmedlad kunskap. Ett mer effektivt sätt var att låta individer aktivt ingå i en grupp för att på så sätt bli involverad i gruppprocessen. Grupperna utgjordes vanligtvis av åtta till fjorton deltagare och en till två handledare. Arbetssättet har använts inom olika områden inom psykologin och har många olika namn, exempelvis T-grupp, encountergrupp och sensitivitetsträning (Rogers, 1976).

Kolb (1984) vidareutvecklade Lewins tankar och menade att det är genom att relatera till och ta tillvara på erfarenheter som mänskligt lärande sker. Kolb beskriver individers olika sätt att lära utifrån två olika perspektiv. Den ena handlar om hur vi tar till oss information och det andra handlar om hur vi bearbetar den information vi inhämtar. Förenklat kan det beskrivas som att inläringen sker i fyra steg samtidigt som det finns fyra inlärningsstilar.

Enligt Kolb innebär det första steget i inläringen 1) konkret erfarenhet, det vill säga upplevelsen här och nu. 2) Detta följs av reflekterande observation, att tolka det som observerats tillsammans med andra 3) ett naturligt steg blir att analysera det som observerats vilket genererar feedback till deltagaren så att den kan 4) förändra sitt beteende, med andra ord aktivt tillämpa de nya kunskaperna. De fyra definierade inlärningsstilarna är; den *divergenta* inlärningsstilen som utmärks av att individen

observerar och känner. Individen vill ha en personlig och känslomässig koppling till det som ska läras och vill veta varför han/hon ska lära sig just det här. Vid den *assimilerande* inlärningsstilen tänker och observerar individen. Individer som tillhör denna inlärningsstil vill ha teori och fakta, lyssnar på experter, tänker igenom idéer och så vidare. Vid den *konvergenta* stilen föredrar individen att tänka och göra något. Stilen är inriktad på analyser, logiskt tänkande och rationella sätt att lösa uppgifter. Det som utmärker den fjärde av Kolbs inlärningsstilar, den *ackomodativa* stilen, är att individen känner och gör, det vill säga är aktiv och handlingsinriktad. Individen vill arbeta praktiskt med konkreta uppgifter och hittar ofta nya sätt att tillämpa nyförvärvade kunskaper på (Kolb, 1991).

Gruppens utveckling och dynamik

Enligt Berdahl och Bouas (2005) kan forskningen om grupper delas in i tio teoretiska perspektiv; psykoanalytiska perspektivet, sociala identitetsperspektivet, kommunikationsperspektivet, funktionella perspektivet, utvecklingsperspektivet, systemperspektivet, icke-linjära dynamiska perspektivet, socialevolutionistiska perspektivet, makt-konfliktperspektivet samt det feministiska perspektivet. De olika perspektiven har olika syn på hur en grupp fungerar och hur den bör studeras. Varje perspektiv bidrar till förståelsen av grupper från en särskild synvinkel och de utesluter därmed inte varandra. Utvecklingsperspektivet har fått stort vetenskapligt stöd i olika studier (Wheelan, 2005a). Tuckman har blivit uppmärksammas inom utvecklingsperspektivet efter att han sammanställt en modell med fyra stadier i en grupps utveckling (Tuckman, 1965; Tuckman & Jensen, 1977). Wheelans (1994, 2005b & 2010) teori "An Integrative Model of Group Development", eller IMDG som den också benämns, är en av grundteorierna i UGL 2008 och har influenser från Tuckmans modell. Wheelan menar att grupper utvecklas över tid, på ett liknande sätt som människor gör, och går igenom barndom, ungdom, den unga vuxenheten, vuxenheten och ålderdomen (Wheelan, 2010).

Wheelan (2005, 2010) anser att det läggs för stor vikt vid ledarskapet och för lite på gruppens utveckling och medarbetarskap. Hon beskriver att hon vid ett flertal tillfällen under sitt arbetsliv träffat grupper som känner sig hjälplösa, att de inte kan göra någonting åt sin situation. Hon anser att gruppmedlemmarna alltför ofta skyller på att ledaren inte är tillräckligt bra och att det är ledarens fel att gruppen inte fungerar. Enligt Wheelan brukar vanligtvis detta lösas genom att gruppens ledare byts ut mot en annan ledare, vilket Wheelan tycker är fel väg att gå. Wheelan hänvisar till sin forskning där hon har kommit fram till att det är mer effektivt att arbeta med gruppens dynamik än att byta ut ledaren eller medarbetare (Wheelan, 2010).

Wheelans utvecklingsmodell har styrkts i ett antal valideringsstudier (Wheelan & Abraham, 1993; Verdi & Wheelan, 1992; Wheelan & Krasick, 1993; Wheelan & Mc Keage, 1993). I studierna fann man ett samband mellan deltagarnas känslor, handlingar, tankar och den utvecklingsfas som gruppen befann sig i. Med hjälp av klassificeringsverktyget "Group Development Observation System" kategoriserades deltagarnas uttalanden i sju kategorier: *beroendeuttalande*, *oppositionsuttalanden*, *kamp-/konfliktuttalanden*, *flyktuttalanden*, *gillandeuttalanden*, *ogillandeuttalanden* och

arbetsuttalanden (Wheelan & Mc Keage, 1993). I fem av de sex grupper som deltog i undersökningarna följde samma mönster; beroendeuttalanden var mest förekommande i de två första faserna i utvecklingsmodellen, kamp- och flyktuttalanden var mest förekommande i andra och femte fasen och arbetsuttalanden under de fjärde fasen (Verdi & Wheelan, 1992; Wheelan & Mc Keage, 1993; Wheelan & Verdi, 1992). Utifrån studierna identifierades specifika karaktäristika för de olika faserna i gruppens utveckling. (Wheelan & Hochberger, 1996).

Ur Wheelans sätt att se är det viktigt att gruppen får tydliga mål, tydliga roller och ett ledarskap som är anpassat efter gruppens behov (Wheelan, 2005c). Precis som att de olika stadierna i människans utveckling har olika behov och kräver olika typer av "ledning", så går grupper igenom olika utvecklingsstadier och har olika behov av ledning (Wheelan, 2010). "Intergrative Model of Group Development" är uppbyggd efter fyra karaktäristiska stadier.

Stadie 1 Tillhörighet och trygghet

Stadie 2 Opposition och konflikt

Stadie 3 Tillit och struktur

Stadie 4 Arbete och produktivitet

I det första stadiet, *tillhörighet och trygghet*, är gruppmedlemmarna rädda och ängsliga över att bli avvisade, de kommunicerar på ett trevande sätt och helst genom ledaren. De är mer angelägna om att bli accepterade av övriga gruppmedlemmar än att prestera och engagera sig i arbetsuppgiften. Ofta berättas det historier om kunder, familj eller andra ämnen som saknar relevans för den egentliga uppgiften. Det saknas struktur och medlemmarna känner inte alltid till gruppens mål, något de inte heller ifrågasätter eller försöker ta reda på. Medlemmarna tar sällan egna initiativ av rädsla för att sticka ut ur mängden med sin eventuellt avvikande åsikt. Ledaren betraktas som kompetent, välvillig och uppmanas av gruppen att ge direktiv för att på så sätt skapa trygghet. Gruppen är i denna fas inte speciellt produktiv vilket har att göra med att konflikter undviks in i det längsta. Rolltilldelningen grundar sig på ytliga intryck och yttre status istället för kompetens. Målet med detta första stadie i grupp-utvecklingen är att skapa tillhörighet mellan gruppmedlemmarna och att skapa förutsättningar för interaktion. När dessa mål uppnåtts känner gruppmedlemmarna ofta en större lojalitet med gruppen. De känner av den trygghet som behövs för att våga och vilja dela med sig av idéer och förslag på hur gruppen skall arbeta för att uppnå sina mål (Wheelan, 2010). Behovet av en utpekad ledare är i detta stadie stort. Det är viktigt att ledaren skapar ordning och struktur, något de i gruppen inte är mogna att göra själva än. Ledaren bör formulera och kommunicera gruppens mål på ett tydligt sätt, komma till möten med en klar och tydlig agenda, delegera ut uppgifter till gruppmedlemmarna och genomföra mötena effektivt. Precis som för småbarnsföräldrar handlar det om att gjuta självförtroende i gruppen, leda dem i rätt riktning och ge dem det stöd och den struktur de behöver (Wheelan, 2005c). När gruppen nått dit är de redo för att gå in i den andra fasen.

Det andra stadiet i Wheelans (2010) teori, *opposition och konflikt*, karaktäriseras av att medlemmarna i gruppen försöker göra sig fria från det beroende de haft av ledaren. Gruppen jobbar mot att klargöra vilka mål de skall ha med arbetet samt skapa en enhetlig struktur och kultur. Detta leder till konflikter inom gruppen så väl som

mellan gruppen och ledaren. Konflikterna är nödvändiga för att skapa tillit och ett klimat som gör att medlemmarna känner så pass trygga att de känner sig fria att uttrycka sina åsikter även då de är avvikande från övriga medlemmars åsikter. Subgrupper och koalitioner bildas mellan de gruppmedlemmar med liknande tankar och värderingar, vilket resulterar i konflikter mellan de olika undergrupperna. Klargörandet av roller börjar ta form samtidigt som eventuella missnöjen med roller dyker upp. När gruppmedlemmarna upplever att konflikter går att lösa skapas förtroende mellan medlemmarna vilket resulterar i ett tryggt gruppklimat och en ökad sammanhållning. Enligt Wheelan fastnar en del grupper i konflikter och kommer inte vidare till nästa stadie (Wheelan, 2010). Det är därför viktigt att ledaren känner till de olika stadierna i grupputvecklingen så att ledarskapet kan anpassas därefter. En effektiv ledare förväntar sig att dennes auktoritet ifrågasätts eller utmanas och ser detta som något positivt då det innebär att gruppen mognat. En naturlig följd blir därför att ledaren successivt ger gruppmedlemmarna större inflytande så att de blir mer jämlika (Wheelan, 2005c).

I det tredje stadiet, *tillit och struktur*, har gruppen gått igenom konflikter vilket bidragit till att deras relationer nu präglas av tillit. Nu är gruppen redo att utveckla målen- roller och uppgifter anpassas för att gruppen skall nå målen. Konflikter förekommer fortfarande men är inte lika intensiva. Feedback handlar i högre utsträckning om sakfrågor än om personkonflikter och samarbetet är tydligare. För att förtydliga den känsla som karaktäriserar stadie tre så skriver Wheelan (2010) att ”du vet att du ingår i en stadium 3-grupp när gruppmedlemmarna som tidigare gjorde dig vansinnig börjar få dig att le...” (s. 45). Kommunikationsstrukturen blir mer flexibel och ledarens roll blir mindre styrande men mer konsultativ och fungerar som en samordningsfunktion. Gruppen har kommit långt i sin utveckling och de är med när beslut fattas, vid förhandlingar och konfliktlösningar. Då ledaren och gruppmedlemmarna är jämlika blir ledarens roll att bedöma hur gruppen fungerar och se vilka åtgärder som behövs för att produktiviteten i gruppen skall bli bättre (Wheelan, 2010).

Det som kännetecknar det fjärde stadiet, *arbete och produktivitet*, är det effektiva och intensiva samarbetet i gruppen. Efter att ha löst många av gruppens problem på tidigare stadier kan de nu fokusera fullt ut på att genomföra sina uppgifter och jobba i full fart mot målet. I en grupp på stadie fyra är medlemmarna medvetna om teamets mål och att de delar detta mål, de är medvetna om sina roller, ledaren är ”en del av gruppen” och delegerar snarare än styr eller dominerar. Det förväntas att alla är med och fattar beslut, alla förväntas vara framgångsrika, subgrupper accepteras, erkänns och belönas snarare än ses som något negativt eller hotfullt. Med andra ord är inte gruppen enbart en ”grupp” längre, medlemmarna utgör tillsammans ett högpresterande team (Wheelan, 2010). När det behövs fortsätter ledaren på detta stadie att fungera som stödjande konsult till gruppmedlemmarna även om så oftast inte är fallet. Ledarens uppgift blir snarare att vara uppmärksam på hur gruppen reagerar på förändringar så som nya uppgifter, villkor som förändras eller andra saker som påverkar gruppens dynamik. Ledaren får också vara uppmärksam på om gruppens produktivitet skulle sjunka och i så fall anpassa sitt ledarskap efter situationen (Wheelan, 2005c). Grupper kan fastna på vissa stadier eller ibland till och med pendla mellan olika stadier. Orsaker till detta kan exempelvis vara att någon gruppmedlem lämnar gruppen och att någon ny kommer in istället, även yttre krav och byte av ledare kan påverka liksom att gruppen består av medlemmar från olika professioner (Wheelan, 2010).

När grupper löses upp kan gruppen genomgå en kortare femte fas som Wheelan valt att kalla *avslut* eller *upplösning*. Upplösningen kan röra upp konflikter men också resultera i positiva känslor där frågor kring separationen diskuteras. Då inte alla grupper nödvändigtvis går igenom denna femte fas råder det delade meningar om den skall räknas som en egen fas eller inte. Wheelan (1994) räknar normalt inte in denna fas i sin utvecklingsmodell men har ändå valt att beskriva den.

FIRO-teorin

I UGL 2008 används Schutz (1966) FIRO-teori. Denna teori beskriver de individuella behoven som driver dynamiken i gruppen. Enligt denna modell finns det tre ”dimensioner”, eller behov, som individer befinner sig i då de möter och samspelar med andra individer. Alla individer har olika tonvikt på vilket av dessa behov som är starkast i personligheten.

Ett av behoven är *tillhörighet*, det vill säga behovet av att tillhöra en social gemenskap. Behovet av tillhörighet speglar att individen känner sig viktig eller betydelsefull medan oron ligger i att bli avvisad eller övergiven. När individen inte upplever känslor av ”höra till” eller ”ha betydelse” kan det resultera i att han eller hon blir antingen överdrivet angelägen eller tvärtom försiktig i en relation.

Ett annat behov är *rollsökning* vilket enligt Schutz innebär att individen har behov av att ha inflytande. Behovet speglar om individen känner eller inte känner sig kompetent och ansvarsfull. Oron kretsar kring att känna sig inkompetent, visa sig sårbar eller känna rädsla för att bli förödmjukad. Liksom med behovet av tillhörighet kan ett icke uppfyllt behov av kontroll resultera i att han eller hon blir antingen överdrivet angelägen eller tvärtom försiktig i en relation eller när det gäller att åta sig ett uppdrag. Individer kan i dessa situationer bli dominanta eller undvikande.

Det tredje behovet, *öppenhet*, beskriver Schutz med behovet av intimitet och närhet. Har individen en låg tonvikt av detta behov i sin personlighet upplevs individen vara försiktig med att visa sina känslor och förväntar sig att andra i omgivningen är likadana, relationer hålls på ett ytligt plan. Vid hög tonvikt av öppenhet i personligheten pratar individen gärna och mycket om sina känslor och förväntar sig att andra gör det samma. I grund och botten handlar det om att vara omtyckt eller om rädslan för att inte vara omtyckt, där med handlar det också om rädslan för att bli utstött eller föraktad. På samma sätt som de andra två behoven kan resultera i att individen blir antingen överdrivet angelägen eller tvärtom försiktig i en relation, kan även behovet av öppenhet skapa detta. Individer som inte känner intimitet eller upplever att de inte är värda att älska kan ha svårare att ta ansvar för en uppgift eller visa ansvar för andra. De kan bli antingen mycket formella eller väldigt personliga (Schutz, 1966).

Självsikt och feedback

En central del inom UGL handlar om självinsikt. Under utbildningen får deltagarna reflektera och diskutera över hur de uppfattas av de övriga kursdeltagarna och får därmed insikt om beteenden som de tidigare varit omedvetna om. Luft (1984)

och Ingham utvecklade en modell för att beskriva hur vi uppfattar oss själva och andra i en grupp. Modellen Johari-fönster utgår från två variabler: *det jag vet om mig själv* och *det andra vet om mig*. Dessa två variabler ger fyra kombinationsmöjligheter:

	<i>Vad jag vet</i>	<i>Vad jag inte vet</i>
<i>Vad andra vet</i>	öppet	blint
<i>Vad andra inte vet</i>	dolt	okänt

Figur 1. Johari-fönster, (Luft, 1984).

De olika fälten är inte proportionerliga, individen bestämmer i stor utsträckning själv storleken på dem genom att prata med medmänniskor och berätta om sina tankar och känslor. Det *öppna* fältet visar vad individen vet om sig själv och vad gruppen känner till om individen. Karaktäristiskt för detta fält är ett öppet utbyte mellan individen och andra i gruppen. Det handlar om att individen tydligt visar sin personlighet och uttrycker sina åsikter samtidigt som individen är en god lyssnare och kan ta till sig andras uppfattningar. Det *blinda* fältet visar saker om individen som individen själv är omedveten om men som andra vet. Ofta är orsaken bristande självinsikt, att individen helt enkelt inte har reflekterat och funderat över sig själv. Det kan till exempel vara att individen kommunicerar på olika sätt beroende på vem han/hon talar med, men även gester, mimik och kroppsspråk. Individer med ett stort blint fält deklarerar gärna sina egna åsikter och känslor men har svårare för att lyssna på och ta hänsyn till andras känslor och uppfattningar. I det fält som benämns *dolt* finns det individen vet om sig själv men medvetet undanhåller. Individen kan känna sig otrygg med andra människor, utgå från att de inte tycker om tankar och känslor eller så håller individen inne med information för att kunna kontrollera och manipulera människor i sin omgivning. Individer med ett stort dolt fält frågar gärna om andras åsikter och är nyfiken men vill inte gärna uttrycka de egna tankarna och känslorna. Det *okända* är det varken individen själv eller andra vet något om. Det kan vara saker som ligger så djupt att individen kanske aldrig kan nå det, till exempel tidiga barndomsupplevelser (Luft, 1984). Det är det okända Luft syftar på när han säger att okända sidor hos individen kan framträda vid interaktion i grupp. När en grupp bildas är det öppna fältet vanligen litet samtidigt som det dolda fältet är stort. Det öppna fältet blir större och det dolda fältet mindre i takt med att gruppen blir tryggare med varandra och stämningen mer öppen. Känner individer igen sig i andras beskrivningar och erfarenheter tenderar det öppna fältet att bli större. När gruppmedlemmarna känner sig trygga med varandra delar de med sig mer av hur de övriga gruppmedlemmarna uppfattas. Det medför att det blinda fältet minskar då individen blir mer medvetenheten om beteenden och syften som tidigare var omedvetna (Luft, 1984). Modellen går att använda för att ta fram olika personlighetstyper men då det inte är relevant för denna studie så utelämnas det här.

Senare studier (Kenny & De Paulo, 1993; Levesque, 1997; Kenny, Kieffer, Smith, Ceplenski & Kulo, 1996) har undersökt individens medvetenhet om hur andra uppfattar individen. De kom fram till att individen anser att han eller hon bygger sina

antaganden på feedback de fått från andra individer. Forskarna menar dock att detta inte stämmer, de anser att individen observerar sitt eget beteende och därefter gör ett antagande om att det är så andra uppfattar individen. I vissa fall stämmer dock inte individens perception av sig själv med andras uppfattning. Att ingå i en grupp ökar självförståelsen genom att vi konfronteras med okända delar av oss själva. Individer är inte alltid öppna för att ta emot feedback på egenskaper hos sig själva, ibland skakar de på huvudet och säger sig inte alls förstå vad andra menar. Detta till trots påverkas individen i alla fall av det andra säger, desto fler individen får feedback ifrån desto lättare har individen för att ta in det som sägs. I en stöttande, accepterande grupp känner individen sig trygg och kan visa alla sina "jag", även de som i många sammanhang göms eller inte får tråda fram. I en sådan grupp känner sig deltagarna mer öppna och ärliga i sin relation till varandra (Forsyth, 2006).

Jag-budskap

UGL 2008 har hämtat inspiration från Gordons (1976) Jag-budskap när det gäller att ge och få feedback. Hilmarsson (1999) tar upp detta ur ett arbetslivsperspektiv. Genom att använda sig av jag-budskapet får den som uttrycker sig reflektera över sina observationer, känslor behov och önskemål och kan därmed på ett ärligt och tydligt sätt prata om: *beteenden*, det vill säga vad individen ser eller hör. *Känsla* med andra ord vad individen känner när den ser eller hör något, *behov*, vad behöver individen i den aktuella situationen och *önskan*, vad individen önskade skulle hända. Hilmarsson menar att när jag-budskapet används bör samtalet inledas med att klargöra att det som kommer tas upp under samtalet är viktigt. Därefter görs en beskrivning av den tilltalade individens beteende, sina egna tankar och känslor och slutligen tar sändaren upp den eller de effekter som den tilltalade individens beteende haft på henne eller honom. Ofta följs detta av en försvarsreaktion som en följd av att den andra individen känner sig sårad, arg eller ursäktande. Hilmarsson menar att det på detta sätt går att samtala om känsliga ämnen utan att onödiga missförstånd uppstår. Jag-budskapet döljer inga syftningar, dolda budskap eller diagnoser vilket innebär att mottagaren inte behöver inta någon försvarsposition eller känna sig hotad (Hilmarsson, 1999).

Syfte och frågeställning

Studiens syfte var att studera UGL-konceptets upplevda nytta på kort och lång sikt (efter fem dagar respektive tre månader).

Frågeställning 1: Fanns det skillnad över tid vad det gällde deltagarnas upplevda förståelse av gruppens utveckling?

Frågeställning 2: Hur upplevde deltagarna att de påverkats av utbildningen på kort och lång sikt?

Metod

Deltagare

Datansamlingen till denna studie inhämtades från sju olika kurstillfällen och två olika utbildningsanordnare. Totalt deltog 73 individer i studien. Av dessa var 37 kvinnor (50,7%) och 46 män (49,3%).

Tabell 1

Åldersfördelning

Ålder	Antal
20-30 år	7
31-40 år	30
41-45 år	13
46-55 år	19
56 och över	4

Det var 9,6% som placerade sig i ålderskategorin *20-30 år*; de flesta som deltog i studien, 41,1%, låg i åldersspannet *31-40 år*. Ålderskategorin *41-45 år* utgjorde 17,8% medan de mellan *46-55 år* utgjorde 26%. De som var *56 år och över* utgjorde 5,5%.

Tabell 2

Utbildning

Utbildning	Antal
Grundskola	1
Gymnasium	7
Eftergymnasial utbildning kortare än 3 år	13
Eftergymnasial utbildning i 3 år	16
Eftergymnasial utbildning 4 år eller längre	34
Forskarutbildning	2

Nära hälften av deltagarna i undersökningen, 46,6%, hade *eftergymnasial utbildning 4 år eller längre*. På liknande sätt hade 21,9% markerat *eftergymnasial utbildning i 3 år*; 17,8% hade *eftergymnasial utbildning kortare än 3 år*; 9,6% hade avslutat *gymnasium*, 2,7% hade *forskarutbildning* och 1,4% hade *grundskola* som högst avslutade utbildning.

De tillfrågades även om vilken befattning de hade i organisationen. Totalt var det 22 deltagare (30,1%) med *specialistkompetens/ professionsyrke*, 21 deltagare (28,8%) befann sig på *mellanchefsnivå* medan 13 deltagare (17,8%) inte fann något lämpligt alternativ och markerade *annan befattning*. Sju deltagare (9,6%) hade *arbete med eller*

utan särskild yrkesutbildning, sex deltagare (8,2%) satt i högsta ledning, tre (4,1%) hade arbete som kräver kortare högskoleutbildning och till sist var det en deltagare (1,4%) som markerade *vet ej*.

Föreliggande studie var en del av ett forskningsprojekt kring UGL. Projektet hade pågått en tid vilket möjliggjorde att data till den första och andra mätningen samlades in under veckorna 43, 48 och 49 år 2009. De enkäter som ligger till grund för studien delas ut till samtliga deltagare som går UGL-utbildningen hos utbildningsanordnarna ugl-akademien i Göteborg och Kommunikationsutveckling AB i Karlstad. Det var frivilligt att fylla i enkäterna och på så sätt delta i studien. De flesta som gick kurserna under dessa veckor valde att delta. Vid urvalet av deltagare togs det i beaktning när deltagarna medverkat i UGL- utbildningen. Den tredje mätningen skulle göras tre till fyra månader efter avslutad utbildning för att kunna se en eventuell förändring på lång sikt. Deltagare som gått utbildningen de aktuella veckorna passade därför in i detta urval.

Bortfall. Undersökningsenkäterna delades till 73 individer. Vid den kvantitativa analysen var svarsfrekvensen 100% vid de två första mätningarna medan det vid den tredje mätningen inkom 43 enkäter vilket ger en svarsfrekvens på 59%.

Av de 73 tillfrågade utbildningsdeltagarna valde 13 män och 16 kvinnor, totalt 29 personer, att besvara den enkät som ligger till grund för den kvalitativa analysen. Både vad det gäller den kvantitativa och den kvalitativa delen så berodde bortfallen på olika anledningar. Några av enkäterna lämnades in blanka medan flertalet inte lämnades in alls.

Instrument

I den kvantitativa undersökningen användes identiska enkäter vid de tre olika mätningarna (Krantz, 2009). Enkäten delades ut vid UGL-utbildningar som arrangerades av ugl-akademien i Göteborg och Kommunikationsutveckling AB i Karlstad. Förutom frågor om ålder, utbildning, befattning och kön fanns tio påståenden som deltagaren skulle ta ställning till. Några av påståendena löd: ”Jag har god erfarenhet av gruppdynamiska situationer”, ”Jag har god erfarenhet av olika former av lärande enskilt och i grupp”, ”Jag har god insikt om min personlighets påverkan på gruppdynamiska situationer” samt ”Jag har god förmåga att urskilja olika stadier i en grupps utveckling”. Utöver dessa påståenden fanns det även de som tog upp förmågan att ge och ta feedback, självkännedom, kommunikation, förståelse för olika gruppers behov av ledarskap och erfarenheter av att hantera konflikter i grupper. Till dessa påståenden fanns en skattningsskala mellan ett till åtta där (1) stod för ”inte alls” och (8) stod för ”i högsta grad”.

Vid den sista eftermätningen fick deltagarna en likadan enkät som vid de föregående två mätningarna samt ytterligare en enkät. Denna enkät erbjöd möjlighet till deltagarna att beskriva sin uppfattning om den upplevda nyttan av kursen utifrån fyra perspektiv; individen, familjen, arbetsgruppen och organisationen. De svar deltagarna gav låg till grund för den kvalitativa delen av studien.

Tillvägagångssätt

Deltagarna i studien fick skatta sig själva på tio påståenden vid tre tillfällen. Deltagarna var identifierade vid varje mätning vilket möjliggjorde en design för beroendemätningar. Mätningarna gjordes innan utbildningens start, direkt efter utbildningen samt minst tre månader efter avslutad utbildning. Vid den tredje mätningen delades en andra och kompletterande enkät ut där deltagarna med egna ord fick beskriva hur de påverkats av utbildningen.

Den första enkäten, förmätningen, delades ut på morgonen den första dagen på utbildningsveckan innan utbildningen börjat. Närvarande var deltagarna och de två handledarna. De instruktioner deltagarna fick var att markera det svarsalternativ som de tyckte stämde bäst in på den egna kompetensen. Andra mätningen gjordes utbildningens sista dag på eftermiddagen efter avslutad utbildning. Även här närvarade de övriga deltagarna samt två handledare. Den tredje mätningen, som även inkluderade enkäten som låg till grund för den kvalitativa analysen, skickades ut via mail tre till fyra månader efter avslutad utbildning. Två påminnande mail skickades ut två till tre veckor efter det första utskicket. Utskicket administrerades av en av handledarna. För att få med så många deltagare som möjligt i den tredje mätningen fick deltagarna ännu en påminnelse, denna gång genom ett telefonsamtal. Mailadresser och telefonnummer uppgav deltagarna vid de två föregående mätningarna.

Databearbetning

Enkätsvaren för den upprepade mätningen lades in i dataprogrammet PASW Statistics (version 18.0 för Mac) för de statistiska analyserna. Datan analyserades med en envägs variansanalys för beroendemätningar och signifikansnivån låg på 5%.

Post Hoc-test som användes var Fisher's Least Significant Difference (Fisher's LSD).

Machly's Test of Sphericity var uppfylld vid samtliga analyser och således behövdes inga korrigeringar av frihetsgrader göras.

För att analysera de skriftliga svaren som inkom i samband med den tredje mätningen valdes tematisk analys med ett induktivt förhållningssätt. ATLAS.ti 6 i kombination med penna och papper användes vid analysarbetet.

Den insamlade datan lästes igenom. Vid tredje genomläsningen markerades de meningar och stycken som var relevanta för studiens forskningsfrågor. Då alla enkäter behandlats på detta sätt lästes det insamlade och markerade resultatet igenom ytterligare en gång. Utifrån det som markerats som relevant för studien placerades meningar och textstycken så att de bildade olika teman. Utifrån detta material framträdde sedan en struktur med huvudteman och underteman.

Resultat

Med anledning av den första frågeställningen, att undersöka om det finns skillnader över tid vad det gäller den upplevda nyttan av UGL-utbildningen, gjordes en

envägs variansanalys med beroendemätning. Resultatet från de upprepade mätningarna visade att det fanns signifikanta skillnader på samtliga tio utvecklingsmål som mättes. De efterföljande post hoc-testet visade att de statistiskt signifikanta skillnaderna fanns mellan den första och andra mätningen samt mellan den första och tredje mätningen. Resultatet visar också fem huvudområden där utbildningsdeltagarna upplever att de påverkats mest av utbildningen. Dessa områden är kommunikation, individen i organisationen, personliga reflektioner, gruppens utveckling och beteendeförändring. Resultaten framträdde genom att analysera data med tematisk analys.

Kvantitativ analys

Resultatet av mätningen före UGL-utbildningens start visade medelvärdena för respektive påstående utan påverkan från utbildningen. I tabellen redogörs även för medelvärdena för andra och tredje mätningen samt standardavvikelser.

Tabell 3

Medelvärden och standardavvikelser vid första, andra och tredje mätningen.

	Första mätningen M (s)	Andra mätningen M (s)	Tredje mätningen M (s)
Jag har god förmåga att hantera gruppdynamiska situationer.	5,1 (1,3)	6,3 (1,3)	6,3 (1,2)
Jag har god erfarenhet av olika former av lärande enskilt och i grupp.	5,2 (1,3)	6,3 (1,4)	6,0 (1,2)
Jag har god insikt om min personlighets påverkan på gruppdynamiska situationer.	4,7 (1,2)	6,6 (1,2)	6,4 (1,1)
Jag har god erfarenhet av att hantera konflikter.	4,7 (1,4)	5,4 (1,6)	5,8 (1,4)
Jag har god erfarenhet av att kommunicera tydligt.	5,2 (1,3)	6,0 (1,6)	6,0 (1,4)
Jag har god förmåga att ta feedback.	4,4 (1,2)	6,7 (1,1)	6,5 (1,1)
Jag har god förmåga att ge feedback.	5,2 (1,4)	6,6 (1,1)	6,5 (1,1)
Jag har god förmåga att urskilja olika stadier i en grupps utveckling.	4,3 (1,2)	5,7 (1,6)	6,0 (1,2)
Jag har god förståelse om gruppens olika behov av ledarskap.	4,8 (1,3)	6,4 (1,2)	6,3 (1,2)
Jag har bra självkännetdom.	5,5 (1,1)	6,6 (1,0)	6,8 (0,9)

$p < ,0,5$ enligt ANOVA och post hoc-test (Fisher)

Individernas erfarenhet av gruppdynamiska situationer skiljde sig signifikant mellan testtillfällena $F(2, 84)=16,21, p < ,05$. Det uppföljande post hoc-testet (Fischer's LSD) visade att statistiskt signifikant skillnad fanns mellan det första och andra mättillfället och mellan det första och tredje tillfället. Däremot fanns det ingen signifikant skillnad mellan andra mätningen och den tredje mätningen.

Även individernas erfarenheter av lärande skilde sig signifikant åt mellan testtillfällena $F(2, 84)= 11,15, p < ,05$. Post hoc-testet visade att det fanns statistiskt signifikant skillnad mellan den första mätningen och den andra mätningen. Mellan den andra och den tredje mätningen fanns dock ingen signifikant skillnad.

På samma sätt skiljde sig individernas upplevda insikt om sin egen påverkan på gruppdynamiska situationer signifikant åt mellan mättillfällena, $F(2, 84)= 33,55, p < ,05$. Det uppföljande post hoc-testet visade ingen statistiskt signifikant skillnad mellan andra och tredje mätningen, men däremot statistiskt signifikant skillnad mellan första och andra mätningen samt mellan den första och tredje mätningen.

Individernas upplevelse av att hantera konflikter i grupper skilde sig signifikant åt mellan mättillfällena $F(2, 84)= 7,91, p < ,05$. Post hoc-testet visade på en signifikant skillnad mellan den första och andra mätningen och mellan den första och tredje mätningen. Däremot ingen statistiskt signifikant skillnad mellan den andra och tredje mätningen.

Skattningen kring tydlig kommunikation resulterade i att signifikant skillnad mellan de tre mättillfällena $F(2, 84)= 7,15, p < ,05$. Post hoc-testet visade att signifikanta skillnader på första mättillfället jämfört med det andra mättillfället och det första mättillfället jämfört med det tredje mättillfället. Mellan andra och tredje tillfället fanns det ingen statistiskt signifikant skillnad.

Analysen visade även signifikant skillnad mellan de tre olika mätningarna vad det gäller att ta feedback $F(2, 84)= 36,31, p < ,05$ och att ge feedback $F(2,84)= 22,21, p < ,05$. Påföljande post hoc- test visade att det fanns en signifikant skillnad mellan första och andra mätningen samt mellan den första och tredje mätningen. Det fanns dock ingen statistiskt signifikant skillnad mellan andra och tredje mätningen.

Signifikanta skillnader fanns mellan första och andra mätningen samt mellan första och tredje mätningen $F(2,84)=27,03$ även vad det gällde individernas förståelse om grupperns behov av ledarskap. Inget statistiskt signifikant samband återfanns mellan andra och tredje mättillfället.

Individernas skattning kring självkänedom visade inte heller den någon signifikant skillnad mellan andra och tredje mätningen. Mellan den första och den andra samt mellan den första och den tredje mätningen fanns dock ett signifikant samband, $F(2, 84)=22,66, p < ,05$.

Kvalitativ analys

Materialet har kodats och placerats i olika teman. Tabellen nedan visar fem överordnade teman med eventuella underteman. Deltagarnas svar har avidentifierats för att de som privatpersoner skall förbli anonyma.

Tabell 4

Fem överordnade teman med respektive underteman.

Tema	Beskrivning
1. Kommunikation	1.1 Feedback 1.2 Den egna åsikten 1.3 Tydlighet och aktivt lyssnande
2. Individen i organisationen	2.1 Trygghet i organisationen 2.2 Samarbete och konflikt ur ledarens synvinkel
3. Personliga reflektioner	3.1 Att tänka efter före 3.2 Insikter om sig själv och andra
4. Grupper utveckling	
5. Beteendeförändring	

Nedan följer det resultat som framkom ur enkätsvaren. Varje avsnitt inleds med en kort sammanfattning av överordnade teman, var på en utförligare beskrivning följer under underteman. I de fall det inte finns några underteman följer den utförliga beskrivningen direkt.

1. Kommunikation

Det som deltagarna framhävde mest i sina enkätsvar rörde kommunikation. Många fick insikter om hur de kan kommunicera på ett tydligare och rakare sätt, de såg under utbildningens gång vilken effekt det ger att lyssna och försöka förstå vad samtalspartnern talar om och de förstod kommunikationens betydelse för en bra relation med andra individer på ett bättre sätt än de tidigare gjort.

1.1 Feedback. Efter avslutad UGL-utbildning upplevde många att de utvecklats positivt vad det gäller feedback. Vissa deltagare hade lättare att ta emot feedback, de kände att de växte av den och istället för att ignorera den som de gärna gjort tidigare. Andra upplevde att det var lättare att ge feedback efter avslutad utbildning.

”Dessutom har jag blivit bättre på att ge feedback, både mer frekvent och med högre kvalitet och tydlighet.”

Några tyckte att det var lättare att både ta och ge feedback. Att ge mer och tydligare feedback användes som ett sätt att få ökad förståelse.

1.2 Den egna åsikten. Upplevelsen av att ha lättare för att uttrycka sin åsikt efter avslutad kurs är tydlig i det insamlade materialet. Det beskrevs som en ökad trygghet i att uttrycka sin åsikt, att individen upplevde sig vara tydligare och mer rakt på sak med vad han eller hon ville ha sagt. Det upplevdes vara lättare att framföra den egna uppfattningen på alla nivåer, både till överordnade chefer och till underställda

medarbetare.

1.3 Tydlighet och aktivt lyssnande. Tydligare kommunikation upplevdes bidra till en ”mjukare” relation till andra individer. De flesta menade att de blivit tydligare och mer konkreta i sin kommunikation vilket exempelvis ledde till att förväntningar på medarbetaren lättare uppfylldes. De framkom också att de upplevde sig vara bättre på att lyssna mer aktivt efter att ha gått utbildningen. Ett aktivt lyssnande ökade förståelsen av vad som förmedlas och bidrog till att ledaren upplevdes som mer aktiv och engagerad. Att våga lyssna på andras åsikter och tankar innebar att vissa upplevde att de inte tänkte lika enkelspårigt som tidigare. En deltagare beskrev sin upplevelse efter kursen så här:

”Jag har blivit betydligt bättre på att lyssna aktivt och förstår innebörden i vad mina medarbetare och vänner verkligen menar.”

2. Individen i organisationen

Individerna lyfte fram hur UGL-utbildningen dels påverkade hur deltagarna arbetat med olika frågor i organisationen och dels hur de upplevde sig själva i organisationen.

2.1 Trygghet i organisationen. Att känna trygghet i sig själv, arbetsgruppen och organisationen medförde mycket positivt. Deltagarna tog själva upp exempel på hur ökad trygghet påverkat dem. Några menade att de vågade konfrontera medarbetare som betedde sig illa eller inte genomförde en god arbetsinsats. Konfrontationen skedde i syfte att förbättra arbetsresultatet och få bukt med oönskade beteenden och attityder.

”Gruppen har fått en ledare som är trygg och kan agera i tid. Jag leder gruppen till mål och når resultat på ett bra sätt.”

De upplevde att de är utrustade med mer tålamod och styrka. Tryggheten bidrar till att de vågar ta plats och driva frågor framåt.

2.2 Samarbete och konflikthantering ur ledarens synvinkel. Samarbetet med medarbetare och övriga organisationen upplevdes vara bättre. Detta berodde på ett mer delegerande ledarskap där de samarbetar för att nå målen. De såg ett samband mellan ett bättre samarbete och ett lugnare och mer harmoniskt ledarskap. Andra lyssnade och visade större respekt vilket blev en följd av ett bra samarbete.

”Samarbetar bättre med olika linjesteg och vet bättre vilka krav jag kan ställa för att saker ska ske.”

Ofta var det ledarens ansvar att hjälpa till att lösa konflikter. Under utbildningen fick deltagarna vara med om konflikter vilket upplevdes positivt. Erfarenheten gav dem förståelse för vikten av att tillåta känslor, vara rak och tydlig. De upplevde att de hade lättare att hantera konflikter i arbetsgruppen efter utbildningen.

”Nyttigt att själv få känna på och vara i konflikten. Oftast som chef ska du hjälpa till att hantera konflikten, nu var vi i den.”

3. Personliga reflektioner

Många utbildningsdeltagare fick nya insikter om sig själva och andra genom utbildningen. Bland annat kring hur de egna beteendet påverkade gruppen, hur de är som både ledare på en arbetsplats och privat. De förstod sina och andras drivkrafter vilket resulterade i att de i vissa lägen tar ett steg bakåt och låter andra komma med förslag och idéer medan de själva kan reflektera över situationen,

3.1 Att tänka efter före. UGL-utbildningen har för många betytt en ganska stor förändring. En deltagare skriver *”jag funderar efter lite nya principer nu”* och det är fler som ger uttryck för samma sak. Genom att fundera innan individerna ger sig in i diskussioner eller agerar har de brutit sitt tidigare beteende där de körde på enligt sina egna principer och tankegångar. Resultatet av det nya agerandet är att medarbetarna ges mer utrymme och att ledaren istället kan lägga fokus på att uppmärksamma de med bra idéer som vill synas och märkas.

”Insikten om hur jag fungerar och vad som driver mig gör att jag successivt kan ändra mitt sätt att agera ”med ryggraden” och istället stanna upp och fundera ett ögonblick och eventuellt agera annorlunda.”

Deltagarnas egna reflektioner över det egna beteendets påverkan på andra och gruppen i stort har resulterade i att många insåg värdet av att stanna upp och fundera över sitt spontana agerande. Utbildningen gav även upphov till reflektioner över kulturella skillnader vad det gäller arbetsplatskonflikter och det egna förhållningssättet som ledare.

3.2 Insikter om sig själv och andra. Individerna menade att insikt kan handla om att förstå andra individer bättre, förstå vad som driver dem, hur och varför de agerar som de gör i en viss situation eller varför de reagerar på ett visst sätt. Insikter om andra individer i gruppen ledde till ökad förståelse i arbetsgruppen och resulterade ofta i ett bättre samarbete menade individerna i studien. Insikt kunde också handla om att individen fick se sidor hos sig själv som individen annat men som individen inte viljat erkänna för sig själv tidigare.

”Kursen gav mig en del insikter om mig själv som jag kanske egentligen kände till tidigare men inte velat se eller erkänna.”

Medan vissa deltagare hade sidor hos sig själv som de annat men inte viljat erkänna tidigare så var det andra som upplevde helt nya sidor hos sig själv. Självisikten handlade om både styrkor och svagheter. Individen lärde känna sitt eget beteende genom reflektion över sig själv och genom att få ta del av hur andra uppfattade individen.

”Jag har lärt mig saker om mig själv och om hur andra uppfattar mig som gjort mig starkare som person.”

Flera deltagare beskrev att de upplevt en förändring hos sig själva och beskrev det genom att använda uttryck som egenförståelse, ökad självkänedom och personlig utveckling.

4. Grupper utveckling

Grupper utveckling genom olika stadier tydliggjordes under utbildningen. Det har skapat större förståelse för hur grupper agerar och för hur individer i grupper agerar. Genom att känna till vad som är karaktäristiskt för de olika stadierna i en grupps utveckling känner deltagarna att de kan agera för att hjälpa gruppen och dess deltagare på bästa sätt.

”Har mer förståelse för i vilket stadie gruppen befinner sig och vet då vad den behöver för stöd.”

De har också fått ökad förståelse för individers olika personligheter och hur dem påverkar hur gruppen fungerar. De nya kunskaperna om gruppens utveckling används för att ifrågasätta gamla arbetssätt och för att få in nya utmanande sätt att arbeta i organisationen.

5. Beteendeförändring

Några menade att utbildningen inte förändrade deras beteende alls och att den inte bidrog med något som tidigare ledarskapsutbildningar inte bidragit med. Andra menade att de den första månaden, efter avslutad utbildning, kom till klarhet efter klarhet men att de tre månader senare fallit tillbaka i gamla beteendemönster. De framhäver dock att de insikter och lärdomar de fick under utbildningen var positiva och användbara men att de behöver gå tillbaka och arbeta mer med det de var med om under utbildningen.

”Jag uppfattar nyttan som rätt kortvarig. Att gå UGL-utbildningen gav en rätt stor kick och en feel good-känsla. Tyvärr hinner verkligheten så småningom ifatt igen och det är svårt att hålla det man lärt sig i huvudet då problemen hopar sig på jobbet.”

Några deltagare uttryckte att kursen var mycket värdefull. Den hade gett dem ökad självinsikt, redskap att ändra beteendemönster hos individen själv och bidragit till ökad reflektion kring grupputveckling, kulturskillnader och den egna identiteten.

”...UGL-veckan har varit en av de bästa kurser som jag varit med om hittills.”

Diskussion

Föreliggande studie har som syfte att undersöka den upplevda nyttan av UGL-utbildningen efter fem dagar respektive tre månader, det vill säga på kort och lång sikt. Syftet och de aktuella frågeställningarna har inte utforskats tidigare och studien är därför den första i sitt slag. Några få tidigare studier har undersökt den upplevda nyttan,. Andra studier har studerat hur UGL kunde bidra till Försvarens fortsatta

organisations- och ledarutveckling. Den nu utförda studien tillför därmed ny kunskap kring UGL-konceptet. Kunskap som kommer vara till stor nytta dels i den fortsatta utvecklingen av konceptet och dels som en kvalitetssäkring för de som deltagit eller de som överväger att delta.

Diskussion av kvantitativ data. På samtliga tio påståenden visade dataanalysen signifikanta skillnader. Detta innebär att skillnaderna mellan mätningarna är så pass stora att de inte beror på slumpen utan att det finns en verklig skillnad mellan de tre mätningarna. Det kan med andra ord konstateras att deltagarna som gått UGL-utbildningen upplever att de ökat sin förmåga och kunskap inom dessa områden på både kort och lång sikt. Skillnaden i deltagarnas uppskattning mellan den andra och tredje mätningen var inte så pass stor att den kan ses som statistiskt signifikant.

En av studiens forskningsfrågor var att undersöka om det finns någon skillnad över tid vad det gäller deltagarnas upplevda förståelse av gruppens utveckling. Då det finns statistiskt signifikanta skillnader på samtliga undersökningsfrågor kan det konstateras att svaret på frågan blir ja. Tidigare studier har kommit fram att den upplevda nyttan av UGL-utbildningen var oklar. Resultatet som framkom i föreliggande studies kvantitativa del är inte förenligt med vad som framkommit tidigare. Skillnaden mellan de olika studierna kan ge upphov ett ökat engagemang i frågor kring UGL-utbildningen.

De signifikanta skillnaderna på samtliga undersökta utvecklingsmål tyder på att de teorier utbildningen bygger på alla har relevans för utbildningen. Till exempel så bidrog Wheelans (2010) teori om gruppens olika utvecklingsstadier till att deltagarnas förståelse om grupp-utveckling ökade. Lufts (1984) Johari-fönster bidrog till utbildningsdeltagarnas ökade självkänedom, ökad förmåga att ta och ge feedback samt ökad förståelse om vikten av att ta och ge feedback.

Diskussion av kvalitativ data. Genom den tematiska analysen framkom det att deltagarna upplever att de haft stor nytta av att gå UGL- utbildningen på lång sikt. De har i många sammanhang haft glädje av erfarenheter, insikter och verktyg som de antingen tillägnade sig under utbildningen eller redan hade men utvecklade under utbildningen. Det framträder fem olika områden i resultatet utifrån deltagarnas upplevda nytta. Varje område, *kommunikation, individen i organisationen, personlig reflektion, gruppens utveckling* och *beteendeförändring*, har starka kopplingar till de teorier som ligger till grund för UGL-utbildningen och som beskrivs i studiens teoridel. Exempelvis har Gordons (1976) jag-budskap bidragit till att deltagarna känner en ökad trygghet i kommunikation med så väl medarbetare som överordnade chefer medan Schutz (1966) teori bidrog till en ökad förståelse kring gruppens dynamik och gruppdeltagarnas drivkrafter. En slutsats att dra av detta är att utbildningens innehåll och upplägg är gynnsamt även ur ett perspektiv på tre till fyra månader, det vill säga ur ett längre perspektiv.

Till skillnad från Karlsson, Sörbom och Hanes (2000) studie som belyste UGL ur ett deltagarperspektiv, ett handledarperspektiv och ett verksamhetsperspektiv ser vi i föreliggande studie en klar bild av den upplevda nyttan på lång sikt hos deltagarna.

Som svar på studiens andra fråga, hur deltagarna upplevde att de påverkats av UGL-utbildningen på kort och lång sikt, framkom fem olika områden där deltagarna berörts. Inom de flesta områden framhölls en positiv utveckling som följd av utbildningen även om några menade att utbildningen inte gett dem någonting.

Metoddiskussion

Den första och andra mätningen skedde i anslutning till utbildningen och hade en mycket hög svarsfrekvens. Resultatet som visar den upplevda nyttan på kort sikt är därför representativt. Den tredje mätningen skickades ut till samtliga deltagare i studien mellan tre och fyra månader efter avslutad utbildning. Svarsfrekvensen på denna mätning är 59%, vilket är något lågt och en svaghet i studien. De som inkom sent med sina svar uppgav i huvudsak två anledningar, dels att de inte kunnat ta sig tid att fylla i enkäten och dels att de inte visste hur de skulle fylla i och återsända den. Detta trots att det angetts tydliga kontaktuppgifter och en uppmaning om att höra av sig om något var oklart. Det är svårt att säga om det har påverkat svarsfrekvensen i negativ riktning men det är möjligt att det varit mer gynnsamt att ge specifika instruktioner om hur enkäten kunde fyllas i. Även om analysmetoden har svagheter så betecknas den som en stark design (Hassmén & Koivula, 1996). Eftersom det är samma individer som mäts vid de tre olika tillfällena är effekten av eventuella olikheter minimerad. Även felvariationen är minskad då den består av enbart experimentella fel.

För analys av det kvalitativa materialet i studien, användes tematisk analys (Braun & Clarke, 2006) med ett induktivt förhållningssätt. Tematisk analys lämpade sig bäst då syftet var att identifiera och analysera beskrivna upplevelser av UGL-utbildningen. Det induktiva förhållningssättet innebär att de identifierade temana som framträdde har stark koppling till datan men en svag koppling till undersökningsfrågorna.

Fortsatt forskning

Då det inte finns mer än ett fåtal studier om UGL-konceptet är de framtida forskningsmöjligheterna många. UGL är en ledarskapsutbildning som framförallt bygger på Wheelans (2005, 2010) teorier. Hon är av uppfattningen att för stor vikt ofta läggs på ledarskapet medan det är för lite fokus på gruppens utveckling och medarbetarna. Med detta som bakgrund skulle det vara intressant att studera hur prestationen i arbetsgrupper vars ledare gått UGL-utbildningen förändrats efter utbildningen. Det hade också varit intressant att studera UGL ur medarbetarnas synvinkel, upplever de att ledaren som gått UGL-utbildningen fått ökad kunskap och förståelse för exempelvis vikten av grupputveckling, feedback och lärande i grupp? Upplever de någon skillnad hos sin ledare och i sin arbetsgrupp, och hur ser den skillnaden i så fall ut?

Referenser

- Andersson, L. (2001). *Militärt ledarskap när det gäller. Svenskt militärt ledarskap med fredsfrämjande insatser i fokus*. Doktorsavhandling, Lärarhögskolan i Stockholm: institutionen för samhälle, kultur och lärande, Stockholm.
- Berdahl, J.L. & Bouas, K. (2005). Contemporary issues in group research: the need for integrative theory. I S. Wheelan (red.), *The handbook of group research and*

- practice* (ss. 19-37). Thousand Oak CA: Sage Publications.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Forsyth, D.R. (2006). *Group dynamics*. Belmont: Thomson/Wadsworth.
- Försvarshögskolan, (2010). UGL.
<http://www.fhs.se/sv/Utbildning/Uppdragsutbildningar/Ledarskap-uppdragsutbildningar/UGL/>
 Hämtat den 12 april 2010.
- Gordon, T. (1978). *Aktivt föräldraskap i praktiken*. Avesta: Askild & Kärnekull Förlag AB
- Hassmen, P. & Koivula, N. (1996). *Variansanalys*. Lund: Studentlitteratur
- Hilmarsson, TH. H. (1999). *Samtalet- med känslomässig intelligens*. Lund: Studentlitteratur
- Karlsson, N., Hane, M., Sörbom, J. & Blomberg, T. (2000). *Utveckling för morgondagens ledarskap*. Göteborg: Elanders digitaltryck
- Karlsson, N., Hane, M. & Sörbom, J. (2000). *UGL-varför? Sett ur deltagares, handledares och verksamhetens perspektiv*. Göteborg: Elanders digitaltryck
- Kenny, D.A. & DePaulo, B.M. (1993). Do people know how others view them? Empirical and theoretical account. *Psychological Bullentin*, 114, 145-161
- Kenny, D.A., Kieffer, S.C., Smith, J.A., Ceplenski, P. & Kulo, J. (1996). Circumscribed accuracy among well-acquainted individuals. *Journal of Experimental Social Psychology*, 32, 1-12.
- Kolb, D. (1991). *Organizational behavior: An experiential approach*. Engelwood, NJ: Prentice- Hall.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood, NJ: Prentice- Hall.
- Krantz, S-O. (2009). Eftermätning.
- Krantz, S-O. (2009). Förmätning.
- Lajksjö, Ö. & Tedefeldt, E-L. (2001). *Utveckling av grupper- individer- ledare: En litteraturstudie*. (LI Serie T:17). Karlstad: Försvarshögskolan
- Levesque, M.J. (1997). Meta-accuracy among acquainted individuals: A social relations analysis of interpersonal perception and metaperception. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 66-74.
- Luft, J. (1984). *Group processes. An introduction to group dynamics*. Mountain View California: Mayfield Publ.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. New York: McGraw Hill
- Rogers, C. (1976). *Människor i grupp. Om encountergrupper- vart de syftar och hur de fungerar*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Schutz, W.C. (1966). *The interpersonal underworld*. Palo Alto, Calif.: Science & Behavior Books
- Tuckman, B.W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bullentin*, 63, 384-399.
- Tuckman, B.W. & Jensen, M.A.C. (1977). Stages of small-grpuå development revisited. *Group & Organization Studies*, 2, 419-427.
- Verdi, A.F. & Wheelan, S. (1992). Developmental patterns in same-sex and mixed-sex

- groups. *Small Group Research*, 23 (3), 256-278.
- Wheelan, S. (2010). *Att skapa effektiva team*. Lund: Studentlitteratur AB
- Wheelan, S. (2005a). The developmental perspective. I S. Wheelan (red.) *The handbook of group research and practice* (ss. 119-132). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Wheelan, S. (2005b). *Creating effective teams: A guide for members and leaders* (andra upplagan). Thousand Oak: Sage Publications.
- Wheelan, S. (2005c). Faculty groups: from frustration to collaboration. Thousand Oak: Sage Publications.
- Wheelan, S. & Abraham, M. (1993). The concept of intergroup mirroring: Reality or illusion? *Human Relations*, 46 (7), 803-826.
- Wheelan, S., Davidson, B. & Tilin, F. (2003). Group development across time: Reality or illusion? *Small Group Research*, 34, 223-245.
- Wheelan, S. & Hochberger, J.M. (1996). Validation studies of the group development questionnaire. *Small Group Research*, 27 (1), 143-170.
- Wheelan, S & Krasick, C. (1993). The emergence, transmission and acceptance of themes in a temporary organization. *Group and Organization Management*, 18 (2), 237-260.
- Wheelan, S. & McKeage, R. (1993). Developmental patterns in small and large groups. *Small Group Research*, 24 (1), 60-83.
- Wheelan, S. & Verdi, A.F. (1992). Differences in male and female patterns of communication: A methodological artifact? *Sex Roles: A Journal of Research*, 27 (1/2), 1-15.