

MiL Concepts 8/2010

**Framtida Ledare
– en satsning i Malmö stad
som berör hela organisationen**

Johanna Steen



Johanna Steen tog sin psykologexamen vid Lunds universitet sommaren 2009. Vid sidan av psykologin har Johanna ett starkt språkintresse och har tidigare läst bland annat franska och italienska vid Lunds Universitet.

Med finansiering av MiLs forskningsstiftelse har hon fått i uppdrag att, under hösten 2009 och våren 2010, studera och driva flera kunskapsprojekt kopplade till MiLs verksamhet med fokus på strategier för att åstadkomma förändring i ledarnas praktik, samt på innovativa lärförmer.

Johanna har ett särskilt intresse för grupphandledning samt för hur kunskap och mening skapas i olika gemenskaper, vare sig det gäller mindre grupper, organisationer eller på ett samhälleligt plan. Ett intresse som hon även får möjlighet att nära i sitt arbete för Lunds KvinnoForum där hon, inom ramen av interkulturella samtalsgrupper, arbetar förebyggande mot så kallat hedersrelaterat våld.

Framtida Ledare – en satsning i Malmö stad som berör hela organisationen

- Jag kommer aldrig att glömma under minirallyt när jag vänder mig om och ska säga något till de andra, som jag tycker ska vara precis hack i häl, och så är där ingen för jag är så pass långt före dem.

Vi sitter på Svens kontor och han redogör för hur han vid ett tillfälle, som han själv beskriver det, körde över sin lärgrupp för att nå målet och han tillägger att han är lika snabb och uppgiftsorienterad i andra sammanhang.

- Det har jag vetat tidigare men det har också blivit extra tydligt under det här programmet att jag... om du kommer med en idé nu, så kommer jag bara: Ja, jag är med, och så är jag redan utanför dörren.

Han berättar hur hans snabba tempo varit orsak till konflikter i tidigare arbetslag men att han under programmet har blivit mer medveten om sig själv, och om hur han påverkar situationer, något som han försöker omsätta i sin nya chefstjänst;

- Jag försöker också göra det här: vara jättetydlig och vänta in, även om jag har svårt för det. Jag har saktat ner lite. Jag håller inte 100-meters-tempo längre. Inte maraton heller, men kanske som ett 1500-meters lopp.

Sven (fingerat namn) är en av tio tidigare deltagare i Malmö Stads ledarskapsprogram Framtida Ledare årskull 07/08 som har intervjuats under hösten 2009 med syftet att låta deras berättelser belysa hur erfarenheten av programmet har påverkat deras utveckling som chefer.

Den här skildringen av programmet är en av många ingångar i deltagarnas berättelser och alltså ingen utvärdering, ej heller en granskning av vad enskilda deltagare, eller representanter från Ledarcentrum eller MiL Institute beskriver. Den har sitt ursprung i en önskan att samla in deltagarnas berättelser kring hur de har påverkats, vad de har lärt sig och vad de tagit med sig tillbaka till vardagen och in i nya chefspositioner.

När vi söker kunskap om hur Framtida Ledare har påverkat deltagarnas praktik vill vi också veta vad som har eftersträvat av ledning och designteam, samt hur dessa avsedda lärdomar realiserats i deltagarnas skildringar av tiden under och efter programmet. Utan att gå in i en diskussion om hur man definierar lärande är det viktigt att uppmärksamma att det, för att fånga en del av den komplexitet som omger deltagarnas erfarenheter, finns behov av ytterligare vittnesmål, dels från teori, dels från designteam. Texten bygger således på material hämtat från intervjuer med deltagare, designteam (Ledarcentrum och MiL), samt forskning och teorier om ledarskap och organisatoriskt lärande.

Jag ämnar:

- ställa Malmö stads syfte och design i relation till teorier om ledarskap och lärande.
- ställa deltagarnas berättelser i relation till Malmö stads syfte och design av Framtida Ledare, samt till forskning om ledarskapsutveckling.

I likhet med Malmö stads satsning ”Engagemang för Malmö” där man bland annat medelst *Storytelling* (genom organisationsmedlemmarnas egna berättelser) vill lyfta upp och synliggöra det engagemang som finns i organisationens olika delar, är min ambition att genom de medverkandes berättelser visa läsaren på det engagemang, den kompetens och det lärande som finns hos deltagare och designers. Förhoppningen är att väcka läsarens intresse, vare sig det rör sig om att medverka i en kommande satsning eller i samtal kring värdet av ledarskapsutveckling.

Upplägg och metodologiska frågor

Efter några inledande korta fakta om programmets bakgrund och syften följer en teoretisk beskrivning av synen på ledarskapsutveckling idag. Därefter en övergång från teori till design: hur teori och syfte förverkligas i designkomponenter som miniprojekt och lärgruppen med ständigt fokus på vad deltagarna rapporterar kring lärdomar och erfarenheter. Frågan om hur syftena bakom Framtida Ledare förverkligas i design och i deltagarnas berättelser kommer att dominera. Texten avslutas med reflektioner kring värdet av ledarskapsutveckling, samt kring försvårande omständigheter som programmet måste förhålla sig till.

Denna text är mer journalistisk än akademisk i sina ambitioner. Bland annat är de medverkandes citat i vissa fall bearbetade för förståelse och lättillgänglighet. Vad gäller urval var ambitionen att ha en spridning mellan lärgrupper, förvaltningar och kön etcetera. Av 13 tillfrågade tackade tio ja till intervjuer som utfördes på uppdrag av MiL Institutes forskningsstiftelse. Deltagandet var frivilligt och deltagarnas namn är fingerade för att upprätthålla en viss anonymitet.

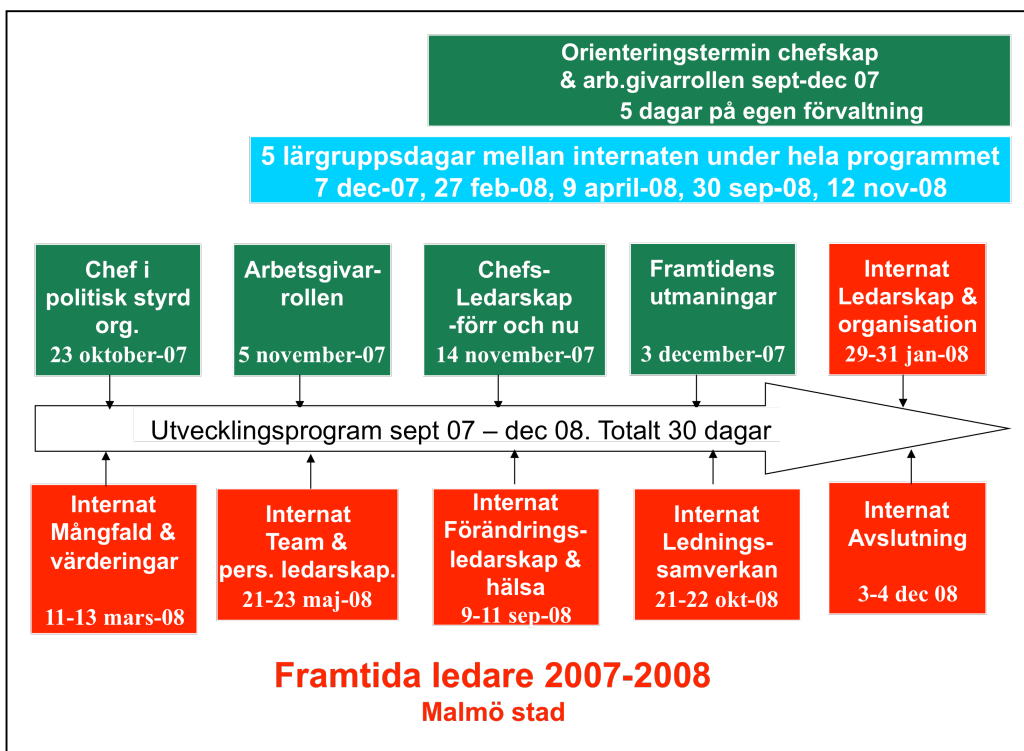
FRAMTIDA LEDARE – EN DEL AV EN ÖVERGRIPANDE SATSNING PÅ LEDARSKAP

Framtida Ledare härstammar från en strävan att utveckla en intern och central organisation i Malmö stad dedikerad ledarskapsutveckling. Rådande programchef, Peter Gustavson, som har hållit i de fem senaste versionerna berättar hur Ledarcentrum i slutet av 90-talet byggdes upp som en flexibel organisation med få anställda där man, trots externt stöd från MiL, fortfarande idag främst förlitar sig på interna resurser i form av en intern programchef från Ledarcentrum, samt interna handledare. Samarbetet med MiL daterar tillbaka till den första programchefen Kerstin Lejonqvist som tillsammans med den då ansvarige för Ledarcentrum, Bengt Lövdén, lanserade programmet med några av MiLs dåvarande konsulter bland annat Thomas Sewerin, Lars Arkander och Torsten Sjöberg. Nu består stödet från MiL exempelvis av extern handledning av handledarna, designstöd och viss operativ input vid olika seminarier. MiLs konsulter är även inne i programmet under det team- och grupputvecklingsinternat som tar plats på MiLgårdarna i Klippan.

Idag är Framtida Ledare, vid sidan av utvecklingsprogram för mer erfarna chefer som Självstyrt Lärande (SSL) och Strategiskt Ledarskap i vardagen, en viktig del av Malmö stads satsning på intern ledarskapsutveckling. Programmet omfattar 30 dagar fördelade över tre terminer. Under det första halvåret anläggs ett tydligt arbetsgivarperspektiv med fokus på vad det innebär att vara chef i Malmö stad. Arbetsgivarfokus bygger dels på föreläsningar, dels på exempelvis observation, intervjuer och skuggning av arbetet på den egna förvaltningen.

Dagarna på den egna förvaltningen kan ta sig olika uttryck och skilja sig åt mellan deltagarna. Regelrätt skuggning innebär emellertid att deltagaren exempelvis under en dag nära följer och lär av den egne chefen i dennes arbete.

Efter det första halvåret övergår programmet till en serie av internat och lärgruppsdagar med syfte att bland annat genom omvärldsorientering, coaching och andra ledarverktyg utveckla det egna ledarskapet. Arbetet under den andra och tredje terminen sker till stor del i mindre arbetsgrupper, så kallade lärgrupper, som kommer att beskrivas utförligare längre fram. I lärgruppen sätter deltagarna upp sina individuella målsättningar (lärmål) för deltagandet.



Malmö stads bakomliggande syften och behov

De tre huvudsakliga syftena bakom programmet är enligt Ledarcentrum att möta generationsväxlingen vid fyrtiotalisternas pension, att visa att Malmö stad är en attraktiv arbetsgivare (employer branding), samt att utveckla ledarskapet inom Malmö stad genom att få in yngre chefer som både har en tydlig förankring i Malmö stads värdegrund och en modern ledarskapssyn.

Bakom dessa syften finns mer specifika organisatoriska behov, exempelvis att deltagarna utvecklar ett Malmö-stad-perspektiv, anammar och omsätter Malmö

stads värdegrund i den egna praktiken och skapar nätverk över förvaltningsgränser. Programmet förväntas också leda till en personlig utveckling.

Vi återkommer till Malmö stads syften och behov längre fram men innan dess en teoretisk bakgrund för att ge en annan dimension på programmet och de lärdomar deltagarna rapporterar.

Hur förhåller sig Framtida Ledare – syfte, design och efterfrågade lärdomar – till forskning och teori om ledarskapsutveckling?

VAD ÄR LEDARSKAP?

Ledarskap är ett begrepp som, likt många andra, saknar en enhetlig definition. Dock bör denna avsaknad, enligt Day och Harrison (2007), inte ses som en brist utan som en följd av att det är ett levande koncept som har utvecklats över tid, i takt med förändringar av arbetsorganisering och med teoretiskt avancemang på forskningsfältet.

Ledarskapsbegreppet har inte heller enbart utvecklats över tid utan kan ta olika gestalter beroende på organisatorisk nivå. Day och Harrison (2007) lyfter fram att vad som är ledarskap inte nödvändigtvis är detsamma i alla organisatoriska sammanhang och på alla nivåer i organisationen. Ledarskap kan jämföras med ett begrepp som identitet, och ledarskapsutveckling med identitetsutveckling, och på samma sätt som en persons identitet utvecklas över tid och kan variera beroende på kontext och utvecklingsnivå är det viktigt att uppmärksamma att ledarskap också tar sig olika uttryck, och svarar an på olika behov, beroende av var det utspelar sig; på individ-, grupp-, organisations-, eller koncernnivå (ibid.).

Vem är det som ska utvecklas?

Day (2000) skiljer på ledarutveckling och ledarskapsutveckling. Ledarutveckling tar som utgångspunkt den individuella ledarens utveckling i enlighet med de formella krav som kommer med ledaruppgiften. I förhållande till de rådande teoretiska definitionerna av ledarskap som enligt Day och Harrison (2007) skiljer sig åt i förhållande till omfattning och komplexitet, utgår ledarutveckling från en mer basal och kringskuren definition av ledarskap; en rollbaserad auktoritet med fokus på utvecklingen av den individuella ledarens egenskaper och beteende. Betoning ligger på att stärka individens unika förståelse av sig själv, att differentiera sig, och att utveckla och inkorporera en ledarskapsidentitet i den egna självbilden. Självmotvetenhet, självförtroende, kontakt med känslor, självreglering, pålitlighet, initiativ- och anpassningsförmåga är exempel på eftersträvarvärd kompetens, färdigheter och förmågor (ibid.).

”...taking on a leader identity becomes a motivational force for seeking out opportunities to practice leadership skills as well as taking on new leadership challenges, which further develops individual leader capabilities around leadership.” (Day & Harrison, 2007, s. 368)

Ledarutvecklingens fokus på att skapa sig en förståelse för och en syn på sig själv som ledare fyller således en viktig funktion under de tidigare stadierna i en ledares karriär (Day & Harrison, 2007).

Vad är det som ska utvecklas?

Om ledarutveckling lägger vikt vid att utveckla mänskligt kapital (enskilda individers kompetens) är *ledarskapsutveckling* ett skifte till socialt kapital (Day, 2000); till ett fokus på att bygga upp förtroende, engagemang och respekt i interpersonella relationer.

Ledarskapsutveckling söker, till skillnad från föregående individfokuserade *differentiering*, att genom nätverksrelationer skapa möjlighet till *integrering* och koordinering av insatser inom och utom organisationen (Day, 2000); att utöka och förbättra samarbete genom att ta vara på de resurser som finns inbäddade i de sociala relationerna på arbetsplatsen. Det främsta syftet är därför att utveckla interpersonell kompetens, i form av exempelvis social medvetenhet, empati och konflikthantering, inte bara hos formella ledare utan genomgående i hela organisationen (ibid.).

Ledarskapsutveckling utgår enligt Day och Harrison (2007) från en bredare och mer komplex förståelse av ledarskap och ledarskapsprocesser än ledarutvecklingens individfokus. Ledarskap förstås som en egenskap som tillhör ett gemensamt system där många individer, team och organisationer är beroende av varandra (ibid.). Utvecklingsinsatser inriktas inte bara på individens färdigheter utan också på att bygga och stärka relationer och gränsöverskridande samarbete.

Många organisationer väljer idag att öka sin konkurrenskraft genom att investera mer intensivt i ledar- och ledarskapsutveckling med avsikten att utveckla ledarskapskapacitet i alla anställda, tvärs över nivå- och systemgränser (Day, 2000). Genom att satsa på ledarskapsutveckling kan man utöka den kollektiva förmågan att engagera sig i ledarskapsroller och processer (ibid.) vilket förbättrar de organisatoriska medlemmarnas möjligheter, dels att arbeta tillsammans på ett meningsfullt sätt, dels att ta sig ur oförutsedda svårigheter och utmaningar.

Att utveckla kapaciteten att lösa komplexa sociala problem

Vid sidan av uppdelningar som ledar- och ledarskapsutveckling väljer andra forskare att betona vilken kunskap och vilka färdigheter som krävs av individen för att hantera de krav ledaruppgiften medför. Mumford, Zaccaro, Harding, Jacobs och Fleishman (2000) menar att effektivt ledarskap, det vill säga ledarens prestation, är knuten till dennes eller dennas kognitiva förmåga att hantera nya och obekanta situationer och identifiera, formulera och implementera lösningar på komplexa och svårdefinierbara sociala problem.

Ett effektivt ledarskap är knutet till förmågan att identifiera vad som ska göras, hur och av vem (Mumford et al. 2000) och liksom i all problemlösning är en första uppgift att definiera problemet. De frågeställningar som ledaren möter är emellertid ofta nya, svårdefinierbara och utan klara anknytningar till vad som är rätt och fel sak att göra (ibid.). Inte sällan är informationen knapphändig och ett beslut ska tas under stor (tids) press, vilket innebär att den rätta lösningen är den som fungerar (där och då) utan att den för den skull behöver vara den bästa (ibid.).

Enligt Mumford et al. (2000) kräver ledarskapsuppgiften både att ledaren får jobbet gjort och att det ska ske utan att äventyra arbetsgruppens (organisationens) sammanhållning och integritet. Den organisatoriska verkligheten är emellertid ett dynamiskt flöde som präglas av komplexitet och konflikter och där olika delar av organisationen inte nödvändigtvis har samma målsättningar. Exempelvis måste

organisationens krav på resultat ställas i relation till de anställdas unika behov, och likaså måste strukturernas stabilitet vägas mot behov av förändring (ibid.). Effektivt ledarskap är därför beroende av ledarens kapacitet att finna en kreativ lösning på ovanstående krav, en förmåga som utgörs av en komplex uppsättning av färdigheter och organisationsspecifik kunskap (ibid.).

Hur socialt omdöme och kompetens får jobbet gjort

Att identifiera problemet samt en acceptabel lösning räcker inte långt om man saknar förmågan att verkställa beslutet. Denna implementering hänger till stor del på ledarens sociala kompetens, på förmågan att motivera och leda andra i arbetet, samt på kapaciteten att tidigt uppmärksamma och stävja eventuella organisatoriska och sociala hinder (Mumford et al. 2000).

I en organisatorisk kontext som präglas av komplexitet och motstridiga anspråk krävs att ledaren utvecklar sin sociala skarpsynthet – ”social perceptiveness” (Zaccaro, Gilbert, Thor och Mumford, 1991 i Mumford et al. 2000). Denna sociala klarsynthet, det vill säga förmågan att tidigt se och hantera behov, krav och problem i organisationens olika delar, möjliggör en snabb identifikation och hantering av gryende problem. Ledarens färdigheter och timing är emellertid ofrånkomligt beroende av kunskap om uppgiften, om organisationen och om de människor man arbetar med (Mumford et al., 2000). Därför är erfarenhet (av uppgiften, organisationen, fältet) och lokalkännedom av stor vikt.

Framtida Ledare – en kombination av ledar- och ledarskapsutveckling

Varken ledarutveckling eller ledarskapsutveckling är enligt Day (2000) tillräckliga i sig själva för de organisationer som vill uppnå kontinuerlig utveckling och förnyelse.

”... effective leadership development rests on a foundation of sound leader development and *transcends but does not replace* the goal of having well - developed individual leaders. Completely ignoring leader development in the rush for leadership development will likely result in placing individuals into challenging developmental contexts that they are not prepared to handle let alone ready to learn and grow.” (Day & Harrison, 2007, s. 364, min kursivering)

Framtida Ledare är ett program som rymmer både och; som både riktar sig till deltagarnas behov av att utveckla en ledarskapsidentitet och till organisationens behov av att utveckla en kollektiv ledarskapskapacitet. Programmet är dessutom endast ett av flera i en organisation som ser hur ledarnas behov av utveckling förändras i takt med utökad ledarerfarenhet och som satsar på ledarskap på många olika nivåer.

I ett försök att ”brygga” avståndet mellan teori om ledarskapsutveckling och de kunskapsstraditioner som praktiskt arbetar med utveckling av ledarskap i organisationer listar Day (2000) de mest effektiva ledarskapsverktygen vilka inkluderar bland annat 360 graders feedback, mentorskap, executive coaching och Action Learning. Framtida Ledare rymmer alla dessa verktyg, eller anpassade och vidareutvecklade varianter därav, vilket ytterligare vittnar om programmets ambitioner och aktualitet.

Genom att särskilt uppmärksamma hur teori och design förverkligas i deltagarnas erfarenheter delar denna text Days (2000) önskan att föra de två fälten – användbara teorier och etablerad verksam praktik – närmare varandra.

LEDARSKAP OCH LÄRANDE

För att förstå vilka lärdomar deltagarna i Framtida Ledare rapporterar räcker det inte att endast se till *vad som ska utvecklas*; det vill säga ledarskapsteorier som fokuserar ledarskapet, utan vi måste även se till hur man avser uppnå dessa lärdomar genom specifik design, det vill säga ledarskapsteorier som fokuserar lärande.

Två saker är i min mening värda att observera bland de som angriper frågan om ledarskapsutveckling med ”lärande” som primär utgångspunkt. Den första är att de akademiker som arbetar med ledarskapsutveckling och/eller vuxenlärande (Cunliffe, 2001; Kegan, 2009; Mezirow, 2003) vill skapa kunskap om, och utveckla, *hur* ledaren *förhåller* sig till den organisatoriska verkligheten, hur denne skapar kunskap om sig själv och om omgivningen. Detta är ett fokus som förenar dem med praktiker som liksom MiL arbetar med ledarskapsutveckling i dess applicerade form.

Den andra iakttagelsen är att om man uppmärksammar denna gemensamma önskan att *utveckla ledarens förhållningssätt till meningsskapande* tycks tröskeln mellan teori och praktik vara relativt låg, det vill säga det är lätt att se att de som forskar om ledarskapsutveckling och de som jobbar praktiskt med det har mycket att vinna på att ställa de två praktikerna bredvid varandra och låta sig inspireras och lära av varandra.

MiLs grundare Lennart Rohlin (2007) pekar, liksom Day (2000) och Day och Harrison (2007), på att ledarskapsutveckling är en viktig förutsättning för organisationer som idag ska hantera en verklighet som alltmer kännetecknas av ökad förändringstakt, större grad av ovisshet och större olikheter (Rohlin, 2007). När förutsättningar och omständigheter på så sätt kontinuerligt förändras kan en tidigare referensram snabbt gå från funktionsduglig till dysfunktionell (Mezirow, 2003). Detta för med sig behovet av ett grundläggande förhållningssätt till verkligheten där man inte håller hårdare fast vid gamla sanningar (organisatoriska och personliga) än att det finns möjlighet att släppa in nya. Dyliga förändringar i den organisatoriska kontexten ställer krav på ledarens förmåga att utveckla sitt sätt att tänka (Lamm, 2002). Att, som Kegan (2009) påpekar, ständigt utveckla sättet att närma sig och hantera livets utmaningar i takt med att de ökar i komplexitet och svårighetsgrad.

Reflexivitet – att ta ansvar för den värld man bidrar till

Cunliffe (2009) ser chefskapet som en relationell process som utspelar sig i de vardagliga samtal i organisationen där chef och medarbetare försöker organisera sig kring det som ska utföras. Hon efterfrågar därför en känslighet för sig själv och andra och i synnerhet för hur man själv påverkar den verklighet man lever och verkar i.

”...it is important for managers to consider how they relate with others; what assumptions they hold about people; to understand how others may view the world; and to create opportunities for open dialogue”. (Cunliffe, 2008, s. 131)

Det är i dessa vardagliga relationer som den organisatoriska verkligheten tar form och var och en är medkonstruktör och som sådan ansvarig för hur tillvaron utformas (Cunliffe, 2001). Ett ansvar som kan upprätthållas, dels genom att utveckla en känslighet för vad som sägs, liksom när och hur, dels genom ett förhållningssätt till den egna positionen som bygger på reflexivitet (Cunliffe, 2009).

Reflexivitet avser i detta fall att utforska det egna förhållningssättet till ledaruppgiften, att öppna upp för granskning, skaka om och tillfälligt ifrågasätta vad man gör och hur. Exempelvis genom att fråga sig hur det egna förhållningssättet ökar eller begränsar handlingsutrymme och handlingsalternativ för en själv och andra i organisationen. Cunliffe (2009) anser att ledaren först och främst bör finna *hur* denne eller denna vill vara i världen – ”What kind of leader do I want to be, and am I capable of being?” (Rohlin, 2007, s. 4) – och hitta sitt eget ”sätt att vara”.

Det Cunliffe (2001; 2009) efterfrågar i form av medvetenhet och ägandeskap kring det egna förhållningssättet och dess inverkan på arbetsuppgiften och arbetsrelationer är vad Framtida Ledare arbetar med rent praktiskt genom reflektion och feedback i lärgrupperna.

Genom att fokusera på hur kommunikationsprocesser inom och utom organisationen påverkas av ledaren och övriga organisationsmedlemmars förhållningssätt (mer eller mindre reflexivt, positivt till deltagande etcetera), försvinner de klara uppdelningarna, de vattentäta skotten, mellan personlig, gruppässig och organisatorisk utveckling.

Att knyta individen till dennes specifika uppgift och sammanhang

Torsten Sjöberg, anställd vid MiL Institute, förklarar hur MiLs särskilda kompetens ligger i hur man fokuserar på mötet mellan individualspecifika förutsättningar och ledaruppgiften.

- ... vi är duktiga på att koppla samman personlig utveckling med ledaruppgiften. Över ingången till templet i Delphi så stod det ”Känn dig själv” och det här med att känna sig själv är en nödvändig, men inte tillräcklig, förutsättning för att bli en bra ledare.

Torsten påpekar att MiL, genom hur man jobbar med den personliga utvecklingen kopplad till ledaruppgiften, får en annan effekt än vid exempelvis en MBA-utbildning och att det är den här kopplingen, hoptvinnandet av de två trådarna, som är MiLs styrka.

- Om man går på en MBA-utbildning så kopplar man ledarskapet lösgjort med personen men det finns ingen koppling till på vilket sätt just den här ledaruppgiften är biased (partisk) till min personlighet. Till exempel: Vad gör min fåfänga med det arbetet? Den kopplingen är det stora svaret på MiLs kompetens.

Han tar upp ytterligare en grundläggande komponent i MiLs know how nämligen hur man arbetar för att koppla den personliga utvecklingen till ledaruppgiften:

- ... det är också av betydelse hur vi gör det, alltså våra metoder. När man ska tvinna samman de två trådarna så har vi utvecklat metoder som har visat sig vara framgångsrika.

Metoder och angreppssätt som gör det möjligt att utlova förändring: "Turning vision and values into action by designing and coaching processes of innovation, learning and change" som det står på MiLs hemsida. MiLs särskilda kompetens ligger till stor del i detta "turning", i omvandlandet av en filosofisk och värdemässig ståndpunkt, en syn på människan och på ledarskap till en faktisk design som förverkligas i en påtaglig upplevelse för den enskilde deltagaren.

En viktig del i detta är den egna lärfilosofin Action Reflection Learning (ARL) som bär många likheter med Action Learning (Revans, 1981).

LÄRFILOSOFINS BETYDELSE FÖR DESIGN OCH UTVECKLING

Day (2000) lyfter upp Action Learning som ett betydande verktyg för ledarskapsutveckling och beskriver det som: "a continuous process of learning and reflection, supported by colleagues, with a corresponding emphasis on getting things done" (Day, 2000, s. 601).

MiLs Action Reflection Learning har många gemensamma drag med Action Learning såsom exempelvis att arbetet bygger på att lära genom att göra och att man uppmuntras utvidga tidigare sätt att tänka och göra och i det hysa tilltro till egna och andras förmågor (Day, 2000). En annan likhet är hur lärandet är lokaliserat i en projektgrupp, eller i Framtida Ledares fall, i en lärgrupp som ska utföra ett arbete tillsammans.

MiL och ARL skiljer sig emellertid åt i närvaron av en handledare vars uppgift är att underlätta och förbättra förutsättningarna för lärande, bland annat genom att både utmana och säkra reflektion (se nedan för utförligare beskrivning av handledaren). Enligt Marsick (2002) måste handledaren förhålla sig till risken att relationen till deltagarna utvecklas till en beroenderelation där handledning övergår till undervisning vilket innebär att handledaren riskerar att stjäla lärtillfällen från gruppen. En risk som emellertid måste ställas mot fördelarna av handledarens ramhållande, stöd och utmaning.

I sin forskning, har Marsick studerat konsekvenserna av ARL i ledarskapsutvecklingsprogram (Marsick, 2002) och bland annat kommit till slutsatsen att deltagarna förbättrat sin förmåga att jobba i, och leda grupper, att tänka och agera på en systemisk och/eller global nivå, hantera konflikter, samt utvecklat nya sätt att kommunicera och interagera.

Trots att den grundläggande idén bakom Action Learning och ARL är ganska enkel, det vill säga att de bästa lärdomarna hämtas från arbetet med verkliga och viktiga frågeställningar, påpekar Day (2000) att själva applikationen av idén kan ta sig oändliga variationer beroende av den specifika organisationens måsten:

”The basic action learning process is *similar* across different organizations; the business imperatives that drive the process are *different*.” (Day, 2000, s. 602, min kursivering)

Detta understryker vikten av att betrakta Framtida Ledare utifrån Malmö stads specifika behov.

Vikten av att både lära inom och utanför ramarna

Ledarcentrum har, enligt egen utsago, blivit bättre på att tydliggöra syftet bakom programmet, både för berörda förvaltningar och för deltagarna själva. Bland annat har man under de senaste åren, på efterfrågan av den egna uppdragsgivaren, en grupp som inkluderar stadsdirektören, fem förvaltningschefer och personaldirektören, lagt en allt tydligare betoning på chefskap (framför ledarskap och personlig utveckling). Nu upptar chefskap en tredjedel av programtiden.

Fokus på chefsyrket kommer bland annat till uttryck genom föreläsningar, arbete med specifika frågeställningar, samt en avstämning vid slutet av första terminen för att ge möjlighet att stanna upp och fråga sig om chefsyrket är rätt val och på så sätt möjliggöra en annan karriär.

- Vill jag utvecklas mot ledarskap nu när jag ser hur det ser ut? förklarar Peter på Ledarcentrum ... Mer för att visa att nu går vi vidare och nu är det mot ledarskapet det bär, mot det personliga ledarskapet.

Ovanstående satsning på chefskapet kan ses som ett exempel på informativt lärande, det vill säga att bygga upp en bas av nödvändig kunskap och information vilket är en oundgänglig förutsättning för alla former av professionellt arbete. Det lärande som bland annat MiL och teoretiker som Mezirow (2009), Kegan (2009) och Cunliffe (2001; 2009) eftersträvar är emellertid mer en fråga om transformativt lärande, det vill säga lärande som inte i första hand sker inom en redan existerande ram utan som istället transformerar tidigare perspektiv (Kegan, 2009). En förändring som ofta får konsekvenser för deltagarens förhållningssätt till ledaruppgiften.

Deltagarna har behov av, och erbjuds under programmet, båda formerna av lärande. Det första främst under det första halvåret, det senare genom uppdrag och övningar. Härnäst följer ett exempel på hur en övning fångar efterfrågade lärdomar om chefskapet (samt många av Malmö stads andra syften) vilket ytterligare betonar värdet av ett varierat angreppssätt.

Visionsarbete 2025

”Visionsarbete 2025” är ett exempel på hur en enkel uppgift (en av många liknande under programmet) kan ge samtidig effekt på flera olika plan och möta upp många av Malmö stads tidigare nämnda bakomliggande syften; att bygga ett varumärke, fostra delaktighet, värdegrundsarbete, chefskap, ledar- och ledarskapsutveckling.

Bakgrunden till övningen är att deltagarna får i uppdrag att efter en skrift av Ilmar Repalu hitta sätt att förverkliga och omsätta Malmö stads vision för 2025 i det egna arbetet. Uppgiften tar det abstrakta, avlägsna och visionära i chefskapet till deltagarnas konkreta situation och med direkt koppling till chefsvardagen. Den ger

dem därmed även möjlighet att arbeta på att omsätta föresatser i önskad handling. För Elin gav det också upphov till en viktig personlig utveckling.

- "Visionsarbete 2025 från Ilmar Repalu". Gud vad tråkigt! Jag tyckte inte om att jobba med vision för det var för abstrakt så jag tänkte åka snålskjuts och låta de som tyckte det var kul dra lasset ...

Trots, eller på grund av, det initiala motståndet blev det en av de viktigaste upplevelserna under utbildningen.

- Jag tyckte innan att det här med värdegrunden bara kändes som floskler, att det bara var en massa ord men så är det inte längre nu.

För Elin gav uppgiften upphov till ett nytt förhållningssätt:

- När jag känner ett sådant motstånd eller rädsla eller när jag känner att jag vill ta ett steg tillbaka vet jag nu att det är då jag ska ta två steg fram istället. Så det har blivit en strategi för mig.

Genom visionsuppgiften bjuds de blivande ledarna in att delta i skapandet av ett framtida Malmö stad, att hitta sätt, egna sätt, att omsätta vision i verklighet. Gherardi och Nicolini (2002) beskriver hur en dylik inbjudan har ett starkt symboliskt värde; att det symboliserar att man är en kompetent och legitim medlem med rättigheter och skyldigheter i den gemensamma praktiken. Att bjudas in att reflektera kring gemensamma visioner och framtida praktik skapar en känsla av tillhörighet och identitet (ibid.) Ett iklädande av chefsrollen som en del av självbilden vilket är en viktig komponent i ledarutvecklingssyfte (Day & Harrison, 2007), samt en känsla av delaktighet som deltagarna i sin tur kan sprida till sina medarbetare när de själva ska leda visionsarbete i den organisatoriska vardagen:

- I det här arbetet så kom det fram hur viktigt det är att bygga, och se Malmö stad som, ett varumärke. Vi jobbade med vad vi som arbetsgivare kan göra för att göra Malmö stad till en attraktiv arbetsgivare. Helt plötsligt kunde vi sila ner allt i hur man själv skulle kunna jobba med de frågorna om man blev chef i Malmö stad. Man började tänka på personalpolicy ... det som man tidigare hade tyckt varit så himla tråkigt (att det inte handlar om oss, utan bara om ord). Och nu idag så tycker jag att jag är stolt över att jobba i Malmö stad, jag känner en Malmö-stad-anda och har ett annat helhetsperspektiv. (Elin)

Det som är särskilt genialiskt med uppgiften, men också lite farligt, är hur den resulterar i att deltagarna själva driver den utveckling som Framtida Ledare åsyftar genom att exempelvis internalisera värdegrunden och lägga det på sig själva att bygga varumärke, skapa delaktighet, inklusions-/exklusionskriterier etcetera. Det är inte svårt att dra en parallell till vad Day (2000) och Day och Harrison (2007) efterfrågar som en ökad kollektiv ledarskapskapacitet på organisationens olika nivåer.

När en enda uppgift kan nå så brett och beröra så många av de grundläggande målsättningarna kan man fråga sig om detta uppmärksammas när det är dags att bedöma Framtida ledares värde som utvecklingsinsats? För Peter på Ledarcentrum är det tydligt att programmet fyller en viktig roll i Malmö stads övergripande verksamhet:

- Jag tror att det här programmet har spelat roll, att det är en del av en känsla av att det händer mycket, att det går framåt och att det finns möjligheter att komma vidare.

Elins berättelse om visionsarbetet visar på att en enkel design, en uppgift kan ge upphov till lärdomar som kan, om man tycker om att kategorisera, klassificeras både som personliga, ledarskapsmässiga och organisatoriska och att den gör det i ett svep.

Ibland är det just den mest enkla interventionen eller designen som kan vara den som ger mest effekt och på samma sätt kan en enkel idé vara svår att genomföra.

”Action learning may be a simple idea, but only at the philosophical level” (Pedler, 1997, s. 248 i Day, 2001).

Inom ramen för Framtida ledare får deltagarna möjlighet att både se verkan av en enkel intervention och det arbete som krävs för att omsätta idé i verklighet vilket bär med sig viktiga lärdomar för de framtida ledarnas egen praktik.

Att balansera designen

Katarina Billing på MiL, programchef i MEC (MiLs program för Erfarna Chefer), är en av de som har fungerat som en resurs under Framtida Ledare 07/08. Hon beskriver hur arbetet med att designa en läroprocess innebär en ständig balansgång mellan olika behov och premisser för att optimera förutsättningarna för lärande.

Den mest framträdande av dessa återfinns just i MiLs lärofilosofi ARL och är behovet av att balansera designen mellan Action – *att göra* (övningar) och Reflection – *att reflektera kring* (reflektionspass och föreläsningar) för att ge möjlighet till Learning – *att sätta ord på nya upplevelser och insikter* (ställa erfarenheten i relation, dels till teorier, dels till egna erfarenheter).

Denna balansgång mellan agerande och reflektion genomströmmar Framtida Ledare och synliggörs exempelvis i de olika övningar och projekt som deltagarna utför i sina lärgrupper.

I slutet av den första terminen delas deltagarna in i lärgrupper bestående av 5-6 deltagare och en handledare. Dessa lärgrupper som bygger på Självstyrt Lärande (SSL) metoden (Hansson, 2000) syftar till att underlätta gruppmedlemmarnas lärande. Det är i denna konstellation som de flesta uppdrag och övningar sker och det är också i lärgruppen som mycket av reflektionen och språksättningen av upplevelserna från uppdragen äger rum.

Deltagarna i Framtida Ledare 07/08 utförde kortare konsultuppdrag, så kallade miniprojekt, på bland annat IKEA, Sveriges Television och i Göteborgs stad. Konsultuppdrag, avsedda för att sätta press på gruppens organiseringsförmåga, ledarskap/aktörskap, kommunikation, hanterande av egna och andras känslor etcetera då man kastas ut i en organisation för att genast prestera i skarpt läge. Genom att handledarna finns till hands för reflektion i direkt anslutning till avslutat uppdrag (eller övningar) och utan fördröjning kan samla upp och föra tillbaka lärandet, underlättas kopplingen mellan uppdraget och deltagarnas personliga lärmål.

Elsa berättar om hur hon överraskades av kraften i lärgruppsarbetet efter uppdragen:

- Det var så fantastiskt att få så mycket feedback direkt. Jag har aldrig varit med om det tidigare, utan har undrat hur andra upplever att jag är. Genom det har jag blivit mycket mer tydlig för mig själv och stärkt av det.

Stina är en annan deltagare som tillskriver konsultuppdragen och det efterföljande reflektionsarbetet stor betydelse för den egna utvecklingen.

- Dagarna då vi var på olika företag var fantastiska. Då var vi med lärgruppen och det var lärorikt i flera dimensioner för vi fick se en annan arbetsplats och fick upp ögonen för hur deras arbetsmiljö fungerar. Sen fick man lära sig att komma in på en arbetsplats sådär och lära sig intervjua. En tredje dimension var att min personliga utveckling blev stor de här dagarna. Det var stor prestige och pressat under uppdragen och det var då man fick fram konflikterna i gruppen som man sedan kunde diskutera och prata om. Det var jätteviktigt för det blev så verkligt. (Stina)

Kraften i ett faktiskt uppdrag

Rohlin (2007) framhäver att inget överträffar effekten av att personligen anta uppgiften att lösa ett konkret dilemma.

- Det faktum att det finns en faktisk uppdragsgivare med ett verkligt behov, tillsammans med att man har lovat att leverera till ett visst klockslag gör att det hela blir väldigt skarpt, säger Katarina på MiL.

Pressen från uppdraget leder till ett fokus på resultat vilket tenderar att ta fram konflikterna i gruppen.

- Det här är ju personer som har nått långt just för att de är uppgiftsorienterade vilket har med sig fördelar som att man kan vara kreativ, smart, analytisk och så vidare men det finns också vissa baksidor. Fördelarna kan belysas och behållas men vi kan också jobba med baksidorna. Reflektionen efter uppdraget kan både tydliggöra vad var och en gjort på ett individplan och på ett grupplan kan det bli tydligt vilken kultur man har utvecklat, fortsätter Katarina.

Sanna stämmer in: *- Det utvecklade mig att se och reflektera kring: Hur fungerar ett arbete? Hur fungerar vi med varandra? Man blev mer medveten om analyserandet, och av analyserandet av varandra. Det är kanske vad man alltid gör men här var vi tvungna att stanna upp och titta på det, lyfta upp det. Vanligtvis så blir det kanske bara slitningar i gruppen.*

En baksida av resultatfokusering kan vara att det då blir svårare att stanna upp och reflektera och därmed fånga upp de möjligheter som finns i uppdraget, i gruppen eller i enskilda individer (inklusive en själv). Exempelvis när man stöter på motstånd utifrån eller inifrån så kanske man väljer att jobba hårdare (mer av samma sak) istället för att lyssna på uppdragsgivare, gruppen eller sig själv. Känslor, kommunikation, öppenhet, respekt, etik och delaktighet kan hamna i skymundan för att "få jobbet gjort". Jämför Mumford et al (2000) och ledarens uppgift att både nå resultat och samtidigt vårda gruppens relationer.

Det är många av deltagarna som vittnar om slitningar och svårigheter att stå emot, bromsa processen och lägga an ett mer reflekterande förhållningssätt när den kollektiva effektivitetsandan väl slagit på. Hur de, trots att de såg vad de gjorde, inte kunde stanna upp utan sköt på det tills jobbet var levererat.Handledarens uppgift är här att ge mandat till reflektion genom att undvika att spä på deltagarnas driv att leverera resultat och istället lyfta upp processen (hur man arbetar) samt de individuella lärmålen i relation till uppdraget.

- ... vi visste att det viktiga var att vi skulle jobba med de personliga lärmålen och när vi då kom med våra presentationer så var handledaren sällan särskilt imponerad av vad vi la fram utan ställde frågan: Vad har du lärt dig? Vad gjorde du?... man glömde lärmålen helt och ville bara leverera. Och vi lyckades väl så småningom, men det var svårt. (Elsa)

För Elsa har erfarenheten av ett reflekterande arbetssätt fått stor betydelse för hennes fortsatta arbete och nya chefstjänst genom att hon har lärt sig vinsterna med att stanna upp arbetet vid behov:

- ... jag har känt så innan men skjutit bort det för att inte vara jobbig och sinka processen. Men jag har förstått att det har betytt mycket positivt för vår grupp att kunna stanna upp och ställa frågor och söka sammanhang och säga att man inte förstår, och det har man kanske inte vågat innan. Men nu kan jag mer se det som en tillgång att fråga när det är något jag inte förstår eller något som inte känns bra.

Att hämta upp deltagaren där denne är

Framtida Ledare erbjuder en upplevelse av ett annat sätt att vara vilket för många betyder att sakta ner och ägna mer tid till reflektion än man vanligtvis gör på den ordinarie arbetsplatsen. En tempoväxling, tillika byte av fokus som deltagarna ofta inledningsvis har vissa svårigheter att ta till sig.

- Jag hade jättesvårt med det, en kvarts reflektion på beställning, berättar Sven.

Det är viktigt att tempoväxlingen inte blir så stor att man tappar folk på vägen utan att man istället möter deltagarna där de är, var de än är. I arbetet att ta deltagarna utanför sina komfortzoner finns det därför ingen gräns a priori utan den uppenbarar sig under processen.

Att omfamna det okända

En genomgående strategi från designteamet är att deltagarna ska utmanas att pröva på att utföra uppgifter utanför det egna kompetensområdet och därmed arbeta med frågor för vilka man saknar erfarenhet och redan etablerade svar. Genom att i design låta action komma före reflektion och teori, ges deltagarna en upplevelse av ett förhållningssätt där man vågar omfamna ovissheten, vågar pröva och utsätta sig för saker utan att ha alla svar. På så sätt har man översatt i design de behov av förmåga att hantera ovisshet som exempelvis Day och Harrison (2007) har poängterat. Deltagarna uppmuntras att pröva något nytt innan de kan se hela bilden, innan "svaret" avslöjas vilket fordrar att programansvariga och handledare först har grundlagt en relation och ett klimat som bygger på tillit och respekt.

Handledaren är den som ska omvandla designen i rummet, balansera tempo, action, reflektion och leda deltagarna ut ur komfortzonen. I lärgruppen ger handledaren legitimitet till att utforska ett nytt sätt att vara, dels genom att motväga uppgiftsorienteringen under uppdragen (övningarna), dels genom att föra fram vikten av reflektion, men kanske framför allt genom sitt eget förhållningssätt till uppgiften att leda lärande.

HANDLEDARENS BETYDELSE FÖR DESIGN OCH UTVECKLING

Handledarna i Framtida Ledare är ofta tidigare deltagare som istället för att anta en chefsposition (eller vid sidan av) har hittat andra former för att jobba vidare med ledarskap och chefsutveckling. Dessa interna handledare har extern handledning av MiL genom Torsten Sjöberg som berättar om ett förhållningssätt till handledarnas praktik som är baserat på frihet; friheten att utgå från var det egna intresset och handledningskompetensen ligger:

- För mig finns det ett vägval som handledare att jag kan ha fokus på endera av två saker; det ena jag kan ha fokus på är den individuella utvecklingen. Att jag har fokus på varje individ och hjälper henne till en utveckling utifrån hennes förutsättningar. Annars kan jag välja att ha ett fokus på gruppen: Hur fungerar grupper? Hur hanterar man grupper? Hur ser grupprocesser ut? Mitt budskap till handledarna är att de själva, beroende på den egna inställningen och kompetensen, får välja lite var de vill lägga tyngdpunkten. Så bland de handledare som finns i Framtida Ledare så finns det alltid några stycken som jobbar ganska mycket med det första sättet och lite mindre med det andra och tvärtom.

Torsten betonar att handledarna är bäst när de jobbar med det som de är bra på och att det därför är viktigt att ge dem svängrum. Handlingsutrymmet är dock inramat med hjälp av vissa gemensamma uppgifter såsom exempelvis att slå broar mellan programmet och den egna vardagen.

Handledarna ges, liksom de deltagare de ska leda, frihet att utforska och omsätta den egna ledarskapsteorin i praktik. Detta svängrum och dess vittnesbörd om tillförsikt, tolerans och värdering av olikheter kan ses som en tredje ingrediens i MiLs särskilda kunskapstradition, jämte den särskilda betoningen på att knyta specifik individ till specifik uppgift, samt de särskilt utvecklade metoderna för att göra detta.

Handledaren som förkroppsligar designen

Handledaren är den som i rummet omsätter och förverkligar bakomliggande syften, antaganden och värderingar om ledarskap och lärande, den vars ord och förhållningssätt ger designen liv och möjliggör det avsedda lärtillfället. Sewerin (2009) beskriver hur ledarens position är att stå på gränsen mellan att vara i och utanför gruppen och hur denne i sin person måste kunna balansera och hantera de krav som kommer inifrån liksom utifrån gruppens gränser. På samma sätt måste handledaren i sin person rymma och hantera mångfaldiga behov som exempelvis att balansera action och reflektion, process (hur det sägs) och innehåll (vad som sägs). Genom handledningen av lärgruppsarbetet spelar handledaren på så sätt en viktig roll som förebild/modell för de blivande ledarna. Denne eller denna kan också ses

som en ställföreträdare innan det nya förhållningssättet till uppgiften att ”leda lärande” har internaliserats och omsatts i deltagarnas egen praktik (Sewerin, 2003).

Handledarens fokus och dess koppling till ledar-/ledarskapsutveckling

Från programmets grundläggande syfte och design står det klart att man dels eftersträvar den individuella framtida ledarens kompetensutveckling, dels en utveckling av organisationens kollektiva ledarskapskapacitet. I arbetet med lärgruppen påverkar handledarens frihet att välja mellan ett fokus på individen eller på gruppprocesser vågskålen på så sätt att lärgruppen och programmet växelvis tippar över till ledar- respektive ledarskapsutveckling.

En tillhörande faktor som påverkar balansen är i vilken grad handledaren förstår uppdraget att ”leda lärande” som uppgiften att möjliggöra för individen att ta in ny information och kunskap alternativt ett åliggande att möjliggöra och skapa de bästa möjliga förutsättningarna för organiserings- och kommunikationsprocesser mellan deltagare.

Handledaren, en förebild i att leda lärande

Ledarens sätt att kommunicera och hantera relationer är nära kopplat till uppgiften att leda lärande oavsett om man närmar sig det från ett ledar- eller ledarskapsutvecklingsperspektiv. Än mer centralt blir kommunikation och relationer för Cunliffe som utgår från att den organisatoriska verkligheten skapas i de vardagliga samtalen och relationerna.

Cunliffe (2001) lyfter fram att chefen måste utveckla medvetenhet om språk och kommunikation för att på bästa sätt kunna påverka organiseringsprocesserna som bygger upp organisationen. Hon betonar vikten av att veta vad som ska sägas, hur och när för att uppnå det man är ute efter, samt det nödvändiga i att både värdera dialog och ge utrymme för den.

I Framtida Ledare är handledarna ett ovärderligt verktyg för att utveckla deltagarnas medvetenhet om kommunikation och relationer. Dessa tillhandahåller i lärgruppssammanhang lättillgängliga och konkreta verktyg och modeller som ska hjälpa deltagarna att förstå sig själva och gruppens organiseringsprocesser. Verktyg och modeller som deltagarna i nästa led kan använda för att nå en snabb förbättring av kvalitén på möten och relationer i det egna (ledar) arbetet och uppnå snabba resultat i att utveckla andra och arbetsgrupper.

- Handledarens roll var att styra och lyssna in i gruppen när det behövdes något och sen hade hon små verktyg och modeller som hon kastade in i precis rätt tillfälle, eller så ritade hon något på tavlan precis när det hände något i gruppen och det var väldigt förlösande. Hon drev processen så att man inte fastnade i det. (Olof)

Många av deltagarna prisar värdet och nyttan de har haft av de modeller och verktyg handledarna delat med sig av. Sanna beskriver vad som hände när hon som nybliven chef använde ”Fyrarummaren” (Janssen, 1996) på en arbetsgrupp:

- Alla fick skriva påståenden utifrån: jag vill, jag hoppas, jag tror, jag fruktar på post its och så satte man upp dem på ett stort papper och sen fick gruppen fördela

dem i de fyra rutorna efter var man tyckte de hörde hemma. Genom den övningen kom gruppen fram till att vissa saker aldrig kommer att hända så de behövde de inte bry sig om och vissa andra saker kunde de jobba vidare med. Det slutade med att de tog det med sig hem och skrev upp exakt hur de skulle kunna jobba framåt. (Sanna)

Att förmågan att leda lärande i arbetsgrupper är en viktig färdighet framgår om man ser till att 70 % av en chefsarbetstid spenderas i möten och att de resterande 30 % till förberedelser och efterarbete (Tryding, 2009). Handledaren är i detta en förebild, en del av en upplevelse, en erfarenhet som de framtida ledarna tar med sig.

- Jag var väldigt imponerad av hennes förmåga att leda utan att påverka ... Hon var gruppleddare men när en övning väl var igång så tog hon ett steg tillbaka och när hon väl sa något så var det inte för att leda utan för att putta och hålla det igång. Jag satt ibland och tänkte: Jaha, nu sa hon så och varför gjorde hon så? För hennes sätt att styra gruppen hade jag då i alla fall aldrig prövat innan, och det var väldigt lärorikt. (Stina)

Rebecca berättar hur hon av handledaren lärt sig vikten av, och metoder för, att hålla igång processen i en arbetsgrupp, samt hur en enkel fråga, ett påstående eller en ny målsättning kan vara nog för att ge upphov till reaktioner och ge nytt liv till processen:

- Ibland så känns det som att gruppen är för nöjd: Ja vi är så bra att vi kan inte bli bättre, och då slappnar man av. Det är inte bra att vi är i nöjdhetens rum för länge, där kan vi inte stanna. Vi måste vidare.

Att våga öppna upp för förändring

En annan balansgång att hantera är den mellan stöd och utmaning. Handledarens närvaro underlättar att lärgruppens medlemmar kan känna tryggheten att experimentera med invanda tanke- och arbetsmönster och öppna upp för nya sätt att vara och göra i relationer. Att det finns ett element av risk involverat i att frånga det man redan vet och gå in i ett utvecklingsprogram likt Framtida Ledare, och i synnerhet att gå in i lärgruppen, blir tydligt när man ser till deltagarnas råd till framtida deltagare där de alla lyfter fram vinsterna av att våga satsa:

- Man måste gå in med 100 %. Det finns inget annat. Man måste verkligen ha bestämt sig, inte för att bli chef, men för utbildningen, för att förändra något i sitt liv på något plan och sen så måste man vara öppen. Om man inte ger av sig själv och litar på att det stannar inom gruppen så kan man inte få något tillbaka. (Stina)

Deltagarnas råd att våga kan ses mot bakgrund av hur Schein (1999) beskriver att många gruppinsatser föregås av en osäker och känslöfylld inledande period där individerna mer eller mindre medvetet undersöker de personliga konsekvenserna av att gå in ett gemensamt arbete. Schein (ibid.) beskriver det som en oundviklig tid av självorienterat beteende där makt och inflytande ska distribueras och deltagarna frågar sig vem de ska vara i gruppen och om de egna behoven kommer att tillfredsställas. Denna självupptagenhet är nödvändig men ligger enligt Schein (ibid.) i vägen för arbetet med uppgiften för så länge gruppmedlemmarna inte har hittat sin roll och position i gruppen kommer dessa frågor att prägla relationerna och samarbetet.

Handledaren som stöd och utmaning

Handledaren är den som ska bära lärggruppen i denna inledande självorienterande process och i det vidare arbetet. Grundläggande för att detta ska vara möjligt är denne eller dennas förmåga att härbärgera de egna och gruppens känslor av oro och tvivel tills upplevelsen har inlemmats i en förståelse av sig själv och av omgivningen (Jakobsen & Hasselager, 2005). ”I rollen som processkonsult är det av största vikt att kunna tolerera både oro, tvivel och frustration hos sig själv och i gruppen och vara i stånd att bära detta till dess att det som pågår blir förståeligt.” (Jakobsen & Hasselager, 2005, s. 284)

Ett sätt för handledaren att underlätta och dra ner oron kring processen är att visa hur känslor är en tillgång för gruppens arbete, att betona process och lärmål framför uppgift och att legitimera att tid ägnas åt att undersöka de enskilda deltagarnas behov och farhågor (Schein, 1999).

Samtidigt som handledaren ska bidra till att skapa en trygg miljö att växa i finns ett behov av att ifrågasätta och utmana individuella deltagare, eller gruppen som sådan, i antaganden och handlingsmönster. Samtliga deltagare uppehåller sig vid handledarnas förmåga att växla mellan utmaning och stöd, ”att ställa de där frågorna som gjorde en osäker”.

- Handledaren var den som eldade på, den som hjälpte till att trycka på. Hon var väldigt noga med att gruppen skulle äga diskussionen men hon var den som höll det igång, utmanade och tillförde teorier: Det ni har gjort nu skulle man också kunna se såhär ... och hon var jätteduktig på att konkretisera och sammanfatta: Vad tycker ni ska hända nu? Ska vi nöja oss med det? Är det bra nu? Ska vi sitta här och ha det trevligt tillsammans nu eller vad vill ni? Varför går ni den här utbildningen? Lite provokativ: Vems ansvar är det? Är det Peter Gustavsons? Är det mitt eller är det kanske ditt? (Sebastian)

I efterhand uttrycker flera deltagare en önskan att handledaren skulle ha varit tuffare vilket både Peter på Ledarcentrum och Katarina på MiL menar är ett vanligt förekommande önskemål. Peter förklarar:

- Om man tittar på utvärderingarna så är min bild att de säger att ni borde ha utmanat oss ännu mer, och det kanske man alltid säger. Det kanske är så att man först är rädd men så vill man ofta ha mer, man vågar mer ändå, och det är ju feedback till handledarna som både ska ge feedback och utmana.

Katarina ställer sig ändå frågande till om deltagarna rimligtvis hade kunnat hantera mer i stunden och menar att efterfrågan på mer utmaning också kan ses som ett kvitto på att man har uppskattat programmet:

- När deltagarna i slutet av utbildningen ger feedback och säger att man inte har utmanat dem tillräckligt så kan det också tolkas som en köpsignal, som ett kvitto på programmet och att man vill ha mer.

Vi har sett att handledaren fyller en central funktion i att omsätta syfte och design i ett konkret förhållningssätt och i konkreta upplevelser hos deltagarna. Erfarenheter som är i linje med vad teoretikerna efterfrågar i förhållande till att leda lärande i en föränderlig och oförutsägbar organisatorisk kontext.

När deltagarna *inte* lär

Flera av deltagarna tar upp att det har funnits skillnader ifråga om i vilken utsträckning man går in i gruppen och i förändringsarbetet överlag och att det har inverkat på grupprocessen:

- Det blir tydligt i en grupp om man har någon som inte ger, utan hela tiden är som en mussla. Och då är det också det personliga ansvaret att säga att om du ska vara med i den här gruppen så är det detta som gäller och det har vi kommit överens om. Gruppkontraktet var inget man reflekterade över förrän det ställdes på sin spets: det är inte ok att bara sitta och inte delta. (Sebastian)

En viktig förutsättning för att byta referensram och gå från insikt till handling är förmågan att hantera ångest (Dirkx, Mezirow & Cranton, 2006; Mezirow, 2003). En lärsituation som förbigås på grund av oförmågan att hantera ångest kan relateras till vad Jarvis (1992 i Illeris, 2001) kallar icke-beaktande då man trots medvetenhet om ett lärtillfälle, av rädsla eller stress, inte låter sig beröras, eller kanske i ett gruppsammanhang, av rädsla väljer att inte gå in i gruppen. Icke-beaktande är en av Jarvis tre förklaringar till uteblivet lärande. De andra två: då man på grund av förförståelse inte uppmärksammar en möjlighet att lära något nytt och avvisande, då man aktivt går in i situationen med avsikten att inte lära sig något.

Sebastian uppmanar blivande deltagare att kliva ur den egna komfortzonen:

- Ta ett personligt ansvar för att i varje situation du är i utvecklas till det bästa och välj inte den bekväma vägen. Våga utmana dig själv. Det är det allra viktigaste. Sen spelar det inte så stor roll vad som händer men om man för ihop individer som tar personligt ansvar, som vill utvecklas, som vågar, eller som försöker i alla fall, så kommer det att hända saker.

Handledaren har en viktig uppgift att stödja och utmana deltagaren att ta ansvar för sin utveckling och hantera de känslor av oro och tvivel som kan uppstå när reflektion och feedback leder till medvetenhet och en önskan att förändra sitt agerande och sitt ledarskap.

En annan betydelsefull källa till stöd och utmaning är lärgruppen till vilken vi nu vänder oss.

LÄRGRUPPEN

Det är en enig grupp deltagare som tillskriver lärgruppen störst betydelse för deras förändring. Gruppen figurerar i många vittnesmål om tillfällena under uppdrag och övningar då man har kommit till insikt om möjligheten att förändra och förbättra den egna praktiken.

- Lärgruppen hade jättestor betydelse för det var där både den personliga utvecklingen och utvecklingen av ledarskapet skedde. Du fick lov att testa olika roller inom programmet och på jobbet och sen gå tillbaka till lärgruppen och reflektera, analysera och få feedback. (Olof)

Lärgruppen är på många sätt epicentrum för deltagarnas utveckling. En grupp vars förändringskraft proportionellt överstiger de 5-6 deltagare den består av. Med gruppen som vittnen formulerar deltagaren sina målsättningar. Den ger, liksom

handledaren, en bärande trygghet, en bas utifrån vilken den individuella deltagaren kan utforska sig själv och sitt ledarskap.

- *Det var tryggt men samtidigt var det också där man trycktes framåt och observerades och där alla visste vilka personliga lärmål man hade. ”Gjorde du det du skulle göra nu?” (Sebastian)*

Wibergh (2000) påpekar att insikt i sig inte är en garanti för förändring och att lärgruppen därför fyller en viktig funktion: ”Det kan också behövas ett visst ’tvång’ och stöd, som lärgruppen kan ge.” (Wibergh, 2000, s. 81.)

Hur lärgruppen har förändrat ledarskapet

Stina är en av de många deltagare som använt lärgruppens feedback till att förändra den egna praktiken. Det var vid en av de första lärgruppsträffarna när alla i gruppen gav och fick feedback på styrkor och svagheter som det blev uppenbart för henne att allt gick så fort i hennes värld:

- *De kallade mig för gasen och det var positivt för jag fick igång alla men ofta tänkte jag så fort, från a till g, utan att få med alla däremellan. De sa: ”Tänk på att vi hänger ju med, vi är uttagna till samma program men har du aldrig märkt att du tappar folk bakom dig?”*

För Stina gav det en eftertraktad förklaring till något hon funderat på länge.

- *Det är kanske det som händer när jag märker att jag har ett jättestort engagemang och inte kan förstå varför det inte är någon annan som har det? För att jag kommer med alla lösningar innan de får tid att tänka?*

Under och efter programmet har Stina jobbat på att sakta ner och bjuda in andra att delta. Tack vare reflektion, feedback och övningar har hon också kunnat förfina sin förståelse av sig själv och sitt ledarskap:

- *Jag har egentligen inte behov av att leda och bestämma och det upptäckte jag när vi gjorde övningar i Klippan med ögonbindlar. Jag hade inga problem att överlåta kontrollen åt någon annan och det hade jag trott själv; att jag är en typisk ledare och att en av mina negativa sidor är att jag alltid måste ta kommandot.*

Övningen fick henne istället att inse att hon har en automatisk och ögonblicklig reaktion på utmaningar.

- *Jag startar direkt och då tror andra att ”Jaha, hon tycker det är roligt men då kan hon göra det”.*

Stina tyckte vid början av utbildningen att hon redan var bra på att leda möten genom att se till att alla kom till tals:

- *Jag tyckte att det räckte men sen insåg jag att det fanns de som inte hunnit tänka färdigt och att jag alltid hade tänkt och förberett innan mötena medan andra varken hade börjat reflektera eller hunnit ta ställning.*

För att omvandla denna insikt i handling valde hon att pröva på ett annat förhållningssätt med en kollega som hon upplevde inte alltid var med henne:

- Vi skulle göra något vi två och i vanliga fall hade jag redan börjat skissa på idéer men nu gav jag henne istället frågeställningarna och sa "Vi kan väl prata igen om 3 dagar", vilket för mig var jättesvårt för jag ville göra det direkt. Efter en och en halv dag gick jag till henne och frågade om hon hade börjat och istället för att bli irriterad när hon inte hade börjat så uppmuntrade jag henne. När vi väl träffades så kom hon med egna förslag och det blev åt det hållet som jag själv hade tänkt men hon kände att det var hennes idéer. Så jag lät det ta lite tid och som konsekvens var vi båda mer engagerade. Jag har fortsatt att göra så genom att dela ut papper och försöka skapa ett engagemang innan möten och ge det lite tid istället för att tolka deras långsamhet som bristande engagemang.

I sin ledaruppgift har Stina efter programmet arbetat vidare med att försöka fånga upp medarbetarnas engagemang och ge utrymme för deltagande. Bland annat genom att lägga band på sig själv och vänta in de andra.

- Det har varit väldigt givande i mitt eget arbete, att stanna upp, och jag har nog blivit mer och mer den som frågar andra och att jag tycker inte alls att det behöver betyda att jag inte kan utan att det är bra att få andras input.

Olikheternas kraft

Lärgruppen är den omedelbara kontext i vilken de egenskaper, färdigheter, förmågor eller förhållningssätt som teorin efterfrågar ska utvecklas. Men den är mycket mer än kontext. Gruppens olikheter, i förhållande till bland annat ålder, kön, profession, förvaltning, position och etnicitet, är också programmets kanske främsta redskap för att vidga och förnya deltagarnas perspektiv på sig själva, på ledaruppgiften och på Malmö stad som organisation.

Peter på Ledarcentrum förklarar:

- När vi sätter samman de här grupperna så är målet att de ska vara så blandade som möjligt: kvinnor, män, ålder, verksamhetsområden. Det är i vår värdegrund att vi tror på mångfald, att det ger störst dynamik och att man lär sig mest genom det.

Grupperna konstrueras med syfte att uppnå en rikedom i värderingar, perspektiv och aspekter. På samma sätt har de konsultuppdrag deltagarna utför som huvudsaklig uppgift att ta deltagarna ur inkörda positioner och relationer. Att ge möjlighet att agera utanför den officiella kompetensen, bredda den begreppsmässiga och erfarenhetsmässiga horisonten och bryta "invanda sätt att se och förhålla sig till ledarskap och företagande" (Erixon, Esping, Janebrant & Steding 2003, s. 267).

Kulturer syns när de krocker eller integreras

Det är svårt att bli varse den rådande kulturen på en viss avdelning eller förvaltning innan den kontrasteras med en annan. Detta har sin bakgrund i att en kunskaps-tradition främst refererar tillbaka till sig själv (Gherardi & Nicolini, 2002).

I den dagliga organiseringen kring huvuduppgiften skapas den organisatoriska verkligheten (allt från stämningen på kontoret till organisatoriska visioner) (Cunliffe, 2001). Ett meningsskapande som främst sker på en nivå som sällan uppmärksammas genom att mycket av kommunikationen är icke-verbal,

automatiserad och underförstådd (ibid.). När den egna standarden står oemotsagd kan man fråga sig hur dess medlemmar ska nå medvetenhet om andra sätt att göra saker på. Normer och värderingar som styr praktiken blir på så sätt en del av tapeten, implicita och svåra att identifiera innan representanter av olika perspektiv möts inom ramen för ett gemensamt uppdrag. Det är i detta möte som lärgruppens förändringskraft ligger.

I lärgruppen möts personer från olika kulturer och kunskapstraditioner. Pernilla berättar hur mötet med lärtätern i början av programmet var som att möta någon ”från en annan planet” vilket gav upphov till många reflektioner om den egna förvaltningen. Många av deltagarna uppehåller sig vid hur det fanns en tydlig uppdelning mellan de hårda och mjuka förvaltningarna (exempelvis Gatukontoret vs Sociala resursförvaltningen) med betoning på hur utvecklande det var för det egna förhållningssättet att utsättas för varandra.

- Vi hade personer som verkligen kom från den hårda sektorn i Malmö stad och som aldrig hade sagt ett ljud om hur de upplever saker, hur de känner, medan det är det enda jag sysslar med. Kontrasterna blir ju jättestora och jag kände att jag ibland kunde behöva lite av deras hårda och de lite av mitt mjuka. (Pernilla)

När olika kunskapstraditioner möts i en gemensam praktik så ger det möjlighet till att i organiseringen av det gemensamma arbetet jämföra och lära av varandras erfarenheter och förhållningssätt (Gherardi & Nicolini, 2002) vilket Rebecca vittnar om:

- Gruppen har betytt mycket för mig för vi var från olika verksamheter och jag kunde lära av dem och använda mig av de erfarenheter de gjort.

Gherardi och Nicolini (2002) framhåller dock att det är av vikt att uppmärksamma att jämförelsen också är en möjlighet till individuation och att det därför finns ett viktigt behov av att tycka olika, skilja sig åt och hitta sitt eget sätt att vara.

”...comparing among different perspectives does not necessarily involve the merging of diversity into some sort of synthesis- harmonizing individual voices and instruments into consonance or unison- but rather contemplation of harmonies and dissonance, consonance and cacophony, that may coexist within the same performance.” (Gherardi & Nicolini, 2002, s. 420, kursivering i ursprungstexten)

Genom lärgruppens sammansättning efter olikheter har man lyckats göra värdegrundsfrågan om mångfald nära och angelägen. Det till synes lillskaliga som händer i lärgruppen, de samtal, de relationer och den förståelse som formas, har potential att ge stora konsekvenser i organisationen när dessa framtida ledare kommer tillbaka till sina egna förvaltningar eller tar nya chefspositioner.

Samtidigt som man till viss del kan låta olikheterna inom gruppen ha sin gång är verkan av ett sådant enkelt upplägg helt beroende av att det finns en professionell handledare för att hålla processen. Det finns alltså en risk att uppgiften faller på utförande på samma sätt som Mumford et al (2000) pekade på att ledarens problemlösningsförmåga, kan falla på implementering på grund av bristande social kompetens och organisatorisk förståelse.

I lärgruppen kan deltagaren utöka sin ledarskapscapacitet genom att införliva mer organisatorisk kunskap om ledaruppgiften, om människorna i Malmö stad, samt om Malmö stad som organisation.

ATT BYGGA ETT GEMENSAMT MALMÖ STAD

Ledarcentrum urskiljer tre större målsättningar med utvecklingsinsatsen; att trygga generationsväxling och utveckla ledarskapet inom Malmö stad (med anknytning till värdegrund och modern ledarskapsteori), samt bygga upp Malmö stads varumärke som attraktiv arbetsgivare.

I denna strävan återfinns på en mer applicerad nivå behovet av att överbrygga enskilda förvaltningars isolering och med utgångspunkt i den gemensamma värdegrunden utveckla ett Malmö-stad-perspektiv hos deltagarna. En viktig försats är att deltagarna genom programmet skapar nätverk över förvaltningsgränser. Ytterligare en målsättning är att deltagarna under programmet ska utvecklas som människor och framtida ledare.

Vi såg tidigare att det är möjligt att beröra och uppnå resultat i flera av dessa frågor genom en enda uppgift. I Visionsuppgiften, som för Elin också blev en personlig lärdom, skapade deltagarna själva varumärket, samt utvecklade idéer för att förverkliga värdegrunden och göra Malmö stad till en attraktiv arbetsgivare.

En annan central målsättning är att utveckla organisationens sociala kapital genom nätverk och ge ett Malmö-stad-perspektiv på den egna praktiken.

Att basera sin praktik på ett Malmö stad – perspektiv

Peter på Ledarcentrum poängterar att programmet har en viktig uppgift att hjälpa deltagarna att som blivande chefer och ledare vidga sina perspektiv och bryta isoleringen på den egna förvaltningen. Att se hur den egna arbetsplatsen passar in i ett större sammanhang och få kunskap, dels om hur kommunen jobbar generellt, dels om hur man har det i andra stadsdelar och verksamhetsområden. Han förtydligar:

- Det ska inte vara för starkt verksamhetsanknutet. Det ska inte vara det alls utan det ska vara ett Malmö-stad-perspektiv. Det viktigaste är att det är Malmö stads syn på chefer och det är många chefer från Malmö stad som är inne vid olika tidpunkter i programmet. Jag tror det är väldigt inspirerande för deltagarna att känna att man tillhör något större och arbetet blir mer meningsfullt.

Frågan om hur man ska hantera delarnas (förvaltningarnas) förhållande till helheten är en gammal men ständigt aktuell fråga inom organisationer som Malmö stad. Thomas Sewerin (2009), som var med när programmet sjösattes, skriver om polariteter:

”...polarities are not problems that can be solved by choosing one or the other alternative. They are examples of differences and tensions that must be lived, managed and lead.” (Sewerin, 2009, s. 256.)

Ett första steg till att leva, leda och hantera situationer där behov och målsättningar i den egna verksamheten ställs mot den övergripande organisationens strävan är att skapa medvetenhet om det organisatoriska sammanhanget den egna praktiken ingår i.

För Stina innebar programmet en ny känsla av sammanhang och en överblick som hon menar är viktig att ha som chef i Malmö stad, ett nytt perspektiv på den egna praktiken och på verksamheten generellt som har fått konsekvenser tillbaka i

vardagen. Särskilt att få ta del av hur man gjorde på andra arbetsplatser ”öppnade en ny värld”, något hennes kollegor i den egna organisationen också lade märke till:

- De sa att jag tänkte mer innan jag gjorde saker, att jag tog arbetsgivarperspektivet, och att man fick intrycket av att min värld hade blivit större.

Nätverkets integrativa betydelse

I en studie som undersökt värdegrundsarbete i vissa kommuner och landsting runt om i landet, samt hur man kan öka styrbarheten med en gemensam värdegrund, citeras en förvaltningschef som beskriver hur Malmö stad befinner sig i en viktig fas av omvandling från industristad med problem till ”en kunskapsstad med oanade möjligheter” (Gustafsson, 2008, s. 14)

Gustafsson (2008) som granskat hur värdegrundsarbetet har kommit till uttryck refererar där representanter för Engagemang för Malmö 2006. Dessa beskriver hur man har arbetat med den gemensamma värdegrunden bland annat genom att fokusera helheten och delarnas relation men också genom att fostra dialog och erfarenhetsutbyten och det är lätt att se hur Framtida Ledare och de nätverk som bildas mellan deltagarna i programmet är en del av detta arbete. Peter på Ledarcentrum lyfter också upp nätverkens betydelse:

- De får ett otroligt nätverk och när de senare går in som chefer har de därför både ett bollplank och en förståelse för hur andra chefer och förvaltningar fungerar... Nätverket är nästan viktigare än innehållet i programmet. Det är viktigt att man får den här kontakten och att man träffas och har kvar nätverket. Det har en otrolig kraft. Vi har ca. 430 olika chefstitlar och när man förstår detta sammanhang så ger det en sådan kraft att man ser en spin-off-effekt som går utöver innehållet i ledarträningen.

De nätverk som skapas under programmet är kraftfulla verktyg för att utöka organisationens sociala kapital och skapa relationer och kontaktpunkter som kringgår och genomskär formella strukturer (Day, 2000). Enligt Day (ibid.) är de en viktig komponent för att knyta samman ledar- och ledarskapsutveckling.

”When used in conjunction with other developmental practices, networking links individual leader development with collective leadership development.” (Day, 2001, s. 598)

Genom ledarens individuella utveckling (personligen och uppgiftsrelaterat) förbättras möjligheterna att nyttja nätverket till fullt och tillsammans med lärgruppens arbete med bland annat feedback och coaching, knyts ledar- och ledarskapsutveckling samman till en heltäckande insats.

OMSTÄNDIGHETER SOM FÖRSVÅRAR

Framtida ledare är en del av en ambitiös och visionär investering med syfte att utveckla ledarskapet inom Malmö stad. En satsning som rymmer, och vill nå resultat, på flera olika nivåer.

Liksom Day (2001; Day & Harrison, 2007) påpekade att man idag inte har råd att låta bli att satsa på ledar- och ledarskapsutveckling för Hansson (2000) fram att

kompetensutvecklingsinsatser, likt Malmö stads satsning på ledarskapsutveckling, bör betraktas som affärsutveckling och därför ses som en sorts riskinvestering. Detta innebär att man inte med säkerhet kan veta vad som kommer att ge avkastning och där resultat endast kan ses i ljuset av den samlade satsningen, inte av varje kompetenssatsning för sig.

Det betyder att det är svårt att bedöma Framtida Ledare separat från övriga satsningar och detsamma gäller inbördes komponenter i programmet; det är svårt att bedöma olika komponenter, som handledare, miniprojekt och specifika övningar, utan att se till helheten.

Framtida Ledares bakomliggande syften och deltagarnas lärdomar måste också ställas i relation till att det är ett första, inledande program. Som utvecklingsinsats, dras programmet med vissa försvårande omständigheter, som till viss del är inbyggda, till viss del resultat av prioriteringar och begränsade resurser. Vi ska ägna den avslutande delen av den här texten åt dessa innan vi återkommer till värdet av ledarskapsutveckling generellt och av Framtida Ledare speciellt.

Att kompensera avsaknaden av ledaruppgift

En inherent svårighet i programmet är att "ledaruppgiften" i många fall saknas. Det är *framtida* ledare som rekryteras och av de deltagare jag har träffat hade endast en deltagare chefsposition (inklusive vikariat) vid start, fyra bytte tjänst under utbildningen (varav tre till chefsposition) och ytterligare två hade antagit chefsposition efter utbildningen (dec. 2009).

Torsten på MiL framhåller att man i utvecklingen av det personliga ledarskapet med fördel bör fästa lärmålen vid mer än den specifika personen och menar att den största utvecklingen sker när målsättningarna även knyts till den specifika uppgiften och sammanhanget.

- Vem jag är som person och hur jag har utvecklats är en av tre komponenter, men de andra två är också viktiga, nämligen vilken ledaruppgift jag har och i vilket sammanhang, i vilken kontext jag kommer att finnas. Lärmålen emanerar vanligen lite för lite ur den konkreta verkligheten. De är för fokuserade på den egna personliga utvecklingen vilket jag är lite tveksam till eftersom de bästa lärmålen finns i den dagliga verksamheten. Det är där man kan rigga övningssituationer och därför borde de ha lite starkare knytning till den.

Rebecca som var en av de deltagare som hade en chefsposition under utbildningen, berättar att det för hennes del var lättare än för många andra i lärgruppen att koppla det som hände i programmet till vardagen, tack vare att hon satt i en ledningsgrupp:

- Jag kunde direkt prova och omsätta arbetsgivarrollen och chefsrollen och det gav jättemycket.

För de utan ledar- eller chefsposition kunde kontrasterna mellan programmet och arbetsplatsen och avsaknaden av tillfällen att applicera och öva nya lärdomar vara upphov till frustration.

- Under programmet var stödet från chefen jättebra men tillbaka på arbetsplatsen kändes det som att det var ingen som förstod en. Man kom tillbaka till jobbet efter 3 dagar och där var allt som vanligt. Det var en stor frustration för utvecklandet avstannade. Livet rullade på här medan jag fortsatte min utveckling. (Sanna)

Sanna berättar vidare om hur hon trots att andra märkte en utveckling hos henne, själv var otillfredsställd.

- Jag kände ju att jag utvecklades men jag behövde ju inte använda det. Det var egentligen i halvlek, under internaten som man utvecklades mest. Då kände jag att jag inte ville jobba kvar på mitt gamla jobb utan att det krävdes något mer.

Den frustration Sanna berättar om ledde så småningom till att hon sökte och fick en chefsposition efter utbildningen.

Flera av deltagarna tar upp en önskan om tydligare koppling till vardagen. Olof, som själv satt i en ledningsgrupp under programmet, berättar hur han liksom Rebecca genast kunde använda metoderna och testa dem aktivt men att det för många andra blev att de efter programmet direkt skulle ut i skarpt läge. Han ger, och backas upp av andra deltagares vittnesmål och önskningar, förslag på att man borde prata med, och engagera, cheferna ute i verksamheten ännu mer så deltagarna tillåts pröva och utmanas mer i den egna verksamheten. Förslagsvis att deltagaren tilldelas en särskild ledaruppgift att arbeta med under programmets tid.

Frågan om den ofrånkomliga omständigheten med att deltagarna ofta saknar en av tre komponenter, ledaruppgiften, leder oss över till en annan omständighet som potentiellt kan påverka utvecklingen, nämligen frånvaron av verksamhetsanknutna lärmål. En situation som delvis kan härledas till avsaknaden av chefsposition men också till att programmets olika syften delvis krockar med varandra (eller i alla fall har tolkats som vore de i motsats till varandra).

Att kombinera ett gemensamt Malmö med verksamhetsanknutna lärmål

Peter på Ledarcentrum betonar att ett av de viktigaste syftena bakom satsningen är att få deltagarna att komma ur isoleringen på den egna förvaltningen och se sin chefsroll ur ett Malmö-stad-perspektiv och att det därför är viktigt att lärmålen inte är för verksamhetsanknutna.

Denna önskan att fokusera blicken på den större bilden för med sig en risk att gå miste om viktiga instrument för att förstärka insatsernas effekt genom att förankra lärmål och kontrakt inte bara i gruppen utan i deltagarens position och uppgift i hemmaorganisationen.

”Självstyrt lärande har också några av de andra byggstenarna som krävs i en aktörsorienterad pedagogik. Det isolerar inte aktören från sitt sammanhang i gruppen, företaget och familjen. Kompetensanalysen kräver att verkligheten är med liksom att förverkligandet av lärandet sker i verkligheten.” (Hansson, 2003, s.20)

Förankringen av lärkontraktet både i lärgrupp och hos närmsta chefen kan ge en nödvändig knuff över tröskeln att pröva nya förhållningssätt och insikter.

Deltagarna uttrycker stort förtroende för sina chefer och för många av deltagarna var det just på inrådan av och/eller åtminstone i samråd med närmsta chefen som de sökte sig till programmet. Däremot är det ingen som tar upp att chefen eller den hemmavarande organisationen på något sätt var involverad i utformandet av lärmålen. Tvärtom är det flera som betonar att det fanns ett samförstånd med chefen att medverka i programmet var för ens egen utveckling och karriär.

”En stor skillnad mellan IKEA och Malmö stads självstyrda lärande är att på IKEA skrivs lärkontraktet tillsammans med den närmsta chefen. I Malmö stad skrivs lärkontraktet med sig själv i lärgruppen utan egentligt uttalat krav att gå igenom det med sin chef. Detta innebär att uppföljning av lärkontraktet blir den enskildes ansvar.” (Pihl & Siöström, 2005, s. 64- 65.)

I en undersökning av Självstyrt Lärande (SSL) i Malmö stad (Pihl & Siöström, 2005) jämförs SSL i Malmö stad med SSL på IKEA. Författarna drar slutsatsen att Malmö stad, efter deras förståelse, inte uttrycker samma tydliga krav på vad insatsen ska resultera i, samt att det i deras mening inte alltid gavs tillräckligt utrymme åt deltagarna att använda de nya erfarenheterna. En fördel med tydligare koppling till och förankring hos chefen och i verksamheten är att deltagarens utveckling sker inom en ram med yttre uppföljning. Förväntningar från chefen och mandat att pröva i den egna verksamheten binder utvecklingen inte bara till person och egna föresatser, utan även till uppgift och sammanhang.

Deltagarna i Framtida Ledare står dock inte helt utan anknytning till den egna chefen vad gäller lärmålen. Under det så kallade ”Samverkansinternatet”, internat nummer fem av sex, bjuds deltagarnas chefer in att närvara och delta i arbetet. Bland annat förs ett trepartssamtal där deltagaren, dennes chef och en observatör, samtalar kring deltagarens utveckling, lärmål med blicken framåt och mot det fortsatta arbetet efter utbildningens avslut. Så även om målen i många fall sätts enskilt finns det viss uppföljning och koppling till verksamheten.

Att maximera lärtillfällena i den egna verksamheten

Torsten på MiL har redan tidigare lyft det som en av handledarnas viktigaste uppgifter; att hjälpa deltagarna att dra paralleller mellan erfarenheter i programmets regi och arbetet i den egna verksamheten.

- I början drog jag mig för att plocka sådana här lätta poäng men nu vet jag att det är jätteviktigt att hela tiden lyfta frågan: ”Men påminner inte det här om hur ekonomichefen och personalchefen brukar prata i ledningsgruppen?”

En grundförutsättning för transformerande lärande är att det ges upprepade möjligheter att göra upptäckter, upprepa övningar och öva nya metoder och förhållningssätt. Att låta insikten utvecklas till ett annat sätt att vara (Rimanoczy & Turner, 2008; Taylor, 2008).

- I MEC (MiLs program för Erfarna Chefer) så kör vi övningarna i olika varianter gång på gång så att även om man inledningsvis undviker att se behovet av förändring så går det inte att säga att det var en tillfällighet när det händer igen, berättar Katarina.

Detta sker även i Framtida Ledare, exempelvis genom miniprojekt i olika organisationer, teaminternat (internat 3), samt övningar som liknar verkliga situationer.

Den ovanstående metodiken bygger på ARLs lärprinciper ”Sequenced Learning” och ”Repetition and Reinforcement”. (Rimanoczy & Turner, 2008) vilka avser just upprepade möjligheter att öva och förstärka den egna ledarskapsteorin. Andra viktiga designmässiga grundförutsättningar för att understödja ett förändrat förhållningssätt och ledarskapspraktik är bland annat programmets längd och

intensitet, projektarbetsgruppernas komponering och det klimat som utvecklas i lärgrupperna (Lamm, 2002). Även Lamm (ibid.) understryker betydelsen av att öva implementering av nya perspektiv och förhållningssätt i den dagliga verksamheten under och efter programmet.

Majoriteten av deltagarna berättar om hur de har kunnat ta lärgruppen (förhållningssätt och metodik) till vardagen och vardagen till lärgruppen exempelvis i form av frågor och situationer de fått intern coachning på. Däremot är det ingen som uppger någon specifik koppling mellan lärmål och organisatoriska behov.

Den koppling mellan lärmål och verksamhetsmål som teori och designers som Torsten efterfrågar, blir däremot tydligare i Malmö stads satsning på Strategiskt ledarskap i vardagen, ett program för mer erfarna chefer. Peter på Ledarcentrum berättar:

- I Strategiskt ledarskap i vardagen kopplar vi det ännu tydligare mot verksamhetsmålen. Den utvecklingen har alltid varit där men har blivit tydligare de senaste åren. Innan programmet går deltagaren tillsammans med sin chef gemensamt igenom vilket uppdrag man ska ta med sig in i programmet. Cheferna tar mer ansvar för att deltagaren tar med sig ett uppdrag in i programmet och det är med utgångspunkt i detta uppdrag som man sätter upp sina lärmål. Man sätter dem innan start med chefen och sen följer man upp dem under och efter. Vi har tidigare kanske haft en lite för stor lutning åt det personliga hållet och det ska vi inte ta bort, men vi känner nu ett behov av en tydligare koppling till verksamhetens mål.

Ledarcentrum är inte involverat i sättandet av lärmål mer än att man bereder en plats och avsatt tid för deltagaren och chefen att arbeta fram ett lärmål. Dessa kan då exempelvis ta som utgångspunkt olika former av kvalitetsmätningar och medarbetarenkäter.

Det är viktigt att uppmärksamma att de två försvårande omständigheter som har lyfts upp även kan fylla mer positiva funktioner. Att inte ha en chefposition behöver inte bara vara en nackdel, och på samma sätt finns det en fördel med att inte knyta lärmålen för starkt till den verksamhet man för tillfället är del av. I det första fallet kan en avsaknad av ledaruppdrag vara en inspirerande frustration som ger kraft åt att röra på sig. Vad gäller verksamhetsanknytning är det en del av Malmö stads ambition att utveckla chefer som kan agera generalister, det vill säga som kan söka och ta position i Malmö stads alla olika förvaltningar. En för stark verksamhetsanknytning i detta första ledarskapsutvecklingsprogram skulle kunna föra med sig en för tidig specialisering.

Begränsade resurser begränsar resultaten

Ledarcentrum utför ett mycket viktigt arbete före, under och efter insatsernas officiella start och avslutning. I MiLs tradition finns ett uttryck som säger att "Under sker före och efter" (Erixon, Esping, Janebrant och Steding, 2003) vilket för fram poängen att den viktigaste insatsen inte är själva programmet utan det arbete som föregår och som följer efter.

- När uppdragsgivaren inte har mycket tankar kring efter så ska vi inte göra någonting och det viktiga före är att då läggs grunden till att det ska bli ett bra under, förklarar Torsten.

Han lyfter upp hur det i rekrytering och i marknadsföring sker ett stort arbete för att få rätt personer och att grundläggande för ”före” och ”under” är att det finns tankar hos uppdragsgivaren om vad man vill uppnå och hur man ska fortsätta ”efter” själva insatsens slut.

Ledarcentrum har en betydande uppgift och roll i detta arbete, då man förutom urval, rekrytering och samarbete med förvaltningar även skapar möjligheter och tillfällen för deltagaren och dennes chef att samtala kring målsättningar inför och efter. Bland annat hålls ett uppföljningssamtal med varje deltagare och dennes chef inom 6 månader efter avslutat program. Frågan är emellertid om Ledarcentrum har de resurser som hade krävts om man på allvar hade velat leva efter devisen att det viktigaste arbetet sker före och efter.

Hur hade man kunnat ta hjälp och engagera viktiga samarbetsrelationer med avgörande positioner i de olika förvaltningarna? Förhoppningen bakom den här texten är att den ska kunna vara en del av att belysa Framtida Ledare och Ledarcentrums arbete och synliggöra vad det är man gör och vad arbetet resulterar i, vid sidan av faktiskt antal nya chefer. En strävan att som Day (2000) beskriver det, ta vara på och engagera hela organisationen, på alla nivåer och positioner i att förbättra den kollektiva ledarskapskapaciteten.

AVSLUTANDE ORD

Deltagarnas och designteamets berättelser återger en ledarskapsatsning som både rymmer vad som kallas för ledar- och ledarskapsutveckling och som ger konsekvenser för Malmö stad både i fråga om mänskligt och socialt kapital. Vilken form som överväger, *intrapersonell* kompetens och förtrogenhet med ledarens vardag eller *interpersonell*, relationell kompetens och en distribuerad ledarskapspotential kan delvis härledas tillbaka till handledarnas betoning på individuella lärmål respektive grupprocesser i lärgruppsarbetet.

Framtida ledare är en del av en omfattande ledarskapsinvestering i Malmö stad. En satsning som söker nå djupt och brett och som har införlivat många av de praktiska verktyg som teori, forskning och beprövad erfarenhet rekommenderar (Day, 2000), i ursprunglig eller i modifierad form; feedback, skuggning, ARL, projektarbete, nätverk och lärgrupp (peer learning).

Programmet hämtar sin lärfilosofi dels från Självtstyrkt Lärande (Hansson, 2000) och MiLs ARL och bygger på en design som till sin form är relativt enkel (och där en enda uppgift kan beröra flera målsättningar som i visionsuppgiften) men som däremot kräver erfarenhet och sakkunskap för att genomföra. En kompetens som Malmö stad med utgångspunkt i Ledarcentrum kontinuerligt har vidareutvecklat i form av interna resurser som programchef och handledare, samt i ett nära samarbete med externa resurser som MiL Institute.

Framtida ledare innebär för många deltagare ett första möte med Malmö stads ledarskapstradition och eftersom programmet söker chefer att leda framtidens Malmö fyller det en viktig funktion av att hjälpa deltagarna att både utveckla en ledarskapsidentitet och en förståelse för den organisation de ska leda. Deltagarnas berättelser och designteamets ambitioner bör därför också ses mot bakgrund av att programmet är en inledande insats i den serie ledarskapsatsningar i Ledarcentrums regi som finns tillgängliga för chefer i Malmö stad, inklusive exempelvis Självtstyrkt Lärande och Strategiskt ledarskap i vardagen.

Det är emellertid värt att notera att målsättningen att utveckla ett Malmö-stadsperspektiv och en gemensam värdegrund inte nödvändigtvis behöver stå i motsats till lärmål grundade i den egna verksamheten. Deltagarnas berättelser speglar en utveckling, en erfarenhet som inte känner av gränser mellan privatliv och arbetsliv. Om något, så vittnar de om att det inte finns vattentäta skott mellan de olika sammanhang de är verksamma i, vilket är en anledning till att lärmål grundade i deltagarens uppgift och sammanhang inte behöver stå i vägen för utvecklandet av ett (Malmö stad-) helhetsperspektiv.

I den egna verksamheten finns också de nödvändiga möjligheterna att pröva, utmana och omsätta insikter i beteende och förhållningssätt, samt att grundlägga ett annat sätt att vara (vara medarbetare och ledare).

Värdet av ledarskapsutveckling

Det är en samstämmig grupp som uttrycker sin uppskattning för programmets uppbyggnad och professionalitet. Flera uppger en stor tacksamhet över att de har fått vara del av programmet och över att man har satsat på dem på ett sådant frikostigt och genomtänkt sätt.

Deltagarnas berättelser vittnar om hur Malmö stads syften förverkligas med ökad medvetenhet, en ledaridentitet införlivad i självbilden, ökad relationsmässig och organisatorisk kompetens, förbättrad kommunikation, ett förändrat förhållningssätt, Malmö-stadsperspektiv, delaktighet, nätverk, konstruktion och marknadsföring av Malmö stad som varumärke etcetera.

Ändå kan man fråga sig i vilken utsträckning detta synliggörs och uppmärksammas? Hur mäter man värdet av en satsning som Framtida Ledare? I antal deltagare som antar chefsposition?

Per Tryding (2009) tar i sin avhandling titulerad "On the value of executive management education" upp två konkreta indikationer på värdet av MEC, MiLs ledarskapsprogram för erfarna chefer. Enligt Tryding (ibid.) resulterar MiLs program dels i ett "intrinsic" personligt värde för deltagaren (dennes personliga välmående), dels i ett "extrinsic" organisatoriskt värde (pengar). Han kopplar sina slutsatser till en förbättrad interpersonell kompetens och utveckling av empatisk förmåga.

Peter på Ledarcentrum ger sin bild av programmets betydelse:

- När vi tittar på vår chefs- och medarbetarenkät som vi har gjort i några år så får vi rätt bra betyg på det och det blir hela tiden bättre så någonstans så tror vi ju att våra satsningar på ledarskap har betydelse.

Han beräknar att minst 70 % av deltagarna i en given Framtida Ledare årskull antar en chefsposition men han öppnar även upp för andra karriärvägar som exempelvis projektledare. Peter betonar även att programmet också kan leda till insikten att chefsyrket inte är vad man är ute efter och att det är en viktig upptäckt innan man har tillbringat 30 år i fel karriär.

Hur bedömer man lärdomarnas värde?

Rebecca är en av de deltagare som efter utbildningen står utan en chefsposition. Däremot tog hon efter programmet över ansvaret för en arbetsgrupp i vilken hon inledde ett projekt i salutogent förhållningssätt (fokusera på hälsa och utifrån känsla av sammanhang KASAM) både för gruppen och vårdtagarna.

- Det var lite svårt i början men jag försökte hela tiden ha gruppen med mig och att komma med förslag som de kände att de var en del av. I början så hängde de kanske inte med men sen kunde man se resultat. När de mätte bra kunde de också ge bättre vård. Varje gång vi skulle hjälpa en vårdtagare och fick en viss respons så fick vi prata i gruppen och se vad det var som vi gjorde som påverkade denne. Vår uppgift var att se vad det var som utlöste deras reaktion. Att söka i vårt omedvetna och undersöka om vi själva var för stressade.

Rebecca byggde upp gruppen och arbetet enligt principer de hämtat från programmet. Ett år efter projektets start har gruppen lyckats ta bort 95% av en viss medicinerings genom att medvetandegöra och föra en fortlöpande dialog och granskning av hur det egna förhållningssättet inverkar på vårdtagarnas hälsa och välbefinnande.

- Allt detta är tack vare utbildningen. Kommunikation har blivit avgörande för mig och under utbildningen var det just om kommunikation som jag lärde mig; om vilka signaler man sänder till varandra, vilket är särskilt viktigt när man jobbar med människor.

Rebecca får avsluta denna text om Framtida Ledare årskull 07/08. Den väg hon har valt och den effekt hennes ledning har gett uppmärksammar frågan om hur man ska bedöma utbildningen och lärdomarnas värde. Trots att hon ännu inte har gått in i en chefsposition har hennes arbete efter utbildningen gett stora konsekvenser som bland annat berör Malmö stads värdegrund, och där hennes arbete med det salutogena förhållningssättet med sina kollegor och vårdtagare har stora möjligheter att bidra till att bygga upp varumärket Malmö stad.

REFERENSER

- Cunliffe, A. L. (2001). Managers as practical authors: reconstructing our understanding of management practice. *The Journal of Management Studies* 38(3), 351-371.
- Cunliffe, A. L. (2008). Orientations to social constructionism: relationally responsive social constructionism and its implications for knowledge and learning. *Management Learning*, 39(2), 123-129. doi: 10.1177/1350507607087578
- Cunliffe, A. L. (2009). The philosopher leader: on relationalism, ethics and reflexivity – a critical perspective to teaching leadership. *Management Learning* 40(1), 87-101.
- Day, D. V. (2001). Leadership development: a review in context. *Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.
- Day, D. V. & Harrison, M.M. (2007). A multilevel, identity-based approach to leadership development. *Human Resource Management Review* 17(4), 360-373.
- Dirkx, J. M., Mezirow, J. & Cranton, P. (2006). Musings and reflections on the meaning, context, and process of transformative learning. *Journal of Transformative Education*, 4(2), 123-139.
- Elkjaer, B. (2004). Organizational learning: the third way. *Management Learning*, 35(4), 419-434. doi: 10.1177/1350507604048271
- Erixon, B., Esping, K., Janebrant, J. & Steding, M. (2003). I Rohlin m. fl., *Ledarskap och lärande*. (ss. 263-282). Lund: MiL Publishers.
- Gherardi, S. & Nicolini, D. (2002). Learning in a constellation of interconnected practices: canon or dissonance? *Journal of Management Studies*, 39(4) 419-436.
- Illeris, K. (2001). *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*. Lund: Studentlitteratur.
- Hansson, J. (2000). *Självstyrt Lärande – när katedern inte räcker till*. Lund: MiL Publishers
- Jakobsen, P. & Hasselager, A. (2005). Den oduglige ledaren? Ett fall av samarbetsproblem. I T. Heinskou & S. Visholm (Red.), *Psykodynamisk organisationspsykologi – omedvetna processer på arbetet*. (ss. 279-290). Stockholm: Liber.
- Janssen, C. (1996). *Förändringens fyra rum – en praktisk vardagspsykologi*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Jarvis, P. (1992). *Paradoxes of learning- on becoming an individual in society*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Kegan, R. (2009). What "form" transforms? A constructive – developmental approach to transformative learning. I K. Illeris (Red.), *Contemporary theories of learning: learning theorists...in their own words*. (ss. 35-52). New York: Routledge

- Lamm, S. (2002). Transforming leaders to succeed in the 21st century. I L. Rohlin, K. Billing, A. Lindberg & M. Wickelgren (Red.), *Earning while Learning in Global Leadership – The Volvo MiL Partnership*. (ss. 79-110). Lund: MiL Publishers.
- Marsick, V. J. (2002). Exploring the many meanings of Action Learning and ARL. I L. Rohlin, K. Billing, A. Lindberg & M. Wickelgren (Red.), *Earning while Learning in Global Leadership – The Volvo MiL Partnership*. (ss. 297-314). Lund: MiL Publishers.
- Mezirow, J. (2003). Epistemology of transformative learning. Paper presented at the Fifth International Conference on Transformational Learning, Teachers College Columbia University. Hämtad från <http://transformativelearningbermuda.com/uploads/TLCProceeding2003.pdf>
- Mezirow, J. (2009). An overview on transformative learning. I K. Illeris (Red.), *Contemporary theories of learning: learning theorists...in their own words*. (ss. 90-105). New York: Routledge
- Mumford, M. D., Zaccaro, S.J., Harding, F.D., Jacobs, T. O. & Fleishman. E. A. (2000). Leadership skills for a changing world: solving complex social problems. *Leadership Quarterly*, 11(1), 11-35.
- Pedler, M. (1997). Interpreting action learning. I J. Burgoyne & M. Reynolds (Red.), *Management learning: Integrating perspective in theory and practice* (ss. 248–264). London: Sage.
- Phil, M. & Siöström, B. (2005). Blev vi så mycket klokare? En utvärdering av självstyrt lärande i Malmö stad. Växjö universitet.
- Revans, R. W. (1981). *ABC om Action Learning – att lära under risktagande och med ansvar i anslutning till sina handlingar*. Lund: Studentlitteratur.
- Rimanoczy, I. & Turner, E. (2008). *Action Reflection Learning – Solving real business problems by connecting learning with earning*. Mountain View California: Davis – Black Publishing
- Rohlin, L. (2007). Strategic leadership- quest for a new paradigm. *MiL Concept 2*
- Schein, E. H. (1999). *Process consultation revisited – building the helping relationship*. Reading, MA: Addison Wesley Publishing Company.
- Sewerin, T. (2003). Handledarrollen i MiL. I L. Rohlin m.fl. *Ledarskap och lärande*. (ss. 203-222). Lund: MiL Publishers.
- Sewerin, T. (2009). *Teams, leadership and coaching*. Malmö: Tertulia Books.
- Taylor, E. W. (2008). Transformative learning theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 119(Fall), 5-15.
- Tryding, P. (2009). *On the value of executive management education*. Århus universitet
- Wibergh, K. (2000). Lärgruppen. I J. Hansson (Red.), *Självstyrt Lärande – när katedern inte räcker till*. (ss. 71-82). Lund: MiL Publishers.

Zaccaro, S. J., Gilbert, J. A., Thor, K. K. & Mumford, M. D. (1991). Leadership and social intelligence: Linking social perspectiveness and behavioral flexibility to leadership effectiveness. *Leadership Quarterly* 2(4), 217-342.

Övrigt material

Gustafsson, B- Å. (2008). Gemensam värdegrund i politiskt styrda organisationer. Växjö universitet. Lång version hämtad från:
http://www.skl.se/web/Gemensam_vardegrund_och_visionsstyrning.aspx