

Göteborgs Universitet
Institutionen för Arbetsvetenskap
Konfliktlösning 41-60p
C-uppsats, ht 2001

Att planera utbildning inom förebyggande konflikthantering

*Författare: Annica Ahlholm
Handledare: Håkan Kellgren*

Detta arbete är skrivet till minne av min mor

Förord

*Om jag vill lyckas
med att föra en människa mot ett bestämt mål
måste jag först finna henne där hon är
och börja just där.*

*Den som inte kan det
lurar sig själv
när hon tror att hon kan hjälpa andra.*

*För att hjälpa någon
måste jag visserligen förstå mer än vad han gör
men först och främst
förstå det han förstår.*

*Om jag inte kan det
så hjälper det inte att jag kan och vet mera.*

*Vill jag ändå visa hur mycket jag kan
så beror det på att jag är fåfång och högmodig
och egentligen vill bli beundrad av den andre
istället för att hjälpa honom.*

*Att äkta hjälpsamhet
börjar med ödmjukhet inför den jag vill hjälpa
och därmed måste jag förstå
att detta med att hjälpa
inte är att vilja härska
utan att vilja tjäna.*

*Kan jag inte detta så kan jag inte heller hjälpa
någon.*

Sören Kirkegaard

Sammanfattning

Titel: Att planera utbildning i förebyggande konflikthantering

Författare: Annica Ahlholm

Nyckelord: hälsa, medvetenhet, lärande, behov

Försäkringskassans siffror över antalet sjukskrivna ökar drastiskt och fler och fler befinner sig i en ohållbar situation. Många människor drabbas av ohälsa pga att de inte vet hur de skall hantera sin tillvaro. Konflikter inom, mellan och utanför individen har alltid funnits och kommer alltid att finnas. Beroende på hur man hanterar dem kan de utvecklas till något positivt eller negativt. Eftersom alla människor är olika bör de ges möjlighet att lära på sitt sätt och efter sina förutsättningar. Att utforma utbildningar i förebyggande konflikthantering skulle resultera i positiva upplevelser för både individ, organisation och samhälle. Individen skulle må bättre och uppleva en högre livskvalitet, organisationen skulle få en lägre personalomsättning och därmed också minskade utgifter samt skulle samhället slippa stora kostnader för sjukskrivningar och förtidspensioner.

Syftet med föreliggande arbete är att 1) få en ökad förståelse för de aspekter som kan ingå i en behovskartläggning inom organisationer, 2) utveckla kunskap kring begreppen empowerment, recognition, perception och kommunikation i sammanhanget *förebyggande* konflikthantering och utbildning, 3) utröna vilka faktorer som inverkar vid lärande och utveckling, 4) finna gemensamma komponenter i de metoder och instrument som finns inom den förebyggande konflikthanteringen samt 5) beskriva hur en uppföljning eller utvärdering kan se ut.

Metoden för föreliggande arbete består av litteraturstudier av i huvudsak sekundärkällor. Arbetet har en PBL-karaktär vilket innebär att metoden följer en arbetsgång med mycket reflektion och kritiskt tänkande kring använda teorier. De utgångspunkter och perspektiv som använts i föreliggande arbete har nästan alla sin grund i pedagogik, psykologi eller organisationsteori.

Resultatet av arbetet består av ett antal modeller och sammanfattningar som senare ska kunna användas av en konsult i förebyggande konflikthantering. Modellerna baseras på bl a lärande, ledarskap, mänskliga behov, organisationers behov, konflikthantering, kommunikation, perception, empowerment, recognition, uppföljning och utvärdering etc.

Uppsatsen skall ses som ett bidrag till ett framtida hälsosystem inom organisationer med inriktning på hälsa och livskvalitet istället för på sjukdom. En förhoppning är att arbetet, även om den är tänkt att fungera på individnivå, ska ge verkningar också på organisationsnivå dvs att ett bättre arbetsklimat skall utvecklas där hanteringen av konflikter är mer tillfredställande.

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.1 Problempresentation.....	1
2 Syfte	2
2.1 Frågeställningar.....	3
2.2 Utgångspunkter/Perspektiv.....	3
2.3 Avgränsningar.....	4
3 Metod	7
3.1 Arbetsgång med hjälp av PBL.....	7
3.2 Modellskapande.....	7
3.3 Datainsamling.....	8
3.4 Källkritisk analys.....	9
3.5 Validitet och reliabilitet.....	11
3.6 Akademisk uppsats.....	12
4 Teori	14
4.1 Personalutbildning.....	15
4.1.1 <i>Sambandet ohälsa och otillräcklig konflikthantering...</i>	15
4.1.2 <i>Personalutvecklingens nytta ur ett samhällsligt perspektiv</i>	17
4.1.3 <i>Personalutbildning inom förebyggande konflikthantering</i>	18
4.1.4 <i>Syftet med utbildning</i>	20
4.2 Behovskartläggning.....	21
4.2.1 <i>Att kartlägga behov</i>	21
4.2.2 <i>Vad ska en behovskartläggning leda till?</i>	23
4.2.3 <i>Vilka aspekter är av intresse vid en behovskartläggning?</i>	24
4.2.4 <i>Förväntningar</i>	25
4.2.5 <i>Kompetens</i>	26
4.3 Utbildningsplanering.....	28
4.3.1 <i>Förutsättningar för lärande</i>	28
4.3.2 <i>Ledarskap</i>	30
4.4 Utgångspunkter för val av utbildningens innehåll.....	36
4.4.1 <i>Utbildningens mål</i>	36
4.4.2 <i>Konfliktteori och Konflikthantering</i>	37
4.4.2.1 <i>Kommunikation</i>	38
4.4.2.2 <i>Perception</i>	40
4.4.2.3 <i>Recognition</i>	41
4.4.2.4 <i>Empowerment</i>	43

4.5 Utgångspunkter vid val av metod och verktyg.....	45
4.5.1 Undervisning som möjlighet till utveckling.....	45
4.5.2 Den individuella utvecklingen.....	47
4.5.3 Övningar och deras uppbyggnad.....	48
4.6 Uppföljning.....	50
4.6.1 Utvärdering vs uppföljning.....	50
4.6.2 Utvärdering.....	51
5 Diskussion.....	53
6 Slutsats.....	56
7 Slutord.....	58

Litteraturförteckning

Bilagor	1: Presentation av författare till använd litteratur
	2: Kostnader för ohälsa
	3: Situationer då konflikter kan uppstå
	4: Frågor kring förväntningar
	5: Karaktäristika för övningarna
	6: "Schema" över övningar
	7 a+b: Frågor kring utvärdering av eget arbete
	8: Frågor kring utvärdering av utbildningsinnehåll
	9: Mall för manus

1 Inledning

1.1 Problempresentation

Dagens arbetsklimat har blivit allt hårdare. Den så kallade ”nya ekonomin” ställer tuffa krav på företagen och dess arbetskraft. Detta är naturligtvis inte något som är signifikant för de kunskapsintensiva konsult- och IT-bolagen utan detta gäller även inom andra branscher. Hög arbetsbelastning, snabba förändringar, omkastade förutsättningar, högt ställda krav från marknaden och ökad konkurrens utgör några av de faktorer som leder till att många människor i arbetslivet drabbas av utbrändhet, stressrelaterade sjukdomar och arbetsskador i olika form. På så sätt aktualiseras frågan om hur vi skall hålla oss friska och därmed också diskussionen kring begreppen livskvalitet och hälsa. I dagstidningar och tidskrifter har man under de senaste månaderna kunna läsa följande rubriker:

Stressforskare värnar om vilan (GP 4/11-01), En utbränd chef beräknas kosta företaget 4 miljoner kronor (GP 8/7-01) Depression påverkar de vita blodkropparna i vårt immunförsvar (GP 25/11-01), Stressade barn riskerar hälsan (GP 23/8-01), Full fart rätt in i väggen (Civilekonomen nr 1, 2001), Allt fler sjuka allt längre (Finansvärlden nr 9, 2001), Fokus bör ligga på hur arbetsplatsen kan bygga något positivt (GP 31/10-01).

Ovanstående artiklar är bara några få exempel på hur utbredd debatten om den ökande ohälsans spridning är. Detta är den huvudsakliga anledningen till att föreliggande arbete har genomförts.

Anledningen till valet av uppsatsämne har sin grund i tankar kring skapandet av en utbildning i förebyggande konflikthantering och beror av tre saker:

1. Att individer är olika och bör ges möjlighet att utvecklas och lära i bra miljö genom individuellt utformade handlingsplaner, är en viktig kompetenshöjande faktor inom organisationer och även för företagets ekonomiska ställning. Att inte satsa på ”fel” personalutbildning är viktigt då detta kan bli dyrare än nödvändigt för organisationer.
2. Att ohälsan i arbetslivet ökar och därmed också kostnaderna för sjukskrivningar och förtidspensioner vilka stiger med 17 miljoner per dag.¹
3. Att veta när och i vilka situationer olika instrument och metoder är lämpliga inom konflikthanterings arbetsområden, är både svårt och komplicerat. Faktorer som påverkar valet av metod är många och inte särskilt strukturerat kartlagda.

Att skapa utbildningar i förebyggande konflikthantering inom organisationer skulle vara ett sätt att hjälpa både individen, organisationen och samhället en bit på väg mot bättre hälsa och livskvalitet.

¹ Düsing, P. (2001): *Flexitid skulle minska ohälsan – arbetsplatserna måste förändras efter individens behov, hävdar forskare*. Göteborgs-Posten, 22/11, s 34.

2 Syfte

Huvudsyftet med denna uppsats är att få en bild av arbetsprocessen från beställning av utbildning till avslutat arbete med fokus på utvalda delar och perspektiv (se bild 1).

Delsyfte ett handlar om att få en ökad förståelse för de aspekter som kan ingå i en behovskartläggning inom organisationer.

Delsyfte två består av att utveckla kunskap kring begreppen empowerment, recognition, perception och kommunikation i sammanhanget *förebyggande* konflikthantering och utbildning då det inte finns lika mycket skrivet om detta som om kurativ konflikthantering.

Delsyfte tre handlar om att försöka utröna vilka faktorer som inverkar vid lärande och utveckling.

Delsyfte fyra består av att försöka *finna gemensamma komponenter* i de metoder och instrument som finns inom den förebyggande konflikthanteringen, för att på så sätt bidra till en ökad förståelse för deras *möjligheter och begränsningar*.

Delsyfte fem handlar om att beskriva hur en uppföljning eller utvärdering kan se ut.

Steinberg uppmanar sina läsare i boken *Pedagogik i praktiken* att formulera sin egen pedagogiska filosofi, med sin egen relevanta metodik. Han menar att man ska försöka ta det bästa ur varje teori/metod och skapa något eget.² Även Dvoretzky anser att man med teorier bör ”försöka sätta in dem i sitt rätta sammanhang, att förstå deras värde, deras begränsning och möjligheter”.³ Arbetet i föreliggande uppsats består av att inhämta kunskap om och kartlägga de faktorer som inverkar vid genomförande av konflikthanteringsutbildning inom främst organisationer och hur dessa faktorer samverkar utifrån Steinbergs och Dvoretzky tankesätt. Anledningen till detta är att resultatet av föreliggande arbete skall leda till en verklig arbetsmetod dvs författaren skall kunna använda arbetsprocessen i sin framtida yrkesroll.

Uppsatsens fokus ligger vid följande delar av en arbetsprocess:

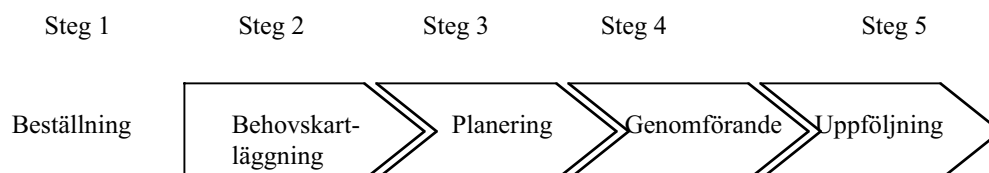


Bild 1. Process från beställning till avslutat arbete⁴

(Steg 1: Det berörda företaget beställer en utbildning i förebyggande konflikthantering.)

² Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins Förlag och UPAB, Malmö.

³ Dvoretzky, S. (1978): *Konflikter och konfliktlösningar*. Stegelands Förlag AB s 11.

⁴ modifierad efter Lundmark, A. (1998): *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund.

- Steg 2: Behovskartläggning görs med hjälp av en interaktion mellan individens och organisationens behov/förväntningar vilket skall leda till en behovsanpassad utbildning Detta förhindrar att utbildningsledaren "sitter i ledningens knä".
- Steg 3: Planering av och val av utbildningsstrategi (metod och verktyg) görs med hjälp av grundläggande teorier kring lärande och metoder/övningar.
- Steg 4: Genomförande av den planerade utbildningen
- Steg 5: En uppföljning av utbildningen görs, eventuellt även en utvärdering men då av utbildningens innehåll.

2.1 Frågeställningar

Huvudfrågan för uppsatsen lyder:

Hur ser arbetsprocessen ut från beställning till leverans?

Följdfrågorna är strukturerade efter processen och valda perspektiv och lyder:

1. *Varför bör man ha utbildning i förebyggande konflikthantering i organisationer?*
2. *Hur gör man en behovsanpassning och hur kan den se ut?*
3. *Hur planerar man och vad skall man ta hänsyn till vid en utbildning i förebyggande konflikthantering?*
4. *Vilka utgångspunkter har författaren för valet av metoder och verktyg?*
5. *Vilka metoder och verktyg uppfyller dessa krav?*
6. *Varför är det viktigt med en uppföljning och hur kan man göra det?*

2.2 Utgångspunkter/perspektiv

De utgångspunkter och perspektiv som använts i föreliggande arbete har nästan alla sin grund i pedagogik, psykologi eller organisationsteori. De olika avsnittens grundläggande "perspektivbyggare" presenteras nedan.

För att kunna svara på frågor kring varför en utbildning i förebyggande konflikthantering skulle vara bra för individen, organisationen och samhället, har författaren tagit hjälp av information från Försäkringskassan, dagspress/tidskrifter, teorier kring hälsobegreppet (främst från immunologen Ehdin) samt organisationsteorier. Utgångspunkt för diskussionen har varit att människan består av både kropp och själ dvs hon har en fysisk och mental hälsa vilka båda bör ges uppmärksamhet om människan skall kunna uppleva hälsa och livskvalitet.

Avsnittet om behovskartläggning grundas på tankar kring mänskliga behov (Maslow) och organisatoriska behov (organisationsteorier).

Lärandeavsnittet är uppbyggt med hjälp av teorier kring pedagogik bl a Kolbs lärcirkel.

Ledarskapsdiskussionen baseras på teorier kring situationsanpassat ledarskap och människans rädsla inför förändring och lärande.

Utgångspunkter för vad en utbildning i förebyggande konflikthantering skulle kunna innehålla, bygger på teorier presenterade på kursen Konfliktlösning 1-40p⁵ och på 1) empowerment: utveckling av jaget, 2) recognition: Joharifönstret, 3) kommunikation: talsituationen med bl a NLP och 4) perception: S-O-R-modellen.

Valet av metoder, verktyg och övningar till utbildningen baseras på bl a Blooms undervisningstaxonomi, FALU-modellen (problemlösning) och teorier kring individens utveckling.

2.3 Avgränsningar

Utgångspunkt i föreliggande uppsats har tagits i faktorer som påverkar ett gruppklimat då detta är den ”miljö” konflikter uppstår i. Uppsatsen belyser inte alla nedanstående delar. Området *Sanktioner, Normer, Gruppens sammansättning och Organisation och arbetsfördelning* kommer inte att beröras i någon större utsträckning (i förekommande fall nämns ämnet enbart). Denna avgränsning har gjorts på grund av utrymmesskäl och på grund av att dessa ämnen berördes i författarens tidigare arbete.⁶

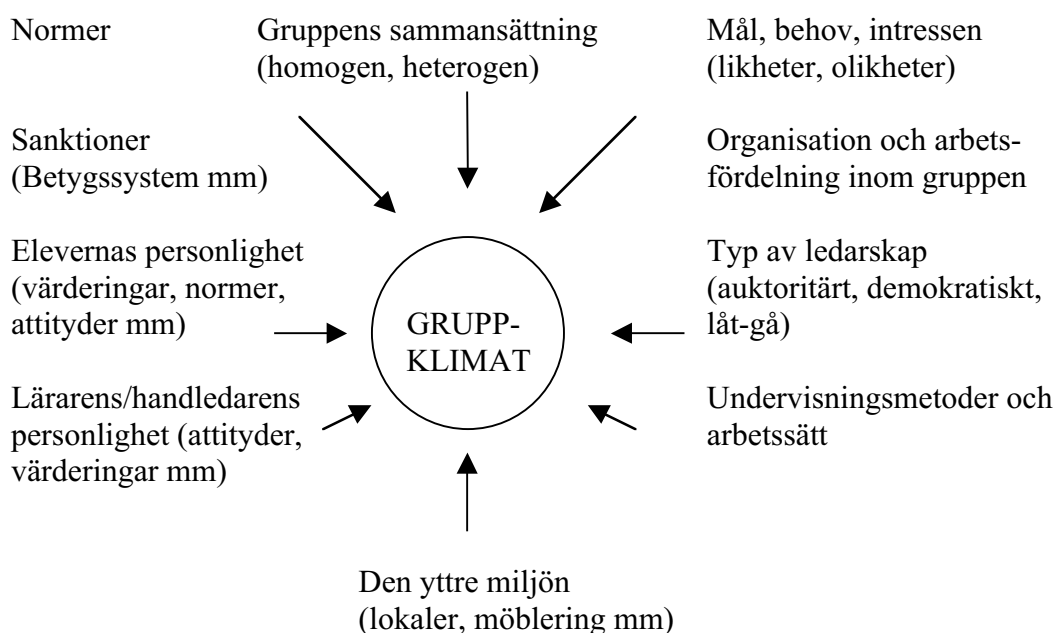


Bild 2. Faktorer som påverkar gruppklimatet – modifierad efter Svantesson (1994)⁷

Arbetet presenterar inte faktorerna som separata delar utan istället som integrerade frågor. Däremot är ämnena koncentrerade till olika avsnitt:

- Mål, behov och intressen behandlas i avsnittet ”Behovskartläggning”
- Ledarskap, lärarens personlighet, den yttre miljön, undervisningsmetoder och arbetssätt behandlas i avsnittet ”Utbildningsplanering”

⁵ vid Institutionen för Arbetsvetenskap vid Göteborgs universitet år 2000-2001.

⁶ Intresserade rekommenderas ta kontakt med författaren.

⁷ ur Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund.

- Frågor kring elevernas personlighet behandlas integrerat i flera avsnitt och då med betydelsen ”människans inverkan och möjlighet”.

Då detta arbete skall fungera vägledande i en framtida yrkesroll har vikt lagts vid vad som kan vara hämmande för eller uppmuntrande för lärandet. Dessa aspekter behandlas inte separat utan är ”insprängda” i avsnitten.

Nedan presenteras de avgränsningar som gjorts inom de olika avsnitten:

1. Detta arbete är en *del* av ett företags (framtida?) konflikthanteringssystem dvs arbetet skall inte på något sätt ses som fullständigt och komplett vad gäller hantering av organisationers konflikter.
2. Författaren har valt att göra en behovskartläggning istället för behovsanalys. Anledningen till detta är att författaren inte är i behov av att samla material för att kunna planera utbildnings- och arbetsform utan mer för att kunna förstå det individuella *behovet*. Behovskartläggningen består således av både individuella och organisatoriska behov.
3. Då den klassiska definitionen av utvärdering inte lämpar sig för långsiktigt arbete och inte heller för personlig utveckling, kommer en form av utvärdering med erfarenhetsbaserat lärande som grund att användas istället.
4. Arbetet är tänkt att behandla de aspekter som författaren finner intressanta. Arbetet kommer inte att innefatta organisationers arbetsgång vad gäller inköp av utbildning, beslutsfattande, förankring hos ledningen etc⁸. Det kommer inte heller i någon större utsträckning behandla frågor kring organisatoriskt lärande utan mer fokusera på individuellt lärande.
5. Urvalet av metoder och redskap begränsas till att vara instrument för förebyggande konflikthantering inom organisationer utifrån författarens egen bakgrund och eget intresseområde.
6. Föreliggande arbete skall ses som en del av den *mångfald* av koncept, utbildningspaket etc som existerar i dagens samhälle. Förhoppningsvis ses detta arbete inte som en ny och revolutionerande⁹ lösning på alla organisationskonflikter utan som ett komplement.
7. Då det är omöjligt att räkna upp *alla* perspektiv och infallsvinklar som finns inom området förebyggande konflikthantering, presenteras enbart det som ska *behandlas* inom ramen för detta arbete.

⁸ För den intresserade rekommenderas Lundmark, A. (1998): *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund och Ellström, P-E. (1992): *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. C E Fritzes AB, Stockholm.

⁹”I många sammanhang dyker med jämna mellanrum förment nya metoder upp, vilka gör anspråk på att vara den enda, eller i varje fall den bästa metoden, för att hantera problem på just det området. En ganska valig företeelse inom både psykoterapi och på organisationsområdet...Det typiska för dessa mirakelmetoder är också, att de efter ett kort, spektakulärt skede försvinner i tysthet. Säkert till båtnad för all seriositet och trovärdighet på området.” Brännlund, L. (1991): *Konflikthantering – handbok för realister*. Natur och Kultur s 136.

8. På grund av platsbrist och att området inte ligger i författarens huvudfokus kommer organisatoriskt lärande bara ges en kort beskrivning. Varför författaren nämner detta överhuvudtaget beror på att dennes framtida arbete med utbildning kommer att beröra de organisatoriska frågorna då ett arbete på gräsrotsnivå sprider sig uppåt i hierarkin.

9. Ämnet *resurser* (materiella och tidsmässiga) tas inte upp överhuvudtaget i arbetet även om detta är en stor påverkansfaktor vid planering av utbildningar.¹⁰

10. Övningarna som presenteras i föreliggande arbete gör inte anspråk på att vara ”botande och kurerande” utan skall hellre ses som möjlighetsgörare för den individuella utvecklingen.

¹⁰ Nilsson, Lennart. (1973): *Pedagogisk evaluering*. Pedagogiska institutionen, Göteborgs universitet.

3 Metod

3.1 Arbetsgång med hjälp av PBL

Arbetet med föreliggande uppsats har en profil som liknar det man kallar för PBL.¹¹ PBL kan praktiseras på många olika sätt men har ofta sin grund i följande steg eller frågor:

1. Vad vet vi nu? Förklara ord och begrepp. Skilj mellan fakta och värderingar
2. Identifiera problem och delproblem; problematisera
3. Hitta på idéer och hypoteser för problemlösning
4. Välj ut bra idéer och hypoteser för vidare undersökning
5. Formulera behov av mer information och ny kunskap
6. Skaffa information och kunskap
7. Använd informationen för att skapa förslag till lösningar

Första steget i detta arbete handlade om att göra en inventering av författarens tidigare kunskaper. Frågor dök upp kring vad som kunde användas som grund för teoribildningen och vad som var relevant att ta med. Nästa steg handlade om att fokusera på ett specifikt problem inom området hälsa - konflikthantering. Sedan följde en brainstorming kring hur allt material skulle kunna göras hanterbart och överskådligt. Processen krävde att ett inhämtande av ny kunskap och ytterligare information gjordes. Slutligen följde ett arbete kring att få fram en syntes av allt material (byggandet av modeller och sammanfattningar) och hur detta senare skulle kunna användas.

Parallellt med denna process har den kritiska bedömningen av det egna arbetet fortgått. Utrymme har även givits åt de vetenskapliga/akademiska aspekterna av uppsatsarbetet.

3.2 Modellskapande

Då syftet med föreliggande arbete är att skapa en bild av processen från beställning av utbildning till avslutat arbete, är det lämpligt att försöka göra detta med hjälp av modellskapande.¹² Det finns många olika sorters modeller vilket gör att det är av stor vikt att finna den modellform som passar för ett framtida användande av en konsult (då detta är orsaken till varför arbetet genomförs).

Anledningen till att modeller används i arbetet, bl a som sammanfattare och syntespresenterare, är att modellens syfte är att träna användaren (konsulten) i att

¹¹ PBL = problembaserat lärande. Används då man vill arbeta sig fram till en lösning och/eller en förståelse av ett problem då denna metod är förankrad i verkligheten. Ur Eriksson, L. T. & Wiedersheim-Paul, F. (1997): *Att utreda, forska och rapportera*. Liber Ekonomi, Malmö.

¹² Systematisering, komprimering och bearbetning av det insamlade materialet är en del av forskningsprocessen och att detta görs för att författaren/forskaren skall kunna besvara de frågor han/hon ställt. Patel, R. & Davidson, B. (1994): *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur, Lund.

abstrahera dvs ”bortse från enskilda detaljer för att på en högre nivå upptäcka och se mönster och likheter”¹³. En modell gör verkligheten hanterbar då den är en *förenkling* av verkligheten¹⁴.

Vid skapandet av modeller är det viktigt att först och främst få tillgång till väsentlig information. Modeller skapas inte på måfå utan baseras på tidigare erfarenheter och teoretiska förutsättningar. Därför är det också viktigt att få tid till att reflektera och stanna upp för att tänka. Eriksson har identifierat sex aspekter som bör finnas hos en ”modellbyggare”¹⁵:

1. Ett sortiment värderingar, mål och krav
2. Föreställningar om samhället, andra människor och den egna personligheten.
3. En förmåga att urskilja kvalitet, vilken ger möjlighet att skilja mellan god och dålig kunskap, vad man ska tro på och inte tro på.
4. En förmåga att skilja på viktigt och oviktigt, dvs meningsfulla och meningslösa kunskaper och mönster.
5. En uppfattning om hur det går till att bygga mönster och skaffa ny kunskap, dvs kunskap i vetenskaplig metod.
6. En beredskap till handling, t ex när man tycker sig sakna kunskap eller relevanta mönster.

I föreliggande arbete skall schematiska modeller¹⁶ och verbala modeller¹⁷ arbetas fram för att ge konsulten en överblick över vad som är relevant att tänka på vid utbildningsplanering dvs modellerna skall användas som utgångspunkt för utbildningsinsatser inom organisationer. Grunden till modellen lades redan innan arbetet med uppsatsen startade och bestod då av bilden på sidan sju. Arbetet med uppsatsen bestod på så sätt av att finna mindre beståndsdelar till bilden på sidan sju och att beskriva dessa (se teoriavsnittet).

3.3 Datainsamling

Torstendahl definierar en källa som "en skrift som åberopas för en viss uppgift och själv utgör grunden för denna källas auktoritet"¹⁸. Enligt Patel & Davidsson kan källor delas in i följande kategorier¹⁹:

¹³ Eriksson, L. T. & Wiedersheim-Paul, F. (1997): *Att utreda, forska och rapportera*. Liber Ekonomi, Malmö s 213.

¹⁴ Holme, I. M. & Solvagn, K. B. (1991): *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Studentlitteratur, Lund.

¹⁵ Eriksson, L. T. & Wiedersheim-Paul, F. (1997): *Att utreda, forska och rapportera*. Liber Ekonomi, Malmö.

¹⁶ Med hjälp av schematisk illustrationsteknik kan man hjälpa läsaren att skapa sig en uppfattning av olika fenomen enligt Eriksson, L. T. & Wiedersheim-Paul, F. (1997): *Att utreda, forska och rapportera*. Liber Ekonomi, Malmö.

¹⁷ Verbala modeller består av sambandskonstruktioner som beskrivs i ord. I detta arbete består dessa till största delen av sammanfattningar (ur Eriksson, L. T. & Wiedersheim-Paul, F. (1997): *Att utreda, forska och rapportera*. Liber Ekonomi, Malmö). Teoridelen skall ses som en sammanfattning då detta presenterar författarens urval.

¹⁸ Torstendahl (1966) ur Carlsson, B. (1991): *Kvalitativa forskningsmetoder*. Almqvist & Wiksell Förlag AB.

¹⁹ Patel, R. & Davidson, B. (1994): *Forskningsmetodikens grunder - att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur, Lund.

- Statistik och register (t ex mantalslängder, kundregister, medlemsförteckningar)
- Officiella handlingar (t ex diaries, protokoll)
- Privata handlingar (t ex brev, självbiografier, dagböcker)
- Litteratur (t ex biografier, skönlitteratur, facklitteratur)
- "Kortlivade" dokument (t ex tidningar, broschyrer, affischer)
- Bilddokument (t ex filmer, kartor, målningar, foton)
- Ljuddokument (t ex kassetband, grammfonskivor)

Metoden för det grundläggande arbetet (datainsamlingen) består av litteraturstudier. Litteraturen är till största delen av sekundär art för att få ett mer djupgående och vidare perspektiv av samma fenomen (fler som har tolkat samma fenomen). Inom ramen för föreliggande arbete har i första hand vad man skulle kunna kalla facklitteratur, använts. Även tidningar och statistik har använts och då för att visa medvetenhet om skillnader i då- och nutid (exempelvis siffror om sjukskrivningar och artiklar om dagens friskvårdssatsningar).

Metoden för datainsamling har följt följande steg²⁰:

1. Sammanfattning av vad som var värt att minnas ur materialet.
2. Besvarandet av frågan: Vilka delar kan man använda sig av?
3. Vilka justeringar bör göras för att materialet skall passa författaren och dennes situation?

Då man använder sig av litteraturstudier bör man förhålla sig kritisk till det insamlade materialet och därmed också genomföra en källkritisk analys för att kunna bedöma sannolikheten i materialet.

3.4 Källkritisk analys

En källkritisk analys innehåller följande frågeställningar enligt Thurén:²¹

1. **Äkthet** – *Är mina källor äkta? Är de vad de utger sig för att vara?*
2. **Tidssamband** – *Hur lång tid har det gått från händelsen till berättelsen om den?*

Ju längre tid som har gått mellan en händelse och källans berättelse om denna händelse, desto större skäl finns det att tvivla på källan.

3. **Oberoende** – *Är källan beroende av andra källor?*

Källan ska "stå för sig själv" och inte vara exempelvis en avskrift eller ett referat av en annan källa.

3a) *Är källan av primär eller sekundär art?*

²⁰ I efterhand upptäckte författaren att Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins Förlag och UPAB, Malmö uppmuntrar till denna typ av förfaringsätt.

²¹ Thurén, T. (1997): *Källkritik*. Liber, Stockholm s 11.

Nilsson²² anser att en samtida andrahandskälla kan vara att föredra framför en sentida första handskälla då glömska kan förvrida sanningen mer än själva tolkningen. Nilsson säger också att man bör vara medveten om att information lämnad av en andrahandskälla är just andrahandsinformation dvs en tolkning av primärkällan.

4. Tendensfrihet – *Är källan tendentiös, dvs har den anledning att förvränga fakta i någon viss riktning?*

Man ska inte ha anledning att misstänka att källan ger en falsk bild av verkligheten på grund av någons personliga, ekonomiska, politiska eller andra intressen att förvränga verklighetsbilden.

Thurén anser att en källa kan vara påverkad av andra samtida källor (ha anledning att förvränga fakta, vara tendentiös) och att det fordras en bekräftelse av minst två av varandra oberoende källor för att påståendet ska vara trovärdigt.²³

5. Faktaurval – *hur är faktaurvalet gjort?*

Enligt Thurén gör man alltid ett urval då man skall berätta om ett fenomen eller en händelse. Valet bygger ofta på det perspektiv betraktaren har vilket gör det viktigt att veta vilket perspektiv som används i sammanhanget.

Thurén har identifierat ett antal urvalsregler:

- Ett urval är skevt om fakta undanhålls som är relevanta utifrån det valda perspektivet.
- Ett urval är skevt om den som har gjort urvalet har anledning att dölja hur urvalet är gjort.
- Ett urval är skevt om ytterligare information ändrar helhetsbilden.

Frågan om äkthet bör i de flesta fall, speciellt litteratur från Studentlitteratur, inte ställa till några problem vad gäller författarnas syften. De flesta författarna ger en beskrivning av sig själv och sin bakgrund vilket borde visa av vilken anledning de skrivit böckerna.

Frågan kring tidssamband bör fokuseras på den litteratur som baseras på författarnas egna erfarenheter och då i förhållande till om dessa påståenden även kan gälla i dagens samhälle. En del av författarna har skrivit om egna upplevelser och tagit upp det de ansett vara värt att tala om även idag vilket kan ses som en medvetenhet kring vad som var aktuellt då och vad som är det idag.

Frågan om oberoende väcker funderingar kring hur pålitlig en källa är och visar också hur viktigt det är att skilja på fakta och värderingar.²⁴ Att källorna är av sekundär art medför att informationen är författarnas tolkningar, och inte beskrivningar, av andra författares information. Stor del av den använda litteraturen innehåller citat där

²² ur Thurén, T. (1997): *Källkritik*. Liber, Stockholm s 34.

²³ Ibid.

²⁴ Eriksson, L. T. & Wiedersheim-Paul, F. (1997): *Att utreda, forska och rapportera*. Liber Ekonomi, Malmö.

författare citerat sina förstahandskällor. Detta visar att författarna är medvetna om vem som först uttalat sig kring fenomenet, situationen etc. Även faktumet att samma andrahandsinformation kring ett fenomen återkommer i flera böcker (fenomenet är citerat i flera böcker med samma primärkälla) borde göra informationen mer trovärdig.

Däremot kan ett ifrågasättande göras av vilket syfte artiklar presenterade i *tidskrifter och dagstidningar* har. Ofta är artikeln en återberättelse av intervjuer med människor i syfte att skapa ”debatt” vilket resulterar i ett ifrågasättande av hur oberoende journalisten varit. Artiklar i föreliggande arbete har använts för att visa på att ”debatten” *existerar* i dagsläget och kan därför inte ges så stor betydelse vad gäller innehåll.

Frågan om tendensfrihet handlar om i hur stor utsträckning författaren förvrängt fakta. Detta kan ofta vara svårt att bedöma men om man tar hänsyn till författarnas bakgrund och förförståelse kan det bli lättare att förstå deras urval av information.²⁵ I föreliggande uppsats bör det inte finnas några större förvrängningar om man har samma världsuppfattning som författarna. Har man däremot en annan uppfattning kan en del avsnitt verka en aning naiva eller kanske ofullständiga då uppfattningar ofta beror av den tolkandes bakgrund dvs värderingar, perception, attityder etc.

Vad gäller frågan om faktaurval finns det alltid en risk för vinklingar. Författarna till litteraturen har valt att skriva om det ämnesområde som ligger dem varmt om hjärtat och har därför automatiskt valt bort det de inte tycker om. De flesta författare är medvetna om detta och skriver om sitt ”urval” i förord eller inledning. Självklart kan ytterligare information förändra författarnas presentation och detta får läsaren själv vara medveten om då han/hon väljer att använda sig av författarnas information.

En risk finns att författarna bara har med teorier som bekräftar hans/hennes egna idéer vilket kanske kan vara fallet med referensen Ahlholm, A. (2001). B-uppsats i Konfliktlösning, Centrum för Arbetsvetenskap, Göteborg. Anledningen till att författaren tagit med denna referens (hennes eget arbete) är egentligen enkel; föreliggande uppsats bygger på författarens föregående uppsats vilket gör det onödigt att upprepa samma teorier ytterligare en gång. För den intresserade rekommenderas författarens föregående uppsats då denna beskriver bl a gruppdynamik på ett djupare plan.

3.5 Validitet och reliabilitet

Syftet med föreliggande arbete har inte varit att finna ”det rätta” utan istället ta det bästa ur varje perspektiv, synsätt, grundtanke, modell, verktyg och övning. Då arbetet bestått av att skapa en syntes av de tankar som mött författaren under ca sex års universitetsstudier (hennes förförståelse dvs egna erfarenheter och valda teorier kring människans hälsa) och den nytillkomna kunskap som inhämtats via litteraturstudier, kan detta arbete enbart diskuteras, inte verifieras eller falsifieras.

I föreliggande uppsats handlar det om att genom tolkning ta ut essensen ur varje författares perspektiv då litteraturen utgör en återgivning av hur de olika författarna

²⁵ Se bilaga 1.

uppfattar ett fenomen eller ett agerande. Frågor kring reliabilitet och validitet handlar därför mer om hur information tolkats, om denna information varit relevant för uppsatsens syfte och om informationskällans karaktär återspeglar det författaren vill föra fram (se källkritisk analys).

Det är vid litteraturstudier viktigt att författaren själv är kritisk då det problematiska med användandet av metoden är att det är författarens egna tolkningar som ligger till grund för urval och tolkning av litteraturen. I föreliggande arbete består teoridelen av författarens egna tolkningar av andrahandsinformation innehållande författarnas tolkningar av fenomen. På grund av denna ”tolkningsspiral” bör författaren själv ställa sig följande frågor: *Hur tolkar jag innebörden av det källan påstår?*, *Kan källan tolkas på något nytt sätt?*, *Finns det något förbisett faktum som ändrar helhetsbilden?* och *Är det källan påstår eller den tolkning av källorna som gjorts rimlig?*²⁶

Författarens egen roll står i centrum för den kritiska bedömningen av föreliggande uppsats och ses därför ge upphov till följande påståenden/situationer:

1. Tolknigen av litteraturen är beroende av författarens perception (läs mer i avsnittet om perception) och kan därför tolkas annorlunda av andra människor²⁷.
2. Valet av litteratur baseras på författarens egen förståelse och är därför inte möjlig att upprepa av andra människor i samma utsträckning som av författaren själv²⁸.
3. Litteraturen uppfyllde olika syften (inspirationskälla, faktagivare etc) vid insamlingen av information och ges därför olika betydelse och plats i uppsatsen vilket beror av författarens värderingar etc²⁹.

3.6 Akademisk uppsats

Enligt Paulson skall en akademisk uppsats uppfylla följande krav³⁰:

1. uppsatsen skall utgå från/beakta existerande akademiska kunskaper inom området
2. uppsatsen skall bidra med kunskap som kan relateras till den tidigare kunskapen inom området
3. uppsatsen skall behandla frågor av visst allmänt intresse och teoretiskt intresse
4. den nya kunskapen som uppsatsen skapar tillkommer med hjälp av allmänt accepterade vetenskapliga metoder
5. uppsatsen skall utgöra en internt logiskt fungerande helhet
6. uppsatsen skall ge läsaren möjlighet att själv ta ställning till studien och dess resultat

²⁶ Ur Thurén, T. (1997): *Källkritik*. Liber, Stockholm.

²⁷ Eriksson, L. T. & Wiedersheim-Paul, F. (1997): *Att utreda, forska och rapportera*. Liber Ekonomi, Malmö.

²⁸ Ibid.

²⁹ Ibid.

³⁰ Paulson, U. (1999): *Uppsatser och rapporter – med eller utan uppdragsgivare*. Studentlitteratur, Lund s 19.

Föreliggande uppsatsarbete har strävat efter att uppfylla till stor del alla de sex nämnda kriterierna men då med hänsyn till att uppsatsen inte bygger på traditionellt arbetssätt. Med hjälp av bl a författarens förförståelse och tidigare inhämtad kunskap uppfylles kraven om beaktande av nuvarande kunskap (krav ett, två och fyra). Hopp finns om att även krav tre uppfylles då materialet en dag skall prövas i en ”verklig” organisation. Författaren själv anser att uppsatsen har en röd tråd och ett hållbart resonemang vilket gör krav fem mer trovärdigt uppfyllt. Även krav sex tillgodoses då författaren ansträngt sig för att läsaren själv skall få ta ställning till framkommet material.

4 Teori

Denna del av föreliggande uppsats behandlar de teorier som ligger till grund för de tankegångar arbetet presenterar. Teoriavsnittet skall ge svar på nedanstående frågor där varje fråga representerar ett avsnitt med ett antal underrubriker:

Varför bör man ha personalutbildning i förebyggande konflikthantering?

- 4.1.1 Sambandet ohälsa och otillräcklig konflikthantering*
- 4.1.2 Personalutvecklingens nytta ur ett samhällsligt perspektiv*
- 4.1.3 Personalutbildning inom förebyggande konflikthantering*
- 4.1.4 Syftet med utbildning*

Vad är en behovskartläggning och varför gör man den?

- 4.2.1 Att kartlägga behov*
- 4.2.2 Vad ska en behovskartläggning leda till?*
- 4.2.3 Vilka aspekter är av intresse vid en behovskartläggning?*
- 4.2.4 Förväntningar*
- 4.2.5 Kompetens*

Vad ska man ta hänsyn till vid planering av utbildning i förebyggande konflikthantering i organisationer?

- 4.3.1 Förutsättningar för lärande*
- 4.3.2 Ledarskap*

Vilka utgångspunkter kan man ha för valet av metoder?

- 4.4.1 Utbildningens mål*
- 4.4.2 Konflikteori och Konflikthantering*
 - 4.4.2.1 Kommunikation*
 - 4.4.2.2 Perception*
 - 4.4.2.3 Recognition*
 - 4.4.2.4 Empowerment*

Vilken sorts metoder och verktyg passar för utbildning i förebyggande konflikthantering?

- 4.5.1 Undervisning som möjlighet till utveckling*
- 4.5.2 Den individuella utvecklingen*
- 4.5.3 Övningar och deras uppbyggnad*

Varför bör man följa upp eller utvärdera sitt arbete och hur kan man göra detta?

- 4.5.1 Utvärdering vs uppföljning*
- 4.5.2 Utvärdering*

Läsaren rekommenderas att läsa om de olika författarnas bakgrund i bilaga 1 innan läsningen av detta avsnitt. Detta för att lättare kunna förstå författarnas förförståelse/urvalsprocess.

förändringar som krävs. *Att må bättre* innebär alltid en övergång från ett stadium till ett annat, och därför måste ett visst motstånd övervinnas. Förändringar behöver inte alltid vara komplicerade och svåra utan oftast är det det enkla och förnuftiga som bidrar till förbättring. Genom att lägga om sin livsstil kan människan lägga grunden för ett sundare och mer hälsosamt liv. Om människan tar steget till att hjälpa sin egen kropp en bit på vägen mot livskvalitet och hälsa, kommer hon att upptäcka att människan har en otrolig förmåga att reparera sig själv.³⁴

Även Ahrenfelt & Berner har liknande tankegångar kring hur omgivande faktorer påverkar individen. De anser att om man låter konflikter pågå utan att åtgärder vidtas, kan de destruktiva sidorna av en konflikt visa sig. Detta kan i sin tur leda till stress som påverkar individen negativt om den inte blir upplöst.³⁵

Enligt Jacobsen & Thorsvik visar flera undersökningar att rollkonflikter sliter på den enskilde individen och att detta leder till dåligt samvete, stress, utbrändhet och missnöje.³⁶ Detta beror enligt Levi på att stress uppkommer då det finns en skillnad i vad individen kan åstadkomma och vad dennes omgivning kräver att denna kan. Stress kan även uppkomma om det är stor skillnad mellan vad individen förväntar sig och den verklighet han upplever.³⁷ Även Eppler & Nelander säger att den negativa individuella upplevelsen är en stor orsak till utvecklandet av stressrelaterade tillstånd.³⁸ Crum förklarar förhållandet på följande sätt: "Om vi drabbas av skadlig stress eller ej är en fråga om hur reagerar på konflikten mellan 'hur det är' och 'hur vi vill att det ska vara'. Om vi upplever skillnaden som en oöverstiglig klyfta eller avgrund eller tror att vi hindras av människor eller händelser som vi inte har något inflytande över, då börjar kampen om lidandet. Vi bjuder stressen att ta plats, vanligen att direkt sätta sig på oss"³⁹.

Enligt försäkringsbolaget Alecta är det människor "som har svårt att säga nej, som tar på sig för mycket jobb, anser sig outhärliga och alltid vill göra sitt bästa" som drabbas av stressrelaterade problem (med sjukskrivning som följd). Anledningen till att människor drabbas av stress och utbrändhet på arbetsplatsen anser Rylander (forskare vid Karolinska institutet) vara snabba omorganisationer, utan möjlighet för de anställda att tänka och reflektera.⁴⁰ Även Gardell (1986) anser att arbetssituationen kan vara en orsak till stressrelaterade sjukdomar.⁴¹

Ahrenfelt & Berner säger att stressen kan ta sig olika uttryck men att det inte är ovanligt att den leder till psykosomatiska sjukdomar och sjukskrivning och att den

³⁴ Ehdin, S. (1999): *Den självläkande människan*. Bokförlaget Forum AB, Stockholm.

³⁵ Ahrenfelt, B. & Berner, R. (1994): *Konflikthanteringsboken – om vardagliga konflikter på jobbet*. Liber-Hermods AB, Malmö s 22.

³⁶ Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (1998): *Hur moderna organisationer fungerar*. Studentlitteratur, Lund s 157.

³⁷ ur Eppler, M. & Nelander, B. (): *Psykosocial arbetsmiljö i praktiken*. Studentlitteratur, Lund

³⁸ Ibid s 10.

³⁹ Crum, T. F. (1987): *Konflikter som möjlighet*. Liber Ekonomi/Almqvist & Wiksell Förlag AB, Malmö s 177.

⁴⁰ Lindström, P. O. (2001): Göteborgs-Posten *Jobbet ligger bakom depression*, 7/12, s 5.

⁴¹ Leymann, H. & Gustavsson B-G. (1990): *Lärande i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund s 79.

inte enbart drabbar den enskilde individen utan också arbetsgruppen eller avdelningen.⁴²

Vägen mot total utslagning börjar med följande händelser:

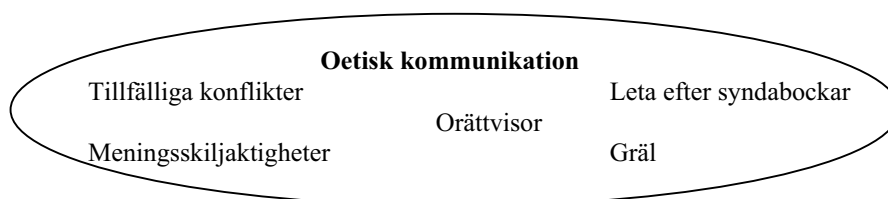


Bild 5. En avgränsad del av en bild kring utslagningens väg⁴³

Enligt Leymann visar statistiskt tillförlitliga mätningar att 150 000 anställda är utsatta för mycket destruktiva konfliktsituationer (attackerade minst en gång/v under minst ett år). Av dessa är det mellan 10 000 – 30 000 personer som ges stämpeln ”syndabock” och riskerar att slås ut (ofta efter fem till tio års övergrepp).⁴⁴

Då bristande konflikthantering kan vara grundorsaken till många sjukskrivningar (se bild 5) är det naturligt att se förebyggande konflikthantering som en lämplig åtgärd.

4.1.2 Personalutvecklingens nytta ur ett samhälleligt perspektiv

En anledning till varför personalutveckling borde finnas inom alla organisationer är att antalet sjukskrivningar i samhället ökar drastiskt (se faktaruta). Ett stort problem är att psykisk ohälsa som trötthet, oro, ångest, sömnproblem och psykosomatiska problem ökar⁴⁵. Detta är varken bra för individen, organisationen eller samhället. Individen riskerar att aldrig kunna komma tillbaka till ett normalt liv, organisationen förlorar kompetent personal och samhället får stora kostnader för sjukpension, sjukskrivningar etc (exempel på vad en konflikt kan kosta presenteras i bilaga 2).

Faktaruta⁴⁶

- 268 000 personer var i slutet av oktober sjukskrivna. Antalet sjukpenningdagar har ökat med 16 procent på ett år. 106 000 hade varit sjukskrivna mer än ett år. En ökning med 26 procent på ett år. Sjukskrivningarna väntas i år kosta 36 miljarder kronor, och nästa år öka till 40 miljarder.
- Antalet förtidspensionärer väntas nästa år stiga med 15 000 till 460 000 personer. Kostnaderna i år beräknas till 50 miljarder för att 2004 nå 64 miljarder.
- Ökningen av antalet sjukskrivna kostar just nu 17 miljoner per dag.⁴⁷

⁴² Ahrenfelt, B. & Berner, R. (1994): *Konflikthanteringsboken – om vardagliga konflikter på jobbet*. Liber-Hermods AB, Malmö s 22.

⁴³ ur Leymann, H. (1991): *Medling och psykosocial rehabilitering*. Allmänna Förlaget, Stockholm.

⁴⁴ Ibid s 7.

⁴⁵ enligt SOU 2000:91 i Svederberg, E. & Svensson, L. & Kinderberg, T. (2001): *Pedagogik i hälsofrämjande arbete*. Studentlitteratur, Lund.

⁴⁶ Düsing, P. Göteborgs-Posten 011122, s 34 *Flexitid skulle minska ohälsan – arbetsplatserna måste förändras efter individens behov, hävdar forskare*.

⁴⁷ Andersson, G. (2001): *En tickande bomb*. Kvalitetsmagasinet, nr 6.

Att fler och fler blir sjuka i dagens samhälle pekar på att något måste göras. Linde, ordförande i svensk förening för Folkhälsoarbete, säger att en lösning på de ökande siffrorna skulle bestå av ökade resurser till den förebyggande hälsovården. Han anser att man bör hjälpa människan att behålla sin hälsa istället för att vänta tills de är sjuka. Vidare anser Linde att man ska utgå från att alla människor vill vara friska och må bra men att de ibland saknar kunskap om hur de skall hålla sig friska.⁴⁸ Detta säger även Svederberg som anser att levnadsvanorna, som har stor betydelse för den individuella hälsan, bestäms av bl a en individs egna val. Svedberg pekar också på att ”människors möjlighet att göra bra val kan stärkas om de ges ekonomiska och sociala resurser för att styra sina liv och om samhällspolitiken skapar stödjande strukturer och miljöer för att bevara och förbättra befolkningens hälsa samt förebygga konsekvenserna av sjukdom”⁴⁹.

4.1.3 Personalutbildning inom förebyggande konflikthantering

Ahrenfelt & Berner anser att många inte tror att det är konflikter som är orsak till minskad produktivitet för en arbetsgrupp.⁵⁰ Att utbilda en organisation och dess anställda i förebyggande konflikthantering är aktuellt i dagens läge, och antagligen senare också, då nya rutiner med nya ansvarsfördelningar, nya funktioner och relationer ger upphov till strukturförändringar.⁵¹ Dessa förändringar kan, om de inte behandlas på ett tillfredställande sätt, leda till konflikter då man inte tagit hänsyn till de underliggande behoven av gruppdynamik, relationer och känslor.⁵² Enligt Jacobsen bör fokus ligga vid att bearbeta de existerande grundläggande och dolda värderingarna och handlingsmönstren för att överhuvudtaget kunna arbeta med mål om att bli lärande.⁵³

Oturligt nog räcker det inte med bearbetning på organisationsnivå, utan det måste även ske en förändring på individnivå.⁵⁴ ”Den *inre förståelsen* i form av insikt, värden, förhållningssätt och egenutveckling måste till för att förändring och mognad skall skapas.”⁵⁵ Enligt Bastöe rymmer all utveckling olika grader av smärta.⁵⁶ Fenomenet skulle kunna förklaras med Piagets begrepp assimilation och ackommodation. Assimilation innebär att människan tar emot den nya informationen och strukturerar och förstår denna utifrån den kunskap/begreppsapparat hon har. Ackommodation däremot innebär att ”den information som individen tar emot inte utan vidare kan inordnas i befintliga kognitioner, och att dessa först måste modifieras, omstruktureras, en process som kan stöta på emotionellt motstånd”.⁵⁷ Även Peel anser

⁴⁸ Linde, J. 021125 Göteborgs-Posten, s 4, *Vården behöver en ny strategi*.

⁴⁹ Svederberg, E. & Svensson, L. & Kinderberg, T. (2001): *Pedagogik i hälsofrämjande arbete*. Studentlitteratur, Lund s 58.

⁵⁰ Ahrenfelt, B. & Berner, R. (1994): *Konflikthanteringsboken – om vardagliga konflikter på jobbet*. Liber-Hermods AB, Malmö s 20.

⁵¹ Fritchie, R. & Leary M. (1998): *Konfliktlösning i organisationer*. Fakta Info Direkt, Stockholm 19.

⁵² Ibid.

⁵³ Jacobsen, D. I. (1998): *Hur moderna organisationer fungerar*. Studentlitteratur, Lund ur Ahlholm, A. (2001) B-uppsats i Konfliktlösning, Centrum för Arbetsvetenskap, Göteborg.

⁵⁴ Ahlholm, A. (2001). B-uppsats i Konfliktlösning, Centrum för Arbetsvetenskap, Göteborg.

⁵⁵ Bastöe, P. Ö. (1996): *Organisationsutveckling i offentlig verksamhet*. Studentlitteratur, Lund s 12 ur Ahlholm, A. (2001). B-uppsats i Konfliktlösning, Centrum för Arbetsvetenskap, Göteborg.

⁵⁶ Ibid.

⁵⁷ Leymann, H. & Gustavsson B-G. (1990): *Lärande i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund s 103.

att en förändring av attityder kräver en omskakning av den trygghet individen befinner sig i.⁵⁸

Individen bör ges möjlighet att förändra rädslan inför något nytt och främmande till att istället omfattas av känslor av positiv utvecklingsvilja. Gotvassli ser konflikter som en ”kreativ potential” inriktad på möjligheter att medvetandegöra och synliggöra åsikter och värderingar. Han tror att vetskapen om de egna och andras bra och dåliga sidor kan leda till fördjupad självkännet, ökad självtillit samt höja beredskapen inför framtida problemhantering.⁵⁹ Även Ahrenfelt & Berner och Jacobsen & Thorsvik anser att en konflikt kan vara energigivande och skapa en kreativ miljö samt öka kontakten mellan människor.⁶⁰

Därför skulle målet med utbildning i förebyggande konflikthantering vara att ge individerna de redskap och metoder de behöver för att själva kunna hantera sina konflikter dvs bidra med hjälp till självhjälp.⁶¹ För att kunna åstadkomma detta krävs hjälp av utomstående personer då det kan vara svårt för en individ eller grupp att hitta en effektiv och konstruktiv strategi.⁶² Enligt Bastöe & Dahl kan det även vara svårt för ledningen och de anställda att skilja på varandras roller och att det därför skulle underlätta för alla parter om en extern rådgivare eller konsult hjälpte organisationen.⁶³

Också Eppler & Nelander anser att man inte bara ska försöka bota individen utan också se de negativa signalerna som varningar och därför också försöka ta reda på orsakerna och åtgärda dessa.⁶⁴ Att det handlar om att hjälpa både individerna och organisationen anser Targama vara av självklart då kompetensutveckling är viktigt för både organisationen och för individen.⁶⁵

Ett exempel på konflikthanterings positiva effekt beskrivs i tidningen Chef. Enligt Bergstedt finns det en risk med att ”glömma bort” de anställda som är kvar på företag efter en omorganisation⁶⁶:

1. Ryktesspridning. Brister i informationen bäddar för skitsnack.
2. Skuld känslor. ”Varför han, men inte jag?”
3. Misstro. ”Är ledningen kompetent att klara krisen?”
4. Oro. ”Nästa gång blir det kanske min tur.”

Malmö Aviation satsade på ett utbildningsprogram inriktat på att stoppa den negativa spiralen på företaget för sina anställda. Resultatet blev ökad arbetslust, motivation och

⁵⁸ Peel, E. A. (1958): *Pedagogisk psykologi*. Nordstedts, Stockholm.

⁵⁹ Gotvassli, 1991, ur Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund s 152.

⁶⁰ Ahrenfelt, B. & Berner, R. (1994): *Konflikthanteringsboken – om vardagliga konflikter på jobbet*. Liber-Hermods AB, Malmö och Jacobsen, D. I. (1998): *Hur moderna organisationer fungerar*. Studentlitteratur, Lund.

⁶¹ Brännlund, L. (1991): *Konflikthantering – handbok för realister*. Natur och Kultur.

⁶² Jordan, T. (2001): *Behöver din organisation ett konflikthanteringssystem?* Opublicerat manuskript s 3.

⁶³ Bastöe, P. Ö. & Dahl, K. (1996): *Organisationsutveckling i offentlig verksamhet*. Studentlitteratur, Lund s 129.

⁶⁴ Eppler, M. & Nelander, B. (): *Psykosocial arbetsmiljö i praktiken*. Studentlitteratur, Lund s 11.

⁶⁵ Forsberg, B. (1984): *Utbildningsbehov och behovsanalys inom personalutbildning*. Arbetslivscentrum, Stockholm.

⁶⁶ Bergstedt, J. Chef Nr 12 2001 s 50-51, *Nu har vi arbetslust igen*.

framtidstro. De anställda fick tillbaka sitt självförtroende och klarar idag av att säga ifrån om någon tar upp någon gammal oförrätt. De anser också att vi och domtänkandet nästan är helt borta. Enligt en ny klimatanalys av företaget är Malmö Aviation på rätt väg då resultaten av analysen har förbättrats markant.⁶⁷

Även Ericsson, SAS och Stora Enso Fors har satsat på projekt och program för att förbättra situationen för sin personal vad gäller stress, och mental hälsa. Effekterna har varit positiva både för de anställda och för företagen.⁶⁸

4.1.4 Syftet med utbildning

Syftet med utbildning i förebyggande konflikthantering är inte att ”ge en lösning på organisationens alla problem” utan istället fungera som en del av ett konflikthanteringssystem.⁶⁹ Utbildningens skall erbjuda möjligheter för de anställda att inhämta information om hur konflikter kan hanteras. Även om utbildningen i sig inte är heltäckande vad gäller organisationers problematik kring konflikter (då utbildningen enbart handlar om förebyggande aspekter och inte fungerar kurativt) är förhoppningen att den ska ge verkningar även på organisationsnivå dvs att ett bättre arbetsklimat skall utvecklas där hanteringen av konflikter är mer tillfredställande. Denna kunskapspridande process skulle kunna beskrivas med hjälp av teorier kring organisatoriskt lärande.⁷⁰

En mer individfokuserad beskrivning av syftet med utbildning i förebyggande konflikthantering återfinns i avsnitt 4.4.1.

⁶⁷ Ibid.

⁶⁸ Andersson, G. (2001): *Stress går att förebygga, SAS satsar på tidiga åtgärder samt Bra chefer får friska medarbetare*. Kvalitetsmagasinet, nr 6.

⁶⁹ Begreppet står förklarat i en skrift av Thomas Jordan Jordan, T: (2001): *Behöver din organisation ett konflikthanteringssystem?* Opublicerat manuskript, som sammanfattat dokumentet *Guidelines For The Design Of Integrated Management Systems Within Organizations* utarbetat av den amerikanska organisationen SPIDR.

⁷⁰ För den intresserade finns information om detta att läsa i Ahlholm, A. (2001): B-uppsats i Konfliktlösning, Institutionen för Arbetsvetenskap, Göteborgs Universitet.

4.2 Behovskartläggning

4.2.1 Att kartlägga behov

”Människans grundbehov är inte något oproblematiskt begrepp, men det finns fördelar med att använda det som mål vid uppbyggnad av samhällen och vid hantering av konflikter.”⁷¹

”Ytterligare en viktig utgångspunkt för synen på och behandlingen av begreppet utbildningsbehov är, att behov inte kan förekomma som en isolerad företeelse. Med detta avses, att utbildningsbehov inte är något, som existera i ett vakuum utan i relation till något i omgivningen.”⁷²

Eppler & Nelander anser att det är betydelsefullt att man försöker kartlägga människans behov om man vill förändra arbetsmiljön på ett företag. Man bör på så sätt kunna finna åtgärder som motsvarar människans behov. Eppler & Nelander anser också att en behovskartläggning inte är särskilt enkel att genomföra då människor sällan är medvetna om sina grundläggande behov.

Maslow anser att alla människor har ett antal behov som bör tillgodoses för att hon/han skall må bra:⁷³

Fysiologiska behov	– grundläggande behov ex hunger, törst, sömn
Trygghetsbehov	– behov av säkerhet, stabilitet, trygghet, struktur och skydd från rädsla och oro
Sociala behov	– behov av kärlek, vänskap och nära relationer
Behov av uppskattning	– behov av självkänsla, självrespekt och att bli respekteras av andra. Inre behov såsom styrka, prestation, lämplighet, skicklighet, tillit, oberoende och frihet. Yttre behov såsom prestige, status, berömmelse, dominans, erkännande, uppmärksamhet, betydelsefullhet, värdighet och uppskattning.
Behov av självförverkligande	– människans önskan om att kontinuerligt utveckla sig och sina egna förmågor

Carlsson hävdar att behov såsom säkerhet, kärlek, erkännande, känsla av eget värde, tillhörighet och fysiska behov nämns av de flesta författare som talar om människans grundläggande behov.⁷⁴ Galtung (1990) anser att alla behov skall ges lika värde och att denna mångsidighet kan ligga till grund för en mångsidig bild av människan.⁷⁵ Enligt Söderström (1981) bör man vid utbildningsplanering även klargöra vilka behov som är gemensamma för alla, för ett flertal och för vissa specifika.⁷⁶

⁷¹ Carlsson, K. U. (2001): *Lära leva samman – undervisning i konflikthantering*. KSA, Jonstorp s 137.

⁷² Forsberg, B. (1984): *Utbildningsbehov och behovsanalys inom personalutbildning*. Arbetslivscentrum, Stockholm s 13.

⁷³ Wolvén, L-E. (2000): *Att utveckla mänskliga resurser i organisationer*. Studentlitteratur, Lund.

⁷⁴ Carlsson, K. U. (2001): *Lära leva samman – undervisning i konflikthantering*. KSA, Jonstorp.

⁷⁵ Ibid.

⁷⁶ ur Forsberg, B. (1984): *Utbildningsbehov och behovsanalys inom personalutbildning*. Arbetslivscentrum, Stockholm.

Enligt Eppler & Nelander är det viktigt att en kartläggning omfattar både personliga (subjektiva) och yttre (objektiva) aspekter.⁷⁷ Forsberg menar också att behovskartläggningen inte blir komplett förrän man integrerar de individuella behoven med de ”yttre” behoven dvs det av företaget konstaterade utbildningsbehovet.⁷⁸ Även Söderström (1981) och Jerkedal (1970) menar att personalutveckling bör tillgodose behoven hos både organisationen och hos den som skall utbildas (se bild 6).⁷⁹

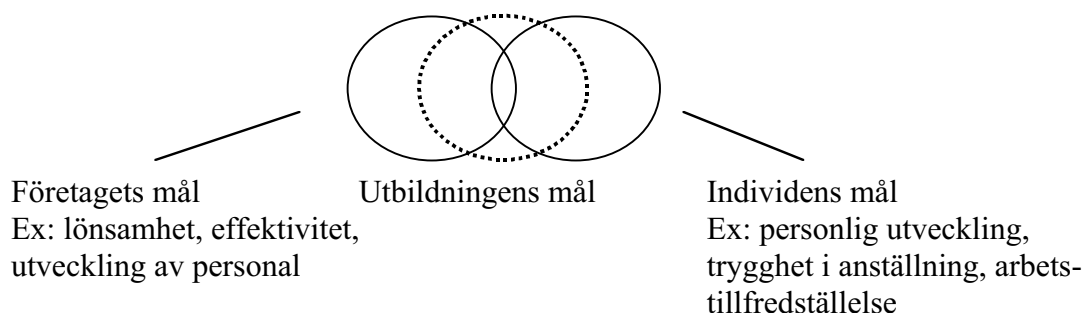


Bild 6. Relationen mellan företagets, individens och utbildningens mål enligt MASS utbildningsprogram⁸⁰

Rubenowitz (1978) anser att man bör vara medveten om att en nulägesanalys inte är någon tillräcklig bas för framtida utbildningsplanering. Man bör försöka planera en utbildning så att den tar hänsyn till framtida kompetenskrav. Problemet med att kartlägga behov är kravet på förutsägbarhet.⁸¹ Lowe (1975) anser att ”The problem is not to identify prevailing needs but to anticipate changes in the social and psychological environment that are bound to create new needs.”⁸²

Forsberg talar om att en viss förutsägbarhet kan uppnås om man vidgar organisationens och individens ”handlingsutrymme” dvs ”att successivt bygga upp en kompetens för svårbedömda förändringar såväl i omvärlden som inom organisationen”⁸³. Forsberg anser att personalutvecklingsåtgärder får större genomslagskraft om de är långsiktigt planerade och att utbildning bör ”bädda” för förändring och ge bredare kunskap som kan användas på längre sikt.⁸⁴ Även Targama (1983) anser att det är av största vikt att göra framtidbedömningar för att på så sätt finna kritiska områden som behöver utvecklas.⁸⁵

⁷⁷ Eppler, M. & Nelander, B. (): *Psykosocial arbetsmiljö i praktiken*. Studentlitteratur, Lund s 20.

⁷⁸ Forsberg, B. (1984): *Utbildningsbehov och behovsanalys inom personalutbildning*.

Arbetslivscentrum, Stockholm s 30.

⁷⁹ Ibid.

⁸⁰ Ibid.

⁸¹ Ibid.

⁸² Ibid s 42.

⁸³ Ibid s 42.

⁸⁴ Ibid.

⁸⁵ Ibid.

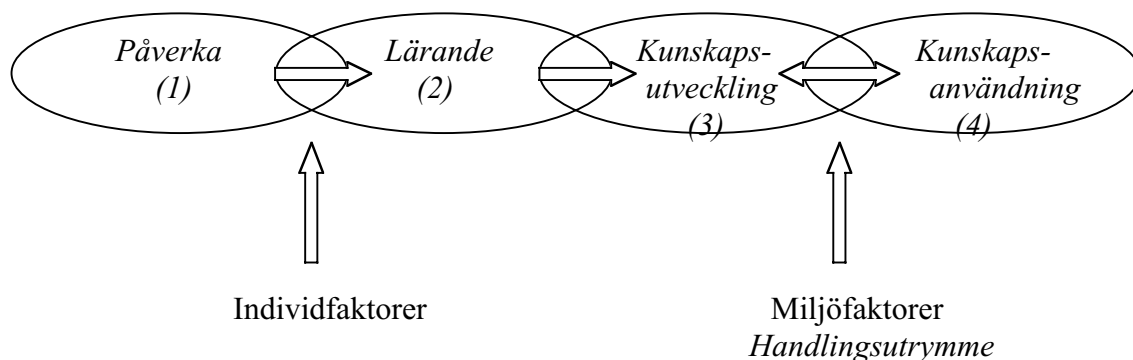


Bild 9. Förändringar vid pedagogisk påverkan i arbetslivet med exempel på faktorer av intresse för effekter av utbildning.⁸⁶

Enligt Lundmark måste två kriterier uppfyllas för att en utbildning inte enbart ska uppfattas som ”trevliga minnen” eller ”intressanta lärdomar”. Dessa två faktorer gör att människan kan använda sig av sin utbildning⁸⁷:

1. att individen har verkligen *lärt* sig något under utbildningen
2. att det finns förutsättningar i arbetsituationen för kunskapsanvändning eller med andra ord ett *handlingsutrymme* för individen.

Lundmark anser att handlingsutrymmet för en individ är relaterat bl a till följande faktorer⁸⁸:

- *Kursens genomförande och arbetsformer (t ex förekomst av praktiska tillämpningsinslag, projektarbeten etc)*
- *Huruvida handlingsutrymmet för kunskapsanvändning diskuteras under kursen eller ej*
- *Individegenskaper (t ex initiativförmåga, motivation, att vilja förändra, ”framåtanda”, försiktighet*
- *Faktiskt handlingsutrymme (t ex arbetsuppgifter, ansvar, inflytande och kontroll i arbetet, personliga relationer mellan medarbetare, arbetsorganisation och ledarskap)*
- *Upplevt handlingsutrymme (vilket är kopplat till de två föregående punkterna)*

Det är viktigt som utbildare att vara medveten om dessa faktorer⁸⁹ men också att förmedla detta till ledningen⁹⁰.

4.2.2. Vad ska en behovskartläggning leda till?

Syftet med en behovsanalys är ”att resultatet av analysen skall tjäna som underlag vid planering av utbildnings- och utvecklingsåtgärder inom organisationen”⁹¹. En

⁸⁶ Modifierad av Lundmark, A. (1998): *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund efter Wallin, Söderström & Hede 1982 s 8.

⁸⁷ Lundmark, A. (1998): *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund.

⁸⁸ Ibid.

⁸⁹ Ibid.

⁹⁰ Författarens egen tanke.

behovskartläggning är en förenkling av metoden behovsanalys. Kartläggningen kan ses som en ”behovsfångst” där en vidare tolkning av behov eller problem inte görs i lika stor utsträckning.⁹² Syftet med en kartläggning är att få en preliminär bild av hur olika områden inom ett företag ser ut. Utifrån detta material görs sedan en enklare tolkning (i relation till rådande samhälleliga förhållanden, den aktuella organisationen och de anställdas arbetsförhållanden) av vilka faktorer som bör uppmärksammas i utbildningsplaneringen. Tolkningen bör utmynna i konkreta mål för utbildningen och vad den ska innehålla.

För utbildaren är en behovskartläggning ett sätt att samla information för att på bästa sätt anpassa sin undervisning till de enskilda individernas situation och behov.⁹³

4.2.3 Vilka aspekter är av intresse vid en behovskartläggning?

”Att identifiera kompetensbehov är en aktiv process, där man måste sätta sig in i företagets strategiska tänkande och själv eller i dialog med företagsledaren härleda behoven och fundera ut angreppssätt.”⁹⁴

Då analysarbetet bör ha sin grund i både människans och organisationens behov, är det lämpligt att försöka finna perspektiv som behandlar dessa två aspekter. Brännlunds modell (se bild 7) åskådliggör problemområden identifierade på olika nivåer; individ-, kommunikations-, mål- och organisationsnivå. Utifrån dessa nivåer kan man urskilja bristerna/”behovsotillfredställelsen” i hela organisationen och på så sätt sätta in rätt åtgärder på rätt plats.⁹⁵

Problemet kan vara:	Man vill uppnå:	Det handlar om:	Frågan är:
Misstro Bristande samhörighetskänsla	Tillit Samhörighet	Identitet Acceptans	Vem är jag? Vilka är vi?
Avvaktande Artig, vaksam attityd	Öppenhet Ärlighet Spontan feedback	Kommunikation	Vem är du?
Stridigheter Motsättningar Apati, negativ tävlan	Kreativitet Idéer, gemensam strävan Samarbete	Mål	Vart är vi på väg?
Låsningar Revirstrider Ensidighet	Bra rollfördelning Ömsesidighet	Struktur Organisation Kontroll	Hur kommer vi dit?

Bild 7. Tillitsmodell⁹⁶

⁹¹ Forsberg, B. (1984): *Utbildningsbehov och behovsanalys inom personalutbildning*. Arbetslivscentrum, Stockholm s 41.

⁹² Ibid.

⁹³ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

⁹⁴ Forsberg, B. (1984): *Utbildningsbehov och behovsanalys inom personalutbildning*. Arbetslivscentrum, Stockholm s 59.

⁹⁵ Brännlund, L. (1991): *Konflikthantering – handbok för realister*. Natur och Kultur.

⁹⁶ enligt Jack Gibb ur Brännlund, L. (1991): *Konflikthantering – handbok för realister*. Natur och Kultur.

Granér⁹⁷ har gjort en indelning (se bilaga 3) utifrån vilka situationer som konflikter kan uppkomma ur. Behovskartläggningen i föreliggande arbete bygger på en syntes av Granérs och Brännlunds modeller och berör frågor på organisations-, medarbetar- och individnivå (se bild 8).

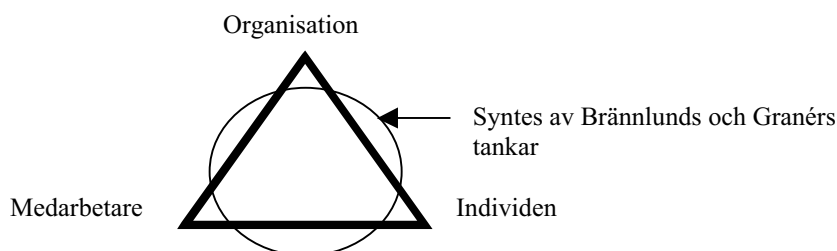


Bild 8. Områden för behovskartläggning.

4.2.4 Förväntningar⁹⁸

För att bli mer heltäckande kompletteras behovskartläggningen med frågor kring förväntningar hos både individen och ledningsgruppen. Enligt Steinberg är det av stor vikt att *tillsammans med uppdragsgivaren och deltagarna* reda ut följande tre frågor: 1) Vad är det som ska läras ut? 2) Är det viktigt att kunna mäta kunskapen? och 3) Vilka resultat är realistiska att förvänta sig? Detta är att föredra då skillnader mellan företagets kultur/tankesätt och utbildningens ”kultur/tankesätt” kan motarbeta varandra.⁹⁹

Ytterligare en anledning till att arbeta med målfokusering är enligt Jacobsen & Thorsvik att målen ”påverkar beteendet i en organisation och förhållandet mellan organisation och omvärld”.¹⁰⁰ Målen anses ha en motiverande effekt på de anställda, en styrande funktion vad gäller riktlinjer för arbetet, en möjlighet att fungera som utvärderingskriterier och legitimitetsskapande utåt samhället.¹⁰¹

Då målen som sådana inte skapar förutsättningar för lärande är det lämpligt att även fokusera på ”de begränsningar och möjligheter som den aktuella socio-materiella omgivningen erbjuder”.¹⁰² Enligt Ellström bestäms en människas handlande inte av en på förhand bestämd plan utan ”växer fram ur interaktionen mellan individ och omgivning genom successiva anpassningar till förändrade omständigheter”.¹⁰³

Enligt Argyris har få organisationer ett klimat som uppmuntrar till utveckling. Ofta handlar det om att organisationen uppmuntrar det motsatta dvs beroende istället för självständighet, förväntar sig vanligen omogenhet istället för mogenhet, främjar psykologiskt misslyckande istället för psykologisk framgång. Då dessa förhållanden

⁹⁷ Granér, R. (1991): *Arbetsgruppen – den professionella gruppens psykologi*. Studentlitteratur, Lund.

⁹⁸ se bilaga 4 för mall.

⁹⁹ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

¹⁰⁰ Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (1998): *Hur moderna organisationer fungerar*. Studentlitteratur, Lund s 46.

¹⁰¹ Ibid.

¹⁰² Ellström, P-E. (1992): *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. C E Fritzes AB, Stockholm.

¹⁰³ Ibid s 80.

råder lär sig människor att handla inkompetent med passivitet, undergivenhet, undvikande av ansvar och risktagande som följd.¹⁰⁴

Även Hall visar kritik mot rådande organisationer:

”Vi har redan det som krävs för att nå mästerskapet, dvs att bli så bra som vi kan bli, både som individer och som organisationer. Vi är människor, som har såväl önskan som förmåga att göra ett bra arbete! Vi är kompetenta. För att nå mästerskapet krävs både omfattande kompetens bland människorna och en stimulerande miljö, som låter kompetensen komma till uttryck. Vi har välsignats med det förre men misslyckats med det senare. Vi har skapat organisationer som snarare bestraffar än uppmuntrar och som undertrycker snarare än underlättar den mänskliga kompetensens fria flöde.”¹⁰⁵

4.2.5 Kompetens¹⁰⁶

Hall anser att ”möjligheten att handla kompetent bekräftar och förstärker oss alla under hela livet och hjälper oss att trivas med vem och vad vi är.”¹⁰⁷ Han anser också att människans kompetensdrift påverkar den psykiska hälsan då driften att få göra sitt bästa, behovet av att trivas med sig själv, stoltheten över sina prestationer är en grundläggande aspekt av livet.¹⁰⁸

Enligt Ellström handlar kompetens om ”en människas möjliga handlingsförmåga i förhållande till en viss uppgift, situation eller ett visst arbete”.¹⁰⁹ Handlingsförmåga skulle kunna definieras som;¹¹⁰

- Kunskaper och intellektuella färdigheter, t ex förmåga att lösa problem
- Perceptuella och manuella färdigheter, t ex fingerfärdighet och handlag
- Sociala färdigheter, t ex förmåga att samarbeta, leda och kommunicera
- Attityder, t ex engagemang, ansvarskänsla, lojalitet och personlighet, t ex självförtroende, pålitlighet och noggrannhet, som anger förutsättningar för att handla.

Forsberggrupperar kompetensen i fyra dimensioner:¹¹¹

- Professionella tekniska kompetenser, som omfattar teorier. Metoder och erfarenheter, är relaterade till arbetets tekniska utförande
- Funktionella kompetenser, som hänger samman med problemlösning snarare än rutin samt förmåga att lära, samarbeta och organisera
- Strategiska kompetenser, som gäller förståelse, överblick över omvärlden, affärsidé, mål och organisation, men också förmågan att se system som helheter

¹⁰⁴ ur Hall, J. (1990): *Kompetens i organisationen*. Studentlitteratur, Lund.

¹⁰⁵ Ibid s 9.

¹⁰⁶ För den intresserade rekommenderas Ellström, P-E. (1992): *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. C E Fritzes AB, Stockholm.

¹⁰⁷ Hall, J. (1990): *Kompetens i organisationen*. Studentlitteratur, Lund s 40.

¹⁰⁸ Ibid s 42.

¹⁰⁹ Docherty, P. (1996): *Läroriket – vägar och vägval i en lärande organisation*. Arbetslivsinstitutet, Solna s 124.

¹¹⁰ Ibid.

¹¹¹ Ibid.

- Personliga kompetenser, som gäller etik, värderingar och ansvar, men också förmågan att fatta beslut om rätt och fel

Enligt Hall handlar det om att bryta det rådande tankesättet kring kompetens och istället skapa organisationer som innehåller ”jordmån för kompetensen”. Han anser också att ”i den mån ledningen motverkar kompetensen beror det mer på bristande insikt om den psykologiska innebörden hos organisationens regler och rutiner än på illasinnade avsikter”¹¹².

¹¹² Hall, J. (1990): *Kompetens i organisationen*. Studentlitteratur, Lund s 57.

4.3 Utbildningsplanering

4.3.1 Förutsättningar för lärande

Enligt Steinberg tas kunskap in på grund av ett antal faktorer:¹¹³

1. Människan har ett BEHOV av kunskapen
2. Människan har en VILJA att lära sig
3. Människan inser NYTTAN med det han/hon lär sig
4. Människan får chansen att direkt TILLÄMPA sin kunskap
5. Människan får chansen att få en direkt RESPONS
6. Människan tror att det är MÖJLIGT
7. Människan tror att han/hon KAN
8. Människan lär sig i ett NATURLIGT SAMMANHANG
9. Människan VÅGAR göra fel
10. Människan får UPPMUNTRAN
11. Människan LEKER
12. Människan HÄRMAR

Schein & Bennis (1965) kom fram till att vid utbildning inom arbetslivet bör lärandet ske genom att deltagarna står inför aktuella konkreta problem (vilka ibland avsiktligt skapats av läraren), som de gemensamt försöker analysera och lösa med läraren som hjälpresurs. Lärandet skall också uppmuntra till att deltagarna experimenterar, diskuterar samt upptäcker eller skapar tankemönster då analys och problemlösning är en aktiv process. Resultaten av processen diskuteras för att senare användas för att hantera framtida problem.¹¹⁴

Även Freire bygger sin pedagogik på tankar kring reflektion och aktualitet. Han har skapat ett pedagogiskt program innehållande ett antal principer för vuxenutbildning:¹¹⁵

- Utbildning måste ta hänsyn till de lärandes livssituation, och kunskapen måste kunna kopplas till denna.
- Lärande får inte begränsas till att anamma färdiga tankemönster. Allt lärande skall beledsagas av reflektion, där människan testat tankegångarna på sin verklighet, undrar och ifrågasätter.
- Lärande äger rum i en dialog mellan lärare och deltagare, där rollerna går i varandra. Båda hjälps åt att reflektera över iakttagelser och fakta.
- Motivet för lärande hämtas ur den funktion som kunskapen kan ha – att lösa problem i människans livssituation eller att ge förutsättningar för handling i syfte att förändra hennes livsvillkor.

Ovanstående aspekter skulle kunna sammanfattas i Kolbs lärcirkel som åskådliggör förändringsmöjligheten hos en individ med hjälp av erfarenhetsbaserat lärande.

¹¹³ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

¹¹⁴ Targama, A. (1982): *Utbildning och lärande i arbetslivet*. Nordisk Ministerråd, Köpenhamn s 75.

¹¹⁵ Ibid.

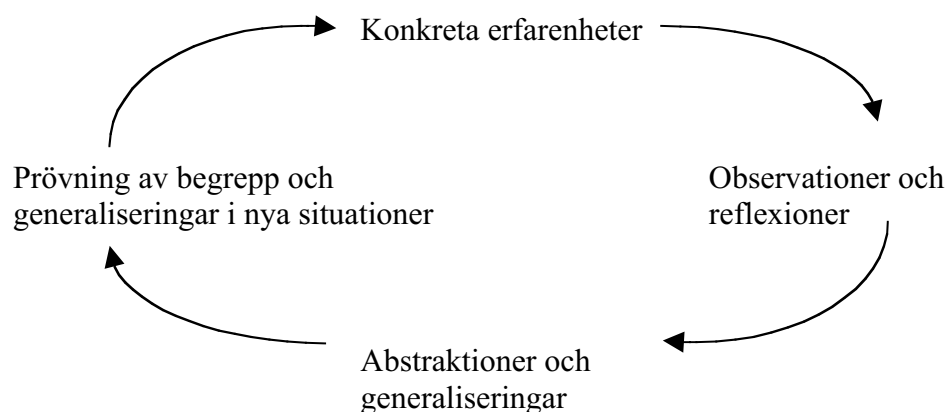


Bild 10. Kolbs lärcirkel¹¹⁶

Lundmark anser att en människa bör kunna använda sig av alla fyra stegen i lärprocessen om inläring med hjälp av erfarenhet skall bli effektiv. Ofta har människan preferenser för något eller några av ovanstående inlärningsfaktorer. Individer som föredrar konkreta upplevelser dras ofta till upplevelsebetonade övningar, rollspel, praktikfall etc. Individer som istället fokuserar på reflekterande observationer vill gärna ha föreläsningar, demonstrationer, litteraturläsning eftersom denna har ett behov av att lyssna och reflektera. Individer som uppskattar det abstrakta tänkandet lär ofta genom att teoretisera, analysera och lösa problem dvs genom att tänka, dra logiska slutsatser och generalisera. Individer som hellre använder sig av aktivt experimenterande vill gärna pröva och experimentera genom övningar (t ex rollspel).¹¹⁷

Människan lär inte bara med hjälp av olika tekniker utan också genom användandet av flera sinnen. Oftast föredrar han/hon ett sinne framför de andra men ”Ju flera sinnen som engageras vid ett inläringstillfälle, desto större chans är det att det fastnar.”¹¹⁸

*Jag hör det, och jag glömmet.
Jag ser det, och jag minns.
Jag gör det, och jag förstår.*

Konfucius¹¹⁹

Upplevelsebaserat lärande ger möjlighet att direkt få uppleva förhållanden som i sig gör abstrakta fenomen konkreta och som hjälper individen att få fler handlingsmöjligheter. Upplevelsebaserat lärande bygger heller inte på att deltagarens skall ha några förkunskaper. Följande bild förklarar den process människan genomgår vid upplevelsebaserat lärande.¹²⁰

¹¹⁶ Lundmark, A. (1998): *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund.

¹¹⁷ Ibid.

¹¹⁸ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö s 96.

¹¹⁹ ur Moxnes, P. (1984): *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Natur och Kultur, Stockholm.

¹²⁰ Sjödén, S. & Söderberg, U. (1977): *Gruppövningar*. LiberLäromedel, Stockholm.

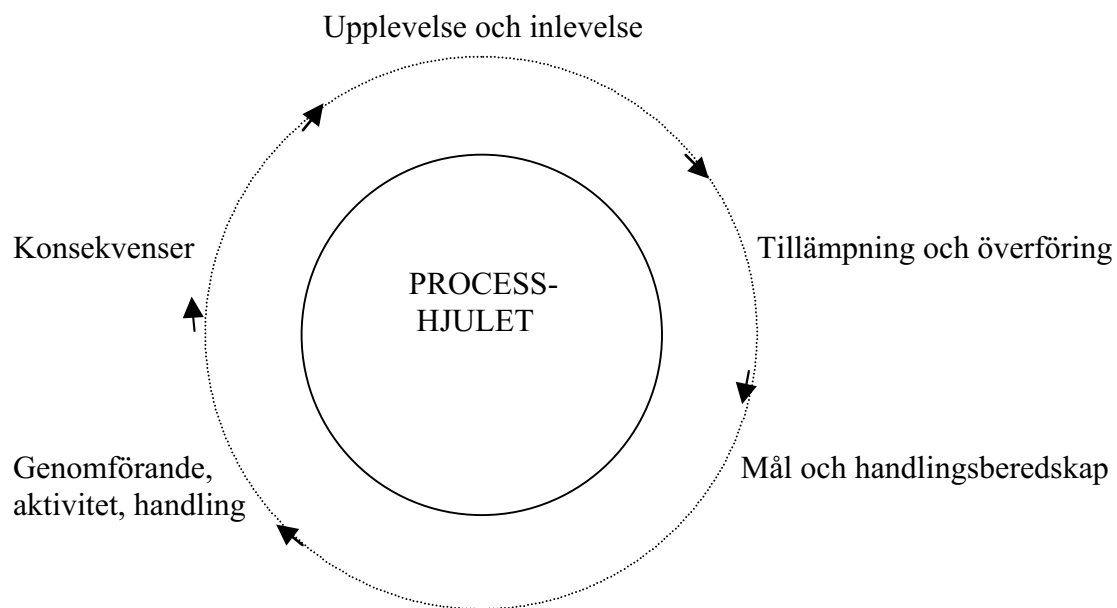


Bild 11. Utvecklingsprocess med hjälp av upplevelsebaserat lärande.¹²¹

”Processhjulet” innehåller fem aspekter av upplevelsebaserat lärande: upplevelse och inlevelse, tillämpning och överföring, mål och handlingsberedskap, genomförande/aktivitet/handling och konsekvenser. Med hjälp av upplevelse och inlevelse startar en process som hjälper individen att öka sin handlingsberedskap, förstå konsekvenser av sitt handlande och aktivt nå sina mål.¹²²

Mycket av upplevelsebaserat lärande sker i samspel med andra människor och enligt Johnson och Johnson visar hundratals forskningsrapporter om undervisningsprocessen att ”grupparbete, under förutsättning att det har den ’rätta strukturen’, är klart överlägset som undervisningsmetod både för inläring och gruppens utveckling”.¹²³ Med ’rätt struktur’ menas att arbetet utgår från principen ”alla-i-samma-båt”,¹²⁴ dvs deltagarna upplever att de behöver varandra för att uppnå ett mål. Denna form av undervisningsmetod bidrar till:

- Att bygga upp en trygghet och samhörighetskänsla
- Att underlätta för dem som inte brukar vara aktiva att komma till tals
- Att vara grund för givande och viktiga åsiktsutbyten
- Att underlätta inträning av specifika kursmoment eller faktaavsnitt
- Att ge viktig variation och tempoträning under kursens gång
- Att vara ett forum för djupare analyser och undersökningar

4.3.2 Ledarskap

En utbildares utgångspunkter påverkar hur denne planerar och bedriver undervisning. Utgångspunkterna består av utbildarens föreställningar och värderingar kring

¹²¹ Modifierad efter Sjödén, S. & Söderberg, U. (1977): *Gruppövningar*. LiberLäromedel, Stockholm.

¹²² Ibid.

¹²³ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö s 60.

¹²⁴ Även kallad ”samarbetsinläring” av Johnson och Johnson ur Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

exempelvis människosyn, kunskapssyn, arbetsformer och kan var både medvetna och omedvetna.¹²⁵

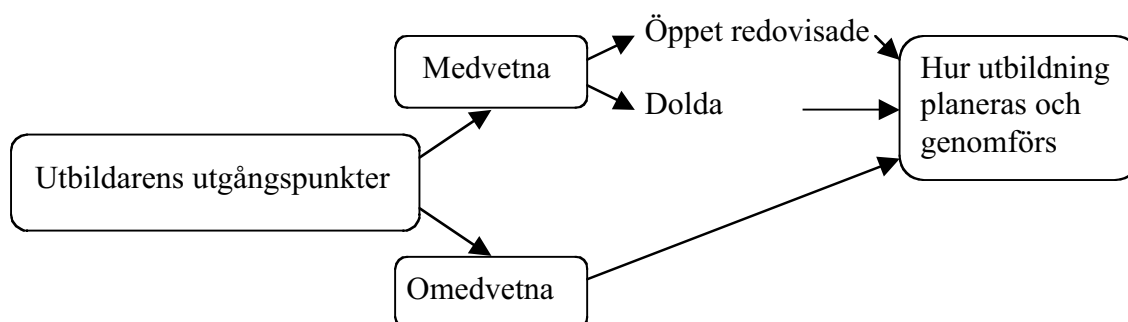


Bild 12. Hur en utbildares utgångspunkter kan påverka arbetet med utbildningsplanering¹²⁶

Steinberg anser att utbildaren behövs för att skapa intresse och nyfikenhet för den information han/hon vill förmedla. Dolt i ”budskapet” (utbildaren och dennes budskap tillsammans¹²⁷) finns faktorer som sätter upp normer för deltagarna ex hur punktliga de bör vara, hur förberedda de bör vara, hur mycket de bör anstränga sig för att få kontakt med nya människor, om de bör känna sig engagerade och ta ansvar och om de bör respektera utbildaren och de andra deltagarna.¹²⁸

Steinberg anser att utbildare bör tänka genom vilken anda och vilka normer de tycker är viktiga för deras pedagogik. Hans egna normer bygger på påståendena att:¹²⁹

- Man lär bäst genom egen aktivitet
- Deltagarna har egna viktiga erfarenheter som bör utnyttjas som en tillgång för alla
- Alla bör arbeta med alla
- Respektera tider
- Ge alternativ
- Folk behöver skratt och rörelse

Steinberg påstår att ”alla använder sig av suggestion alltid. Med andra ord, varenda sekund är vi under påverkan från miljön, människor och företeelser i vår omgivning”.¹³⁰ På grund av detta kan alla utbildare enligt Steinberg göra följande för att underlätta inläring för deltagarna:

- Skapa en trivsamt, inbjudande miljö
- Arbeta fram nyfikenhetsskapande texter
- Bli en auktoritet som lärare för att bli trodd och få gruppen med sig
- Ha en positiv inställning till sitt arbete och till eleverna

¹²⁵ Lundmark, A. (1998): *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund.

¹²⁶ Modifierad av Lundmark, A. (1998): *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund efter Lundahl & Skärvad (1982).

¹²⁷ Varje kursledare eller föredragshållare har ett formellt budskap, dvs ett innehåll som ska förmedlas. Det är oftast information, fakta eller analyser av olika slag. Syftet är oftast att ge budskap eller påverka attityder. Men varje presentatör av information är också en del av sitt budskap.

¹²⁸ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

¹²⁹ Ibid.

¹³⁰ Ibid s 55.

- Tro på sin egen förmåga att lära
- Utnyttja avspänning vid inläring
- Inbjuda till många roliga aktiveringsmoment med hjälp av drama, lek, spel och andra tillämpningsövningar
- Använda uppmuntran och ett positivt inlärningsklimat
- Utnyttja humor för att skapa både trivsel och avspänning
- Övervinna psykologiska spärrar till inläring genom att bli öka deltagarens självförtroende

Steinberg anser att det gäller för utbildaren att skapa förtroende som lärare och att kursdeltagare är i ett sådant mentalt och fysiskt tillstånd att de kan ta emot och bearbeta information.¹³¹ Då människor är olika gäller det för utbildaren att upptäcka dessa olikheter och genom medvetenhet bli flexibel i sin undervisning.¹³²

I situationsanpassat ledarskap bör ledaren ta hänsyn till följande faktorer:¹³³

- ledaren själv och dennes erfarenhet och förhållningssätt till ledaruppgiften,
- medarbetarnas/elevernas kompetens eller mognadsnivå, som bli speglar deras ålder, motivation och erfarenheter,
- gruppens unika ”miljö”, dvs den företagskultur som finns på en arbetsplats, eller den ”skolkod” som råder på en skola,
- uppgiften tex om den är av övervägande kognitiv eller affektiv art,
- tid till förfogande, ju kortare tid man har på sig, desto mer tvingas ledaren styra.

Det situationsanpassade ledarskapet innehåller ett antal ”komponenter” som påverkar resultatet av användandet:

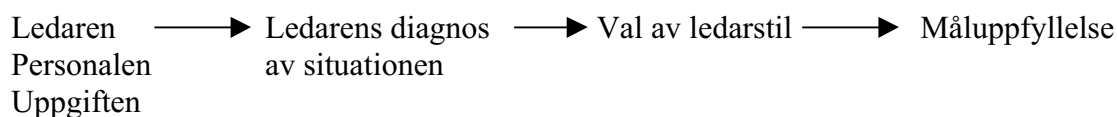


Bild 13. Modell för det situationsbestämda ledarskapet¹³⁴

För att kunna använda sig av situationsanpassat ledarskap är det bra att göra en mognhetsanalys av deltagargruppen, enligt Hersey & Blanchard¹³⁵¹³⁶. Detta för att kunna anpassa ledarskapet bättre till gruppens förutsättningar. Mognad hos gruppen definieras som: ”the capacity to set high but attainable goals (achievement

¹³¹ Då syftet med utbildning i förebyggande konflikthantering är att stärka individen så att denne kan hantera framtida konflikter samtidigt som denne skall ges möjlighet att förstå konfliktens funktion och karaktär, är transformativt tänkande hos ledaren en viktig aspekt. Transformativt ledarskap är både uppgifts- och personinriktat. Meningen med att utbilda i förebyggande konflikthantering är att deltagarna på något sätt ges hjälp till självhjälp och att de på så sätt får sina behov av självförverkligande tillfredställda. Transformativt ledarskap handlar också om att stimulera deltagarnas kreativitet och om att utmana deras värderingar. Ur Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund.

¹³² Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

¹³³ Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund s 130.

¹³⁴ Ibid.

¹³⁵ Wolvén, L-E. (2000): *Att utveckla mänskliga resurser i organisationer*. Studentlitteratur, Lund.

¹³⁶ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

motivation), willingness and ability to take responsibility, and education and/or experience of and individual or a group”¹³⁷.

Om deltagarna inte är på det klara med vad som förväntas av dem och visar brist på ansvar, normer och rutiner är det lämpligt att styra upp en del av arbetsuppgifterna (se bild 14). Då gruppen fått några grundläggande normer och rutiner kan ledaren inbjuda till dialog med deltagarna. När gruppen fått mer erfarenhet, trygghet och ansvar kan ledaren gå över till ett mer konsulterande ledarskap. Därefter byts ledarrollen ut till att fungera som resursperson.¹³⁸

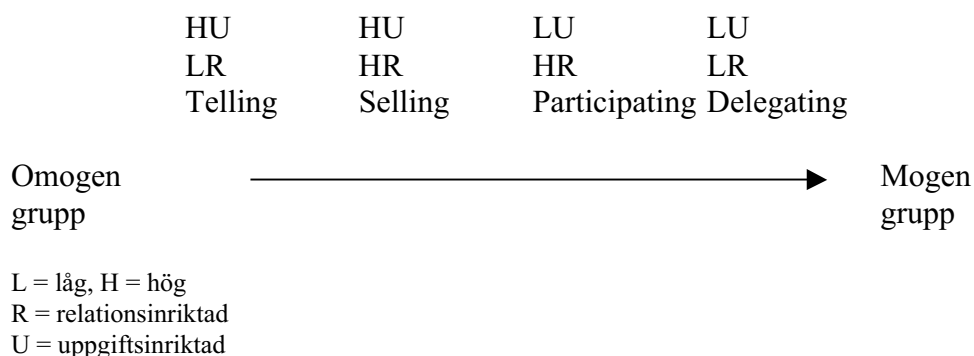


Bild 14. Situationsanpassat ledarskap¹³⁹.

Enligt arbetslivsforskaren Saint (1974) kan inte lärande och utbildning påtvingas människan. Viljan till lärande måste komma från dennes egna behov. En lärare eller handledare kan hjälpa människan att ”komma till klarhet över just sitt behov av kunskap...Konsten att undervisa är att väcka den naturliga nyfikenheten till liv och därefter sörja för att den tillfredställs”.¹⁴⁰

Då ledarskapet innebär att ledaren genom motivation ska inspirera deltagarna att bli engagerade och delaktiga är det av stor vikt att som utbildare/ledare vara medveten om vilka faktorer som kan förhindra/försvåra inläring.¹⁴¹ Moxnes har identifierat ett antal ”hinder”; självbild, ångest, vissa mänskliga behov, ålder, motivation och status.¹⁴²

Självbild: Schein (1963) anser att självbilden kan sätta käppar i hjulet för lärande eftersom det är mycket enklare för människan att lära sig saker om sig själv som kan ”adderas” till det de redan kan, än när denne först måste göra sig av med en gammal uppfattning för att lämna plats för det nya.¹⁴³ Då människans självbild hotas kan detta leda antingen till ångest (då självbilden raseras) eller till utveckling (då människan känner sig trygg i sig själv). I dessa lägen är det individens ångesttolerans och

¹³⁷ Wolvén, L-E. (2000): *Att utveckla mänskliga resurser i organisationer*. Studentlitteratur, Lund s 256.

¹³⁸ Ibid.

¹³⁹ Ibid.

¹⁴⁰ Moxnes, P. (1984): *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Natur och Kultur, Stockholm s 144.

¹⁴¹ Wolvén, L-E. (2000): *Att utveckla mänskliga resurser i organisationer*. Studentlitteratur, Lund.

¹⁴² Moxnes, P. (1984): *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Natur och Kultur, Stockholm.

¹⁴³ Ibid s 136.

ångestens intensitetsgrad som avgör om situationen blir lärande eller ej.¹⁴⁴

Ångest: När människan ska lära sig saker som innebär en förändring i jaguppfattning och som hotar den egna självbilden är reaktioner av motstånd- och försvarskaraktär vanliga då det alltid är smärtsamt i viss mån att lära nya saker om sig själv. Detta kan innebära oro och störningar både inom individen och inom gruppen. ”Personligt och socialt lärande innebär ganska ofta att man måste ge avkall på något: avstå från välkända sätt att tackla problem, från sociala missuppfattningar, från konventionell ’visdom’ och däremot från stereotypa, defensiva och konventionella attityder och beteendemönster.”¹⁴⁵ För många blir det omöjligt att lära nytt och öppna sig för förändringar då de flesta inlärningssituationer innebär ett hot mot individen och dennes integritet och självrespekt.¹⁴⁶

Om man inte får bort dessa ”hot” blir det svårt att lära nytt. ”Ett vanligt sätt att försöka avlägsna dem är att peka på dem, placera dem i brännpunkten och diskutera dem allteftersom de dyker upp och blir synliga i inlärningsprocessen.”¹⁴⁷

Människans motvilja till nytt lärande om sig själv grundas i rädsla för det nya och okända.¹⁴⁸ Barbro Hörberg säger i sin monolog *Störst av allt är rädslan*:

*”Nej, vet ni vad felet var? Det var allt snack om kärlek, va...
...och att ingen sa något om rädslan, va. Varför fick man aldrig
lära sig något om rädslan? Det enda jag fått lära mig om
rädslan är att ’du ska inte vara rädd’. Vad räddar ni mig ifrån
med det?Det står ju i Bibeln, att störst av allt är kärleken.
Det tror inte jag. Jag tror att störst av allt är rädslan – för att
ingen ska behöva en.”¹⁴⁹*

Behov: Enligt Maslow har människan två motverkande krafter/behov inom sig; behovet av trygghet och stabilitet respektive växt och självförverkligande vilka kan ställa till problem då dessa skall uppfyllas i olika sammanhang.¹⁵⁰

Motivation: Holt (1977) anser att både att lära och att undervisa måste vara ”...lustbetonat, behovstillfredställande, kort sagt vara till glädje för den det gäller”.¹⁵¹ Båda parter bör ha ett syfte med det de gör och tycka att det de gör är viktigt. Även Steinberg anser att det är motiverande för människan att veta vad han/hon skall ha kunskapen till.¹⁵²

¹⁴⁴ ur Moxnes, P. (1984): *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Natur och Kultur, Stockholm.

¹⁴⁵ Ibid s 138.

¹⁴⁶ Ibid.

¹⁴⁷ Ibid s 138.

¹⁴⁸ Ibid s 139.

¹⁴⁹ Brännlund, L. (1991): *Konflikthantering – handbok för realister*. Natur och Kultur s 173.

¹⁵⁰ Moxnes, P. (1984): *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Natur och Kultur, Stockholm.

¹⁵¹ Ibid s 144.

¹⁵² Ibid s 144.

Även enligt Berger (1977) måste människor ha ett skäl att vilja lära mer, ha en förväntan om det att det de gör hjälper dem att lära sig något och ha en tro om att det de lär sig värdesätts av omgivningen (ex arbetsgruppen eller organisationen) om ny kunskap skall kunna inhämtas. Med andra ord, lärandet måste upplevas som meningsfullt vilket ofta innebär ett uppfyllande av de egna målen och ambitionerna.¹⁵³

Enligt Ahrenfelt & Berner är det viktigt att inte glömma bort skrattets positiva verkan i svåra situationer. Spänning och ångest kan minskas med hjälp av humor och skämt, men utan att bortförklara problemet eller att kränka någon. Att som ledare driva med sig själv ger möjlighet för deltagarna att få perspektiv på sådant man upplever som besvärligt och ångestladdat.¹⁵⁴ Även Steinberg anser att humor är en viktig egenskap hos utbildaren. Han anser att humor underlättar kontakt, har hälsoeffekter, bidrar till avspänning, frigör kreativa krafter samt ger perspektiv på oss själva och vårt arbete.¹⁵⁵

¹⁵³ Moxnes, P. (1984): *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Natur och Kultur, Stockholm.

¹⁵⁴ Ahrenfelt, B. & Berner, R. (1994): *Konflikthanteringsboken – om vardagliga konflikter på jobbet*. Liber-Hermods AB, Malmö.

¹⁵⁵ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

4.4 Utgångspunkter för val av utbildningens innehåll

Då valet av uppgifter påverkar möjligheterna till lärande är det viktigt att vara medveten om vilka faktorer som medverkar vid inläring. Varje individ skall ges möjlighet att lära på sina egna villkor och efter sina egna förutsättningar.¹⁵⁶

*”Vad en elev än lär sig,
måste han lära sig själv
eftersom ingen kan lära åt honom.”¹⁵⁷*

4.4.1. Utbildningens mål

Utbildningens mål är att stärka individen så att denne kan hantera framtida konflikter (konflikthantering) samtidigt som denne skall ges möjlighet att förstå konfliktens funktion, karaktär etc (konfliktteori). Dessa två moment behandlas i utbildningen både separat och integrerat då det inte går att undvika att det ena påverkar det andra.

Målet med utbildningen är också att ge individen möjlighet att a) gå från destruktivitet till konstruktivitet, b) lära sig påverka sin egen situation, c) fördjupa sin medvetenhet om sig själv, om sin omgivning och omvärld, d) utveckla en stabil självkänsla och att utveckla den kommunikativa förmågan. Detta kan åstadkommas genom att påverka individens ”minnesbank” (se bild 15).

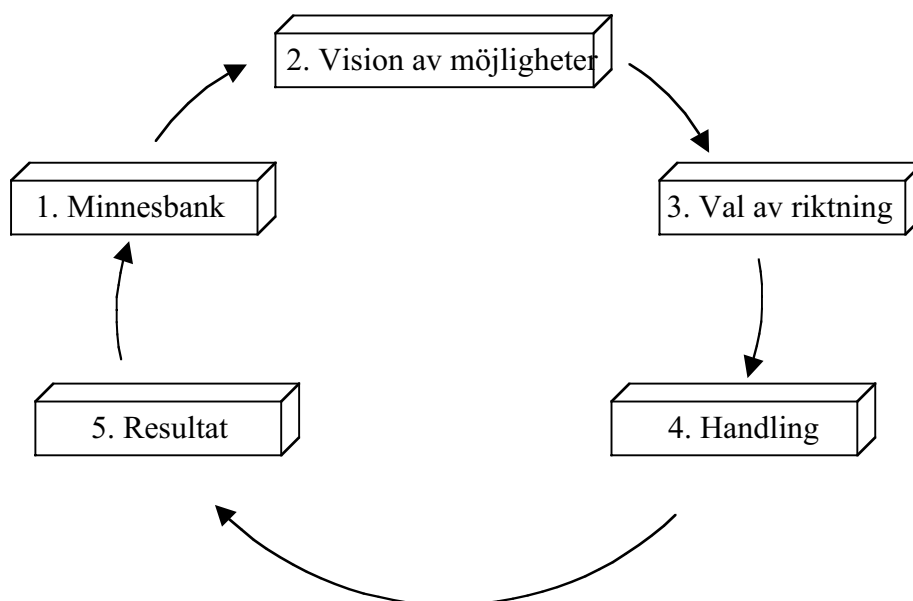


Bild 15. Förändringens dynamik¹⁵⁸

Minnesbanken innehåller övertygelser, kunskap och information (låda 1). Den är ett slags ”jag-arkiv”¹⁵⁹ där man omedvetet eller medvetet lagrar tankar och

¹⁵⁶ Ellström, P-E. (1992): *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. C E Fritzes AB, Stockholm.

¹⁵⁷ Boström, I. & Hellström, B. (1988): *Pedagogik i praktiken*. Bild. Kommunikation HB, Karlstad.

¹⁵⁸ ur Crum, T. F. (1987): *Konflikter som möjlighet*. Liber Ekonomi/Almqvist & Wiksell Förlag AB, Malmö s 139.

föreställningar om det förflutna. Dessa ligger sedan till grund för visioner och föreställningar om vem man är, vad man är och vart man är på väg (låda 2). Utifrån dessa möjligheter väljer man riktning och handlingar (låda 3 och 4) för att nå ett resultat (låda 5).¹⁶⁰

Crum anser att människans val av riktning har sitt ursprung i de personliga visionerna och att dessa i sin tur styr handlandet mot ett önskat resultat. Det är då människan upplever en skillnad mellan det önskade resultatet (valda visionen eller riktningen) och det verkliga resultatet, som konflikter vanligen uppstår. När detta uppstår finns det två valmöjligheter för människan, en positiv och en negativ. Den positiva leder till expansion och utveckling medan den negativa leder till kontraktion och depression. Crum säger att ”även om båda alternativen leder till en förändring är det ofrånkomligt att din villighet att ändra dig kommer att påverka resultatet och din livskvalitet.”¹⁶¹ Det handlar om att byta ut upplevelsen av en klyfta till en ”fokuserad och koncentrerad” bro byggd av visioner.

4.4.2 Konfliktteori och Konflikthantering

Dvoretzky anser att människor alltid handlar utifrån någon form av uppfattning kring saker och ting. Människan använder denna ”uppfattning” som en teoretisk bas att hämta information ifrån. Denna bas består av åsikter, värderingar och teorier kring hur människan anser att denne bör handla eller inte handla.¹⁶² Härav kommer utbildningspaketet att innehålla en teoretisk del och en praktisk del då syftet med utbildning i förebyggande konflikthantering är att ge människan möjlighet att påverka sin ”uppfattningsbas” (observera att det teoretiska materialet kan presenteras på ett praktiskt sätt samtidigt som det praktiska kan ges en teoretisk betoning).

Konfliktteorin bygger på den teoribildning som presenteras på *Konfliktlösning 1-40p* på Göteborgs Universitet¹⁶³. Syftet med att ha med en teoretisk del är 1) att individer ska få möjlighet att inhämta kunskap kring konflikters karaktär och process samt 2) att försöka få bort den existerande ”negativa stämpeln” kring konflikter och som gör att individen är rädd för att ”ta i” konflikter. Tyngdvikt läggs vid förståelsen av processer kring steg ett till tre i konflikttrappan då konflikter vid dessa steg är mottagliga för samtal och diskussioner som konflikthanteringsmetod.¹⁶⁴ Begrepp som kommunikation, aktivt lyssnande, missförstånd, hjälp till självhjälp, uppfattningar, medvetenhet mfl har en central roll i teoriavsnittet. Genom att även presentera de övriga sex stegen i konflikttrappan får individen en inblick i hur konflikter kan eskalera/deescalera och hur olika faktorer påverkar konfliktens riktning/utveckling.

¹⁵⁹ modifierat efter Crum, T. F. (1987): *Konflikter som möjlighet*. Liber Ekonomi/Almqvist & Wiksell Förlag AB, Malmö.

¹⁶⁰ Ibid.

¹⁶¹ Ibid s 140.

¹⁶² Dvoretzky, S. (1978): *Konflikter och konfliktlösningar*. Stegelands Förlag AB.

¹⁶³ Rekommenderad läsning: Brodal, H & Nilsson, L. (1992): *Konflikter – vad vill de lära oss?* Balders Förlag, Järna och Cornelius, H. & Faire, S. (1989): *Everyone can win – how to resolve conflict* och Parry, D. (1991): *Warrior of the heart - a handbook for conflict resolution*. Findhorn Press, Scotland, Storbritannien.

¹⁶⁴ Brodal, H & Nilsson, L. (1992): *Konflikter – vad vill de lära oss?* Balders Förlag, Järna och Glasl, F. (1999): *Confronting conflict – a first aid kit for handling conflict*. Hawthorn Press, Gloucestershire.

Konflikthanteringen åskådliggör det perspektiv författaren har kring förebyggande konflikthantering och bygger på följande grundstenar:

<i>Empowerment</i>	- stärka självförtroendet och motivationen
<i>Perception/förutfattade meningar</i>	- medvetandegöra attityder och värderingar och även förutfattade meningar hos individen själv och hos andra
<i>Kommunikation</i>	- ge kunskap om hur kommunikation (verbal och ickeverbal dvs vilket beteende som förmedlar vad) fungerar, medvetandegöra det egna kommunikationsmönstret
<i>Recognition/Empati</i>	- medvetandegöra egna och andras känslor och existens

Nedan presenteras vart och ett av ovanstående områden och varför de bör finnas med i en utbildning i förebyggande konflikthantering i organisationer.

4.4.2.1 Kommunikation

Vad är kommunikation?

Kommunikation kan definieras som: ” Kommunikation utgör ett interpersonellt, symboliskt samspel med vars hjälp sändare och mottagare i ett visst kontextuellt sammanhang kan ”likställa” sitt informationsutbyte.”¹⁶⁵ (se bild 16)

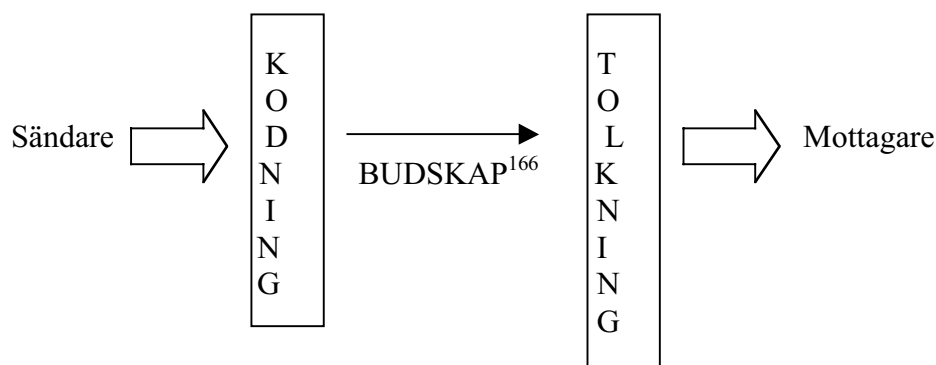


Bild 16. Kommunikationens väg¹⁶⁷

Viktigt att tänka på i en kommunikativ situation är att kommunikation alltid sker i ett sammanhang, en kontext. Fysisk kontext handlar om tid, plats och yttre omständigheter medan en social/emotionell kontext innefattar klimat/atmosfär, makt- och statusförhållande, rollfördelning, försvarsmekanismer. En kulturell kontext innehåller tros- och livsfrågor, nationell och internationella särdrag och värderingar. Exempel på en fysisk kontext kan vara en stökig skolgård eller ett avskilt samtalsrum.

¹⁶⁵ Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund s 18.

¹⁶⁶ ur Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund s 31: ”Det handlar med andra ord om att ett budskap både har en innehålls- och en innebörds/betydelsekomponent. Det är inte endast fråga om vad sägs, utan hur det sägs. Ett och samma innehåll kan ha flera innebörder eller betydelser.” Innehållet svarar i första hand på frågan *vad*.

Innebörden/betydelsen knyts till frågor som *var, när, hur och varför*.

¹⁶⁷ Ibid.

Familjens matbord eller i ett möte med chefen representerar en social/emotionell kontext. En kulturell kontext kan bestå av en demonstration mot rasism eller en mobbningsituation.¹⁶⁸

Enligt modellen NLP (Neuro Linguistisk Programmering) är kommunikationens effektivitet avhängig sändaren dvs responsen sändaren får är innebörden av dennes budskap. Steinberg anser att det är sändaren av informationen som måste sätta sig in i mottagarens behov, inte tvärtom. Detta leder till antaganden om att 1) folk har olika revir, 2) folk har olika tempon när de tar emot och bearbetar information, 3) folk har olika kroppshållningar, 4) folk har olika slags språkbruk, 5) folk litar på olika sinnen för att ta emot information. Det är viktigt att bli medveten om människors olikheter och se dessa som en tillgång.¹⁶⁹

För att vara en god lyssnare använder man sig inte bara av sina hörselorgan utan tar hjälp av sina andra sinnen ex ögonen. Detta gör lyssnaren bli för att kunna se hur motparten reagerar ex genom dennes kroppsspråk. Lyssnaren använder sitt tänkande inte enbart för att formulera sina egna tankar utan också för att kunna tolka och dra slutsatser ur det motparten yttrar. Lyssnaren tar också hjälp av sin intuition för att kunna leva sin in i hur motparten emotionellt upplever sin situation.¹⁷⁰ Genom att bli medveten om hur kommunikation mellan människor fungerar, kan en grund läggas för att uppnå recognition (se avsnitt om recognition).¹⁷¹

Varför är kommunikation viktigt att ha med i en utbildning?

Människor är oftast omedvetna om vilka signaler de ger till andra människor. Napier & Gerschenfeld (1981) säger att människan har ett antal felaktiga antaganden om kommunikation:¹⁷²

- Vi tror oss veta vad andra ser, upplever, tänker och känner.
- Vi tror oss förstå innebörden i budskapets innehåll.
- Vi uttrycker oftast vårt budskap i ord och tror att det skall räcka för att budskapet skall nå fram till och förstås av andra.
- Vi förväntar oss att bli accepterade av andra, trots att vi har begränsad kunskap om hur de uppfattar oss.

En anledning till att verkligheten inte alls ser ut som vi förväntar oss¹⁷³ är fenomenet perception.

4.4.2.2. Perception

Vad är perception?

¹⁶⁸ Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund.

¹⁶⁹ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

¹⁷⁰ Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund.

¹⁷¹ Rosenberg, M. (): *Nonviolent communication*. Puddle Dancer Press, Californien.

¹⁷² Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund s 14.

¹⁷³ Ibid.

Enligt Dvoretzky skulle samspelet mellan sändare och mottagare kunna förklaras med hjälp av **S-O-R**-modellen¹⁷⁴. **Stimulus** skulle stå för situationen, **Organisam** för en individs personlighet och **Reaktion** för det framkomna budskapet. Skillnader i reaktion förklaras av att människor tolkar situationer olika dvs vårt sätt att reagera sammanhänger med vår perception.¹⁷⁵ Sändarens kodning påverkas av hans eller hennes ”personlighet, tidigare erfarenheter och upplevelser, aktuell sinnesstämning, hur han eller hon ser på sig själv, attityder till och fördomar om motparten, förväntade reaktioner eller någon incident som inträffat strax före kommunikationstillfället”¹⁷⁶. Tolkningen mottagaren gör beror av liknande egenskaper, erfarenheter, fantasier och förutfattade meningar.

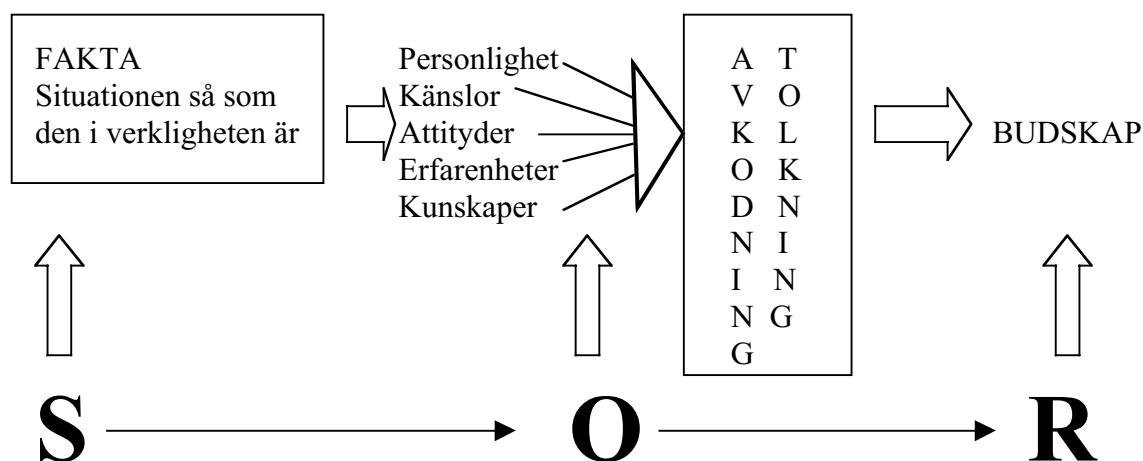


Bild 17. Kombination av kodningens och tolkningens påverkansfaktorer¹⁷⁷ och S-O-R-modellen

Varför är perception viktigt att ha med i en utbildning?

På grund av tidigare erfarenheter, försvarsmekanismer, organisationens kultur, den egna dagsformen, motiv och behov är det inte alltid som mottagaren uppfattar det sändaren vill tala om då människan inte enbart kommunicerar med ord. Även beteendet är en form av kommunikation.¹⁷⁸

”Enligt attributionsteorin (Heider, 1958) har vi lätt för att tillskriva, attribuera, andra människor vissa egenskaper och avsikter, viss personlighet, visst känsloläge. Vi gör det genom att tolka andra människors signaler. I kraft av dessa sätter vi etiketter på andra människor. Vi gör antaganden om hur någon är genom att studera dennes beteenden och livsstil. Vi konstruerar *kartor* eller *scheman* över tillvaron och prickar in de människor som förekommer där.”¹⁷⁹

¹⁷⁴ Författarens egen tolkning av en syntes av de två modellerna.

¹⁷⁵ Dvoretzky, S. (1978): *Konflikter och konfliktlösningar*. Stegelands Förlag AB s 15.

¹⁷⁶ Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund s 13.

¹⁷⁷ Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund s 13 och Dvoretzky, S. (1978): *Konflikter och konfliktlösningar*. Stegelands Förlag AB.

¹⁷⁸ Ahrenfelt, B. & Berner, R. (1994): *Konflikthanteringsboken – om vardagliga konflikter på jobbet*. Liber-Hermods AB, Malmö.

¹⁷⁹ Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund s 26.

Maltén vill uppmärksamma människan på hennes benägenhet att tolka sitt eget beteendet som en följd av rådande situation, medan hon tolkar andra människors beteende som en följd av deras egenskaper.¹⁸⁰ Detta gör att det i en konfliktsituation kan vara av stor vikt att ha kunskap om hur den egna perceptionen ”fungerar”.

Enligt Brännlund kan man inte förändra andra människors beteenden utan bör istället förändra sitt eget gentemot andra för att på så sätt skapa *motivation* till förändring.¹⁸¹ Detta kan människan uppnå genom recognition.

4.4.2.3 Recognition¹⁸²

*Vad är recognition ?*¹⁸³

Recognition handlar om att gå utanför sina vanor och bryta sina mönster. Det handlar om att införa ett nytt tänkande och vidga sina vyer, att se på sina medmänniskor ur ett annat perspektiv och att ge dessa en chans att få förklara sin ståndpunkt. När människor själva väljer att bli mer öppna för varandras synvinklar och utgångspunkter, har de uppnått recognition. Att försöka förstå hur den andra känner sig och inte enbart fokusera på sig själv i en situation, öppnar för ett större medvetande. Då någon uppnått recognition har dennes tankestruktur förändrats och ett steg mot ett eventuellt metatänkande påbörjats.

*Varför är recognition viktigt att ha med i en utbildning?*¹⁸⁴

Ofta har parterna i en konflikt ett väldigt snävt tänkande och lyssnar sällan på vad den andre har att säga. Parterna är så upptagna med att framföra sin egen ståndpunkt att de inte uppmärksammar den andres behov och vilja.¹⁸⁵

Har parterna väl en gång tillåtit sig själva att gå utanför sina egna tankaramar påverkar detta även det fortsatta konfliktlösningsarbetet (och också andra, mindre konfliktfyllda situationer) utanför den aktuella konflikten. Även om konfliktlösningen ”misslyckats” har ändå någon förändring skett i tankemönstret. Det är *beslutet* att öka sitt fokus som representerar den största (moraliska) förändringen hos parten.¹⁸⁶

Att utgå från sina egna behov och inte se ned på andras, leder till ett ur tillstånd där ett givande och tagande premieras. Även Thakar talar om människans tendens till låsning vid en fokusering enbart på de egna behoven. Genom att erkänna och tillåta sina egna känslor är det lättare att upptäcka och förstå andras känslor. Att stärka sig själv innebär i förlängningen att man även stärker andra genom sin öppenhet och sympati.¹⁸⁷

¹⁸⁰ Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund.

¹⁸¹ Brännlund, L. (1991): *Konflikthantering – handbok för realister*. Natur och Kultur s 132.

¹⁸² ur Stora engelska Ordboken, 1989 – Recognition betyder *erkännande* eller *igenkännande*.

¹⁸³ Texten är hämtad ur Ahlholm, A. (2001): B-uppsats, Centrum för Arbetsvetenskap, Göteborgs universitet.

¹⁸⁴ De tre första styckena är hämtade ur Ahlholm, A. (2001): B-uppsats, Centrum för Arbetsvetenskap, Göteborgs universitet.

¹⁸⁵ Bush & Folger. (1994): *The promise of mediation*.

¹⁸⁶ Ibid.

¹⁸⁷ Thakar, V. (): *The eloquence of living*. New world library, California.

Enligt Tutu blir människan ”mänsklig i relation till andra människor. Individer är beroende av andra människor för att få sina behov av kärlek, tillhörighet, bekräftelse och mening uppfyllda. För detta måste de uppfylla andras behov.”¹⁸⁸

Även enligt Maltén måste människan ofta ta hjälp av andras feedback för att jag-bilden skall synliggöras på rätt sätt. Individens samspel med andra kan beskrivas med hjälp av *Johari-fönstret* (se bild 18)¹⁸⁹. Ahrenfelt & Berner anser att människans personlighet kan delas upp i två delar: den medvetna bilden och den omedvetna sidan.¹⁹⁰ Mitt kända fält är ett fält som andra, likväl jag själv, är medvetna om (den ”officiella” bilden av mig själv). Mitt dolda fält vill jag inte visa för andra och håller det för mig själv (den ”inofficiella” bilden av mig själv). Mitt blinda fält innehåller sidor som andra ser men som jag själv inte är medveten om. Mitt okända fält känner varken jag själv eller andra till.¹⁹¹

JAG

		Vet (om mig själv)	Vet ej (om mig själv)
ANDRA	Vet (om mig)	Mitt kända fält Behov, motiv, känslor attityder, handlande	Mitt blinda fält Hur jag uppfattas av andra, vilket intryck jag gör, omedvetna ovanor
	Vet ej (om mig)	Mitt dolda fält Motiv, funderingar känslor, svagheter som jag är generad för att avslöja då andra kan tappa respekten för mig	Mitt okända fält Kan vara känslomässigt grundade beteenden som det krävs nästintill en specialist för att tolka ex omedvetna, kanske förträngda, behov och upplevelser

Bild 18. Utökad bild av Joharifönstrets fyra fält baserad på (Luft, 1969 och 1984)¹⁹²

Jaget kan också delas in på följande sätt enligt Maltén. Han skiljer mellan sex olika dimensioner av jaget:¹⁹³

¹⁸⁸ Carlsson, K. U. (2001): *Lära leva samman – undervisning i konflikthantering*. KSA, Jonstorp s 32.

¹⁸⁹ Maltén, A. (1992): *Grupputveckling – inom skola och andra arbetsplatser*.

¹⁹⁰ Ahrenfelt, B. & Berner, R. (1994): *Konflikthanteringsboken – om vardagliga konflikter på jobbet*. Liber-Hermods AB, Malmö.

¹⁹¹ Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund.

¹⁹² Ibid.

¹⁹³ Ibid.

1. jagets kärna – det jag som jag innerst inne är
2. jag-bilden – det jag som jag tror att jag är
3. jag-idealet – det jag som jag borde vara
4. självkänslan – mitt jag i jämförelse med jag-idealet
5. självförtroendet – mitt jag i relation till mina förmågor
6. självtilliten – mitt jag i förhållande till min inre trygghet

”Från födelsen och fram till idag har en självbild växt fram inom oss och den har skapats i kontakt med andra människor.”¹⁹⁴ I en situation påverkas människan av sin självbild, jaget, som innehåller tankar, känslor och erfarenheter. Personligheten kan även delas in i följande dimensioner efter Nilsson & Waldemarson (1990):¹⁹⁵

- Kroppsjaget, som åskådliggör hur kroppen ter sig både utåt och inåt, och hur den fungerar utifrån kön, prestationsförmåga och attraktivitet.
- Tankejaget, som inkluderar den intellektuella förmågan, inlärningsförmågan, tankesnabbheten och problemlösningsförmågan.
- Känsløjaget, som beskriver individens känslor, behov och önskningsar, och visar sig tex i motsatserna stabilitet-labilitet, lättretad-lugn etc.
- Socialjaget, som omfattar den egna rollen, vilket anseende man har i andras ögon, hur man hör ihop med andra, vilket yttrar sig som ensam-social, självständig-beroende, utåtriktad-inåtvänd mm.

Processen att synliggöra och stärka individens jag-bild kallas empowerment.

4.4.2.4 Empowerment

Vad är empowerment?

Empowerment handlar om att stärka individens jagbild så att denne uppnår en känsla av kraft och förmåga (se bild 19). Denna känsla byggs upp av erfarenheter av att ett beteende fungerar.¹⁹⁶

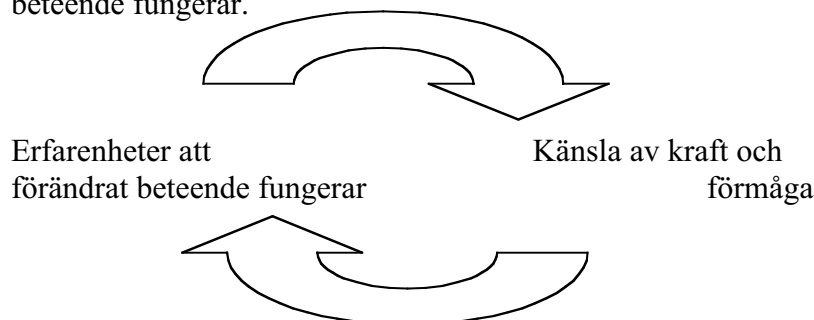


Bild 19. En god cirkel av erfarenhet och känsla.¹⁹⁷

Människans handlingsbenägenhet skulle också kunna förklaras med hjälp av **S-R**-modellen (**S**timulus-**R**eaktion eller **R**espons). Människans handlande bygger enligt

¹⁹⁴ Ahrenfelt, B. & Berner, R. (1994): *Konflikthanteringsboken – om vardagliga konflikter på jobbet*. Liber-Hermods AB, Malmö s 85.

¹⁹⁵ Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund.

¹⁹⁶ Carlsson, K. U. (2001): *Lära leva samman – undervisning i konflikthantering*. KSA, Jonstorp.

¹⁹⁷ Modifierad bild av figur ur Carlsson, K. U. (2001): *Lära leva samman – undervisning i konflikthantering*. KSA, Jonstorp.

Dvoretzky på att denne blir utsatt för ett Stimuli som denne sedan Reagerar på. Ju oftare människan utsätts för ett stimuli ju starkare blir kopplingen mellan aktuellt stimuli och aktuell reaktion. Detta är en förklaring till varför människor har (o)vanor. Dvoretzky säger att mycket av människans sociala samliv är utformat efter detta mönster på grund av att det finns stora likheter mellan alla människor och att vissa stimuli har en benägenhet att utlösa bestämda reaktioner hos alla människor. Därför gäller det att stärka sambandet mellan stimuli och önskvärda reaktioner.¹⁹⁸

Varför är det viktigt att ha med empowerment i en utbildning?

Enligt Satir (1975) har människan ett behov av att känna sitt eget värde och att detta i sin tur påverkar vad som händer *inom* människan och *mellan* människor. Om en människas behov tillfredställs kan denne utvecklas och själv påverka sitt handlande.¹⁹⁹

*Vi är vad vi tänker.
Allt det vi är uppkommer med våra tankar.
Med våra tankar gör vi världen.
Buddha*

Då människan ofta handlar med hjälp av sina erfarenheter är *inlärld hjälplöshet* en viktig aspekt att vara medveten om i utbildning i konflikthantering.²⁰⁰ ”En mer optimistisk inställning uppkommer då erfarenheterna är positiva. Man lär sig hjälplöshet, eller man lär sig motsatsen: att man har förmågan. Erfarenheterna avgör vilket.”²⁰¹

Enligt Seligman (1992) kan en människa känna sig mindre hjälplös beroende på hur denne förklarar de motgångar denne stöter på. Han delar upp faktorerna i tre grupper; 1) inre och yttre, 2) stabila och instabila och 3) generella (övergripande) och specifika sätt att förklara händelser. Människor som ser orsaken till motgången vara inre (personliga) fel och brister, stabila över tid eller övergripande och typiska, har en tendens att känna sig hjälplösa och deprimerade. Människor som tänker tvärtom dvs att motgångar beror av yttre faktorer, instabila över tid eller specifika för situationen har svårare att känna hjälplöshet. Detta tänkande gäller även för positiva händelser. Den första gruppen tänker då att medgången beror av yttre faktorer, instabila över tid eller specifika för situationen och tar därför inte till sig ”äran”. Den mer positiva människan tänker istället att medgången beror av dennes inre (personliga) skäl, är stabil över tid eller övergripande och få på så sätt mer kraft och livsglädje.²⁰²

¹⁹⁸ Dvoretzky, S. (1978): *Konflikter och konfliktlösningar*. Stegelands Förlag AB.

¹⁹⁹ ur Carlsson, K. U. (2001): *Lära leva samman – undervisning i konflikthantering*. KSA, Jonstorp.

²⁰⁰ Hiroto (1974) ur Carlsson, K. U. (2001): *Lära leva samman – undervisning i konflikthantering*. KSA, Jonstorp.

²⁰¹ Ibid s 132.

²⁰² Ibid.

4.5 Utgångspunkter vid val av metod och verktyg

”Om målet är att underlätta för människor att göra hälsofrämjande val, baserade på egna kunskaper och egen förståelse av innehållet i aktuella budskap, finns det, enligt vår mening, inga genvägar. Vad som krävs är att utformningen av och innehållet i budskap, muntliga och skriftliga, tillgodoser de behov och önskemål om kunskaper som individer och/eller grupper efterfrågar för att kunna göra hälsosamma val grundade på egen förståelse och egna kunskaper”.²⁰³

De övningar som skall användas i utbildning i förebyggande konflikthantering skall uppfylla följande kriterier:

- De skall uppmuntra till något av utvecklingsstegen i Blooms taxonomi.
- De skall baseras på något av områdena EMPOWERMENT, RECOGNITION, KOMMUNIKATION eller PERCEPTION.
- De skall bygga på grupparbete och problemlösning.

Då författaren ser konflikthantering som ett samspel individer emellan kommer detta avsnitt att handla om övningar som behandlar hur relationen mellan människor kan förbättras/hanteras (hur man kan ta tillvara på resurser och kompetens) dvs en syntes mellan presenterade teorier och utbildningens mål.

4.5.1 Undervisning som möjlighet till utveckling

Då Steinberg talar om Blooms undervisningstaxonomi²⁰⁴ menar han att avsikten med utbildning är ”att förflytta våra kursdeltagare allt högre upp i denna hierarki”²⁰⁵ (se bild 20). Även Magnusson (1980) betonar att man inte får glömma att individen bör besitta vissa baskunskaper för att kunna ta till sig ny information.²⁰⁶

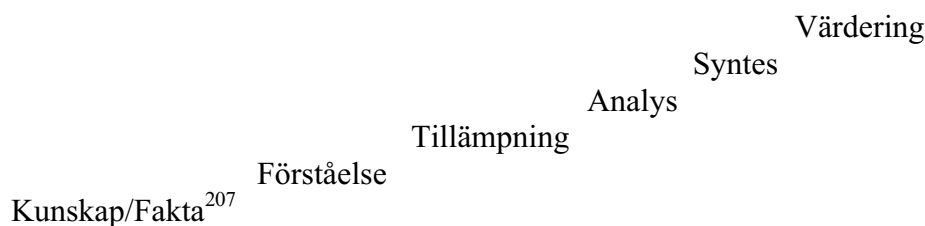


Bild 20. Blooms undervisningstaxonomi²⁰⁸

²⁰³ Svederberg, E. & Svensson, L. & Kinderberg, T. (2001): *Pedagogik i hälsofrämjande arbete*. Studentlitteratur, Lund s 30.

²⁰⁴ Även i Ohlsson, L. (1996): *Pedagogik och ledarskap*. Liber Utbildning, Stockholm.

²⁰⁵ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö s 115.

²⁰⁶ ur Forsberg, B. (1984): *Utbildningsbehov och behovsanalys inom personalutbildning*. Arbetslivscentrum, Stockholm.

²⁰⁷ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö står det Fakta istället för Kunskap.

²⁰⁸ Boström, I. (2000): *Pedagogik i praktiken*. Kommunlitteratur, Höganäs.

Boström och Steinberg har beskrivit de olika stegen som:

Enligt Boström

Kunna definiera, påstå, räkna upp, känna igen

Kunna återge kunskap med andra ord, välja, påvisa, formulera, redogöra för, ange skillnader

Kunna göra, demonstrera, utföra, förklara, använda sin kunskap.

Kunna se delarna i helheten, finna samband, urskilja, kritisera, jämföra.

Kunna dra slutsatser, sammanhang, härleda, sammanfatta, göra jämförelser.

Kunna dra slutsatser, försvara sin ställning till, fatta beslut

Enligt Steinberg

grundläggande information

meningen och syftet med det man studerar. Se helheten, sätta saker i sammanhang och förstå samband och innebörd.

fakta och förståelse tillämpas genom praktiska träningstillfällen.

dra slutsatser, göra jämförelser och analysera orsaker.

dra jämförelser med andra teorier, andra händelser och andra avsnitt man har studerat tidigare. Se sammanhang på en mer detaljrik nivå.

förmåga att dra slutsatser om inläring och om innehållet i de avsnitt som han/hon har studerat. Utrymme för eget tyckande.

Enligt Sköld (1985) finns det fyra faser för problemlösning och kreativ kunskapsproduktion²⁰⁹. Dessa kallas också för FALU-modellen. Modellen bygger på tankar kring att människor lär bäst om de får utgå från situationer som de dagligen bemöts utav. ”Genom lösningens tillämpbarhet avslöjas kunskapens värde och ger nya utgångspunkter för att behandla likartade problem samt beredskap även för lösning av förut icke kända problem.”²¹⁰

F – Finna, deltagarna utvecklar sin förmåga att finna och identifiera de situationer och symptom som begränsar eller hindrar individens och gruppens möjligheter till en allsidig utveckling.

²⁰⁹ ur Leymann, H. & Gustavsson B-G. (1990): *Lärande i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund.

²¹⁰ Ibid s 36.

A – Analysera, deltagarna utreder konsekvenserna av situationen kortsiktigt och långsiktigt för individen, gruppen och dess omgivning samt deltagarna söker efter och tar ställning till orsakerna till den uppkomna situationen.

L – Lösa, deltagarna försöker komma fram till konkreta förslag till förändringar av problemsituationen. De ska också finna för- och nackdelar med varje förslag dvs i vilken grad de löser problemen, deras konsekvenser samt möjligheter att åstadkomma förändringar.

U – Utvärdera, deltagarna granskar kritiskt vad de kommit fram till och ställa frågor som; blev det som jag tänkt mig? Varför blev det som det blev? Vad har vi lärt oss? På vilket sätt är kunskaperna användbara på andra likartade problem och situationer?

”FALU-modellen står för en *förändringsprocess*. Den erbjuder deltagarna att ta in sina egna kunskaper och erfarenheter i utvecklingsarbetet. Den ideala processen avslutas aldrig. Utvärderingsfasen i en nyss avslutad process kan utgöra grunden till finna-fasen i en ny process. Utvecklingen fortgår sändigt mot nya, djärva mål!”²¹¹

4.5.2 Den individuella utvecklingen

Då det ständigt förekommer en växelverkan mellan individ, grupp och samhälle, bygger övningarna under utbildningen på tanken kring att individen utvecklas tillsammans med gruppen²¹² och att detta sker med hjälp av följande process:²¹³

1. Individen upptäcker sina egna resurser
2. Individen frigör och utnyttjar sina resurser samt utvecklar sin personlighet
3. Individen fördjupar sitt samspel men närgruppen
4. Individen utvecklar gruppmedvetenhet
5. Individen vidgar sina perspektiv mot samhället och världen

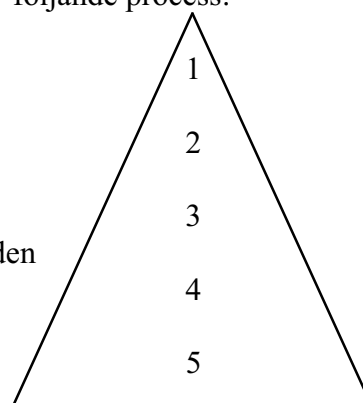


Bild 21. Individens utveckling med hjälp av omvärlden²¹⁴

Övningarna utgår från grundidén om att de skall tillgodose behovet av att kunna hantera konflikter i organisationer²¹⁵ och därför vara förankrade i teorier kring empowerment, recognition, kommunikation och perception. En syntes av de fyra ämnesområdena och den individuella utvecklingsprocessen leder till följande:

²¹¹ Maltén, A. (1992): *Grupputveckling*. Studentlitteratur, Lund s 212.

²¹² Då grupper funnits ett tag har ofta ett antal egenskaper blivit framträdande; roller, normer och regler, ”smågrupper” och status. Om omständigheterna tillåter kan andra egenskaper bli mer framträdande så att medlemmarna utvecklas *tillsammans i gruppen*. För mer information rekommenderas Maltén (1992): *Grupputveckling – inom skola och andra arbetsplatser*, Studentlitteratur, Lund.

²¹³ modellen är hämtad ur Sjödén, S & Söderberg, U. (1977): *Gruppövningar*. Liber Läromedel, Stockholm s 12.

²¹⁴ Ibid.

²¹⁵ Konfliktkällor/orsaker finns att läsa om i bilaga 3.

Nivå 1 utgörs av övningar och metoder som har som syfte att stärka individen och dennes motivation dvs EMPOWERMENT.

Nivå 2 utgörs av övningar och metoder som har som syfte att medvetandegöra attityder och värderingar och även förutfattade meningar hos individen och hos andra människor dvs PERCEPTION.

Nivå 3 utgörs av övningar och metoder som har som syfte att ge kunskap om hur kommunikation fungerar och medvetandegöra det egna kommunikationsmönstret dvs KOMMUNIKATION.

Nivå 4-(5) utgörs av övningar och metoder som har som syfte att medvetandegöra egna och andra människors känslor och existens dvs RECOGNITION.

Övningarnas karaktäristika vid varje nivå presenteras i bilaga 5.

4.5.3 Övningar och deras uppbyggnad²¹⁶

De övningar som författaren funnit uppfyller de ovan nämnda kriterierna innehåller två delar; en praktisk och en teoretisk/reflekterande. De kategoriserade övningarna²¹⁷ följer samma *upplägg*; deltagarna får instruktioner, genomför uppgiften/övningen för att sedan avsluta med en analys. Analysen är en viktig aspekt för att individen skall utvecklas då analysen ger värdefull feedback. Analysen tar upp frågor som; vad har vi lärt oss? Vad kan vi förbättra? Vad fungerade bra? etc. Den ger också individerna möjlighet att jämföra sina upplevelser med varandra, upptäcka hur olika man kan se på saker och ting och hur skilda effekter man kan få av samma övning. Då man även diskuterar syftet med vissa övningar kommer individernas medvetandegrad att ”flyttas högre upp” i Blooms taxonomi. Detta följer också Moxnes modell för erfarenhetsinläring som bygger på; Handling (konkret erfarenhet), Observation (reflexion, analys), Abstraktion (generalisering, värdering), Tillrättaläggande av nytt handlande (experimenterande mot bakgrund av det nyss inlärd).²¹⁸

Nedanstående övningar bygger även de på samma två delar fast med betoning på den reflekterande delen:

Avslappning

Värderingsövningar

Brainstorming

Samtal och diskussioner i helgrupp eller i mindre grupper

Grupparbete

Rollspel och forumspel

Videoinspelningar av rollspel där resultatet spelas upp för hela gruppen eller en mindre grupp i samband med diskussioner

Filmvisning

Uppsatsskrivning

²¹⁶ För den intresserade finns information om Gruppdynamiskt lärande, Kreativitetsträning, Varseblivningsträning att få i Leymann, H. & Gustavsson B-G. (1990): *Lärande i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund.

²¹⁷ se bilaga 6.

²¹⁸ Maltén, A. (1992): *Grupputveckling*. Studentlitteratur, Lund s 213.

Förberedelse av och presentation av utställningar
Intervjuer utförda av deltagarna
Observation av konflikter som underlag för rollspel och diskussioner

Meningen är att utbildaren skall kunna anpassa de olika övningarna till den deltagargrupp denne arbetar med. Övningarna kan beskrivas och kombineras i det oändliga varför en vidare presentation av dessa inte är möjlig. För ytterligare information om valda övningar rekommenderas läsaren att vända sig till författaren.

4.6 Uppföljning

4.6.1 Utvärdering vs uppföljning

Då man ofta, om man vill åstadkomma livslångt lärande, måste beakta personalutvecklingen i ett längre tidsperspektiv än ett eller två år²¹⁹ är det olämpligt att genomföra en utvärdering av utbildningens effekter hos deltagarna.²²⁰ Även Lundmark anser att effekter av personalutbildning vanligtvis visar sig först efter en viss tid efter avslutad utbildning.²²¹

Ytterligare ett argument för att inte använda utvärdering vad gäller människors utveckling är bristerna i att använda ett orsak-verkan tänkande. Brodal & Nilsson anser att det är att föredra att ha ett socialekologiskt perspektiv på konflikthantering²²² och att fokus då bör ligga vid samspel, ömsesidigt beroende och påverkan mellan individer och yttre förutsättningar. På grund av detta är det även svårt att använda sig av utvärdering då man inte riktigt vet vad som är hönan och vad som är ägget.

Med dessa omständigheter är det lämpligare att göra en uppföljning. Steinberg anser att det är viktigare med uppföljningar än med utvärderingar då det är svårt att göra bra utvärderingar dvs ställa bra, vettiga och meningsfulla frågor. Att arbeta med utbildning innebär tre saker; att planera, att genomföra och att följa upp. Att följa upp en insats har många fördelar anser Steinberg:²²³

- Man får feedback och respons, som gör att man kan förbättra sina insatser
- Man kan utnyttja uppföljningar som ett repetitionstillfälle
- Man ger en extra service
- Den kan också vara viktig som ett led i sin marknadsstrategi, dvs att sälja sig själv och sin kurs vid andra tillfällen

En uppföljning behöver inte vara svårare än ett telefonsamtal, ett besök eller ett brev. Ett exempel kan vara att sammanfatta kursens syfte och hur deltagarna kan sprida och använda sig av den kunskap de erhållit, i ett brev till både deltagare och ledning. Ett annat sätt att skapa påminnelse och ”förvandla kursens många ord till många viktiga små handlingar”²²⁴, är att be deltagarna skriva ett brev till sig själv i slutet på utbildningen som man sedan skickar till dem efter en tid. Man kan också skicka tidningsutklipp och artiklar inom det berörda ämnet efter ett halvår.²²⁵

²¹⁹ Bastöe, P. Ö. & Dahl, K. (1996): *Organisationsutveckling i offentlig verksamhet*. Studentlitteratur, Lund s 105.

²²⁰ Författarens egen tanke.

²²¹ Lundmark, A. (1998): *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund.

²²² Brodal, H. & Nilsson, L. (1992): *Konflikter – vad vill de lära oss?* Balders förlag, Järna s 11.

²²³ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

²²⁴ Ibid s 128.

²²⁵ Ibid.

4.6.2 Utvärdering

Om utbildare ändå vill genomföra en utvärdering för den egna utvecklingen²²⁶ och för att förbättra utbildningens standard²²⁷, bör denne, enligt Beckne²²⁸ och Lundmark²²⁹, ställa sig följande frågor inför planering och genomförande av utvärderingar:

1. Varför ska detta utvärderas?
2. Vad ska utvärderas?
3. Hur skall utvärderingen genomföras?
4. Vem ska utföra utvärderingen och vem skall de tillfråga/intervjua?
5. När skall utvärderingen ske?
6. För vem skall den genomföras?

Om utbildaren vill utvärdera genomförandet²³⁰ av utbildningen kan frågor exempelvis behandla:²³¹

- Innehåll (t ex hur intressant det varit)
- Nivå (både svårighetsgrad och tempo)
- Omfattning
- Tidsanvändning
- Arbetsformer
- Material och kursdokumentation
- Lärare

Då en utbildare ofta har ett ansvar gentemot beställaren av utbildningen, kan följande frågor kring kursutbyte, lärande och tänkbara effekter behandlas (se bilaga 8):²³²

- Måluppfyllelse
- Kursinnehållets relevans för arbetet
- Vad man lärt
- Trolig kunskapsanvändning

Observera att användandet av sistnämnda frågeområden aktualiserar den problematik som tidigare beskrivits om mätning av den individuella utvecklingen.

Ett enklare sätt att få en inblick i hur utbildningen uppfattades av deltagarna är att tänka på nedanstående aspekter.²³³ Även Bastöe anser att deltagande observation kan

²²⁶ Se bilaga 7.

²²⁷ Franke-Wikberg, S. & Lundgren, U. P. (): *Att utvärdera utbildning*“ del 1, Wahlström & Widstrand.

²²⁸ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

²²⁹ Lundmark, A. (1998): *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund.

²³⁰ För att göra det enklare för minnet kan man inför utbildningstillfällena använda en ”mall för manus” som sedan kan ligga till grund för utvärderingen (se bilaga 9).

²³¹ Lundmark, A. (1998): *Utbildning i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund.

²³² Ibid.

²³³ Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö.

ge djupare insikter för att förstå processer hos gruppen/deltagarna. Detta kan även vara bra för att kunna se de direkta effekterna av exempelvis en övning.²³⁴

- Se på deltagarna. Använd intuition och lyhördhet.
- Anteckna under tiden.
- Prata med deltagarna under tiden.
- Använd ett observationsschema om det finns saker som är intressanta att fokusera på.
- Intervjua ett antal av deltagarna.
- Använd en enkät

Viktigt i arbete med utbildning är också att deltagarna själva får ”utvärdera” sitt arbete. Detta kan vara till stor hjälp för individerna själva då det enligt Eppler & Nelander är stor risk att människor återgår till sina gamla vanor efter att utbildningen avslutats och utbildaren dragit sig tillbaka.²³⁵ Inom ramen för den utbildning föreliggande arbete bygger på kan en uppföljning av förväntningar göras, då det i början görs en behovsanalys med både individuell och organisatorisk målfokusering.

²³⁴ Bastöe, P. Ö. & Dahl, K. (1996): *Organisationsutveckling i offentlig verksamhet*. Studentlitteratur, Lund.

²³⁵ Eppler, M. & Nelander, B. (): *Psykosocial arbetsmiljö i praktiken*. Studentlitteratur, Lund s 55.

5 Diskussion

Om föreliggande arbete har fyllt sitt praktiska syfte eller ej kan inte basvaras i nuläget då detta kräver en implementering av verktyget i en organisation. Arbetet har däremot fyllt sitt teoretiska syfte dvs ge en bild av arbetsprocessen från beställning av utbildning till avslutat arbete; få en ökad förståelse för de aspekter som kan ingå i en behovskartläggning inom organisationer, utveckla kunskap kring begreppen empowerment, recognition, perception och kommunikation i sammanhanget *förebyggande* konflikthantering och utbildning, utröna vilka faktorer som inverkar vid lärande och utveckling, finna gemensamma komponenter i de metoder och instrument som finns inom den förebyggande konflikthanteringen samt beskriva hur en uppföljning eller utvärdering kan se ut.

Användandet av detta arbetes modeller och koncept innebär en medvetenhet om dess utformning, bakomliggande tankar, begränsningar och möjligheter. Det är av stor vikt att vara medveten om att:

- modeller och sammanfattningar är *förenklingar* av verkligheten och inte kopior. Dvoretzky anser att man kan se teorier som modeller. De kan användas för att visa på förklaringar och handlingsmöjligheter. Deras uppgift är emellertid inte att vara ett rättesnöre, som säger, att saker och ting måste förhålla sig på ett visst sätt i verkligheten. Teorier kan användas för att hjälpa oss att hitta rätt eller snarare att söka riktiga handlingsvägar. Det är nödvändigt att betona att ingen av modellerna innebär en moralisk värdering. Även Galtung (1990) varnar för ”varje teori som försöker att generalisera prioriteringar och frysa dem till en allmän lag och därmed minska mångfalden”²³⁶.
- en del av beskrivna modeller och sammanfattningar är synteser av eller utökningar av bilder i litteraturen vilket bör medföra en medvetenhet hos läsaren om risker/möjligheter med tolkningar.
- en svårighet i att använda sig av detta koncept är att ledarskapet bygger på ett situationsanpassat sådant. Kritik som kan riktas mot det situationsanpassade ledarskapet är att det kan vara svårt att bestämma en grups mognadsgrad då det är denna ledaren utgår ifrån i sitt agerande. Problem kan även uppstå i svårigheten att tillfredställa människor då de befinner sig vid olika mognadsnivåer och även om gruppen får tillökning under utbildningsperioden. (Viktigt att påpeka är också att genom att författaren har valt att använda en situationsanpassad ledarstil tar denne avstånd ifrån att det finns en enda optimal ledarstil. Valet bygger bl a på att Fielders situationsteori²³⁷ grundas på 15 års studier i flera olika länder.)

²³⁶ Carlsson, K. U. (2001): *Lära leva samman – undervisning i konflikthantering*. KSA, Jonstorp s 29.

²³⁷ bygger på tesen att ledarstilen måste anpassas till situationen ur Wolvén, L-E. (2000): *Att utveckla mänskliga resurser i organisationer*. Studentlitteratur, Lund.

- det i verkligheten är svårt att låta individens behov styra planering av utbildning i organisationer. Oftast är det ledningen i organisationen och organisationens mål som styr valet av utbildnings mål.
- en utbildnings effekter hos deltagarna inte visar sig på en gång efter avslutad. Pga detta kan det kännas överkligt att göra en utvärdering kring deltagarnas utveckling. Däremot kan en utvärdering om utbildningens innehåll göras för att denna ska kunna förbättras och utvecklas. En medvetenhet bör finnas hos användaren om att en utvärdering under utbildningens gång, med hjälp av deltagande observation, är beroende av dennes uppfattningar och tolkningar.
- då man väljer att utvärdera måste man vara medveten om att man bara mäter *en* del och att man inte kan uttala sig om orsaken till resultatet då det är svårt att dra några slutsatser kring en så komplex situation som inlärningsmiljö. Reaktionen hos deltagarna kan vara ett resultat av *hela* inlärningssituationen och inte enbart på enstaka komponenter.
- organisationer ständigt förändras och att det är viktigt att se kartläggning av utbildningsbehov som något dynamiskt som aldrig "blir färdigt".²³⁸ Anledningen till att behovskartläggning används i detta arbete är att det kan vara bra att se vad deltagarna redan kan och inte kan för att på så sätt inte behöva ödsla tid på onödiga aspekter. Även ledningens och deltagarnas förväntningar bestämmer hur upplägget av utbildningen kommer att se ut.
- även om grunden till användningen av övningar och metoder bygger på hierarkiska modeller skall detta inte ses som något statiskt. Människan är så pass komplex att hon inte går att placeras in i "fack efter diagnos". Detta gör att även tillämpningen av modeller som S-O-R bör ses som teoretiskt perfekta och inte praktiskt idealiska.
- en övning som har som huvudsyfte att exempelvis stärka individen kan fungera lika bra som tillfredställare av andra behov dvs övningarna kan kategoriserats utifrån sina huvudsyften.
- utbildning presenterad i föreliggande arbete inte bara har fördelar utan även nackdelar bl a är den tidskrävande, utrymmeskrävande och passar kanske inte alla människor.
- övningarna är framarbetade för uppsatsen syften dvs de är anpassade till de omständigheter som råder i en organisation och till de värderingar författaren har.
- "...skäl till att människor undviker att bearbeta konflikter är att samarbetsproblem som egentligen har att göra med arbetsorganisation, rollfördelning och olikheter i perspektiv ses som orsakade av besvärliga individers inneboende egenskaper."²³⁹ Pga av detta kan en implementering av

²³⁸ Forsberg, B. (1984): *Utbildningsbehov och behovsanalys inom personalutbildning*. Arbetslivscentrum, Stockholm.

²³⁹ Jordan, T. (2001): *Behöver din organisation ett konflikthanteringssystem?* s 4.

en utbildning i förebyggande konflikthantering bemötas på olika sätt och få olika respons hos både individer och grupper. Detta bör en utbildare vara medveten om då han/hon försöker ”sälja in” sitt koncept.

- att de flesta använda modeller bygger på att människan befinner sig i ständig utveckling och att användandet av modellerna förutsätter ett sådant tänkande. Dewey beskrev detta som att ”kunskaper har sin grund i och utvecklas i en kontinuerligt pågående process i relationen medvetande/tänkande och omvärld”²⁴⁰.
- att författaren ser det som utbildningens syfte att förändra kunskaper, värderingar och handlande hos andra individer vilket kan uppfattas en aning naivt då detta kräver otroligt mycket arbete och kunskap av både utbildaren och deltagarna.

Men ”...kunskap utvecklas hela tiden och står aldrig stilla... Människan är autonom och komplex. Inget levande system är det andra likt, vilket i högsta grad gäller människor och organisationer. Man måste därför lära sig att utveckla flexibla metoder och verktyg och påminna om ordspråket: *För den som har hammaren som enda verktyg tenderar alla problem att se ut som spikar.*”²⁴¹

²⁴⁰ Svederberg, E. & Svensson, L. & Kinderberg, T. (2001): *Pedagogik i hälsofrämjande arbete*. Studentlitteratur, Lund s 22.

²⁴¹ Ahrenfelt, B. & Berner, R. (1994): *Konflikthanteringsboken – om vardagliga konflikter på jobbet*. Liber-Hermods AB, Malmö s 11.

6 Slutsats

Författaren har valt att presentera en sammanfattning av resultatet av litteraturstudierna i form av en omgjord modell (den ursprungliga modellen presenterades i avsnittet Syfte). Anledningen till detta är att författarens förhållningssätt vad gäller utbildning har förändrats under arbetet med uppsatsen. Istället för att se på utveckling som en linjär företeelse har ett cirkulärt och dynamiskt tänkande infunnit sig. Modellen utgörs av de faktorer författaren anser att en konsult/utbildare inom förebyggande konflikthantering inom organisationer bör beakta vid en beställning av utbildning.



Bild 22. Sammanfattande modell över de faktorer en konsult bör beakta inför en utbildning i förebyggande konflikthantering.

De slutsatser författaren drar utav föreliggande arbete är att det är svårt att sammanfatta och strukturera kunskap. Att ta en stor mängd information och försöka förstå huvudpoängerna är ett komplicerat arbete som kräver mycket kritiskt tänkande och självreflektion.

Den känsla om nu infunnit sig består av en blandning av hopp och rädsla då en implementering av utbildningen i en organisation sätter arbetet på sin spets. Arbetet har fört med sig en medvetenhet om vad som krävs av en utbildare i förebyggande konflikthantering. Följande "egenskaper" bör finnas hos utbildaren:

- Utbildaren bör vara perspektivrik dvs kunna lista ut vad som är relevant för morgondagen och hur det förgångna styr/påverkar framtiden
- Utbildaren bör kunna självständigt utföra ett arbete dvs skriva analyser, dra slutsatser, arbeta med tidsramar etc
- Utbildaren bör vara kunnig i hur man kan kombinera olika utbildningsdelar med varandra
- Utbildaren bör vara medveten om hur människor lär och att alla inte lär på samma sätt
- Utbildaren bör också vara kunnig i hur man kan följa upp arbetet

- Utbildaren bör vara medveten om att människor har olika egenskaper/kunskaper och att dessa kan tas tillvara inom ramen för utbildningen
- Utbildaren bör vara medveten om vilken roll denne har dvs hur förhållandet till ledningen ser ut, hur denne uppfattas av deltagarna etc

Ytterligare en tanke som väckts under arbetets gång handlar om hur vårt samhälle ser ut idag. Den vård som idag existerar bör omorganiseras och istället ha fokus på det friska. Författaren anser att man bör se till orsaken och inte till symtomen då ”behandling” av dessa inte leder till någon långvarig förbättring dvs det är bättre att utbilda människor i förebyggande konflikthantering än i kurativ sådan. Föreliggande arbete skall ses som ett bidrag till ett framtida hälsosystem med inriktning på hälsa och livskvalitet istället för på sjukdom. Även om vägen dit är lång får man inte ge upp. Carlsson ger hopp om att arbetet på gräsrotsnivå kommer att ge effekt och att: ”En individ kommer att göra något (lära sig, handla på ett visst sätt) om hon tror att det betyder något. Min *hypotes* är att goda erfarenheter när det gäller konfliktlösning på mikronivån minskar känslor av maktlöshet rörande problem också på makronivån och kommer att resultera i ökad handlingsberedskap vad gäller överlevnadsproblemen (krig-fred, miljöförstöring, fattigdomsklyftan).”²⁴²

²⁴² Carlsson, K. U. (2001): *Lära leva samman – undervisning i konflikthantering*. KSA, Jonstorp s 76.

7 Slutord

Nedan presenteras ett uttalande av Robert Muller, tidigare biträdande generalsekreterare i FN:

*Använd varje bokstav du skriver
Varje samtal du för
Varje sammanträde du deltar i
Till att uttrycka din grundläggande övertygelse och dina drömmar
Visa andra din vision av den värld du vill ha
Du är en flödande, outtömlig kraftkälla av liv och godhet
Visa det
Sprid ut det
Utstråla det
Tänk på det dag och natt
Och du skall få uppleva ett under
ditt eget härliga liv*

LITTERATURFÖRTECKNING

Litteratur skriven med fet stil har enbart använts som inspirationskälla och fördjupning inom vissa områden exempelvis organisationsteori. Anledningen till att dessa tagits med i litteraturförteckningen är att de påverkat författarens arbete men inte givits plats i den skrivna versionen (uppsatsen).

Ahrenfelt, B. & Berner, R. (1994): *Konflikthanteringsboken – om vardagliga konflikter på jobbet*. Liber-Hermods AB, Malmö

Ankarstrand-Linström, G. & Konstantinides, A. (1994): *Konfliktlösning på högstadiet – exempel från en temadag i åk 8*. Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Lärarhögskolan, Lunds universitet (rapport nr 50)

Bastöe, P. Ö. & Dahl, K. (1996): *Organisationsutveckling i offentlig verksamhet*. Studentlitteratur, Lund

Boström, I. (2000): *Pedagogik i praktiken*. Kommunlitteratur, Höganäs

Boström, I. & Hellström, B. (1988): *Pedagogik i praktiken*. Kommunikation HB, Karlstad

Brodal, H. & Nilsson, L. (1992): *Konflikter – vad vill de lära oss?* Balders förlag, Järna

Brännlund, L. (1991): *Konflikthantering – handbok för realister*. Natur och Kultur

Bush & Folger. (1994): *The promise of mediation*

Carlander, M. (1989): *Konflikter och konfliktbearbetning – en idéskrift för hemmet, förskolan, skolan, fritidshemmet och föreningslivet*. Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Lärarhögskolan, Lunds universitet (rapport nr 40)

Carlsson, B. (1991): *Kvalitativa forskningsmetoder – för medicin och beteendevetenskap*. Almqvist & Wiksell Förlag AB

Carlsson, K. U. (2001): *Lära leva samman – undervisning i konflikthantering*. KSA, Jonstorp

Cornelius, H. & Faire, S. (1989): *Everyone can win – how to resolve conflict*.

Crum, T. F. (1987): *Konflikter som möjlighet*. Liber Ekonomi/Almqvist & Wiksell Förlag AB, Malmö

Docherty, P. (1996): *Läroriket – vägar och vägval i en lärande organisation*. Arbetslivsinstitutet, Solna

Dvoretzky, S. (1978): *Konflikter och konfliktlösningar*. Stegelands Förlag AB

Ehdin, S. (1999): *Den självläkande människan*. Bokförlaget Forum AB, Stockholm

Eiser, J. R. (1986): *Social psychology – attitudes, cognition and social behaviour*. Press Syndicate of the University of Cambridge

Ellström, P-E. (1992): *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. C E Fritzes AB, Stockholm

Eppler, M. & Nelander, B. (): *Psykosocial arbetsmiljö i praktiken*. Studentlitteratur, Lund

Eriksson, L. T. & Wiedersheim-Paul, F. (1997): *Att utreda, forska och rapportera*. Liber Ekonomi, Malmö

Fisher, D. & Torbert, W. R. (1995): *Personal and Organizational Transformations - the true challenge of continual quality improvement*. McGRAW-HILL Publishing Company, Berkshire England

Forsberg, B. (1984): *Utbildningsbehov och behovsanalys inom personalutbildning*. Arbetslivscentrum, Stockholm

Franke-Wikberg, S. & Lundgren, U. P. (): *Modeller för intuitiv utvärdering*. Ur *Att värdera utbildning del 2*

Fritchie, R. & Leary M. (1998): *Konfliktlösning i organisationer*. Fakta Info Direkt, Stockholm

Glasl, F. (1999): *Confronting conflict – a first aid kit for handling conflict*. Hawthorn Press, Gloucestershire

Granér, R. (1991): *Arbetsgruppen – den professionella gruppens psykologi*. Studentlitteratur, Lund

Hall, J. (1990): *Kompetens i organisationen*. Studentlitteratur, Lund

Halvorsen, K. (1992): *Samhällsvetenskaplig metod*. Studentlitteratur, Lund

Holme, I. M. & Solvagn, K. B. (1991): *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Studentlitteratur, Lund

Hägg, I. & Wiedersheim-Paul, F. (1994): *Modeller som redskap – att hantera företagsekonomiska problem*. Liber-Hermods, Malmö

Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (1998): *Hur moderna organisationer fungerar*. Studentlitteratur, Lund

Jeffmar, C. (1983): *Modern utvecklingspsykologi –från foster till vuxen människa*. Studentlitteratur, Lund

Jivén, L. M. (1973): *Pedagogisk-psykologiska mätinstrument*. Esselte Studium

Jordan, T. (2001): *Behöver din organisation ett konflikthanteringsystem?*

Jordan, T. & Lundin, T. (2000): *Att varsebli, tolka och hantera konflikter på arbetsplatsen – vägar att synliggöra våra utvecklingsmöjligheter*. Centrum för Arbetsvetenskap, Göteborgs Universitet

Kallenberg, K. & Larsson, G. (2000): *Människans hälsa – livsåskådning och personlighet*. Natur och Kultur

Leymann, H. (1991): *Medling och psykosocial rehabilitering*. Allmänna Förlaget, Stockholm

Leymann, H. & Gustavsson B-G. (1990): *Lärande i arbetslivet*. Studentlitteratur, Lund

Lindholm, S. (1999): *Forska och skriva – en liten vägledning*. Academia Adacta, Lund

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

Maltén, A. (1992): *Grupputveckling*. Studentlitteratur, Lund

Maltén, A. (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur, Lund

Maltén, A. (2000): *Det pedagogiska ledarskapet*. Studentlitteratur, Lund

Moxnes, P. (1984): *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Natur och Kultur, Stockholm

Nilsson, Lennart. (1973): *Pedagogisk evaluering*. Pedagogiska institutionen, Göteborgs universitet

Ohlsson, L. (1996): *Pedagogik och ledarskap*. Liber Utbildning, Stockholm

Parry, D. (1991): *Warrior of the heart - a handbook for conflict resolution*. Findhorn Press, Scotland, Storbritannien

Patel, R. & Davidson, B. (1994): *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur, Lund

Paulsson, U. (1999): *Uppsatser och rapporter – med eller utan uppdragsgivare*. Studentlitteratur, Lund

Peel, E. A. (1958): *Pedagogisk psykologi*. Nordstedts, Stockholm

Rohlin, L. & Skärvad, P-H. & Nilsson, S-Å. (1994): *Strategiskt ledarskap i lärsamhället*. Studentlitteratur, Lund

Rosenberg, M. (): *Nonviolent communication*. Puddle Dancer Press, Californien

Rubenowitz, S. (1984): *Organisationspsykologi och ledarskap*. Esselte Studium

Sabini, J. (1995): *Social Psychology*. W.W. Norton & Company, New York, USA

Schultz, M. *Att skriva uppsats i ämnena Utveckling och internationellt arbete och Internationella relationer*, Göteborgs universitet

Sjödén, S & Söderberg, U. (1977): *Gruppövningar*. Liber Läromedel, Stockholm

Steinberg, J. M. (1999): *Pedagogik i praktiken*. Max Martins förlag och UPAB, Malmö

Svederberg, E. & Svensson, L. & Kindeberg, T. (2001): *Pedagogik i hälsofrämjande arbete*. Studentlitteratur, Lund

Targama, A. (1982): *Utbildning och lärande i arbetslivet*. Nordisk Ministerråd, Köpenhamn

Thakar, V. (): *The eloquence of living*. New world library, California (endast använt ett utdrag)

Thurén, T. (1997): *Källkritik*. Liber, Stockholm

Wiechel, L. (1983): *Pedagogiskt drama – en väg till social kunskapsbildning*. Natur och Kultur

Wilson, F. (1999): *Organisation, arbete och ledning – en kritisk introduktion*. Liber, Malmö

Wolvén, L-E. (2000): *Att utveckla mänskliga resurser i organisationer*. Studentlitteratur, Lund

Dagstidningar och tidskrifter

Nedanstående artiklar **har inte** använts för faktaåtergivning utan visar istället att en debatt förs kring ämnet hälsa i dagspress. Därav är ingen författare nämnd.

Stressforskare värnar om vilan. Göteborgs-Posten, 4/11, *En utbränd chef beräknas kosta företaget 4 miljoner kronor*. Göteborgs-Posten, 8/7, *Depression påverkar de vita blodkropparna i vårt immunförsvar*. Göteborgs-Posten, 25/11, *Stressade barn riskerar hälsan*. Göteborgs-Posten, 23/8, *Fokus bör ligga på hur arbetsplatsen kan bygga något positivt*. Göteborgs-Posten, 31/10, *Full fart rätt in i väggen*, Civilekonomen nr 1 2001, *Allt fler sjuka allt längre*. Finansvärlden nr 9 2001, *Konflikter ska konfronteras*. Kvalitetsmagasinet, nr 6 2001

Nedanstående artiklar **har** använts för faktaåtergivning.

Andersson, G. (2001): *Stress går att förebygga*. Kvalitetsmagasinet nr 6

- Andersson, G. (2001): *En tickande bomb*. Kvalitetsmagasinet, nr 6.
- Andersson, G. (2001): *SAS satsar på tidiga åtgärder*. Kvalitetsmagasinet nr 6
- Andersson, G. (2001): *Bra chefer får friska medarbetare*. Kvalitetsmagasinet nr 6
- Bergstedt, J. (2001): *Nu har vi arbetslust igen*. Chef nr 12, s 50-51
- Düsing, P. (2001): *Flexitid skulle minska ohälsan – arbetsplatserna måste förändras efter individens behov, hävdar forskare*. Göteborgs-Posten, 22/11, s 34
- Linde, J. (2001): *Vården behöver en ny strategi*. Göteborgs-Posten, 25/11, s 4
- Lindström, P. O. (2001): *Jobbet ligger bakom depression*. Göteborgs-Posten, 7/12, s 5

BILAGA 1

Presentation av författarna till använd litteratur

(Observera att presentationerna kommer direkt ur de aktuella böckerna (även engelsk sådan). Författaren till föreliggande arbete utgår från att sanningshalten i dessa texter är hög och gör därför inga kommentarer kring presentationerna i denna del av uppsatsen. Då inte alla författare gör en presentation av sig själva, finns inte alla alster representerade i förteckningen. Förteckningen är uppbyggd i alfabetisk ordning efter första författarens namn vid fler än en författare.

Författarna har arbetat handgripligt med konflikter i organisationer under lång tid. **Bo Ahrenfelt**, som producerat radioserien "Samtal om ledarskap", är leg läk, specialiserad inom vuxenpsykiatri och arbetar nu som konsult med förändringsarbete och verksamhetsutveckling. **Roland Berner**, som har en masterexamen i psykologi, har bl a arbetat som personalchef och administrativ direktör och är nu konsult med konflikter som specialitet.

Per Öyvind Bastöe är avdelningschef på Analysavdelningen i Statskonsult, Direktoratet för förvaltningsutveckling. Han har erfarenhet av socialt arbete, forskning och utvecklingsarbete. Han har publicerat ett antal rapporter, artiklar och böcker. **Kjell Dahl** är utvecklingschef på Stiftelsen Kirkens Bymision i Oslo. Han har erfarenhet av undervisning och organisations- och ledarutveckling inom hälso- och sjukvård. Även han har publicerat ett antal fackböcker inom dessa områden.

Ingegärd Boström, fil kand i beteendevetenskap och skicklig pedagog, har många års erfarenhet som lärare på gymnasie- och högskolenivå. Hon har också jobbat som personalutvecklare, avdelningschef och egen företagare/konsult inom områdena pedagogik, personlig utveckling, ledarskap, kommunikation och utvecklings-/förbättringsarbeten. Idag är hon verksam som kvalitetssamordnare.

Hans Brodal är civilekonom och arbetar med förnyelse inom arbetslivet med tonvikt på den lärande människan och organisationen. **Leif Nilsson** är arkitekt och arbetar med förnyelse i offentlig förvaltning, framförallt sättet att leda. De grundade 1980 SEA, Institutet för socialekologi.

Lasse Brännlund är legitimerad psykolog, psykoterapeut och organisationskonsult. Han har i många år arbetat med verksamhetsfrågor på alla nivåer inom näringsliv och offentlig sektor, främst med projekt- och ledningsfrågor, ledar- och personalutveckling, samt inom områdena organisation, kommunikation och konflikthantering.

Bertil Carlsson är fil dr i pedagogik och universitetslektor vid högskolan i Växjö. Under många år har han arbetat med forskning och forskningsmetodik inom medicin och vårdvetenskap.

Karin Utas Carlsson, barnläkare och fil. dr. i pedagogik, har skrivit en avhandling med titeln *Violence prevention and conflict resolution: a study of peace education in grades 4-6*.

Thomas F Crum är ordförande i Aiki Works Inc och har tillsammans med John Denver grundat Windstar Foundation som är ett internationellt forsknings- och utbildningscentrum i Colorado, USA. Han har över två decenniers erfarenhet av olika kampsporter.

Peter Docherty forskare inom programmet för lärande organisationer.

Sigurd Dvoretzky är psykolog och lektor i pedagogik vid speciallärarlinjen på lärarhögskolan i Mölndal.

Lars Torsten Eriksson, ekonomie doktor, är ansvarig för ekonomiprogrammet vid högskolan i Gävle-Sandviken. Han har som utredare bl a varit huvudsekreterare i flera offentliga utredningar. Hans forskning avser främst organisationers marknads- och kundorientering. **Finn Wiedersheim-Paul**, docent i företagsekonomi vid Uppsala universitet, är ansvarig för examensarbeten och utveckling av utbildning på C- och D-nivå i företagsekonomi. Han har utbildningserfarenhet från flera världsdelar. Hans forskning omfattar internationellt företagande och kvalitet i utbildning.

Barbro Forsberg presenterar i sin bok första studien inom projektet PIA (Program för forsknings- och utvecklingsarbete rörande arbetslivets pedagogik) vid Uppsala Universitet. Publiceringen är finansierad av Arbetslivscentrum.

Dr **Friedrich Glasl** is a recognised authority on conflict. His OhD was on conflict prevention and peace building. He worked for the Dutch NPI for Organisational Development from 1967, and has lectured in conflict at Salzburg University since 1985. He has written many books, including *Enterprise of the Future*.

Knut Halvorsen är civilekonom och sociolog och arbetar som 1:e amanuens vid Norges Kommunal- och Sosialhogskole.

Författarna **Idar Magne Holme** och **Bernt Krohn Solvang** har mångårig erfarenhet av undervisning i forskningsmetodik.

Ingemund Hägg och **Fin Wiedersheim-Paul** är båda docenter och universitetslektorer i företagsekonomi vid Uppsala universitet.

Dag Ingvar Jacobsen och docent **Jan Thorsvik** är verksamma vid högskolan i Agder, Norge.

Christer Jeffmar har tidigare varit barnpsykolog och har i många år forskat och undervisat i utvecklingspsykologi, bl a vid Lunds Universitet. Sedan flera år är han numera fristående organisations- och utbildningskonsult inom näringsliv och förvaltning med speciell inriktning på chefsutveckling och vuxnas personliga utveckling.

Kjell Kallenberg är professor i empirisk livsåskådningsforskning med särskild inriktning på hälsa vid Regionsjukhuset i Örebro och adjungerad professor i samma ämne vid Uppsala universitet. Han är också präst i Svenska kyrkan och har givit ut ett antal böcker, bland annat redigerat och medverkat i *Lidandets mening. Individuella och samhälleliga strategier* (Natur och Kultur 1999). **Gerry Larsson** är adjungerad professor i psykologi vid Försvarshögskolan i Karlstad och leg. psykolog. Han är författare eller medförfattare till flera böcker om stress och krishantering, senast i *Avlastningssamtal och debriefing. Handbok för samtalsledare* (annat förlag, 1999)

Heinz Leymann, legitimerad psykolog, fil. dr. och docent i arbetspsykologi, samt med. dr. i psykiatri, är en av landets mest kända arbetsmiljöforskare. Bakom bokens tillkomst ligger ett forskningsprogram, finansierat av Arbetsmiljöfonden, och kontakter med fackliga jurister och försäkringskassorna. Det praktiska arbetet har skett via Leymanns mottagning som är ansluten till Praktikertjänst.

Stig Lindholm var under drygt trettio år knuten till pedagogiska institutionen, Stockholms universitet, bl a verksam som docent och tillfälligt professor i pedagogik och pedagogisk psykologi. Han har vidare haft tjänst som forskare vid Humanistisk-Samhällsvetenskapliga Forskningsrådet HSFR och har hållit ett stort antal föreläsningar och seminarier på skilda universitet och i många andra fora.

Arne Maltén har mångårig erfarenhet som lärare, skolledare och universitetslektor i pedagogik. Han är författare till ett flertal böcker, bl a *Grupputveckling* (1992), *Lärarkompetens* (1995) och *Pedagogiska frågeställningar* (1997) och *Kommunikation och konflikthantering* (1997), samtliga utgiva av Studentlitteratur.

Liselott Ohlsson är idrottslärare och har lång erfarenhet från ledarutbildning inom fritidssektorn. Hon undervisar i flera olika kurser i Barn- och fritidsprogrammet vid Nynäshamns gymnasieskola. Hon är också lärare i Idrott och hälsa vid Fria gymnasieskolan i Haninge.

Runa Patel och **Bo Davidson** är verksamma vid Institutionen för pedagogik och psykologi, Universitetet i Linköping. De har under fler år undervisat i forskningsmetodik.

Ulf Paulson är ekon lic och universitetslektor vid Lunds universitet. Han har mångårig erfarenhet av forskning, undervisning och handledning inom olika delar av ekonomiämnet.

Lennart Rohlin är MiLs grundare och VD sedan starten 1977. Entreprenör och författare. Tidigare konsult och lärare samt rektor för EFL, forskare vid Harvard Business School och professor i Finland.

Per-Hugo Skärvad är docent i företagsekonomi vid Lunds universitet, författare till ett flertal böcker inom organisation och management, partner i BSI-gruppen och aktiv i MiL sedan starten. **Sven Åke Nilsson**, ekon lic, och universitetslektor vid Lunds Tekniska Högskola när han 1984 – efter medverkan sedan starten – gick över till MiL på heltid som vice VD. Sven Åke dog sommaren 1993. Denna bok tillägnas honom (Strategiskt ledarskap i lärsamhället).

Sigvard Rubenowitz, civilingenjör och FD, är verksam som professor i tillämpad psykologi vid psykologiska institutionen vid Göteborgs universitet. Han har mångårig och mångsidig erfarenhet av arbetslivsfrågor såväl genom praktisk konsultativ verksamhet som genom arbetslivsforskning och kurser i ledarskap.

Stellan Sjödén är fil mag och undervisar i psykologi, sociologi och pedagogiskt drama vid vårdhögskolan i Västerås. **Ulla-Britt Söderberg** är sjukvårdslärare, hennes ämnen är bl a administration och arbetsledning. Hon undervisar vid sjuksköterskeskolan i Västerås och är även verksam som fortbildningskonsulent.

Dr **John M Steinberg** är författare till ett 20-tal böcker om inläring, kommunikation och värderingar. Många känner till John genom fortbildningsbrevet Strategier, som har kommit ut varannan måndag sedan 1985. Strategier är ett fortbildningsbrev för hela personalen om hur man bygger en bättre arbetsplats. Denna bok och Johns kurs, Pedagogik i praktiken, är ett resultat av Johns artiklar i tidningen Personal samt kurser för Landstingsförbundet, SAS och Högskolan i Örebro.

Eva Svedenberg är fil. dr och universitetslektor i pedagogik med inriktning på folkhälso pedagogik vid Högskolan i Kristianstad samt forskare vid Pedagogiska institutionen, Lunds universitet. **Lennart Svensson** är professor i pedagogik vid Lunds universitet. **Tina Kinderberg** är fil. dr och universitetslektor i pedagogik vid Lunds universitet.

Axel Targama är ekonomie doktor och universitetslektor vid Göteborgs Universitets företagsekonomiska institution.

Torsten Thurén är lic. i historia, docent i journalistik och arbetar på JMK (Journalisthögskolan).

Lars-ErikWolvén är civilekonom och professor i sociologi vid Mithögskolan i Östersund, där han i flera år lett tvärvetenskaplig forskning om "Human Resource Development". Han har också arbetat som konsult i ledarskap och organisationsutveckling.

Lennart Wiechel är kursledare och lärare vid utbildningen av dramapedagoger vid Lunds universitet. Han är vårt lands första docent i pedagogiskdrama.

Fiona Wilson är verksam vid University of St. Andrews.

BILAGA 2

Kostnader för ohälsa

Exempel 1: Kostnader för en konflikt

Problemen på en avdelning har pågått i ett år och grundar sig på en konflikt mellan en arbetsledare och en medarbetare. Effekterna blir ökad korttidsfrånvaro, ökad personalomsättning och produktionsbortfall. Mycket tid försvinner beroende på allt snack som pågår på avdelningen. Man uppskattar att personalen "snackar" under 30 minuter varje dag.

Översatt i ekonomiska termer blir det: $30 \text{ min} \times 12 \text{ personer} \times 250 \text{ kr/tim} \times 200 \text{ arbetsdagar} = 300\,000 \text{ kr/år}$

Ökad korttidsfrånvaro $10 \text{ pers} \times 5 \text{ dagar} \times 2000 \text{ kr} = 100\,000 \text{ kr/år}$

Ökad personalomsättning $1 \text{ person} \times 150\,000 \text{ kr} = 150\,000 \text{ kr/år}$

Produktionsbortfall för medarbetaren $25\% \times 300\,000 \text{ kr} = 75\,000 \text{ kr/pr}$

Alla kostnader för konflikten beräknas uppgå till 625 000 på ett år.

Kostnaderna ligger i underkant då eventuella kundförluster och slarvfel inte är medräknade.

Exempel 2: Effekter av en friskvårdssatsning

En friskvårdsatsning är beräknad att kosta 280tkr/år för företaget. Effekterna kan vara följande:

- Minskad korttidsfrånvaro med 5 dagar per anställd och år (räknat på 40 anställda och 1400kr per korttidsfrånvarodag)
- 3 färre belastningsskador per år (under förutsättning att varje belastningsskada kostar ca 1000kr)
- Ökad effektivitet som motsvarar ett arbetsår (drygt 1800 tim à 150kr)
- Ökad effektivitet som märks i 140 färre vård dagar (utan att kvaliteten försämras, varje vård dag värderas till 2000kr) och som kan leda till att andra patienter kan tas in

Om företaget tror att något av dessa kritiska värden, eller en kombination av delar, uppnås genom friskvårdssatsningen så är satsningen lönsam (jämfört med att göra ingenting, andra insatser kan ju vara mer lönsamma).

Exempel 3: Hur mycket ett företag kan satsa på förebyggande åtgärder

En funktionsnedsättning kostar ca 700.000kr om rehabiliteringen lyckas och ca 1 miljon om den misslyckas. Om vi antar att 2 rehabiliteringar av 3 lyckas blir den genomsnittliga kostnaden för funktionsnedsättningen 800.000kr. Intäkten av förebyggande åtgärder blir då 800.000kr multiplicerat med sannolikheten att den förebyggande insatsen skall förhindra att funktionsnedsättningen uppstår. Antag att 1% av arbetskraften i organisationen varje år drabbas av funktionsnedsättningar av ovanstående karaktär och med liknande ekonomiska konsekvenser. Antag också att hälften av dessa funktionsnedsättningar inte skulle ha inträffat om förebyggande åtgärder satts in. Under dessa förutsättningar är det lönsamt att satsa upp till 4000kr/anställd för att åstadkomma dessa effekter. För en organisation med 1000 anställda är det alltså lönsamt att satsa upp till 4 miljoner kr varje år om detta medför att antalet funktionsnedsättningar minskar med 5 st per år.

BILAGA 3

Situationer då konflikter kan uppstå

Konflikter i en organisation kan uppstå då:

Sanktioner

- sanktioner eller hot om sanktioner är vanligt förekommande
- sanktioner av bestraffande karaktär dominerar över sanktioner som syftar till anpassning
- det finns stora skillnader ifråga om tolerans mot normbrott mellan olika gruppdeltagare
- sanktioner riktade mot någon eller några i gruppen har som dolt syfte att få vederbörande att fortsätta sitt beteende, te x som syndabock
- sanktionerna inte förgås av inledande påverkan
- hårda sanktionsmetoder förekommer regelbundet eller hot om sådana ingår i medlemmarnas föreställningar om vad som kan hända
- undandragande av social gemenskap ingår som sanktionsmetod
- det inte finns några övergångar mellan lätta och hårda sanktionsmetoder
- sanktionerna präglas av en dold kommunikation

Normer

- det finns stora olikheter mellan gruppens normsystem och det regelsystem gruppen har att följa
- gruppen saknar ideala normer
- det finns förbudsnormer mot att leva upp till idealnormerna
- det finns uttalade normer som döljer de dolda normer som styr beteendet i gruppen
- de outtalade normerna dominerar i gruppens normsystem
- normerna är outtalade som ett försvar mot moget ansvarstagande bland medlemmarna
- gruppen har realistiskt ställda ideal för arbetet
- de ideala normerna förväxlas med vad gruppen i verkligheten gör
- normer kring arbetsmetoder är mer förankrade i traditioner än i vad som är mest ändamålsenligt för uppgiften
- normer kring ambitionsnivå är för högt eller för lågt ställda
- normer kring beslutsfattande är präglade av auktoritetsproblematik i gruppen
- gruppen är oenig om när, var och vilka som har rätt att fatta beslut för gruppen
- den rationella beslutsprocessen är underordnad andra typer av beslutsprocesser
- det inte är uttalat vilka typer av beslutsprocesser som verkligen gäller
- det finns alltför starka normer kring enighet och konformitet
- antingen sak- eller känslolag argument är mindre accepterade i gruppen
- gruppens förmåga att skilja ut sak- från känslolag argument är dålig
- intoleransen för olikhet blir alltför stark i samband med krissituationer
- normsystemet blir alltför konserverande och hämmande för utveckling inom gruppen
- gruppens normer präglas av ”jantelagen”
- gruppens liv är präglat av ritualer
- likhetsnormerna är så starka att utrymmet för individualitet blir begränsat
- normer kring deltagare med problem fungerar så att denna eller dessa isoleras
- det finns starka normer kring att inte ”avslöja” situationen i arbetsgruppen för överordnade eller utomstående
- det finns en låg tolerans för att människors behov av närhet och intimitet i en grupp är olika
- det finns låg tolerans för konflikter i gruppen
- det saknas ändamålsenliga normer för hur konflikter skall hanteras
- gruppen saknar förmåga att skilja ut och hantera sakkonflikter och/eller relationskonflikter
- gruppens sätt att uppfatta en konflikt styrs mer av bakomliggande antaganden än av den aktuella situationen
- deltagarna agerar utifrån olika typer av bakomliggande konfliktteorier utan att detta tydliggörs i gruppen

Roller

- överordnades förväntningar på de olika rollfunktionerna är för vaga eller för hårt reglerade
- arbetsgruppens förväntningar på olika rollfunktioner är maskerade eller outtalade
- en eller flera deltagare finner inte balansen mellan egna behov och gruppens förväntningar utan blir en singelton eller deltagarindivid
- en eller flera deltagares behov och resurser överensstämmer inte med gruppens förväntningar

Gruppkonstellation

- gruppen är stor men saknar tendenser till subgrupper
- gruppen har en eller flera slutna subgrupper
- det finns en låg grad av interaktion mellan subgrupperna
- vissa subgrupper dominerar medan andra står i opposition
- dominerande subgrupper trycker ner övriga deltagare och dessa låter sig ”kuvas”
- gruppen innehåller en eller flera ensamvargar
- kommunikationen mellan subgrupper och individuella deltagare är dålig
- kunskapen om varandras situation och arbetsvillkor är dålig

Kommunikation

- utrymmet för socio-emotionellt präglad kommunikation är begränsad
- kommunikationsmönstren är försvarsinställda
- det finns en övertro på det verbala budskapets möjligheter
- interaktionen präglas av dubbla och inkongruenta budskap

Syften och behov

En eller flera deltagare:

- Inte får sina instrumentella eller socio-emotionella syften med gruppen tillgodosedda
- Har dolda syften som dominerar de uttalade
- Oftast låter sina kortsiktiga behov dominera över de långsiktiga
- Inte får sina grundläggande bristbehov tillgodosedda och därmed inte kan utvecklas mot sina utvecklingsbehov
- Till stor del syftar till att få negativ behovstillfredsställelse
- inte får behov tillgodosedda i gruppen
- saknar kompletterande grupper
- Graden av intressegemenskap medlemmarna emellan är låg
- Grupptricket mot konformitet är antingen för högt eller för lågt
- Gruppens dolda syften dominerar över de uttalade
- Det finns starka hinder mot att de dolda syftena skall bli uttalade
- Gruppen domineras av tendenser till grundantagande
- Gruppens instrumentella syften är för ambitiösa i förhållande till gruppens resurser
- Det finns en stor skillnad mellan arbetsresultat och den utkomst detta ger deltagarna
- Det finns stora skillnader i uppfattning om vilka instrumentella syften en grupp skall ha
- Det finns stora skillnader ifråga om synen på delsyftenas betydelse
- Det finns deltagare som inte får del i gruppens socio-emotionella syften
- Det finns stora motsättningar mellan gruppens instrumentella och socio-emotionella syften
- Gruppens kortsiktiga syften står i motsättning till eller dominerar över de långsiktiga

BILAGA 5

Karaktäristika för övningarna

Nivå 1 innehåller övningar med följande komponenter:

- a) koncentration
- b) sinnesträning
- c) kroppsmedvetenhet
- d) känsloupplevelse
- e) intellektuell resurs
- f) kreativ förmåga
- g) jaguppfattning

Nivå 2 innehåller övningar med följande komponenter:

- a) självförtroende
- b) känsloutlevelse
- c) handlingsbenägenhet
- d) kritiskt tänkande och problemlösningsförmåga
- e) agerande inför andra

Nivå 3 innehåller övningar med följande komponenter:

- a) fysisk och psykisk kontakt
- b) samarbetsträning
- c) kommunikationsutveckling
- d) trygghet och tillit
- e) ansvar
- f) ömsesidig stimulans
- g) arbete mot gemensamma mål
- h) uppmuntran och stöd

Nivå 4 innehåller övningar med följande komponenter:

- a) vilja till konfliktlösning
- b) tolerans
- c) träning av komplexa relationsnät
- d) medvetenhet om omvärlden
- e) idérikedom och stimulerande miljö
- f) gruppsolidaritet

Nivå 5

Ej framtagen

