UMEÅ UNIVERSITET

Ledares anpassbarhet och erfarenhetsbaserat lärande

Julie Garnier

Examensarbete, 15 hp
Magisterprogram i Pedagogik
30 hp Vt 2023

Förord

Denna magisteruppsats skrevs vid Umeå Universitet år 2023. Det har varit ett intressant och lärorikt arbete. För att genomföra studien har jag varit beroende av flera personer som jag vill uttrycka min tacksamhet till.

Jag vill framför allt tacka Tor Söderström, som under arbetets gång givit ovärderlig hjälp och handledning.

Jag vill också rikta ett stort tack till alla ledare som accepterat att ge mig lite av deras dyrbara tid och intressanta tankar i svar på mina intervjuer.

Bordeaux,
13/02/24
Julie Garnier

Ledares anpassbarhet och erfarenhetsbaserat lärande

Sammanfattning

Studiens syfte var att beskriva och förstå ledares uppfattningar om hur de utvecklat förmågan att anpassa deras ledarskap till varje unika medarbetare, situation och förändring. Studien utforskade vilka beteenden och kompetenser ledare uppfattar att de behöver för att bäst veta hur de ska anpassa sin ledarstil till olika förutsättningar samt hur de upplever att formellt, informellt och erfarenhetsbaserat lärande bidragit till att utveckla deras anpassningsförmåga. Kvalitativa data valdes att samlas in med semistrukturerade intervjuer då detta möjliggjorde att lägga fokus på tolkande, förståelse och beskrivning av olika sociala verkligheter. Studien visade att beteendeflexibilitet och kognitiva, interpersonella samt intrapersonella kompetenser av ledare anses vara viktiga för att anpassa sitt ledarskap. Särskilt tas emotionell reglering, empati, intuition, problemlösning, kreativitet och förmågan att ändra perspektiv upp. Formellt lärande via kurser kan bidra till anpassningsförmågans utveckling men informellt och erfarenhetsbaserat lärande i form av variation i erfarenhet över tiden, utmaningar och misstag anses effektivare. För att anpassbarhet ska kunna utvecklas via erfarenhet krävs enligt ledarna olika individuella, kollektiva och organisatoriska förutsättningar som till exempel förmågan att ifrågasätta sig själv, återkoppling, dialog, tid och en positiv arbetsmiljö som tillåter fel.

Nyckelord: ledarskap, anpassbarhet, erfarenhetsbaserat lärande, utveckling

Ledares anpassbarhet och erfarenhetsbaserat lärande

Abstract

The study's purpose was to investigate leaders' perception of how they have developed their ability to adapt their leadership style to each unique employee, situation and change. The study explored which behaviors and skills leaders perceive they need in order to best know how to adapt their leadership style to different conditions, and how they feel that formal, informal and experiential learning contributed to developing their adaptability. Qualitative data was chosen to be collected with semi-structured interviews as this made it possible to focus on interpretation, understanding and description of different social realities. The study showed that behavioral flexibility and cognitive, interpersonal and intrapersonal competencies of leaders are considered important for adapting their leadership. In particular, emotional regulation, empathy, intuition, problem solving, creativity and the ability to change perspective are addressed. Formal learning via courses can contribute to the development of adaptability, but informal and experiential learning in the form of variation in experience over time, challenges and mistakes is considered more effective. In order for adaptability to be developed through experience, leaders mean that various individual, collective and organizational conditions are required, such as the ability to question oneself, feedback, dialogue, time and a positive work environment that allows mistakes.

Key words: leadership, adaptability, experiential learning, development

Innehållsförteckning

1. Inledning **7**

2. Syfte och frågeställningar **9**

3. Tidigare forskning **9**

3.1 Att anpassa sitt ledarskap 9

3.2 Individuella faktorer och anpassbarhet 11

3.3 Att utveckla anpassbarhet 13

3.4 Kompetenser som krävs för effektivt ledarskap 15

3.5 Ledarutveckling och ledarskapsutveckling 16

3.6 Individuella faktorer och ledarskapsutveckling 19

3.7 Miljömässiga förutsättningar för ledarskapsutveckling 20

3.8 Sammanfattning 21

4. Teori ***21***

4.1 Ontologisk och epistemologisk utgångspunkt 21

4.2 Kompetens 22

4.3 Informellt lärande 24

4.4 Erfarenhetsbaserat lärande 25

5. Metod ***26***

5.1 Datainsamlingsmetod och instrument 26

5.2 Urval 28

5.3 Genomförande av intervjuer 29

5.4 Etiska överväganden 30

5.5 Databearbetning och analys 30

5.6 Personuppgiftsbehandling 32

6. Resultat ***32***

6.1 Bakgrund 33

6.2 Beteenden och kompetenser som behövs för att anpassa sitt ledarskap 34

6.3 Hur formellt och informellt lärande bidrar till ledares anpassbarhet 39

6.4 Förutsättningar som krävs för att erfarenhet ska bidra till att utveckla ledares anpassbarhet 43

7. Diskussion ***46***

7.1 Resultatdiskussion 46

7.2 Metoddiskussion 48

8. Slutsatser **49**

8.1 Sammanfattning 50

8.2 Förslag på fortsatt forskning 50

Referenser **52**

Bilaga 1. Intervjuguide **60**

Bilaga 2. Informationsbrev **62**

1. Inledning

Ledarskap har stor betydelse för medarbetares välmående och utveckling samt för organisationers utveckling och framgång. Yukl (2013) definierar ledarskap som en process där en individ påverkar andra så att de förstår och kommer överens om vad som behöver göras och hur man gör det samt processen att underlätta individuella och kollektiva ansträngningar för att uppnå gemensamma mål. En ledare är alltså en individ som påverkar och har ett inflytande över andra individer. Beroende på hur ledarskapet bedrivs kan detta inflytande vara positivt eller negativt. Enligt Önnevik (2010) handlar ledarskap om att få individer att må bra, utvecklas och nå olika mål. Tangen och Conrad (2009) menar dessutom att rätt ledare på rätt plats kan bidra till att skapa motivation, välmående och ökad kompetens hos medarbetare.

Flera forskare har visat att lärande och kompetensutveckling är väsentliga för organisationers framgång (Kaplan & Norton, 1996; Landström, 2005) samt för medarbetares välmående (Granberg, 2014). Idag är Sverige till stor del en kunskapsekonomi där många av organisationernas tillgångar är immateriella tillgångar som till exempel just medarbetares kompetens och kunskaper (Wikström & Martin, 2012). Medarbetarna utgör därför ofta organisationers viktigaste resurs, och deras unika kompetens är avgörande för organisationernas resultat (Johanson & Johrén, 2011). Ständiga förändringar och ökad komplexitet ställer krav på att organisationer ständigt ska förnya sig och för att skapa en framgångsrik organisation i dagens kunskapsekonomi är det därför viktigt för organisationer att ta tillvara på och utveckla sina medarbetare och deras kompetens (Ellström, 1996). Medarbetares lärande ges dessutom en strategisk betydelse då den anses leda till utveckling i företagets kultur samt insikt om nya mål eller visioner (Anheim, 2001) och skapar dessutom incitament för att hålla kvar kompetent personal inom organisationen (Granberg, 2014). Medarbetares kompetensutveckling bidrar inte endast till att höja organisationers produktivitet och lönsamhet men också till att öka känslan av självständighet, välmående och motivation hos medarbetarna. En utmaning för organisationer är alltså att skapa förutsättningar som främjar lärande och utvecklar medarbetarnas kompetens (Ellström, 1996). Granberg och Ohlsson (2018) anser att en förutsättning som bidrar till att organisationen på ett bättre och effektivare sätt kan ta tillvara på mänskliga resurser är genom ledarskap.

Forskning har visat ett samband mellan ledarskap och medarbetares välmående. I västerländska länder tillbringar de flesta vuxna större delen av sin tid på jobbet. Det är då inte förvånande att Faragher et al. (2005) i deras forskning visat att det finns ett samband mellan arbetstillfredsställelse och övergripande tillfredsställelse med ens liv eller subjektiva hälsa. Subjektivt välbefinnande är enligt olika forskare kopplat till många viktiga livsdomäner som till exempel fysisk hälsa och livslängd (Diener et al., 2017), mental hälsa (Keyes, 2002), sociala relationer (Seligman, 2011), medborgarskap (Dunn et al., 2014) och kreativitet (Amabile et al., 2005). Forskare har också visat att välmående positivt bidrar till akademisk prestation och arbetsprestation (Suldo et al., 2008; Tenney et al., 2016), ökad produktivitet och effektivitet samt minskad sjukfrånvaro och därmed mindre ekonomiska förluster (Folkhälsoinstitutet & Prevent, 2001). Därför är det väsentligt att ledarskap värnar och främjar människans hälsa och välbefinnande.

Många teorier har skapats för att beskriva vad som anses vara viktigt för att utöva ett gott ledarskap. Med inspiration i situationsanpassat- och krisledarskap har forskare kommit fram till en teori om ett flexibelt och adaptivt ledarskap (Yukl & Mahsud, 2010) som innebär att ledare bör kunna diagnostisera situationer och förändra deras beteende på lämpligt sätt när situationer förändras. Det handlar om att ledaren måste kunna läsa av sin omgivning och därmed anpassa sitt och sina medarbetares beteende (Yukl & Mahsud, 2010).

Flexibelt och adaptivt ledarskap blir enligt flera forskare allt viktigare för ledare eftersom förändringstakten som påverkar organisationer ökar (Burke & Cooper, 2004; Heifetz & Laurie, 2002; Yukl & Mahsud, 2010). Ledarens arbete ökar dessutom enligt Nelson et al. (2010) i komplexitet, förändring och tvetydighet. Vidare innebär ökad globalisering, snabb teknisk förändring, förändrade

kulturella värderingar, en mer mångsidig arbetsstyrka, nya former av sociala nätverk, ökad användning av virtuell interaktion, mer synliggörande av ledares handlingar, och oro för andra resultat än vinster att behovet av flexibilitet och anpassning hos ledare ökar (Yukl & Mahsud, 2010). Anpassbarhet är alltså viktigt för att ledare ska kunna komma upp med lämpliga reaktioner och förändringar i strategi eller taktik när förändringar eller plötsliga och ovanliga händelser riskerar att störa organisationens verksamhet och medarbetare (Yukl & Mashad, 2010). Parry (1999) menar att ledare dessutom bör inse sitt ansvar för att hjälpa medarbetare att utveckla och använda de färdigheter och beteenden som krävs för flexibelt och adaptivt ledarskap. Denna anpassningsförmåga leder till ökade manifestationer av ledarskap och gör det möjligt för ledare att förbättra medarbetares anpassningsförmåga till förändring (Parry, 1999). Att bidra till att ledare bättre anpassar sig till individer, situationer och förändringar kan i sin tur bidra till medarbetarnas välmående och utveckling samt organisationers framgång.

Ledarskap bör alltså anpassas till olika situationer och individer men de faktorer ledaren bör ta hänsyn till kan nästan anses vara oändliga vilket gör det svårt att skapa en fulländad teori om hur ledare ska anpassa deras ledarstil till varje unika individ och situation. När jag ger kurser i projektledning, management eller ledarskap, analyserar vi ofta olika situationer med deltagarna. Ibland vill deltagare ha ett exakt svar på hur de ska bete sig med medarbetare i vissa situationer. Via brainstorming och erfarenhetsutbyte söker vi tillsammans olika idéer av lösningar för olika problem och slutsatsen blir oftast “det beror på”, det beror på sammanhanget, kontexten och vilken individ du har framför dig, vilken bakgrund ni har, med mera. Det finns inget generellt svar, inget mirakelsvar för hur ledaren ska bidra till medarbetares utveckling och välmående. Det finns så många faktorer att ta hänsyn till. Eftersom varje människa och situation är unik är det svårt, om ens möjligt att hitta ett perfekt svar, en perfekt teori om hur ledaren ska bete sig med olika individer eller i olika situationer. Men hur kan då ledare klara av denna svåra uppgift: att anpassa ledarstil och beteenden till varje unika medarbetare, till varje unika situation, och till förändringar för att klara av att bidra till medarbetares utveckling och välmående? Hur kan ledare utveckla denna anpassbarhet?

Att utveckla mjuka kompetenser anses av Levasseur (2013) mera komplext än att utveckla hårda kompetenser. De teorier som beskriver hur en ledare ska anpassa sig beroende på olika faktorer och som kan utvecklas via formellt lärande kan alltså inte räcka och för att anpassa sig behöver ledare också vissa mjuka kompetenser som kan hjälpa ledaren att anpassa sig till individer. Formellt lärande räcker inte och mjuka kompetenser utvecklas för det mesta via informellt lärande och erfarenhet. En stor del av det informella lärandet sker spontant och omedvetet och utan att vi har för avsikt att lära oss något (Olofsson, 2017). Dock kan individer ha mycket erfarenhet men inte ha de förutsättningar som krävs för att kunna ta vara på dem och sedan använda det de lärt sig. Marsick (1999) menar därför att det informella lärandet är effektivare om det planeras och struktureras och om organisationen skapar goda förutsättningar för det informella lärandet. Att förstå hur ledare kan utveckla deras anpassningsförmåga kan bidra till att planera och skapa goda förutsättningar för denna utveckling.

Hittills finns ingen tydlig definition av ledarens anpassbarhet eller någon tydlig teori som beskriver alla kompetenser som behövs för att vara anpassbar. På grund av detta är anpassbarhet svår att mäta, förutse och lära ut (Pulakos et al., 2000). Flera forskare har utforskat vilka beteenden och kompetenser som behövs för att anpassa sitt ledarskap samt hur dessa kan utvecklas. De flesta forskare har utforskat formella metoder som bidrar till lärande och väldigt lite information om hur erfarenhetsbaserat lärande kan bidra till anpassbarhetens utveckling finns att hitta. De flesta studier som gjorts om ledarskapsutveckling och anpassbarhetens utveckling är dessutom ofta knutna till en specifik kontext och ofta baserade på enkäter, observation av simulationsövningar (Nelson et al., 2010) eller på litteraturöversikter. Vidare handlar den ofta endast om en faktor som ledaren ska anpassa sig till: individer, situationer eller förändringar. Dessutom samlar få studier in data över en lång period och det är svårt att hitta information om hur ledares anpassningsförmåga utvecklats över tiden. Det som saknas i forskning är studier med bredare kontext och studier som handlar om olika faktorer ledare ska anpassa sig till samt forskning om hur ledare själva upplever att de utvecklat

deras anpassningsförmåga över tiden. I min studie vill jag därför ha ett bredare tillvägagångssätt och försöka att förstå hur ledare i olika sammanhang uppfattar att de utvecklat deras förmåga att anpassa deras ledarskap över tiden.

2. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att beskriva och förstå hur ledare uppfattar att deras anpassningsförmåga har utvecklats under de år de varit ledare.

- Vilka beteenden och kompetenser upplever ledare att de behöver kunna för att anpassa sin ledarstil till förutsättningar, situation och förändring?
- Hur upplever ledare att de gjort eller gör idag för att utveckla denna förmåga att anpassa ledarskap?
- Hur uppfattar ledare att formellt samt informellt lärande utvecklat deras anpassbarhet?

3. Tidigare forskning

3.1. Att anpassa sitt ledarskap

Mycket forskning har gjorts kring ledarskap och fältet har därför tagit flera olika inriktningar med olika teorier om hur ledarskap mest effektivt skall bedrivas. Olika forskare har haft fokus på olika faktorer som till exempel egenskaper (Carlyle, 1849; Galton, 1869), kompetenser (Mumford et al., 2000), beteenden (Blake & Moulton, 1996), stil (Bass, 1985; Feidler & House, 1994, Yukl, 2010) eller relationer (Cunliffe & Eriksen, 2011; Raelin, 2014,2016; Uhl-Bien, 2006). Vissa forskare menar dock att man inte kan generalisera och bestämma vilken ledarstil som vore bäst utan att svaret är att det beror på hur förutsättningarna och situationen ser ut (Önnevik, 2010).

Olika forskare har beskrivit hur ledarskap ska anpassas beroende på olika situationer och följare (Blanchard, 1985; DeRue, 2011; Hersey & Blanchard, 1969; House, 1971; House & Mitchell, 1974; Vroom & Jago, 1988; Vroom & Yetton, 1973; Yukl 2010; Yukl & Mahsud, 2010) och forskare menar att ledare bör kunna diagnostisera situationer och variera sitt beteende därefter, det vill säga att deras ledarskap bör vara situationsanpassat. Deras teorier förutsätter att en effektiv och framgångsrik ledarstil inte förblir statisk utan behöver förändras och anpassas beroende på individens, gruppens och organisationens förutsättningar och möjligheter. Till exempel medarbetares egenskaper, mognad och kompetenser, gruppens utvecklingsfas, yttre förutsättningar, uppgiftens egenskaper, den kontext den ska utföras i och hur ledare-underordnade relationen såg ut. Olika forskare har studerat hur man kan diagnostisera situationen och identifiera former av beteende som sannolikt är effektiva för en ledare och har kommit fram till olika slutsatser av anpassade beteenden och ledarstilar. Blanchards (1985) teori om situationsanpassat ledarskap beskriver hur ledaren ska anpassa grad av stödjande och direkthet till medarbetares mognad, kompetens och motivation. Men teorin har fått viss kritik eftersom den inte tar hänsyn till andra faktorer som till exempel utbildningsnivå, erfarenhet, ålder eller genus (Northouse, 2004). Den har också kritiserats eftersom den inte beskriver hur en ledare ska anpassa stilen till en grupp där individer har olika nivåer av mognad och kompetens (Northouse, 2004). Inom Path-Goal teorin (House, 1971; House & Mitchell, 1974) anses att ledare ska ha ett mer eller mindre uppgiftsorienterat eller relationsorienterat beteende beroende på olika situationsvariabler. Den normativa beslutsmodellen (Vroom & Jago, 1988; Vroom & Yetton, 1973) beskrev vilka beslutsförfaranden som sannolikt är mest effektiva för olika identifierade aspekter av olika beslutssituationer. Yukl (2013) beskriver i Multiple-Linkage Modellen vilka specifika beteenden en ledare ska ha beroende på situationsvariabler. Modellen inkluderar inte enbart kortsiktiga ledaråtgärder som svar på olika situationer utan också långsiktiga ansträngningar för att förändra situationen och göra den mer gynnsam. Ilies et al. (2005) menar att autentiska ledare bör överväga flera sidor och perspektiv av en fråga och kunna modellera insamlad information för att bidra till

medarbetares välbefinnande. Gemensamt är att alla dessa forskare menar att ledaren bör anpassa sig till olika faktorer för att vara effektiv.

Adaptivt ledarskap är ett ledarskapsteoretiskt spår som har inspiration från bland annat situations-anpassat ledarskap och krisledarskap (Yukl & Mahsud, 2010). Flexibelt och adaptivt ledarskap sätter fokus på förmågan att analysera och därefter förändra beteendet på lämpligt sätt när situationen förändras. Heifetz och Laurie (2002) menar att det adaptiva ledarskapet sätter fokus på ledarens beteende och interaktion med följare samt på förmågan att motivera följare att anpassa sig till förändring. Denna typ av ledarskap handlar alltså inte endast om att anpassa sitt eget beteende men också sina medarbetares beteende. Det adaptiva ledarskapet är viktigt i olika situationer, till exempel bör en ledare veta när man ska delegera till sina medarbetare och kunna anpassa arbetsuppgifterna i organisationen i takt med att medarbetarnas kompetens ökar. Yukl och Mahsud (2010) tar upp andra situationer där det adaptiva ledarskapet är viktigt: den adaptiva förmågan hos en ledare kan variera inom ledarens position men även när ledaren går från en position eller organisation till en annan med andra uppgifter och ansvar. Heifetz och Laurie (2002) menar att adaptiva ledarskapet accepterar att förändringar är oförutsägbara och Yukl och Mahsud (2010) menar att en adaptiv ledare bör kunna anpassa mål och strategier i takt med att omvärlden förändras och beroende på olika möjligheter och hot.

På senare tid har traditionella synen på ledarskap börjat anses för enkel och begränsad, vilket enligt DeRue (2011) begränsar vår förståelse av ledarskap i dagens organisationer. Forskare har kritiserat ledarskapsteorier för att de haft ett ledarskapscentrerat perspektiv där ledaren står i centrum. De har försökt förstå ledarskap genom att fokusera på individers beteenden, attribut och egenskaper på bekostnad av att förstå de dynamiska och sociala processer som är involverade i ledarskap. DeRue (2011) menar att teorier om ledarskap framställer ledarskap som alltför individualistiskt, hierarkiskt, enriktat och dekontextualiserat. För att försöka förstå den komplexitet och variation som ledarskap innebär har forskare i nuvarande ledarskapsforskning försökt beskriva ledarskap med nya infallsvinklar och med utgångspunkt i perspektivet där ledarskap anses som en delad influerad process börjat växa fram. DeRue (2011) vill i sin forskning skifta fokus från att individer antingen är ledare eller följare till en syn på ledare-följare processen som något mer evolutionärt och dynamiskt. DeRue (2011) försöker att få med ledarskapets interaktionella natur och beskriver ledarskap som en komplex och adaptiv process. Han beskriver en dynamisk ledarskapsutveckling där individer tillsammans bygger deras identitet som ledare och följare via olika sociala interaktioner. Via denna process byggs ledare-följare relationer som i sin tur leder till olika och dynamiska gruppledarskaps-strukturer. Han menar att det är denna flexibilitet som bidrar till att grupper effektivt utvecklas och anpassar sig i dynamiska sammanhang.

Adaptiva teorin har ett socialkonstruktivistiskt perspektiv, där individers identiteter som ledare och följare samt mönstret av ledare-följare relationer framträder baserat på hur människor förstår och sätter mening i sina interaktioner med andra. Olika mönster, identiteter och relationer konstrueras socialt och förhandlas via meningsskapande processer. Dessa utvecklas över tiden och är dynamiska (DeRue, 2011). Heifetz och Laurie (2002) menar att det adaptiva ledarskapet också sätter fokus på den emotionella och sociala sidan. DeRue (2011) menar att individers unika erfarenheter, personlighet, motivationer, övertygelser och värderingar skapar skillnader i hur individer engagerar sig i ledare-följare interaktioner, vad de anser vara ledarskap och hur de bearbetar information om deras ledare-följare interaktioner.

Individuella skillnader påverkar ledare-följare processen genom att forma hur individer socialt konstruerar karaktären av ledare-följare interaktioner. Individuella skillnader påverkar inte endast hur människor engagerar sig i utbyte mellan ledare och följare utan också hur de tolkar och uppfattar dessa utbyten (Uhl-Bien et al., 2000). Enligt adaptiva ledarskapsteorin är det inte endast särskilda egenskaper, motivationer eller erfarenheter som bidrar till att en individ engagerar sig i olika beteenden utan också det sociala sammanhanget. Till exempel kan en individ engagera sig i ledarskapsbeteenden för att en annan individ i gruppen genom vissa beteenden signalerar att

ledarskap behövs eller förväntas. Beroende på om ledarskapsbeteendet möts av ömsesidigt efterföljande från andra eller inte kan framtida ledarskapsbeteendet påverkas. Det samma kan sägas om efterföljandebeteenden när individer i en grupp försöker följa en individ men att denna inte återgäldar ledarskapsbeteende. DeRue (2011) menar därför att det är viktigt att undersöka hur individers ledarskap och efterföljarbeteenden är en funktion av ledarskap eller efterföljarbeteenden hos andra gruppmedlemmar.

Den forskning som uttryckligen fokuserar på flexibelt och adaptivt ledarskap är fortfarande begränsad, men intresset för ämnet ökar i takt med att dess betydelse blir mer uppenbar. För att bevisa sambandet mellan anpassbarhet och ledarskapseffektivitet utförs studier där mått på ledarförmåga och personlighet korreleras med indikatorer på ledarskapseffektivitet men bevisen är fortfarande begränsade (Yukl, 2010). Än så länge finns det stor otydlighet i litteraturen om hur flexibelt ledarskap ska bedömas. Detta kan bero på att flexibelt ledarskap kan förekomma i flera olika sammanhang och krävs vid olika situationer. Olika studier beskriver anpassbarhet med olika begrepp eller definitioner och hittills finns ingen tydlig definition om ledarens anpassbarhet. Tidigare forskning kring situationsanpassat, adaptivt eller flexibelt ledarskap menar på att ledarskap bör anpassas till många olika faktorer. Dock kritiseras vissa teorier för att vissa faktorer ledarskapet bör anpassas till saknas i forskningen. Teorier som beskriver vilket beteende som bäst är anpassat till olika situationer och individer kan ge inspiration till om hur man som ledare ska anpassa sitt ledarskap men det är omöjligt att i teorin beskriva varje situation, individ och de förändringar som ibland är oförutsedda. Arthur-Mensah och Zimmerman (2017) menar att vissa kompetenser behövs för att kunna hantera det oförutsägbara.

3.2 Individuella faktorer och anpassbarhet

Olika forskare har beskrivit vad som krävs för att ledare ska kunna anpassa deras ledarskap och intresset för beteenden och kompetenser som är relevanta för adaptivt ledarskap ökar. Olika studier har visat att en ledare för att anpassa sig först bör förstå och diagnosticera och korrekt bedöma situationen eller de utmaningar som organisationen står inför (Heifetz & Laurie 2002; Mumford et al., 2007; Yukl & Mahsud, 2010). Sedan bör ledare enligt Yukl och Mahsud (2010) använda relevanta contingency-teorier för att identifiera lämpliga typer av ledarskapsbeteende för varje typ av situation. Nelson et al. (2009) beskriver i deras litteraturöversikt att anpassbarhet kräver en grundläggande förändring i den strategi som används för att bemöta förändring. Ledaren bör vara flexibel och kunna ändra strategi eller beteende när hen konfronteras inför förändrade förhållanden (Mumford et al., 2007). Flera forskare menar därför att beteendeflexibilitet eller beteendemässig komplexitet krävs för att anpassa sitt ledarskap (Hooijberg et al., 1997; Yukl & Mahsud, 2010). En indikator som används för att mäta anpassbarhet och beteendeflexibilitet är i vilken utsträckning en ledare använder en mängd olika beteenden. Eftersom beteende bör vara relevanta för de situationer där de används menar Yukl och Mahsud (2010) att en bättre indikator i vilken utsträckning ledarens beteende varierar på lämpliga sätt för olika uppgifter och följare. Framgång med att kunna utföra olika uppgifter eller olika positioner i samma organisation samt att kunna göra jobbövergångar är ytterligare en indikator på flexibelt och adaptivt ledarskap (Yukl & Mahsud, 2010). Kaiser et al. (2007) utförde en studie där de samlade in data från 264 medarbetare av 30 manager i tre olika industriella och finansiella tjänsteföretag i USA och visade att i vilken utsträckning en ledare gör lämpliga förändringar i strategier och taktik kan vara en indikator på flexibelt och adaptivt ledarskap. En annan indikator för flexibelt ledarskap kan vara i vilken utsträckning en ledare kan balansera konkurrerande värderingar och motsatta typer av beteende på ett sätt som är lämpligt för situationen (Kaiser et al., 2007). Zaccaro (1999) beskriver att ju mer en ledare kan vara kognitivt flexibel, emotionellt flexibel och dispositionellt flexibel, desto mer anpassbar kan hen vara i sin ledarroll. Dispositionell flexibilitet är förmågan att vara optimistisk och realistisk samtidigt.

Kognitiva kompetenser som kognitiv flexibilitet och kognitiv komplexitet anses av flera forskare vara kompetenser som bidrar till anpassning (Senge, 1990; Zaccaro, 1999). I boken The Fifth Discipline

om lärande organisationer beskriver Senge (1990) att ledare med hög nivå av kognitiv komplexitet och systemtänkande kan utveckla bättre mentala modeller för att förstå komplexa orsakssamband. Dessa kompetenser innefattar förmågan att förstå hur de olika delarna av organisationen förhåller sig till varandra, hur förändringar i en del av systemet kan påverka de andra delarna och hur förändringar i den yttre miljön kommer att påverka organisationen. I en rapport om förändringar i USAs armé skriver Zaccaro (1999) att kognitiv flexibilitet, det vill säga förmågan att använda olika tankestrategier och mentala modeller också bidrar till anpassning. Ledare måste dessutom ha mentala modeller som underlättar förståelsen av de komplexa effekterna av deras beteenden i olika situationer (Yukl & Mahsud, 2010). Zaccaro et al. (2009) menar att problemlösning bidrar till proaktiv anpassning. Problemlösning kräver att man skannar dynamiska miljön, diagnostiserar vad dessa förändringar innebär och planerar svar för förändringarna. Vidare bör ledaren enligt Heifetz och Laurie (2002) kunna upprätthålla disciplinerad handling, bemyndiga medarbetarna och vägleda dem i att hitta innovativa och kreativa lösningar. En del av flexibilitet är att kunna ändra kognitiv referensram, det vill säga förmågan att gå från ett perspektiv till ett annat (Ely et al. 2009). För att anpassa sig till individer menar Galinsky et al. (2005) att en individ bör kunna ha olika perspektiv och förstå hur andra ser världen. De bör också kunna växla mellan olika kulturella normer och koder (Molinsky, 2007). I hans litteraturöversikt om att växla analytiskt synsätt menar Zyphur (2009) att ledare bör kunna växla från ett synsätt till ett annat, till exempel vad gäller metod. Att se problem ur olika perspektiv kan bidra till kreativa lösningar. Zyphur (2009) menar att det är svårt att växla synsätt eftersom det kräver att en individ först inser det synsätt hen har, utvärderar det och sedan förändrar det. Det kräver alltså inte bara ansträngning utan också att man har rätt perspektiv och inte gör fel.

Flera forskare menar att ledare behöver emotionella kompetenser för att anpassa sitt ledarskap (Coetzee & Harry, 2014; Heifetz & Laurie, 2002; Zaccaro, 1999). Emotionell flexibilitet definieras som förmågan att variera det sätt på vilket man hanterar sina egna och andras känslor (Zaccaro, 1999). I en tvärsnittsundersökning genomförd på ett urval av 409 individer från tre stora outsourcade finansiella teletjänstcentraler i Afrika visade Coetzee och Harry (2014) att emotionell kompetens, det vill säga förmågan att reglera sina egna känslor kan vara viktig för anpassbarhet. Heifetz och Laurie (2002) menar att en ledare för att anpassa sig till förändringar bör kunna förstå och hantera emotionell stress. Självreglering av känslor inkluderar förmågan att undvika skarpa humörsvängningar och känslomässiga reaktioner som förhindrar effektiv problemlösning, såsom panik när det är en kris (Zaccaro, Gilbert et al., 1991). Självmedvetenhet är en annan emotionell kompetens som Coetzee och Harry (2014) tar upp.

Zaccaro, Foti et al.(1991) anser att självmedvetenhet inkluderar förmågan att förstå sina egna värderingar, motiv och effektivitet när det gäller att påverka andra. Författarna utförde en enkätbaserad studie med 108 studenter vid ett universitet i sydöstra Asien och visade att hög självmedvetenhet var positivt relaterat till beteendeflexibilitet. För att anpassa sig till förändring är det också viktigt att vara öppen för lärande och nya idéer. Lärande avser enligt Ellström (1992) förmågan att anpassa sig till förändrade förhållanden och nya krav via aktivt deltagande och interaktion med omgivningen. Ledare bör kunna acceptera feedback om effekter av handlingar på andra och kunna lära sig nya och bättre sätt att hantera problem (Argyris, 1991).

Olika sociala kompetenser krävs enligt tidigare studier för att anpassa sitt ledarskap. Önnevik (2010) menar att ledare bör ha ett genuint intresse för människor och kunskap om hur människan fungerar i olika situationer. Zaccaro, Gilbert et al. (1991) beskriver att social intelligens kan bidra till att ledare förstår ledarskapssituationer och sociala relationer och till att ledare väljer lämpliga svar och varierar sitt beteende som svar på förändrade förhållanden. Bilgili och Kara (2020) som utförde en enkät med 279 psykologiska rådgivare och Coetzee och Harry (2014) menar att empati, det vill säga förmågan att förstå andra människors känslor och ge ett känslosamt svar på dem är väsentligt för anpassbarhet.

Forskare beskriver på olika sätt de olika beteenden och kompetenser som krävs för att vara anpassbar. Steg för steg lägger ny forskning till nya kompetenser som anses bidra till anpassbarhet

men den avvisar inte vad tidigare forskning visat. Hittills finns ingen tydlig definition av ledarens anpassbarhet eller någon tydlig teori som beskriver alla kompetenser som behövs för att vara anpassbar. I min studie blir det därför viktigt att söka efter vilka beteenden och kompetenser de ledare jag kommer intervjua anser vara viktiga för att anpassa sig. Studien kommer kanske bekräfta vissa av dessa beteenden och kompetenser eller lägga till nya som hittills inte tagits upp. Vissa ledare är anpassningsbara på grund av personlighetsegenskaper och andra tack vare utvecklingserfarenheter de har haft (Parry, 1999). Zaccaro (1999) menar att anpassbarhet och de tre sorters flexibiliteter han beskriver (kognitiv, emotionell och dispositionell flexibilitet) kan utvecklas.

3.3. Att utveckla anpassbarhet

Olika forskare menar att ledare kan utveckla förmågan att anpassa sig samt de beteenden och kompetenser som behövs för att anpassa sig. Vad gäller beteenden kan ledare öka deras flexibilitet genom att träna upp hur man skickligt använder ett brett spektrum av relevanta beteenden (Zaccaro, 1999; Yukl & Mahsud, 2010). Yukl (2010) menar att utbildningsprogram, bedömningscenter och utvecklingsuppgifter som till exempel beteendemodellering och rollspel kan bidra till att förbättra relevanta kompetenser och beteenden. Yukl och Mahsud (2010) föreslår att ledare också bör studera egenskaper och kompetenser som förbättrar flexibelt och adaptivt ledarskap som till exempel kognitiv komplexitet, social intelligens, empati, situationsmedvetenhet och självmedvetenhet. Dialog är en annan metod som föreslås för att utveckla anpassbarhet. Yukl och Mahsud (2010) föreslår att ledare kan prata med andra ledare för att förstå hur den relativa betydelsen av olika kompetenser varierar med nivån på ledningen och lära sig hur andra ledare anpassat sig till skillnaderna. Coaching kan också användas för att öka bristfälliga kompetenser (Smither et al., 2005) eller för att träna upp hur man kan använda olika beteenden (Yukl & Mahsud, 2010).

Flera studier tar upp variation i erfarenhet som en metod som bidrar till att utveckla anpassbarhet. Karaevli och Hall (2006) studerade litteratur och tidigare studier som beskriver hur och varför variation i karriären bidrar till anpassbarhet och visade att erfarenhetsbaserat lärande i form av till exempel variation i karriären bidrar till bättre anpassbarhet. Nelson et al. (2010) tar också upp variation i erfarenhet i deras litteraturöversikt av studier som gjorts för att förstå hur kompetenser för adaptivt ledarskap kan utvecklas. Variation i erfarenhet innebär att man använder olika påverkande faktorer eller scenarier där ytliga och strukturella detaljer ändras, vilket kräver att man ändrar strategi.

När ytliga detaljer ändras krävs endast små justeringar, sådan träning bidrar till att individer förstår hur de ska kunna använda det de lärt sig i en liknande kontext. Att göra strukturella förändringar innebär att man fundamentalt bör ändra strategi vilket främjar anpassbarhet och förmågan att ändra kognitiv referensram (Nelson et al., 2010). Flera studier har utforskat hur variation i erfarenhet bidrar till att utveckla anpassbarhet. Heinen et al. (2007) utförde en studie där de använde en simulation av stadsplanering och visade att strukturell variation bidrog till högre anpassningsförmåga än ytliga variationer. Variation i erfarenhet kan också ske på arbetsplatsen via utvecklingsuppdrag (Zaccaro & Banks, 2004) som ger nya och varierande upplevelser, utmanar de kompetenser individer redan har och bidrar till att kunna gå i olika riktningar och anpassa sig (Nelson et al., 2010). I en empirisk studie, inkluderande 110 manager från sju organisationer, visade Banks (2006) att utvecklingsuppdrag i arbetet var kopplade till högre sociala kompetenser och vidare att hög social kompetens var kopplad till bättre anpassningsförmåga. I en studie, där data samlades in via en enkät inkluderande 229 medlemmar från ett internationellt management utbildningsinstitut som arbetade inom olika organisationer över hela världen, visade Horn (2008) att utvecklingsuppdrag involverande högre variation och nyhet starkare bidrog till förmågan att ändra referensram och var korrelerat med upplevda adaptiva problemlösningsförmågan. Nelson et al. (2010) menar att variation i erfarenhet dessutom kan bidra till att utveckla tvärkulturell anpassbarhet och Bhawuk (2001) menar att man kan inkludera kulturell variation i simulationer och

övningar. Gregersen et al. (1998) menar dessutom att när man lever och arbetar i en annan kultur förbereds man för att leda effektivt med individer från olika kulturer.

Gemensamma drag i forskningen är att variation i erfarenhet kräver att strategisk information tilldelas innan, under eller efter övningar för att den ska vara effektiv. Via en studie där de använde en stadsplanering simulation kom Zaccaro, Nelson et al. (2010) kom fram till att variation i erfarenhet kombinerad med strategisk informations provision effektivt bidrog till cognitive frame-changing processer. att tilldelas strategisk information i form av instruktioner, återkoppling och kognitiv eller beteende vägledning är effektiva för att utveckla adaptiva ledarskapets kompetenser. Att ge strategisk information innan en övning kan enligt Smith et al. (1997) aktivera de strategiska mentala modeller som behövs för att anpassa sig. I en militär stimulation observerade Marks et al. (2000) att sådan information kan bidra till mer noggrannhet och likhet i mentala processer och därmed förbättra teamets anpassbarhet. Burke (2000) utförde en studie med militära tankstimulationer inkluderande 249 deltagare och visade att när förklaring för varför denna information gavs menar Burke (2000) att teamets anpassningsförmåga till nya operativa miljöer möjliggjordes. Flera studier har enligt Nelson et al. (2010) visat att adaptiv vägledning och adaptiv återkoppling samt råd att ändra referensram kan främja kritiskt tänkande och självreglering och därmed förmågan att anpassa sig. Keith och Frese (2005) utförde en studie där deltagare antingen uppmuntrades att göra fel och fick information om fördelarna med att lära sig av fel eller uppmanades att undvika fel och visade att sådan information kan hjälpa individer att hantera deras motivation och känslor under lärandet och därmed deras anpassningsförmåga. Bell och Kozlowski (2008) visade att instruktioner som hjälper individer att se fel som möjligheter för lärande och att hantera den ångest som kan uppstå när man gör fel bidrar till att individer sätter fokus på bemästring, vilket främjade metakognitiv aktivitet och intern motivation och därmed förbättrad anpassningsförmåga. Nelson et al. (2010) menar att strategisk information i form av till exempel vägledning om hur man ändrar referensram också kan bidra till att utveckla tvärkulturell anpassbarhet.

Återkoppling är en annan metod som enligt forskare bidrar till att utveckla anpassbarhet. Yukl och Mahsud (2010) menar att återkoppling från flera källor kan bidra till att träna upp hur man skickligt använder ett brett spektrum av relevanta beteenden. Vägledning och återkoppling kan också tilldelas under eller efter en övning. Kemp et al. (2004) utförde en studie där de använde militära simulationer med strukturella variationer och kom fram till att högre variation kopplad till återkoppling förbättrade anpassningsförmågan. Kiechel et al. (2000) använde en studie där militära simulationer användes i träning och visade att återkoppling om varför vissa åtgärder var korrekta eller inte hjälper individer att förstå hur olika strategier skiljer sig beroende på sammanhang och bidrar därmed till ökad anpassningsförmåga. I deras experimentella studie gav Bell och Kozlowski (2002) vägledning och instruktion om hur deltagare kunde förbättra sina sätt att tänka kring problem samt hur de kunde förbättra framtida prestationer och visade att sådan vägledning bidrog till förbättrad anpassningsförmåga. Genom en studie inkluderande militära övningar visade Zaccaro, Conjar et al. (2010) att råd om att ändra referensram under övningar också främjade anpassningsförmågan. Parry (1999) menar att återkoppling dessutom kan bidra till att öka den självmedvetenhet om relevanta egenskaper, färdigheter och beteenden som krävs för självutveckling.

I en studie som utforskar förändringar hos lokala myndigheter beskriver Parry (1999) att ledarens anpassningsförmåga till stor del är en självutvecklingsfråga. Parry (1999) menar att ledare måste uppskatta och dra nytta av möjligheter att öka sin självmedvetenhet om relevanta egenskaper, färdigheter och beteenden, och att utveckla nödvändiga kompetenser innan de behövs. Forskare menar också att ledare kan inkludera variation av erfarenhet i deras självutvecklingsarbete där ledare tar ansvar för att initiera, upprätthålla och utvärdera sin ledarskapsutveckling. Detta kan göras via övningar, workshops, böcker eller videor om olika kompetenser (Nelson et al., 2010). Langkamer (2008) använde en enkät där 241 konsulter inom en marketing organisation fick svara på frågor om deras självutvecklingsupplevelser och sedan testades på olika adaptiva

problemlösningsövningar där förmågan att ändra referensram krävdes. Hon fann att variation i självutvecklingsupplevelser var kopplat till bättre adaptivt beslutsfattande.

Flera forskare menar att ledarskapsutveckling kan bidra till att utveckla anpassbarhet. Parrys (1999) forskning visar att medarbetare kan förbättra sin anpassningsförmåga till förändringar genom att utveckla en tydligare känsla för sin ledarroll och förmåga över tid. Hooijberg et al. (1999) menar att utökad ledarskapskapacitet bidrar till bättre individuell och kollektiv anpassbarhet över ett brett spektrum av situationer. Day (2001) beskriver i sin litteraturöversikt att ledarskapsutveckling innebär att man utvecklar gruppens förmåga att konfrontera problem som inte kunde ha förutspåtts samt deras förmåga att förutse oförutsedda utmaningar. Dalakoura (2010) menar att ledarskapsutveckling är väsentligt för att organisationer ska kunna överleva i en värld som ständigt förändras. Lord och Halls (2005) ledarskapsutvecklingmodell föreslår att ledares förmåga att flexibelt utnyttja interna resurser som identiteter, värderingar och mentala representationer hos medarbetare och i situationer när de utvecklas från nybörjare till experter.

Sammanfattningsvis menar forskare att ledare bör lära sig att använda ett brett spektrum av beteenden för att utveckla anpassbarhet. Även om vissa forskare menar att denna utveckling för det mesta är en självutvecklingsfråga kan vissa metoder bidra till att förbättra anpassningsförmågan. Återkoppling från flera källor, beteendemodellering, rollspel, coaching och dialog är vissa metoder som tas upp. Forskare menar också att variation i erfarenhet och att ge strategisk information innan, under eller efter träning kan bidra till att förbättra ledares anpassningsförmåga. Den forskning som gjorts om anpassbarhetens utveckling är ofta knuten till ett specifikt kontext och handlar ofta endast om en faktor som ledaren ska anpassa sig till: individer, situationer eller förändringar. Det som saknas i forskning är studier med bredare kontext och studier som handlar om olika faktorer ledare ska anpassa sig till samt forskning om hur ledare själva upplever att de utvecklat deras anpassningsförmåga över tiden.

3.4 Kompetenser som krävs för effektivt ledarskap

Eftersom ledarskapsutveckling enligt tidigare forskning anses bidra till flexibilitet kan det vara intressant att titta på tidigare forskning om ledarskapsutveckling för att få en bild av hur anpassbarhet kan utvecklas. För att skapa en effektiv ledarskapsutveckling bör man enligt Holt (2011) först hitta de kompetenser och förmågor som behövs hos ledare. Flera forskare har studerat de kompetenser som krävs för att utöva effektivt ledarskap och för att utveckla ledarskap.

Intrapersonella kompetenser som till exempel självinsikt (Ashford, 1989; Day, 2001; Lord & Hall, 2005), emotionella kompetenser (Day, 2001; Lord & Hall, 2005), pålitlighet, personligt ansvar, anpassbarhet, självmotivation, initiativ, engagemang och optimism (Day, 2001) behöver enligt forskare för att ledares utveckling. Områden kring självinsikt som till exempel självmedvetenhet, självkännedom, självförståelse eller självförtroende är intrapersonella kompetenser som ofta tas upp när man pratar om effektivt ledarskap (Ashford, 1989; Day, 2001; Lord & Hall, 2005). Enligt Ashford (1989) är det viktigt att inse hur man uppfattas av andra för att utveckla självuppfattning. Att förstå ens styrkor och svagheter påverkar beslutsfattande och därmed följares beteende. Enligt Taylor och Hood (2011) är också metauppfattningen viktig, det vill säga att det inte endast är hur individen ser på sig själv eller hur andra ser på hen utan att hur hen tror att andra ser på hen också är viktigt. Andra intrapersonella kompetenser som tas upp av forskare är emotionella kompetenser som till exempel känslomässig medvetenhet, självreglering och självkontroll (Day, 2001; Lord & Hall, 2005).

Effektivt ledarskap kräver enligt flera ledare interpersonella eller sociala kompetenser (Day, 2001; Lord & Hall, 2005; Mumford et al.; 2007). Day (2001) tar också upp interpersonella kompetenser som till exempel socialt medvetande, empati, tjänsteorientering, politisk medvetenhet, sociala kompetenser, relationsskapande, lagorientering, förändringskatalysator och konflikthantering. Mumford, Marks et al. (2000) examinerade och jämförde poängbedömningar av olika kompetenser

från junior-nivå till mellan-nivå och sedan till övre nivåer inom USA militära utvalda grupper och menar att färdigheter i socialt omdöme är en av de kompetenser som krävs för effektivt ledarskap.

Utöver sociala kompetenser visade Mumford, Zaccaro et al. (2000) att olika kognitiva kompetenser som till exempel problemlösningsförmågan, kreativt tänkande, färdigheter i lösningskonstruktion och ledarkunskap eller expertis var viktiga kompetenser för att utöva effektivt ledarskap. Sternberg (2008) menar att ledarskap är en process där man producerar idéer, analyserar om dessa är bra eller inte och sedan skapas idén för att uppnå goda resultat. Visdom, intelligens och kreativitet är därför viktiga kompetenser för beslutsfattande. Mumford et al. (2007) visade i en studie inkluderande 1000 junior, mellannivå och senior manager att ju komplexare ledares uppgifter blir, desto viktigare är deras kognitiva kompetenser. Lord och Hall (2005) menar att ledarskapsutveckling sker progressivt, steg för steg från nybörjare till medelnivå till expert. Varje nivå kräver alltmer sofistikerade kunskapsstrukturer och informationsbearbetningsförmåga inom brett definierade uppgifter, känslomässiga, sociala och självrelevanta områden. Förutom identitet och emotionell reglering menar de att metakognitiva processer anses väsentliga för att utveckla djupare kognitiva strukturer som kopplas till ledarskapsexpertis. Även uppgiftskompetenser (Lord & Hall, 2005), affärskompetenser och strategiska kompetenser (Mumford et al., 2007) tas upp som viktiga kompetenser för effektivt ledarskap.

Anpassbarhet är en kompetens som enligt forskning anses vara viktig för att utöva effektivt ledarskap. Dessutom är flera av de kompetenser som anses vara viktiga för att utöva effektivt ledarskap de samma som de som anses vara viktiga för att vara anpassbar. För att förstå hur anpassbarhet utvecklas kan det därför vara intressant att titta på tidigare forskning om ledarskapsutveckling och utveckling av de kompetenser som anses vara nödvändiga för att utöva effektivt ledarskap.

3.5. Ledarutveckling och ledarskapsutveckling

Intresset för ledarskapsutveckling är stort och enligt Day et al. (2014) är det idag ett aktivt forskningsområde som bidrar till en mer vetenskaplig och evidensbaserad grund för ledarskapsutveckling. Lord och Hall (2005) menar att det inte finns en specifik teori för utveckling av ledarskapskompetenser utan att olika forskare har olika perspektiv på hur ledarskap kan utvecklas. Eftersom mänsklig utveckling innebär en komplex uppsättning av processer menar Day et al. (2014) att man inte endast bör sätta fokus på ledarskap utan också på utvecklingsprocesser.

DeRue (2011) menar att den mesta forskningen som gjorts om ledarskapsutveckling fokuserat på den individuella ledaren medan lite forskning undersökt hur ledarskapsprocessen, i termer av hur ledare-följare-identiteter, relationer och strukturer utvecklas över tiden. Traditionellt har ledarskap konceptualiserats som en färdighet på individnivå med en tydlig distinktion mellan ledare och följare vilket inneburit att ledarskapsutvecklingen har skett genom att träna individuella och intrapersonella färdigheter och förmågor (Day, 2001). Lord och Hall (2005) menar att ledarskapskompetenser länge ansågs som beteenden och att korta ledarskapsträningar med fokus på att lära sig vissa beteenden kunde räcka. Olika klassrumsprogram och träningar har skapats för att bidra till ledarskapsutveckling och för att hjälpa ledare att definiera och utveckla mjuka kompetenser (Crosbie, 2005). Träning och uppdrag som presenterar komplexa, nya, dåligt definierade problem bidrar till att skaffa sig de kompetenser som behövs för att utöva effektivt ledarskap, till exempel problemlösning (Mumford, Marks et al., 2000). Men många organisationer inser att sådana program inte räcker eftersom överföringen av träningsutmaningar till arbetet inte alltid fungerar (Day, 2001).

Ledarskap innebär en mer komplex uppsättning av beteenden, kognitiva kompetenser och sociala kompetenser som kan utvecklas i olika takt och som kan kräva olika utvecklingserfarenheter (Mumford, Marks et al., 2000). I hans litteraturöversikt beskriver Day (2001) att det finns en skillnad mellan ledarutveckling och ledarskapsutveckling. Med fokus på ledarutveckling satsar man på att utveckla det mänskliga kapitalet och intrapersonella kompetenser och egenskaper hos individen, det

vill säga den individuella, inre kompetensen. Ledarskapsutveckling sätter i stället fokus på det sociala kapitalet och på interaktionen mellan individer och dennes sociala och organisatoriska omgivning. Denna modell fokuserar på systemutveckling och betonar utvecklingen av interpersonella kompetenser. För att skapa den ledarskapskompetens som krävs för att ständigt återuppfinna sig själv bör det individualistiska förhållningssättet kombineras med det delade och relationella förhållningssättet och skapa en helhet och en bredare strategi inom organisationen (Day, 2001).

Ledarskapsutveckling bör enligt Lord och Hall (2005) ta hänsyn till djupare aspekter av ledarskap och forskning om ledarskapsutveckling bör därför enligt författarna sätta fokus på att förstå och förbättra långsiktiga utvecklingsprocesser. Lord och Hall (2005) beskriver att ledarskapskompetensen utvecklas över en lång tidsperiod. Inledningsvis utvecklas flera löst sammankopplade kompetenser via problemrelaterade erfarenheter eller observation. Olika system utvecklas parallellt med framväxande identiteter där ledarroller och kompetenser får en central roll för ledarens självkänsla. Ledarskapskompetensen blir integrerad med utvecklingen av ledarens självuppfattning och kan bidra till att ledarskapskompetensen integreras med identiteten vilket kan bidra till ett unikt sätt att leda.

Tidigare forskning har även intresserat sig för andra ledarskapsutvecklingsmetoder än traditionella klassrumsprogram. I Day's (2001) litteraturöversikt tas olika metoder upp som bidrar till ledarskaps-utveckling. Han tar upp 360-graders återkoppling, det vill säga återkoppling från flera källor, coaching, mentorskap, nätverksarbete, arbetsuppgifter och action learning eller handlingslärande. Giber et al. (1999) visade i en studie inkluderande 350 företag involverade i ledarskapsutveckling att de effektivaste metoderna var mentorprogram, handlingslärande och 360-graders återkoppling. I en annan litteraturöversikt går Day et al. (2014) igenom teoretisk och empirisk litteratur publicerat 25 år innan 2014 och tar upp samma metoder. De beskriver dessutom self-other agreement (SOA) som är en jämförelse mellan en persons självbedömning och andras bedömning av denna person samt självberättelse som andra utvecklingsprocesser. Megheirkouni och Mejheirkouni (2020) har också utfört en litteraturöversikt där de tar upp teoretiska och empiriska studier som gjorts om ledarskapsutveckling efter år 2000. I likhet med Day (2001) och Day et al. (2014) kommer Megheirkouni och Mejheirkouni (2020) fram till att action learning eller handlingslärande, 360-graders återkoppling, nätverksarbete och coaching är effektiva metoder för att utveckla ledarskap. De menar dessutom att jobbrotation kan bidra till att utveckla ledarskap.

Action learning eller handlingslärande är en metod som enligt forskare anses effektiv för ledarskaps-utveckling (Boaden, 2006). Enligt teorin om handlingslärande lär man sig från utmanande arbete, från att lösa komplexa problem och från att leda grupper (Hirst et al., 2004). Hirst el al. (2004) utförde en empirisk studie av forsknings- och utvecklingsteam som varade i ett år och kom fram till att en ledares erfarenhetsnivå är avgörande för hur mycket hen kommer lära sig. Ledare med mindre erfarenhet har större chans att befinna sig i nya situationer och har mer att lära sig. För ledare med mer erfarenhet kan det kräva mer arbete för att integrera ny kunskap i deras etablerade kognitiva ramar. De kom också fram till att det kan ta mellan 4 och 8 månader mellan lärande och förmågan att uttrycka nya ledarskapsbeteenden.

Återkoppling har i olika studier visat sig bidra till ledarskapsutveckling. Levasseur (2013) menar att mjuka kompetenser utvecklas tack vare ständig övning och bearbetning av prestationsåterkoppling, baserad på självreflektion eller konstruktiva input som erhållits från andra individer (Levasseur, 2013). 360-graders återkoppling är enligt Day et al. (2014) en evidensbaserad metod. Metoden går ut på att man samlar in betyg om ledares beteenden och prestationer från flera källor såsom underordnade, kamrater, chefer och externa intressenter, sammanfattar dessa och presenterar dem på ett tydligt sätt (Warech et al., 1998). Flera forskare (Conger & Toegel, 2002; Day et al., 2014) menar att denna återkoppling bidrar till att främja ledares självinsikt, självmedvetenhet och självkännedom och därmed deras effektivitet och kompetensutveckling. Metoden kan dessutom enligt Day et al. (2014) hjälpa ledare att förstå hur deras beteenden påverkar andra samt vilka kompetenser som uppfattas som effektiva eller ineffektiva.

Coaching är en praktisk, målfokuserad metod som bidrar till lärande och beteendeförändringar (Hall et al. 1999). Dess individuella mål kan enligt Kilburg (1996) att förbättra ledarens effektivitet och tillfredsställelse och därmed organisatoriska effektivitetet. Simpson (2010) utförde seminstrukturerade intervjuer med åtta ledare från ett företag inom utbildningsstöd. Studien visade att coaching är effektivare på att bidra till utvecklingen av ledares personliga egenskaper, kompetenser och beteenden än till teambuilding och strategiskt tänkande.

Mentorskap är en formell eller informell utvecklingsrelation som är effektiv för ledarskapsutveckling (Day, 2001). I deras studie visar Giber et al. (1999) att en viktig del av mentorskap är möjligheten att observera och interagera med ledare eftersom det bidrar till att utveckla ett mer strategiskt perspektiv på organisationen. Day (2001) menar att denna interaktion kanske ökar delade mentala representationer och tolkningar av organisatoriska problem. Flera forskare (Chao et al., 1992; Ragins & Cotton 1999) menar att informellt mentorskap har mer positiva resultat än formellt mentorskap.

Nätverksarbete är en annan aktivitet som används för att utveckla ledarskap. Denna aktivitet är enligt Day (2001) effektiv för att förbättra organisationens sociala kapital, dess mål är att bryta barriärer mellan olika funktionella enheter och den bidrar till att ledare inte endast förstår vad och hur de ska göra för att lösa problem men också att få en idé om vilka resurser som kan vara av nytta, den bidrar till att bygga stöd. Vidare exponeras nätverksarbete ledare därför till andras tänkande vilket kan utmana existerande antaganden och öppna nya perspektiv. Day (2001) menar att nätverksarbete är effektivt eftersom det främjar relationer bland medarbetare i arbetet.

Jobbrotation är en erfarenhetsbaserad lärandemetod där ledare under begränsade tidsperioder arbetar inom andra underenheter i deras organisation (Megheirkouni & Mejheirkouni, 2020). Campion et al. (1994) utförde en induktiv pilotstudie där de jämförde teoretiska påståenden med kvalitativ information från semistrukturerade intervjuer med 26 ledare inom ekonomi i en stor organisation. Deras studie visade att jobbrotation bidrog till förbättrade kunskaper och kompetenser, en starkare tro på värdet av att se problem ur olika perspektiv, högre ömsesidig respekt för andra funktioner och för behovet av samarbete.

Självutvecklingsstrategi är en annan metod som kan bidra till ledarskapsutveckling där ledaren själv har kontrollen över sitt lärande. Eftersom alla ledares behov är olika så kan en självutvecklingsstrategi enligt Reichard och Johnson (2011) ge en större flexibilitet till varje individ att anpassa sig. Ledaren bestämmer själv vilka utvecklande aktiviteter som hen vill engagera sig i och dessa kan bland andra vara att lära sig av andra. En fördel med denna metod är dess kostnadseffektivitet.

McCall (2004) hävdar att den primära källan till att lära sig leda är genom erfarenhet. Fulmer (1997) menar att ledarskapsutveckling är en kontinuerlig process som kan ske var som helst. Han förklarar att utbildning och andra formella program har en liten roll i jämförelse med erfarenhetsbaserat lärande. Ledarskapsutveckling beror på de roller, ansvar och uppgifter ledare möter i deras arbete (McCauley & Brutus, 1998) och arbetsuppgifter är därför en metod som enligt forskare kan bidra till ledarskaps- utveckling. Vad gäller erfarenhetsbaserat lärande menar McCauley och Brutus (1998) att olika arbetsuppgifter påverkar lärandet på skilda sätt och att vissa arbetsuppgifter anses effektivare än andra för att utveckla ledarskap. McCall (2004) menar till exempel att erfarenhet i form av utmanande uppdrag som till exempel företagsvändningar, nystartade företag och avsevärda ökningar i omfattning och omfattning av ansvar bör utgöra kärnan i ledarutvecklingen. Vad gäller erfarenhet menar Day (2001) att den tid en ledare har ett jobb eller är inom en organisation inte kan korreleras med dess effektivitet. Efter att ha studerat armékapteners biografier från USA kom Bettin och Kennedy (1990) fram till att erfarenhet bidrar till effektivt ledarskap. Även om det enligt forskarna tar tid att lära sig från erfarenhet, fann de dock inget samband mellan den tid i tjänst eller den mängd arbetsställningar en individ har och hens ledarskapseffektivitet. Forskare menar dessutom att vissa erfarenheter som inte sker inom organisationen kan bidra till ledarskapsutveckling. Ledarskapsutveckling kan enligt Zacharatos et al. (2000) börja redan i tonåren och formas kanske av föräldrainflytande. Detta visades i en studie i Kanada, där tonåringars observationer av

transformationella ledarskapsbeteenden hos deras föräldrar jämfördes med tonåringarnas beteenden och ledarskap.

Mycket forskning om ledarskapsutveckling har alltså gjorts. Forskningen ger inspiration för vilka metoder som kan användas för att utveckla ett ledarskap som är anpassat till individer, situationer och förändringar. Dock finns enligt Lord och Hall (2005) ingen generell modell för att utveckla ledarskapskompetenser. Flera litteraturöversikter tar upp ledarskapsutveckling beroende på olika teorier men skriver inte om adaptivt eller flexibelt ledarskap. Mycket forskning utförs på ett kontextuellt sätt (till exempel inom militären eller inom ett företag) och ger idéer som inte nödvändigtvis kan generaliseras till andra domäner. Lord och Hall (2005) beskriver ledarskapsutveckling som något som sker på flera nivåer och på lång sikt och menar att det saknas empirisk forskning om långsam utveckling av ledarskap och om hur beteenden eller djupare strukturer förändras med tiden och bidrar till kompetensutveckling. När man utforskar utveckling bör man därför enligt Day et al. (2014) kartlägga och förstå förändringsmönster som sker inom och ibland individer över tid. Lord & Hall menar dessutom att man inte vet hur ledare tänker om eller förstår ledarskapssituationer. Forskning som visar vad ledare tycker om deras utveckling saknas.

3.6 Individuella faktorer och ledarskapsutveckling

Individuella faktorer som har betydelse för utveckling av ledarskapet har varit något som intresserat forskare. Motivation att lära sig och intresse för ledarskap lyfts fram som väsentligt för ledarskapsutveckling (Chan och Drasgow, 2001; Levasseur, 2013). Lord och Hall (2005) menar att utveckling av ledarskap påverkas av, utöver motivation, skillnader i kognitiva kapaciteter, personlighet och temperament, förmåga att känslomässigt reglera identiteter och värderingar som kan komma från det kulturella sammanhanget och personlig erfarenhet. De påpekar att ledarroller bör bli en del av ledarens identitet för att denna ska kunna upprätthålla sitt intresse tillräckligt länge för att utveckla de kompetenser som behövs för effektivt ledarskap.

Flera empiriska studier har visat att vissa personlighetsdrag kan påverka ledarskapsutveckling. I en intervjustudie med 67 exekutiva ledare som hade gått ett chefsutvecklingsprogram för att höja självmedvetenhet och utveckla ledarskapskompetenser visades att fem breda personlighetsfaktorerna (extraversion, vänlighet, öppenhet, samvetsgrannhet och neuroticism) hade ett prediktivt värde för ledares prestation (Strang & Kuhnert, 2009).

Behov av att prestera är en faktor som enligt flera studier kan förutsäga ledarutvecklingsaktiviteter (Boyce et al., 2010; Mumford, Zaccaro et al., 2000; Reichard & Johnson, 2011). I en empirisk studie av juniora militära ledare för att skapa en modell av individuella egenskaper som förutsäger ledarutvecklingsaktiviteter visade Boyce et al. (2010) att arbetsorientering, behärskningsinriktning och karriär-tillväxt orientering påverkade ledarnas motivation och förmåga att engagera sig i självutvecklingsaktiviteter. Utöver behovet att prestera menar Reichard och Johnson (2011) att karaktärsdrag som intelligens, anpassningsförmåga, självmedvetenhet och självförmåga eller tron på sin egen kompetens samt skicklighet inom sitt yrke kan bidra till att förutse om ledare kommer engagera sig i självutveckling. Mumford, Zaccaro et al. (2000) jämförde förmågor, personlighetsegenskaper och motivationsegenskaper hos individer som kom in i amerikanska armen med individer i ledande positioner och fann att utöver behov av hög prestation var personer i ledande positioner i högre utsträckning extroverta, dominerande och ansvarsfulla.

Marshall-Mies et al. (2000) menar att kognitiva och metakognitiva kompetenser är väsentliga för ledarskapets utveckling. Via en online databaserad bedömningstest av kognitiva och metakognitiva kompetenser testades militärer med komplexa och domänspecifika situationella ledarskapsscenarier. Studien visade att komplexa kognitiva kompetenser som till exempel allmän problemlösning, planering och genomförande, lösningskonstruktion, lösningsutvärdering och socialt omdöme, samt metakognitiva kompetenser som till exempel metakognitiv bearbetning, det vill säga individers

medvetenhet om tidigare förståelser och förmågan att omvärdera dessa förståelser över tid med hänsyn till ny information är viktiga för ledare på högre nivå.

3.7 Miljömässiga förutsättningar för ledarskapsutveckling

Ledarskap bör utvecklas till att förstås och praktiseras mer effektivt i samband med själva arbetet (Day, 2001). Ledarskapsutveckling bör hjälpa människor att lära av sitt arbete snarare än ta bort de från sitt arbete för att lära sig (Moxley & O'Connor Wilson, 1998), det bör ske i samband med pågående arbetsinitiativ (Dotlich & Noel, 1998).

Reichard och Johnson (2011) menar att en organisation bör motivera och stödja ledare för att deras utveckling ska kunna ske, till exempel via olika träningar. De menar att konstruktioner på organisationsnivå som HR-processer (urval, utbildning och prestationsbedömning) kan bidra till fenomen på gruppnivå som till exempel gruppnormer (inlärning, ansvar och öppenhet), handledarstil och sociala nätverk som kan bidra till motivation för ledarskapsutveckling och självutveckling. I en studie inom en allmännyttig tjänst där data samlades från 220 manager via enkäter utforskade Facteau et al. (1998) hur andras betyg, organisatoriskt stöd och upplevt bedömningsförmåga var relaterade till reaktioner från de som mottag återkoppling vad gäller acceptans och upplevd användbarhet. De kom fram till att övergripande betyg var positivt relaterade till acceptansen av feedback, men inte nödvändigtvis till upplevs feedback användbarhet. Feedbackens användbarhet beror enligt studien på i vilken grad mottagaren upplever att organisationen stödjer ledarnas utvecklingssatser. Organisationsklimatet kan alltså påverka återkopplingens effektivitet för ledarskapsutveckling. Atwater och Waldman (2001) visar i en studie där de samlade in data via enkäter från manager innan och sex månader efter ett återkopplingsprogram på ett stort telekommunikationsföretag i Kanada och USA, att återkoppling endast är effektiv i organisationer med innovationskultur, beteendebaserademetoder och utvecklingsstrategier. Day et al. (2014) menar att processen är framgångsrik om organisationen har en öppen, deltagande och förtroendefull kultur. Vidare är det viktigt att återkopplingen ges anonymt för att individer inte ska vara rädda för att ge sann återkoppling. Vad gäller nätverksarbete menar Day et al. (2014) att ledare behöver väl definierade utvecklings- och strategiska mål för att det ska vara effektivt.

Utveckling av mjuka kompetenser kräver enligt Levasseur (2013) en miljö som stödjer den personliga interaktion med andra som är nödvändig för att främja individens utveckling. Ragins och Cotton (1999) att organisationen bör se relationer mellan medarbetare som en viktig del av ledarskapsutvecklingen. De menar att mentorskap och nätverksarbete är effektivast när relationer inte är formella. Det som är väsentligt är att informella relationer utvecklas. Organisationen bör alltså skapa möjligheter för dialog och nätverksarbete samt lyfta fram nätverksarbetets fördelar. Vad gäller återkoppling har flera forskare sökt att förstå vilka förutsättningar som krävs för att denna ska vara effektiv för ledarskapsutveckling. Walker och Smither (1999) visar att det man gör med den återkoppling man får spelar roll. När återkoppling följs av dialog bidrar detta enligt forskarna till effektivare förbättring.

Forskare menar också att det är viktigt att ledare matchas rätt med den individ som bidrar till ledarens utveckling samt att dessa har rätt kompetenser. Day (2001) menar att ledarskapsutveckling bör matchas med individens utvecklingsbehov och att man bör betona bedömnings-, utmanings- och stödaspekterna i detta utvecklingsarbete. Coaching anses dessutom vara effektivare om man matchar ledaren med rätt coach (Day, 2001). Vad gäller mentorskap visar Allen och Poteet (1999) i en kvalitativ analys av intervjuer utförda inom fem organisationer att mentorer bör ha vissa kompetenser för att mentorskap ska vara effektivt såsom lyssnande och kommunikationsförmåga, tålamod, kunskap om organisation och bransch, förmåga att läsa och förstå andra samt ärlighet och pålitlighet.

Utöver förutsättningar hos ledare finns alltså också viktiga organisatoriska förutsättningar för ledarskapsutveckling. Forskning har visat att effektiv ledarskaptutveckling inte nödvändigtvis handlar om vilka specifika metoder som används utan om att det genomförs konsekvent och avsiktligt. De metoder som används (återkoppling, coaching, mentorskap och nätverksarbete) bör sammankopplas för att skapa ett integrerat ledarskapsutvecklingssystem som inkluderar bedömning, utmaning och stöd. Om dessa processer kopplas med arbetsuppgifter och handlingslärande ökar kopplingen mellan ledarutveckling och ledarskapsutveckling. Organisatorisk disciplin i ledarskapsutveckling där hela organisationen involveras och där initiativ länkas över olika organisationsnivåer och med organisationens strategi och utmaningar anses väsentlig (Day, 2001).

3.8 Sammanfattning

Hittills finns ingen tydlig definition av ledarens anpassbarhet eller någon tydlig teori som beskriver alla mjuka kompetenser som behövs för att vara anpassbar. På grund av detta är anpassbarhet svår att mäta, förutse och lära ut (Pulakos et al., 2000). Dessutom brukar studier utforska anpassbarhet till en specifik faktor och inte global anpassbarhet till olika faktorer. Forskare har beskrivit olika beteenden och kompetenser som krävs för att vara anpassbar och flera av dessa beskrivs också som kompetenser som krävs för att utöva effektivt ledarskap. I min studie blir det viktigt att söka efter hur ledare definierar anpassbarhet, vilka faktorer de menar att ledare bör anpassa sig till samt vilka beteenden och kompetenser de anser vara viktiga för deras förmåga att anpassa sig. Studien kommer kanske bekräfta vissa av dessa mjuka kompetenser eller lägga till nya som hittills inte tagits upp.
Få forskare har utforskat hur anpassbarhet kan utvecklas. De flesta forskare har utforskat formella metoder som bidrar till lärande och väldigt lite information om hur erfarenhetsbaserat lärande kan bidra till anpassbarhetens utveckling finns att hitta. De flesta studier som gjorts om ledarskapsutveckling och anpassbarhetens utveckling är knutna till kontext och ofta baserade på enkäter, observation av simulationsövningar eller på litteraturöversikter. Fulmer (1997) menar att ledarskapsutveckling är en kontinuerlig process som kan ske var som helst. Lord och Hall (2005) menar att ledarskap utvecklas över en lång tid och att vi inte vet hur ledare tänker om denna utveckling. Dessutom samlar få studier in data över en lång period och det är svårt att hitta information om hur ledarskap eller anpassning hos ledare utvecklas över tiden. Eftersom det är svårt att följa ledare under hela deras utveckling anser jag att en intervjustudie är lämplig för att erhålla en uppfattning av den utveckling ledare anser varit med om ”var som helst”. I min studie vill jag därför, med inspiration från tidigare forskning, utforma en intervjuguide och söka att förstå hur ledare tänker om anpassbarhet samt hur de upplever att de utvecklat deras anpassbarhet över tiden. Eftersom forskare dessutom anser att vissa förutsättningar krävs för att utveckla mjuka kompetenser och ledarskap vill jag också att min studie ska bidra till att förstå vilka förutsättningar som krävs för att utveckla anpassbarhet.

4. Teori

I detta avsnitt presenteras uppsatsens ontologiska och epistemologiska utgångspunkt: existentialism, relativism och hermeneutik. De teorier om lärande, informellt lärande och erfarenhetsbaserat lärande som uppsatsen tar för grund beskrivs också i den här delen av arbetet.

4.1 Ontologisk och epistemologisk utgångspunkt

Uppsatsens ontologiska utgångspunkt är existentialism, vilket innebär att allt som existerar är unikt och individuellt och att det alltså är omöjligt att fånga sanningar om verkligheten i generella utsagor (Åsberg, 2001). Den kunskap som skapas uttrycker en historiskt och kulturell betingad tolkning av världen som helhet. Intresset är inte den objektiva kunskapen utan det subjektiva förhållningssättet till denna (Åsberg, 2001). Inom existentialism finns ett behov att förstå. Människan är en förstående

och tolkande varelse och för att förstå vad det innebär att vara en människa bör vi försöka förstå förståndet som sådant.

Människan befinner sig i en förståelsesituation som hen kan utlägga och korrigera, bringa fram sanning ur. Köster (1977) menar att en fundamental förståelseprocess ingår i människans sätt att existera. Det utmärkande draget hos människan är enligt Köster (1977) att förstå eller att tolka. Det är förståelsen som gör människan till vem hen är (Åsberg, 2001). Utifrån det existentialistiska perspektivet finns människan tillsammans med andra i världen, vilket är den fundamentalistiska utgångspunkten för människans försök att veta saker om världen. Människan bör utgå från att hen är människa med andra i världen när hen vill veta något och skapa kunskap (Åsberg, 2001). Uppsatsen utgår som Sagan (1997) beskriver från att det inte finns någon objektiv sanning eller verklighet utan att vi skapar vår egna sanning och verklighet. Eller som Kierkegaard menar utgår uppsatsen från att subjektivitet är sanning och att individen skapar sin egen sanning och vad som är sant för hen. Det finns alltså inget tankesystem som kan förklara varje individs unika erfarenheter. De personliga och subjektiva aspekterna är viktigast.

Tidigare forskning om anpassbarhetens utveckling baserar sig på litteratur och tidigare forskning. Man får därför teoretiska hypoteser om hur anpassbarhet kan utvecklas men dessa har inte utgångspunkt i individers subjektiva förståelseprocesser. Med utgång i existentialism är mitt syfte inte att skapa sanningar och generella utsagor om hur anpassbarhet kan utvecklas utan jag intresserar mig i denna uppsats för ledarnas subjektiva uppfattning om hur de upplever att de utvecklat deras anpassbarhet.

Uppsatsen har relativism som kunskapsteoretisk utgångspunkt, vilket innebär att den utgår från att utsagor är sanna relativt ett visst sammanhang eller kontext, de är relativa individens perspektiv, åsikter och värderingar (Åsberg, 2001). De slutsatser jag kommer dra i min studie är sanna för de ledarna jag intervjuat och deras kontext. De kan dock inte generaliseras och tolkas som sanningar. Utifrån den existentialistiska ontologi, har uppsatsen en hermeneutisk, tolkande forskningsansats, vilket innebär att tolkning av olika fenomens meningar är kopplade till kontexten (Backman, 2016).

Hermeneutik är en form av tolkning som har för syfte att skapa förståelse för den mening som finns i texter. Det är då viktigt att ta hänsyn till den kontext och det sammanhang som tolkandet har sin förankring i (Alvesson & Sköldberg, 2017). Verkligheten studeras utifrån olika aspekter och det är enligt hermeneutik omöjligt att vara autonom i förhållandet till texten som tolkas. Det är alltså omöjligt att verkligen känna till verkligheten utan man kan endast tolka den med hjälp av den förförståelse man har. Det sättet på vilket min intervjuguide kommer utformas samt de tolkningar jag kommer göra av intervjuerna med ledarna kommer bero på den försförståelse jag har erhållit via min erfarenhet som ledare, som tränare i management och ledarskap samt från all tidigare forskning jag läst och inspirerat mig av för att utföra den här studien.

Hermeneutiska förhållningssättet innebär att man är öppen för andra tolkningar och att man ifrågasätter sin egna förförståelse. Eftersom forskaren har en förförståelse är det viktigt att forskaren har en djup självreflektion. Forskaren bör försöka att artikulera den förförståelse hen har för att minska den störning denna kan ha på forskningen (Alvesson & Sköldberg, 2017). Eftersom jag själv håller på med ledarskap kan detta påverka de frågor och följdfrågor jag ställer till ledare under mina intervjuer samt hur jag i min analys tolkar deras svar. Jag anser själv att anpassning är en väsentlig förmåga för ledare och att denna förmåga kan utvecklas, huvudsakligen via informellt och erfarenhetsbaserat lärande. I metodredovisningen kommer jag beskriva hur jag kommer ta hänsyn till denna förförståelse.

4.2 Kompetens

Kompetens är ett begrepp som definierats på olika sätt av olika forskare. Flera forskare menar att kompetens är ett samlingsbegrepp för olika faktorer som till exempel kunskaper, färdigheter,

egenskaper, erfarenheter, kontakter, nätverk och värderingar (Keen, 2006; Lindelöw, 2016; Rychen & Salganik-Hersch, 2003; Vitello et. al., 2021). När Rychen & Salganik-Hersch (2003) diskuterar skillnaden mellan kompetenser och färdigheter beskriver de kompetens som ”ett holistiskt, icke reducerbart begrepp som innefattar ett brett spektrum av färdigheter”. Vitello et. al. (2021) menar att kompetens är en del av ett komplext system. Kompetens omfattar enligt författarna kunskaper, färdigheter och psykosociala faktorer såsom övertygelser, attityder, värderingar och motivation. Lindelöw (2016) anser att kompetens är ett samlingsbegrepp av personliga egenskaper och färdigheter. Keen (2006) är en annan författare som menar att kompetens är en sammansättning av delkunskaper. I hennes kompetenshand-modell beskriver hon att individer behöver färdighet, kunskap, erfarenhet, förmågan att kommunicera samt ett kontaktnät och moraliska samt etiska värderingar för att samarbeta och utöva deras arbete på ett effektivt sätt.

Kompetens betyder enligt Keen (2006) att man samordnar alla dessa fem förmågor, kraft och energi. I uppsatsen kommer kompetens att ses som en individs interna faktorer: kunskaper, färdigheter, egenskaper och värderingar.

Flera forskare menar att en kompetens är situationsbunden (Cedefop, 2003-2006; Ellström, 1992:21; Van Loo & Semeijn, 2004; Vitello et. al., 2001). Keen menar att kompetens är att kunna samordna sina egenskaper i olika situationer. Vitello et. al. (2021) definierar kompetens som förmågan att integrera och tillämpa kontextuellt lämpliga kunskaper, färdigheter och psykosociala faktorer inom en angiven kontext. Ellström (1992:21) definierar kompetens som ”En individs potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller kontext. Cedefop (2003-2006) menar att kompetens är “förmågan att tillämpa kunskap, kunnande och färdigheter i vanliga eller skiftande arbetssituationer.” Det är alltså i relation till en viss situation som någon är kompetent. I uppsatsen kommer ledarskap anses som den kompetens som bör anpassas till olika situationer, kontext och förändringar. I Svenska Akademins Ordbok (2023) definieras förmåga som kunnande eller skicklighet. Med förmåga menas att kunna använda en fond av kunskaper och erfarenheter av olika slag praktiskt i en speciell situation. Jag kommer därför använda uttrycket “förmågan att…” när jag skriver om olika kompetenser eller färdigheter i uppsatsen. Eftersom min studie söker ett så brett och fullständigt perspektiv som möjligt kommer jag att söka alla kompetensfaktorer ledare anser vara viktiga att ha.

När forskare skriver om kompetens, finns också ordet resultat med i dess definition. Kompetens handlar alltså enligt Illeris och Torhell (2013) om vad man är kapabel att åstadkomma. Bastram (2005) definierar till exempel kompetens som en kollektion av beteenden som behövs för att leverera önskvärda resultat eller slutsatser. Ellström (1992:21) menar att kompetens är förmågan att enligt egna eller andras kriterier framgångsrikt utföra ett arbete. Keen (2006) menar att en kompetens bedömning är subjektiv och beroende på omgivningen. Det är därför viktigt att definiera vilka resultat som i studien anses vilja uppnås när kompetensen att anpassa sin ledarstil används.

I uppsatsen kommer kompetens definieras som ett samlingsbegrepp av olika faktorer som tillämpas i ett visst sammanhang och som bidrar till önskvärda resultat. Jag kommer därför att söka att förstå vilka kompetenser, det vill säga vilka kunskaper, färdigheter, personliga egenskaper och värderingar som enligt ledare krävs för att vara anpassbara inom organisationer och som bidrar till ett ledarskap som främjar medarbetarnas välmående och utveckling.

Färdigheter ses som en del av kompetensbegreppet. I Svenska Akademins Ordbok (2023) definieras färdighet som skicklighet, kunnighet eller, något som är, genom övning uppbyggd skicklighet. Keen (2006) skriver att färdighet är förmågan att kunna göra funktioner och handlingar, fysiskt, socialt och intellektuellt. Enligt henne utvecklas färdigheter ständigt, de utvecklas genom ständig repetition och detta tar tid. Färdigheter kan kategoriseras i hårda färdigheter eller mjuka färdigheter. Hårda färdigheter definieras av Gebreiter (2019) som den kunskap, utbildning och erfarenhet som krävs för jobb. Mjuka färdigheter definieras av Ohlson (2011) som personlighetsdrag, inre kunskap, värderingar samt förmågan att kommunicera och samverka med andra. Ohlson (2011) menar att ledare bör besitta

mjuka kompetenser och kunna bemöta andra individer som till exempel medarbetare i sociala och pedagogiska situationer. Kunskap består av en faktagrund och en samling av information. Denna kan komma från formell utbildning eller av att man läser eller lyssnar på fakta. Värderingarna är knutna till kultur och omgivning och varje individ har sina egna grundläggande värderingar.

Egenskaper definieras om olika attribut en individ har. Personlighet handlar enligt Pervin et al. (2008) inte enbart om en persons beteende, utan består även av dennes känslomönster och tankegångar. De menar att varje individ besitter en uppsättning av personliga egenskaper som innehåller mycket eller lite av de olika egenskaperna. Det som skiljer hur människor beter sig och agerar i olika situationer beror alltså på att individen innehar olika mönster av dessa egenskaper. Skorstad (2011) menar att personliga egenskaper ska ses som informell kompetens och nämner som exempel social förmåga, motivation, samarbetsförmåga, förmåga att lösa specifika problem, initiativförmåga, kunna samarbeta, kunna arbeta självständigt. Cook (2004) menar att personliga egenskaper summerar tidigare beteende och förutser framtida beteende. Keen (2006) menar att en individs personlighet och motivation påverkar hur vi utvecklar och tränar våra färdigheter. För att utveckla anpassningsförmågan kan alltså vissa förutsättningar som till exempel olika personliga egenskaper anses vara viktiga.

4.3 Informellt lärande

Tidigare forskning har visat att mjuka kompetensers utveckling kräver informellt lärande. Att förstå vad informellt lärande är och hur det sker kan ge inspiration till frågor att ställa till ledare för att förstå hur de utvecklat deras anpassningsförmåga. Ellström (1992) beskriver lärande som förmågan att via aktivt deltagande och interaktion med omgivningen anpassa oss till förändrade förhållanden och nya krav. När individer reflekterar över handlande och dess konsekvenser leder detta till förändringar av deras värderingar och beteenden. Lärande bidrar till förändring av kunskaper, intellektuella och praktiska kompetenser som sociala kompetenser, attityder och personliga egenskaper. Individens kompetenser, det vill säga individens handlingsförmåga i relation till uppgifter, situationer eller arbetet utvecklas. Dessa faktorer kanske också kan bidra till att utveckla anpassbarhet.

Det informella lärandet definieras av Ellström (1996) som det implicita lärande som sker i vardagslivet eller i arbetet, oftast på utbildningsdeltagarnas initiativ. Informella lärandet kan organiseras på egen hand och ske medvetet genom olika former av erfarenhetsbaserat lärande i anslutning till arbetsuppgifter, problemlösning, socialisering och dialog, coaching, konsultation eller mentorskap. Då kan lärandemål, nya kunskaper och färdigheter formuleras explicit (Olofsson, 2017). Det baseras på ett socialt lärande med andra individer och man är inte alltid medveten om att lärandet pågår. Formerna för informella lärandet kan vara mer eller mindre reglerade. En stor del av det informella lärandet sker spontant och omedvetet tack vare uppgifter och utmaningar i arbetet, det sker utan att vi har för avsikt att lära oss något (Olofsson, 2017). Ofta sker informella lärandet genom olika former av erfarenhetsbaserat lärande och utvecklas i anslutning till arbetsuppgifter. Min intervjuguide kan ta inspiration i informellt lärande och kan verifiera om det som visats om informellt lärande också är sant för anpassningens utveckling. Eftersom det informella lärandet ofta sker utan att man är medveten om det kan det hända att de ledare jag kommer intervjua inte är medvetna om hur de utvecklat deras anpassningsförmåga. Därför är det viktigt att jag som intervjuare aktivt lyssnar på deltagarna och ställer frågor som kan hjälpa de att få insikt om hur de utvecklar deras anpassbarhet. Detta kan till exempel göras genom att få dem att reflektera över olika erfarenheter och vad de upplever att de lärt sig av dessa.

Forskning har visat att informellt lärande kräver vissa individuella och strukturella förutsättningar för att vara framgångsrikt (Ellström, 2005). Medarbetaren behöver självförtroende och motivation för att proaktivt och medvetet söka möjligheter att utvecklas (Eraut, 2004). Individuella förutsättningar som till exempel sociala kompetenser, förmåga att lära sig, kreativitet, helhetssyn, självförtroende, motivation, förtroende, kommunikation och förmåga att samarbeta krävs enligt

Olofsson (2017) för att informellt lärande ska ske eftersom det sker via reflektion och kritiskt ifrågasättande. Vidare förutsättningar är att medarbetarna har den information och teoretiska kunskaper som behövs, förmågan att skapa mentala modeller och förmåga till planering. Kulturella aspekter som stödjer lärandet är bra kommunikation, att arbetsklimatet är förtroendefullt och att initiativ och risktagande motiveras. Olika uppfattningar, osäkerhet och felhandlingar behöver tolereras. Medarbetarna behöver stödjas och ges tid och tillfällen att experimentera, pröva olika handlingsalternativ samt samtala, utbyta erfarenheter och reflektera, till exempel under utvecklingssamtal. Delaktighet och aktiv medverkan i organisationens sociala och kulturella gemenskap bör också möjliggöras. (Ellström, 1996). Marsick (1999) menar att det informella lärandet är effektivare om det planeras och struktureras och om organisationen skapar goda förutsättningar för det informella lärandet. Satsningar som till exempel kurser, erfarenhetsgrupper, arbetsplatsträffar och organisatoriska förändringar kan därför göras för att skapa förutsättningar för informella lärandet (Ellström, 1996). Detta innebär att det i studien är viktigt att ställa frågor kring vilka planerade metoder bidragit till anpassningens utveckling.

Min förhoppning är att idéer om hur anpassningsförmågan via planerat informellt lärande kan utvecklas kan komma fram i min studie. Detta för att informella lärandet enligt tidigare forskning har avgörande betydelse för organisationers utvecklingsmöjligheter. Informellt lärande erbjuder fördelar som till exempel flexibilitet (Eraut, 2015) och att det är mindre ekonomiskt betungande att organisera. Eftersom informella lärandet har ett innehåll som är kopplat till organisationen och vardagliga erfarenheter underlättas dessutom enligt Manuti (2015) praktiska användningen av de kunskaper som skapas, vilket enligt Day (2001) och Moxley & O'Connor Wilson (1998) är viktigt för ledarskapsutveckling.

4.4 Erfarenhetsbaserat lärande

Teori om erfarenhetslärande har enligt Dewey (1993) sin utgångspunkt i att allt lärande sker i relation till individens erfarenheter och att effektivt lärande innefattar reflektion kring erfarenheter och upplevelser, huvudsakligen utmaningar och svårigheter som bidrar till att individer befinner sig utanför deras komfortzon. Den går ut på att idéer väcks, formas och omformas genom personliga erfarenheter (Kolb, 1984). Erfarenhet är en mognadsprocess (Keen, 2006) som innefattar allt en person har gjort eller har varit med om och som kommer att omvandlas till kunskap och kompetens. Det är något som formar och påverkar en persons framtida beteende i form av handlingsmönster baserade på minnen av denna tidigare erfarenhet, det vill säga att den kunskap som skapas utifrån erfarenheter kan tillämpas i nya upplevelser. Lindelöw (2016) menar att erfarenhet kan delas in i tre delar: generell erfarenhet, erfarenhet som är kopplad till arbetslivet och erfarenhet som är kopplad till en viss typ av funktion. Om allt effektivt lärande sker i relation till individers erfarenhet kan man anta att anpassning och de kompetenser som krävs för att anpassa sig också utvecklas via erfarenhet. Det blir då intressant att fråga ledare om vad de upplever att de lärt sig via erfarenhet samt hur de hanterat olika svårigheter och utmaningar och vilket lärande detta enligt dem bidragit till. Det kan också vara intressant att ställa frågor om olika typer av erfarenheter.

Erfarenhetsbaserad kunskap hjälper organisationer och dess medarbetare att hantera stora informationsmängder och förändringar, vilket idag är väsentligt för en organisation (Lundvall, 2009). Informell kunskap är inte enkel att tydliggöra. Denna kunskap bidrar till att medarbetarna kan urskilja mönster och utveckla rutiner som vägleder och möjliggör effektiva handlingar. Det viktiga är att kunna använda kunskapen, ha förmåga att urskilja mönster, att identifiera det bästa handlingsalternativet i en ny situation via snabb och effektiv informationshantering även om man inte riktigt kan sätta ord på hur man gör det (Eraut 2004). Detta innebär att det kan vara svårt för ledare att riktigt sätta ord på hur de via erfarenhet utvecklat deras anpassningsförmåga. Det är därför viktigt att jag aktivt lyssnar och ställer följdfrågor under intervjuerna för att hjälpa ledarna att förstå hur denna utveckling skett.

Kolb och Fry (1975) beskriver i deras erfarenhetsbaserade inlärningsmodell fyra beståndsdelar av det erfarenhetsbaserade lärandet som sker i en cykel: konkret upplevelse, reflekterande iakttagelse, abstrakt konceptualisering och aktivt experimenterande. Kolb (1984) menar att lärande resulterar från begripandet och förvandlingen av erfarenhet. Lärandet baseras på konkreta upplevelser som individen observerar, bearbetar och reflekterar över (Kolb, 1984), samt på erfarenheter, känslor och normer (Eraut, 2004). Individen skapar då en abstrakt förståelse av upplevelsen som bidrar till nya idéer och perspektiv till upplevelsen. Efter det kan den nya förståelsen tillämpas genom aktiv prövning (Kolb, 1984).

Boud (1988) menar även han att reflektion är väsentligt för erfarenhetsbaserat lärande. Reflektion ger medarbetarna tillfället att distansera sig ifrån och kritiskt granska erfarenheter. Enligt Boud et al. (1985), bör individer för att skapa kunskap från erfarenhet gå tillbaka till erfarenheten och fundera över vad som hände och vilka konsekvenser detta fick. De bör vidare fundera på vilka känslor de hade och vad dessa innebär och sedan ompröva kunskap mot bakgrund av erfarenheten. Även om erfarenheter sker naturligt i arbetslivet betyder det inte att man nödvändigtvis lär sig något av erfarenheterna (Brehmer, 1980). De aspekter av omgivningen som vi ska lära oss om bör vara observerbara, vi bör få information om våra handlingars konsekvenser. Denna information bör sedan utnyttjas, det är därför viktigt för organisationen att motivera medarbetarna att utnyttja informationen. För att göra detta kan medarbetarna involveras i analys och värdering av analys. Medarbetarna bör dessutom ha kunskap och mentala modeller som hjälper dem att identifiera och tolka den information de får via erfarenheter. Erfarenhetsbaserat lärande behöver alltså planeras. Kunskap som kan hjälpa medarbetarna att tolka handlingarnas konsekvenser behöver utvecklas med utbildningar. Organisationen bör också skapa tillfällen för erfarenhetsutbyte och reflektion på arbetsplatsen. Detta innebär att jag i studien också måste fråga ledare vad de upplever har krävts för att de ska lära sig via erfarenhet. Jag måste ställa rätt följdfrågor för att komma till roten av vilka förutsättningar som enligt ledarna krävs för att baserat på erfarenhet, utveckla anpassbarhet.

Keen (2006) menar att man lär sig mer ju fler erfarenheter man har av en liknande situation. Hon menar också att erfarenhet av liknande situationer kan bidra till att man reagerar bättre i olika situationer. Enligt Lindelöw (2016) är inte yrkeserfarenheten nödvändigtvis ett giltigt kriterium för att garantera kompetens, eftersom antal år man arbetat med något inte anger vad som gått bra eller dåligt eller uppnådda resultat. Hon menar att även om man klarat en roll i ett sammanhang så kan förutsättningar ändras och kräva andra kompetenser.

I min studie är tidigare forskning om erfarenhetsbaserat lärande inspirerande för att utforska hur ledare utvecklat deras anpassningsförmåga. Eftersom forskning om erfarenhetsbaserat lärande för det mesta gjorts för så kallade hårda kompetenser kan metoderna för utveckling av mjuka kompetenser som till exempel anpassbarhet också vara annorlunda.

5. Metod

I metodkapitlet redogörs det för det kvalitativa metodval som gjorts, hur studien utförts, vilka etiska överväganden som tagits hänsyn till och hur data insamlats, bearbetats och analyserats. Vidare presenteras vad som gjorts för att stärka studiens validitet och reliabilitet.

5.1 Datainsamlingsmetod och instrument

För att besvara frågeställningarna har kvalitativa data samlats in och analyserats. Kvalitativa data valdes då detta möjliggör att lägga fokus på tolkande, förståelse och beskrivning av olika sociala verkligheter (Bryman & Nilsson, 2011) vilket med existentialism som ontologisk utgångspunkt var mitt syfte. Målet var att försöka förstå teman ur informanternas perspektiv och att utveckla en mening ur deras tankar, känslor och erfarenheter.

Kvalitativa data valdes vidare för att jag ville erhålla en djup förståelse för de intervjuade individernas upplevelser om hur de uppfattar att de utvecklat de kompetenser som enligt dem är viktiga för att kunna anpassa deras ledarstil till varje medarbetares situation för att bidra till deras utveckling och välmående. Ambitionen var att fånga in de inblandades upplevelser och erfarenheter på djupet i syfte att skapa kunskap om nya möjligheter för utvecklingen av ledares anpassningsförmåga. Forskningen kan beskrivas som induktiv då den tog sin utgångspunkt i insamlade data för att komma fram till en helhetsförståelse om fenomenet (Rienecker & Jørgensen, 2017).

Semistrukturerade intervjuer (se bilaga 1) användes då dessa medför flexibilitet eftersom man utgår från vissa frågor och teman men kan anpassa intervjun efter respondenternas utsagor och följa upp en del idéer och gå in djupare på vissa föreställningar för att fördjupa svaren och få så innehållsrika svar och tankar som möjligt (Larsen, 2018). Valet av intervjuer gjordes också för att jag som Flick (2018) beskriver tror på att informanterna har erfarenhet och kunskaper som är viktiga att få veta. Att intervjuguiden inte var alltför strikt gav utrymme för att de skulle kunna uttrycka sig utifrån vad de själva ansåg vara viktigt och intressant men inom ramen för studiens syfte (Bryman & Bell, 2013). Detta var vidare viktigt för att minska risken för att min förförståelse och syn på ledarskap, anpassbarhet och dess utveckling skulle påverka informanternas svar under intervjuerna. Att ha en struktur förenklade dessutom analysen (Larsen, 2018) då strukturen baserats på olika teman.

För att försäkra mig om studiens vetenskapliga legitimitet var det viktigt att intervjuguiden grundades i kunskap om ämnet (Kvale & Brinkmann, 2009). Forskning om utveckling av anpassbarhet, mjuka kompetenser och ledarskap samt om informellt och erfarenhetsbaserat lärande har redan utförts.

Intervjuguiden inspirerades därför av studiens frågeställningar men hade också tidigare studier som utgångspunkt. Olika teman utformades för att strukturera intervjuguiden. Dessa teman var exempelvis ledarskap, hur ledarskap bidrar till utveckling och välmående, att hantera svåra situationer, anpassbarhet och erfarenhetsbaserat lärande. Dessa teman inspirerades av uppsatsens teoretiska utgångspunkt om att anpassbarhet, eftersom den är en mjuk färdighet, för det mesta utvecklas via informellt och erfarenhetsbaserat lärande.

Intervjuguiden var inledningsvis utforskande och så småningom mer preciserande. I början var frågorna generella för att sedan handla om respondenternas erfarenhet. Detta var för att i början ge så mycket utrymme som möjligt till ledarna att kunna ta upp deras subjektiva upplevelse utan att den påverkas av mina frågor. Eftersom uppsatsen hade en hermeneutisk, tolkande forskningsansats, som innebär att tolkning av olika fenomens meningar är kopplade till kontexten (Backman, 2016) var det viktigt att ta hänsyn till den kontext och det sammanhang som tolkandet hade sin förankring i (Alvesson & Sköldberg, 2017). Därför hade intervjuguiden frågor om ledarnas bakgrund och det sammanhang i vilket ledarna utvecklat deras ledarskap.

Frågor om ledarskap ställdes för att få en uppfattning om ledarnas subjektiva upplevelse om vad bra ledarskap innebär och om vilka förmågor de anses behövs för att utöva ett ledarskap som bidrar till välmående och utveckling. Dessa frågor ställdes också för att ha så öppna frågor som möjligt och inte påverka de intervjuade ledarna utan se om anpassbarhet skulle tas upp självmant. Intervjuguiden innehade också frågor som bidrog till att respondenterna kunde förklara vad som enligt dem bevisade att medarbetare utvecklats och mått bra i arbetet. Eftersom kompetens betyder att man är effektiv och når resultat behövde jag mäta de intervjuades kompetens. De resultat som i studien ansågs vara viktiga att uppnå var medarbetares välmående och kompetensutveckling. Under intervjun ställdes därför frågor om hur ledarna märkt medarbetares välmående och kompetensutveckling. Tidigare forskning har visat att erfarenhetsbaserat lärande sker när individer befinner sig utanför deras komfortzon och konfronteras med utmaningar eller svårigheter (Dewey, 1993). Därför ställdes frågor om hur ledarna hanterat svåra situationer och vad de lärt sig av dessa utmaningar.

Eftersom tidigare forskning definierar ledares anpassbarhet på olika sätt var det viktigt att i studien förstå hur ledarna definierar anpassbarhet och vilken betydelse anpassbarhet har. Då studiens syfte var att utforska ledares uppfattning om vilka förmågor de anser behövas för att vara anpassbar samt hur de utvecklat anpassbarhet innehade intervjuguiden frågor som bidrog till att respondenterna kunde visa hur deras anpassbar utvecklats. Eftersom ledarskap och anpassbarhet båda är mjuka kompetenser ställdes frågor om hur de utvecklas deras ledarskap, detta för att dessa svar möjligen kan bidra till att förstå hur anpassbarhet också utvecklats. Frågor ställdes också om hur de märkte att deras anpassningsförmåga utvecklats för att försäkra sig om att dessa utvecklingsmetoder fungerat.

Kvale och Brinkmann (2009) menar att intervjun för att vara en legitim vetenskaplig metod ställer vissa krav på intervjuaren. Eftersom frågorna var öppna var det viktigt att jag som intervjuare kunde lyssna aktivt och höra fakta och informanters åsikter men att jag också kunde höra det som inte sades eller sades mellan raderna. Detta både för att kunna ställa följdfrågor och komma djupare in i svaren men också för att säkerställa att intervjun inte svävade ut. Det var också viktigt för att jag skulle kunna ställa konfronterande frågor kring vissa frågeställningar eller ämnen med syfte att utmana informanternas slutsatser och undersöka och det där kunde finnas alternativ (Flick, 2018). I tidigare arbeten som konsult samt i tidigare kurser där jag skrivit uppsatser med kvalitativ utgångspunkt har jag erfarenhet av att utföra semistrukturerade intervjuer. Som professionell coach är jag van vid att lyssna aktivt och hitta följdfrågor som baseras på det individer säger eller säger mellan raderna. Detta var till nytta under intervjuerna då jag konstruerade olika följdfrågor utifrån det som sades under intervjuerna.

Jag hade dessutom i åtanke att det fanns en risk för att respondenter när jag frågade om hur de lärt sig att anpassa sitt ledarskap till olika situationer och medarbetare svarade att det är medfött eller tack vare instinkt. Därför hade jag också förberett följdfrågor som till exempel om de alltid, redan från början av deras karriär tyckte det var enkelt att anpassa sig och alltid kom fram med rätt sätt att hantera svåra situationer med medarbetare. Om så inte var fallet frågade jag om de hade en idé om hur förmågan att anpassa sig utvecklats med tiden. Med hermeneutiska perspektivet i åtanke var jag då ändå väldigt försiktig med att inte påverka deras svar. En pilotintervju utfördes för att undersöka om intervjuguiden vad hållbar. Eftersom jag under pilotintervjun märkte att vissa frågor inte förstods väl och att intervjun var för lång gjorde jag vissa förändringar i intervjuguiden.

5.2 Urval

Eftersom jag i studien intresserar mig för hur erfarenhet bidrar till att utveckla anpassbarhet och att forskare visat att det tar tid att lära sig från erfarenhet valde jag att intervjua individer som har ett visst antal års erfarenhet som ledare (Bettin & Kennedy, 1990). Då tidigare forskning visat att variation i karriären bidrar till bättre anpassbarhet (Karaevli & Hall, 2006) och att erfarenhet i form av utmanande uppdrag som till exempel företagsvändningar, nystartade företag och ökningar i omfattning eller omfattning av ansvar enligt McCall (2004) bör utgöra kärnan i ledarutvecklingen valde jag att intervjua ledare som har varierad erfarenhet, det vill säga ledare som till exempel antingen arbetat i olika typer av organisationer, haft olika positioner i arbetet, startat egna företag eller arbetat i olika länder. Detta urval gjordes också för att försäkra mig om att de ledare jag intervjuade skulle ha erfarenhet om att behöva anpassa sig i olika situationer. Vidare gjordes dessa val också för att jag i min studie inte söker att göra en jämförelse mellan hur anpassbarhet utvecklats beroende på sammanhanget utan verkligen att förstå fenomenet. I studien har jag inget genusperspektiv men eftersom jag ville fånga in så mycket varierad information som möjligt ansåg jag att det var viktigt att intervjua både kvinnliga och manliga ledare. På grund av tidsbegränsningar, gjordes ett bekvämlighetsurval (Watt Boolsen, 2007) mot slutet, då det var svårt att få tag på tillgängliga informanter som respekterade de kriterier jag satt för att finna variation. Detta påverkar dock inte studien eftersom mitt mål inte är att göra jämförelser mellan olika individer utan att erhålla en så bred och fullständig grund som möjligt för analys.

10 individer som identifierar sig som män eller kvinnor och var mellan 27 och 70 år gamla intervjuades. De intervjuade hade mellan 4 och 30 års erfarenhet som ledare och har haft eller har olika ledarroller i olika typer av organisationer (militär, universitet, företag, myndigheter) och länder (Sverige, Frankrike, USA och Burma). De manager som intervjuades har haft eller har ansvar för en eller flera grupper mellan 3 och 70 personer och vissa har också utövat distansmanagement då de haft ansvar för team i andra städer eller länder. Vissa informanter har haft olika ledarroller inom samma företag, andra inom olika företag men med samma bransch och andra har haft olika ledarroller inom helt olika branscher. Denna bredd valdes för att erhålla olika upplevelser från olika sammanhang och skaffa en fullständig grund för analys. Tabell 1 illustrerar information om de ledare som intervjuats.

Tabell 1. Information om studiens informanter.

Informant	**Genus**	**Ålder**	**Bransh**	**Roll**	**Års erfarenhet**	**Ansvar för**	**Länder**
Ledare 1	Man	20	Detaljhandel	Manager	4	10-20 individer	Frankrike
Ledare 2	Man	40	Flygbolag	Ansvarig för en reparationscell Ansvarig för kvalitet	12	5-10 individer	Frankrike
Ledare 3	Man	70	Teknik	Manager	35	5-10 individer	Frankrike
Ledare 4	Man	60	Pappers-industrin	Manager Försäljnings-chef	30	5-20 individer	Sverige & Frankrike
Ledare 5	Man	50	Detaljhandel	Manager	20	5-25 individer 70 individer	Frankrike
Ledare 6	Man	50	Industriellt tillverkande	General-direktör VD	25	5-100 individer	Sverige & USA
Ledare 7	Kvinna	30	Transport	Manager	10	5-10 individer	Frankrike
Ledare 8	Kvinna	30	Kommunikat ion	VD Direktör	8	5-20 individer	Burma & Frankrike
Ledare 9	Kvinna	60	Vård Universitet	Chef	20	10-50 individer	Sverige
Ledare 10	Kvinna	50	Utbildning	Rektor	15	5-10 individer	USA & Burma

5.3 Genomförande av intervjuer

För att rekrytera ledare till intervjuer som utfördes skickades meddelanden med informationsbrev (se bilaga 2) till olika ledare på LinkedIn eller via mail. Vissa av dessa ledare valdes för att jag i artiklar läst om deras erfarenhet som ledare, andra kom från mitt personliga nätverk samt kontakter jag fått från mitt personliga nätverk. I början var valet alldeles fritt men så småningom hade jag kriterier och sökte ledare med annorlunda bakgrund eftersom jag sökte variation.

Intervjuerna genomfördes både på franska och svenska. Tre fysiska intervjuer utfördes, de andra ägde rum digitalt, via telefon och Zoom. Digitala intervjuerna medförde som Silverman (2014) menar fördelar som bidrog till att jag kunde intervjua ledare som annars inte hade kunnat medverka på

grund av tidsbrist eller för att de bor i olika städer och länder. Varje intervju varade mellan 30 och 90 minuter. Alla intervjuer transkriberas. Informanterna uttalade intresse för studien och flera av dem uttryckte att intervjun bidragit till egen reflektion över teman de förut inte reflekterat över. De intervjuer som genomfördes med fransktalande informanter översattes efter att en transkribering slutfördes. Intervjuerna analyserades sedan med hjälp av kvalitativ innehållsanalys. Sedan skrevs resultat och slutsatser drogs i diskussionen med koppling till tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter.

5.4 Etiska överväganden

Gällande etiska övervägande var vetenskapsrådets forskningsetiska principer vägledande i forskningen. Före intervjuerna skickades ett informationsbrev till de personer som skulle intervjuas. De informerades där om forskningens syfte och fick en sammanfattning av de etiska reglerna som gäller i forskning.

Informationskravet: De personer som deltog i forskningen och som intervjuades fick veta forskningens syfte. Jag informerade informanterna att deltagande var frivilligt och att de hade rätt att avbryta sin medverkan när de ville om så skulle vara. De fick också information om att den information som samlades in inte skulle användas för något annat syfte än forskningen.

Samtyckeskravet: Informanter i undersökningen hade rätt att bestämma över sin medverkan och samtycke inhämtades. Informanterna hade rätt att bestämma hur länge och på vilka villkor de deltog och hade rätt att avbryta när de ville utan konsekvenser.

Konfidentialitetskravet: Uppgifter om alla informanter i undersökningen gavs största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna förvarades på ett sådant sätt att obehöriga inte kunde ta del av dem. De förvarades därför endast i datorn. Informanter kunde inte identifieras och även i transkriptionen stod inte deras namn.

Nyttjandekravet: Insamlade uppgifter om informanterna användes endast för forskningsändamål. Innan intervjun genomfördes informerades informanterna igen. De fick information om att deras uppgifter inte kommer att delas, att de inte kan identifieras i forskningen och att de när de ville fick bestämma att avbryta medverkan.

5.5 Databearbetning och analys

Informanternas svar analyserades med hjälp av kvalitativ innehållsanalys (Hjerm et al., 2014). En hermeneutisk bearbetningsmetod användes för att tolka olika innebörder i intervjuerna och för att skapa förståelse kring de faktorer som är viktiga för de intervjuade ledarna i deras specifika situationer. Inom hermeneutik anses att den som tolkar svaren inte kan vara autonom i förhållande till texten som tolkas utan att hen är medskapare eftersom hens egna antaganden och förförståelse inte går att bortse från (Kvale & Brinkmann, 2009). Det är alltså omöjligt att verkligen känna till verkligheten utan man kan endast tolka den med hjälp av den förförståelse man har. Hermeneutiska förhållningssättet kräver en djup självreflektion från forskaren, med fokus på att artikulera den förförståelse som finns, inklusive egna upplevelser, fördomar och den tidigare litteraturen som lästs inom det studerade ämnet. Det är genom denna medvetenhet om förförståelse som störningar i forskningen kan minskas (Alvesson & Sköldberg, 2017). Genom inlevelse, empati och återupplevelse strävar forskaren efter att förstå det medvetna bakom orden. Att omvandla sig själv till författaren innebär att förstå informanternas intentioner och det underliggande medvetandet i det som sagts (From & Holmgren, 2000).

Den hermeneutiska metoden är en dynamisk och interaktiv process där forskaren ständigt pendlar mellan förståelse och förförståelse, del och helhet samt förståelse och förklaring för att skapa en rikare och mer nyanserad förståelse av det undersökta fenomenet. I mötet mellan forskaren och

informanterna skapas en tolkning där delar och helhet kompletterar varandra. Genom att utgå från informanternas ursprungliga meningar sker en hermeneutisk analys, där materialet bearbetas genom en omgående pendelrörelse mellan del och helhet. Denna metod, förankrad i hermeneutiken, är en process där forskaren försöker skapa ny förståelse genom en ständig växling mellan de specifika delarna och den övergripande helheten (Alvesson & Sköldberg, 2017). Materialets analys kan liknas med pusselläggning där varje del ses som en pusselbit. Pusselbitarna fogas samman för att bilda en större och mer sammanhängande bild. Tillsammans konstruerar olika kategorier ett ännu större pussel (Brinkkjær & Høyen, 2013). Pendelrörelsen mellan del och helhet återspeglar en konstant övervägning av hur de olika delarna bidrar till den övergripande förståelsen. Förklaringen är ett medel för att uppnå den förståelse som studien har för syfte. Tolkning av materialet är verktyget som hjälper forskaren att förstå individerna och deras unika upplevelser. Under bearbetningen tolkas och omformas materialets innebörd i forskarens medvetande flera gånger. Denna fördjupning möjliggör öppnandet för nya perspektiv och tolkningsmöjligheter (Alvesson & Sköldberg, 2017).

Analysfasen började med att transkribera datamaterialet och läsa det grundligt upprepade gånger för att försöka sortera materialet, umgås med det och skapa en helhetsöverblick och struktur från insamlade empirin (Rennstam & Wästerfors, 2015). Jag läste materialet med öppenhet och försökte att se olika aspekter av materialet utan att låta mig påverkas av mina förförståelser. Empirin läste jag med betoning på hur olika saker beskrivs och definieras i relation till varandra. Förhoppningen med detta var att få så breda och fullständiga perspektiv som möjligt. För att söka fram mönster baserade jag mig för det första på studiens frågeställningar och intervjuguidens struktur och olika teman. För att kunna urskilja både enskilda uttalanden och större helheter reducerades och sammanfördes materialet. Jag skapade ett dokument där jag för varje fråga sammanförde alla informanternas svar.

Bearbetningens syfte var att hitta underliggande och återkommande mönster och processer i texterna för att sedan analysera dessa vidare och nå en djupare förståelse. Jag fokuserade på att hitta mönster och beskriva dessa. Först identifierades relevanta ”meningsenheter” som beskrev informanternas uppfattning av beteenden och kompetenser som krävs för anpassbarhet samt hur dessa utvecklas. Detta gjordes på ett systematiskt sätt genom att markera och koda stycken som innehade mening. Utan att förändra meningsenheternas innehåll kortades de ner och gavs koder som beskriver innehållet i meningsenheterna. Koderna grupperades därefter i kategorier som baserades bland annat på hur olika ämnen sorterats i tidigare forskning och relaterades till de faktorer som presenterades i forskningsöversikten (Larsen, 2017) om adaptivt ledarskap, utveckling av ledares anpassbarhet och erfarenhetsbaserat lärande. Så småningom samlades vissa ämnen ihop då nyanserna mellan dessa var tillräckligt små. Nyanserna tas ändå upp då de är viktiga för att återställa alla informanternas åsikter och upplevelser. Slutligen relaterades kategorierna till de övergripande teman som baserades på frågeställningarna. Under denna process pendlade jag ständigt mellan del och helhet för att få en sammanhängande och logisk bild. Under arbetets gång har de koderna, kategorierna och temana kontinuerligt omtänkts och omvandlats för att strukturen skulle vara så tydlig som möjligt. Analysen resulterade i totalt fyra olika teman som fungerar som rubriker för de olika avsnitten. Kategorierna har markerats via kursiveringar.

I resultatdelen används citat för att illustrera olika kategorier. Tabell 2 illustrerar analysprocessens olika steg från meningsenhet till tema. Jag har dock för det tema jag visar inte skrivit ner alla kategorier, koder, förkortade meningsenheter och meningsenheter för att tabellen inte skulle vara alldeles för stor.

Tabell 2. Exempel på analysprocessen från meningsenheter, förkortade meningsenheter, koder, kategorier till teman.

Meningsenheter	Förkortade meningsenheter	Kod	Kategori	Teman
Man får inte mobilisera en känsla eller ilska alldeles för snabbt.		Emotionella kompetenser	Intrapersonella	Beteenden och kompetenser
Om man inte vet hur man ska hantera sin stress är det svårt att konfronteras med utmaningar.	Emotionell reglering			
I vissa situationer måste man veta hur man ska göra för att behålla sitt lugn.				
Ledare måste kunna ta ett steg tillbaka.	Distans och neutralitet			
Man kan inte ta allt personligt.				
Man måste vara motiverad eftersom det kan ta tid innan lösningen fungerar.		Motivation		
Det kräver stark motivation eftersom det ibland är väldigt svårt att veta hur man ska anpassa sig och att det alltid finns en risk för att det blir fel.	Motivation			
Man måste verkligen vilja förstå sina medarbetare för att kunna anpassa sig.	Vilja			
Utan energi vore det omöjligt att utföra lösningar utan att ha något garanti för att det ska fungera.	Energi			

5.6 Personuppgiftsbehandling

Vad gäller personuppgiftsbehandling bads samtycke om. Detta var frivilligt, specifikt, informerat och lämnat genom ett uttalande. Informationen om forskningsprojektet var tillräckligt utförlig för att den tillfrågade skulle kunna bilda sig en rimlig uppfattning om vad deltagande och förknippad personuppgiftsbehandling innebar för dennes del. Enligt dataskyddsförordningen omfattades alla personuppgiftsbehandlingar av lämpliga skyddsåtgärder för att skydda de intervjuades fri- och rättigheter. Uppgifter om alla respondenter i undersökningen gavs största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna förvarades på ett sådant sätt att obehöriga inte kunde ta del av dem. De förvarades endast i datorn och laddades inte upp på Cloud eller Google Drive. I intervjuerna användes inga riktiga namn utan pseudonym hittades på. I resultaten använder jag koderna Ledare 1 - Ledare 10 för att redovisa vem som säger vad.

6. Resultat

I detta avsnitt presenteras det empiriska material som svarar på frågeställningarna:

- Vilka beteenden och kompetenser upplever ledare att de behöver för att anpassa sin ledarstil till förutsättningar, situation och förändring?
- Hur upplever ledare att de gjort eller gör idag för att utveckla förmågan att anpassa ledarskap till individer?
- Hur uppfattar ledare att formellt samt informellt lärande kan bidra till att utveckla anpassbarhet?

Både sådant som är gemensamt i ledarnas svar och sådant som bara enstaka ledare sagt redovisas i uppsatsen då det är relevant för att svara på uppsatsens frågeställningar. Resultaten framläggs i fem avsnitt. Innan svaren på studiens frågeställningar ges kommer jag först presentera de intervjuade ledarnas bakgrund och hur de ser på ledarskap. Vidare redovisas de beteenden och kompetenser som enligt informanterna behövs för att kunna anpassa sitt ledarskap. Till sist framläggs hur ledarna anser att de utvecklat deras anpassningsförmåga samt vilka förutsättningar som enligt dem krävs för att lära sig anpassningsförmågan.

6.1 Bakgrund

Ledare 1 är en man i 20-årsåldern med 4 års erfarenhet som manager inom detaljhandel. Han blev vald till manager för att han visade hur engagerad, motiverad och exemplarisk han var för att få detta ansvar. Han tycker om att vara ledare för att den sociala aspekten är intressant och för att man som ledare kan bidra till medarbetares utveckling.

Ledare 2 är en man i 40-årsåldern som har 12 års erfarenhet som ledare: 6 år som ansvarig för en reparationscell och 6 år som ansvarig för kvalitet inom ett flygbolag i Frankrike. Innan detta har han dessutom erfarenhet inom armén. Han ville bli ledare för att han alltid haft som drivkraft att förbättra sig, vilket bidrog till att han ville ta mer ansvar. Han var intresserad av kommunikation och att bidra till medarbetares utveckling. Han tycker om att vara ledare för att det ger tillgång till hela organisationssystemet vilket ger en känsla av bemästring och möjligheten att besvara fler efterfrågningar än när man inte har en ledarroll.

Ledare 3 är en man i 70-årsåldern med 35 års erfarenhet av olika ledarroller i Frankrike. Innan detta var han i armén. I början av hans karriär arbetade han i ett företag där han inte hade ansvar för något team och efter 2 år blev han ansvarig för förvaltningskontroll. Sedan började han arbeta för ett multinationellt teknikkonglomerat. Där hade han ansvar för ett team av 5 individer. Efter 2 år blev han headhuntad och började arbeta för ett annat företag där han blev direktör för en liten struktur. Han hade då ansvar för flera små team ända tills han gick i pension. Han menar att han blev ledare på ett naturligt sätt, det var som ett villkor för att få ansvar i sitt arbete. Det tedde sig mer som ett naturligt led i hans karriärutveckling än en konsekvens av hans ambition.

Ledare 4 är en man i 60-årsåldern med 30 års erfarenhet av olika ledarroller i olika företag i Sverige och i Frankrike. Han började sin karriär som assistent men blev snabbt manager i ett företag inom pappersindustrin i Sverige där han arbetade i fem år. Sedan blev han försäljningschef för en fabrik i Frankrike och efter det direktör för flera försäljningschefer som arbetade i olika länder. Han har dessutom erfarenhet som ledare inom en idrottsförening i Frankrike.

Ledare 5 är en man i 50-årsåldern med 11 års erfarenhet av två olika chefsroller inom detaljhandel där han hade ansvar för team mellan 5 och 25 individer. Sedan blev han direktör för en livsmedelsaffär där han hade ansvar för 70 individer i 9 år. Han beskriver att han inte nödvändigtvis ville bli ledare eller hade någon plan för att bli det utan att det skedde naturligt, att det sågs som en förväntad utveckling och en del av karriärutvecklingen. Vad han tycker om i sin ledarroll är alla utmaningar han konfronteras med, att dela med sig och ledsaga andra.

Ledare 6 är man i 50-årsåldern med 25 års erfarenhet som ledare för olika företag i USA. Han är generaldirektör inom olika direktioner och VD för olika företag. Han har också tidigare erfarenhet som simlärare, inom armén och som lärare på universitet i Sverige. Den första ledarrollen fick han för han blev headhuntad. Han menar att ledarskap alltid varit en naturlig del av sitt liv och att han aldrig riktigt tänkt på hur han blev ledare, att det bara var ett måste. Som ledare tycker han om att skapa en miljö där folk vill arbeta tillsammans och stanna kvar. Han tycker om det positiva inflytande man kan ha som ledare och att han kan bidra till att individer utvecklas, får nyckelpositioner, blir mångmiljonärer och nöjda med det liv de lever.

Ledare 7 är en kvinna i 30-årsåldern med 10 års erfarenhet av olika projektledarroller för ett transportföretag i Frankrike. Hon har nu varit tränare och coach i 2 år och coachar samt ger kurser i projektledning, management och ledarskap. Innan det har hon också erfarenhet inom armén. Hon anställdes för att leda olika projektteam och har ingen erfarenhet innan detta.

Ledare 8 är en kvinna i 30-årsåldern med 2 års erfarenhet som projektledare och 4 som småföretagsägare i Burma. Hon är nu marketing-direktör för ett företag i kommunikationsbranschen i Frankrike. Hon anställdes för att leda projekt i ett företag och innan detta har hon i 3 år haft olika jobb utan ledarroll i olika företag i Frankrike. Hon ville ha en ledarroll för att hon tycker om grupparbete samt att ha möjligheten att utföra olika projekt.

Ledare 9 är en kvinna i 60-årsåldern med 20 års erfarenhet av olika ledarroller i vården i Sverige. Hon har också varit lärare på universitet. Hon fick en chefsroll inom vården efter att ha arbetat på samma sjukhus i 10 år och gått en utbildning i management. Hon tycker om att leda för att hon alltid intresserat sig för människor.

Ledare 10 är en kvinna i 50-årsåldern med 15 års erfarenhet av olika ledarroller i skolor och universitet i USA och i Burma. I början av hennes karriär var hon lärare i en förskola. Hon blev förskolerektor efter att ha arbetat som lärare i 5 år och gått en utbildning inom pedagogik. Hon tycker om att ha en ledarroll för att kunna arbeta med många olika individer och tycker om att hon som ledare bidrar till individers utveckling och uppfyllelse.

Informanterna har olika synpunkter på vad ledarskap innebär men gemensamt för vissa är att de definierar det som den förmågan en grupp av individer besitter att följa en viss vision för att ta sig mot ett gemensamt mål och resultat. Målet och resultatet kan härledas från organisationen, ledaren eller bestämmas tillsammans med gruppen individer. Ledarskap innebär att man får individer att vilja prestera, att man känner till individernas styrkor och framhäver dessa, att man involverar individer och ger dem det de behöver för att de ska leverera sitt bästa.

Informanterna menar att bra ledarskap är ledarskap som förenar, mobiliserar, motiverar och stimulerar individer kring gemensamma mål. Bra ledarskap är när ledaren skapar en lagsammanhållning för att bidra till att gruppen ska arbeta bättre tillsammans och nå mål och resultat. Bra ledarskap skapar en positiv arbetsmiljö och bidrar enligt de intervjuade ledarna till välmående. Vidare menar de att bra ledarskap bidrar till att främja och belysa individer samt till medarbetares utveckling.

6.2 Beteenden och kompetenser som behövs för att anpassa sitt ledarskap

Ledare bör enligt deltagarna kunna anpassa sig till individer, situationer och förändringar. För att anpassa sig bör ledare kunna läsa, analysera och förstå individer, kontext, sammanhang, situationer eller förändringar. Ledaren måste kunna bli medveten om och kunna anpassa sig till den miljö man befinner sig i. Vidare bör ledaren identifiera lämpliga typer av ledarskapsbeteende för varje situation och sedan implementera lösningen. De intervjuade ledarna menar att man för att anpassa sig bör kunna utöva många olika beteenden.

6.2.1 Beteendeflexibilitet

De intervjuade ledarna anser att en ledare för att anpassa sig bör ha förmågan att utöva många olika beteenden. Flera av de intervjuade ledarna menar att man som ledare systematiskt måste kunna anpassa sig till olika individer och team: olika åldrar, olika fysiska och mentala förmågor samt kompetenser eller kompetensnivåer, olika behov, beteenden och personligheter, olika motivationskällor och motivationsnivåer, olika utvecklingsmöjligheter, kultur, historia, tjänsteår,

med mera. Eftersom varje individ är unik kan man inte bete sig på samma sätt utan man bör ha olika inställningar med varje individ.

> Ledare 4: *"I början tyckte jag om att vara ledare för att man bestämmer saker. Sen lär man sig att vara ledare inte innebär att vara chef eller den bästa men att vara ledare innebär att samleva med en grupp individer som alla är olika och att ha förmågan att arbeta med massa olika individer och att tycka om det. Jag tycker det är lätt att tycka om det."*

Vidare uttrycker flera av de intervjuade ledarna att man bör anpassa hur man visar intresse för medarbetare. Man bör hitta rätt balans i det intresse man visar medarbetare. Enligt dem bör man kunna anpassa det sätt på vilket man tjänar, stödjer och tar hand om sina medarbetare. Det är viktigt att man har en viss närhet med medarbetarna men att man ändå behåller en viss professionell distans och neutralitet, menar Ledare 2. Man bör också enligt Ledare 6 kunna hitta rätt balans mellan att vara närvarande men ändå ibland sudda bort sig själv och framhäva andra, få dem att skina. Ledare bör enligt vissa deltagare investera sig i deras liv, visa att de bryr sig och veta hur de mår. *"Man måste vara intresserad av folk. Ha ett gediget intresse, det kan man inte fejka. Man måste visa aktivt engagemang och intresse av personalen."* uttrycker Ledare 6. Ledare 1 anser att anpassningen föds när man intresserar sig för andra. Ledare 7 anser att man bör tycka om människor för att intressera sig, observera och förstå dem. Hon uttrycker att *"Man måste vara öppen mot andra, observera andra, älska de andra. när man tittar på andra lär man känna dem och vem dem är."*. Ledare 4 tillägger dock att det ibland kan hända att man inte tycker om någon men att detta inte borde vara ett problem och att man ändå kan arbeta väl tillsammans.

Dessutom menar de intervjuade ledarna att ledare bör anpassa hur de bidrar till medarbetares utveckling. Flera deltagare anser att ledaren bör tjäna de individer hen arbetar med och ge dem allt de behöver för att nå sina mål. Ledare 4 uttrycker att *"Man måste visa att man gör allt man kan för att de ska kunna göra vad de vill, man måste ge dem den makt man själv har."* Det är också enligt vissa ledare viktigt att kunna överföra kunskap till sina medarbetare eller att föreslå och möjliggöra kompetensutveckling via kurser eller gratis utbildning när det behövs. Målet är att vägleda medarbetaren till mer autonomi. Man kan enligt Ledare 1 aldrig vara säker på att man tagit rätt beslut. När man är i en svår situation med en medarbetare är det enligt flera ledare viktigt att observera för att se vad som inte fungerar och vad man kan upprätta samt hur man kan förbättra saker. De menar att detta kräver tid, diskussion, konkreta argument och att vara faktuell. Enligt vissa deltagare är det viktigt att tillsammans kunna hitta förbättringsområden. Man bör kunna ta in all relevant information för att hitta hur man bäst ska agera och därefter skapa en handlingsplan. Sedan bör man försäkra sig om att medarbetarna får rätt förutsättningar för att nå denna förbättring och ge återkoppling igen när de agerat på de identifierade förbättringsområdena. Flera deltagare menar att det sätt på vilket man bidrar till reflektion och ger feedback måste vara anpassat till ens medarbetare. Beroende på medarbetarens personlighet och självförtroende kommer medarbetare enligt Ledare 10 ta in feedback och reagera på olika sätt. Detta bör man därför ta hänsyn till när man formulerar ens feedback.

> Ledare 2: *"Även när man själv har svaret, kan man fråga medarbetaren hur hen vill utföra sitt arbete eller lösa ett problem. Observera hur medarbetaren tänker och sedan reflektera tillsammans över lösningen. Bidra till en attityd och utveckla en reflektion kring "Varför gör vi det här? Varför gör vi det på det här sättet?" Förstå att det alltid finns reflektion bakom allt man gör, att inget sker av en slump."*

När man delegerar bör man enligt flera intervjuade ledare kunna anpassa graden av kontroll och autonomi, vilket de menar bidrar till att skapa en säker och positiv arbetsmiljö med bra atmosfär. Beroende på medarbetarnas kompetens och motivationsnivå bör man enligt dem delegera på olika sätt. Ibland måste man i detalj förklara vad arbetet handlar om, visa hur man gör det och även hjälpa medarbetarna att göra det. Ju högre kompetens och motivationsnivå medarbetaren har, ju mer ansvar och autonomi kan man ge. Ledare 6 beskriver hur han idag med medarbetare nått en

autonomi-nivå där han inte längre tar beslut utan i stället coachar personalen till att själva fatta beslut. Flera ledare uttrycker att ledare bör visa att de litar på medarbetarna och deras förmåga att veta hur de ska utföra sitt arbete. Detta för att ge dem den autonomi som bidrar till utveckling. Det är viktigt att lita på sina medarbetare och acceptera att försöka deras lösningar och idéer först. Som ledare bör man enligt flera av de intervjuade ledarna acceptera att man inte alltid vet bäst och att man inte alltid behöver använda sina idéer. Man bör låta dem ha ansvar under frihet och ge dem möjligheten att göra saker på deras sätt. Vidare uttrycker flera ledare att det är viktigt att skapa ett ömsesidigt förtroende, få individen att lita på sig själv, tillåta att det blir fel och inte utöva micromanagement och för mycket kontroll. Man bör skydda medarbetarna så att de inte behöver vara rädda för att göra fel och försäkra sig om att individer vågar säga till när de gjort fel. Till exempel bör fel inte bestraffas. Ledare 6 uttrycker att *"Det är okej att göra fel så länge man fixar till det."* Ledare 7 menar att *"Eftersom jag gav dem tillit, litade de på mig och på min förmåga att ta med dem till rätt ställe med gott humör."*.

För att bidra till medarbetares anpassning bör ledare kunna skapa motivation på arbetsplatsen. Flera ledare menar att motivationskällor inte är samma beroende på individer och på vilken organisationstyp man befinner sig i. Ledare 4 som varit ledare i ungefär 30 år i olika företag beskriver hur annorlunda det sedan var att leda en idrottsförening. De flesta som arbetar där är volontärer och har olika intressen som motiverar dem att arbeta. Man måste då söka helt andra motivationskällor än till exempel lön och status. Han tyckte att det då var ännu viktigare att försäkra sig om att arbetsmiljön och arbetet var trevliga för alla. Vissa intervjuade ledare säger att om man vill bidra till medarbetarnas utveckling måste man skapa nyfikenhet hos dem, motivera dem och få dem att inse att de har förmågan att utveckla sina kompetenser. Ledare 1 menar att *"Om medarbetaren vet att hen kan göra bättre och att hen kan lära sig nya saker kommer hen nödvändigtvis ge allt för att lära sig."* Att visa dem nya saker kan enligt honom bidra till att de kommer ut ur deras rutin, inte får tråkigt i deras arbete och lär sig nya saker. Å andra sidan menar Ledare 5 att det också är viktigt att acceptera om vissa medarbetare inte vill utvecklas som man själv skulle vilja. Erkännande av deras prestationer kan enligt vissa ledare också göras genom att hitta en balans mellan att motivera medarbetarna till att ge sitt bästa men också släppa taget.

Ledare bör också anpassa hur de visar uppskattning. Enligt vissa deltagare är det viktigt att medarbetare känner att deras arbete är uppskattat och belönat och att man ger dem positiv feedback. Detta menar de att man kan göra både personligt med varje individ, inför de andra medarbetare och inför övre hierarkin. Ledare 1 uttrycker att man bör visa att det arbete som utförs är viktigt, att de resultat man når är tack vare varje medarbetare och gruppens samarbete. Han anser också att det är viktigt att acceptera vissa önskemål eller att ge små belöningar innan de ens ber om något, nästan som en belöning när medarbetare arbetat hårt eller för att visa att man är nöjd med deras arbete. Dessa belöningar behöver inte nödvändigtvis vara materiella, det kan till exempel vara några minuter extra paus eller informella stunder där alla kan spendera tid tillsammans.

> Ledare 6: *"Det är alltid en fråga om balans. Om saker fungerar väl kan man vara lite slappare på vissa saker. Om det fungerar mindre bra måste man göra tvärtom tills man når balans igen."*

De intervjuade ledarna beskriver också att ledare bör anpassa sig till olika situationer och flera deltagare menar att en problematik inte alltid har samma svar beroende på i vilket sammanhang man befinner sig. Ledare 9 uttrycker att man inte kan ge samma svar till varje problematik, det finns enligt henne ingen absolut sanning utan man måste kunna anpassa sig till varje situation.

> Ledare 10: *"Inför olika utmaningar, problem eller svårigheter kan man inte ge samma svar beroende på i vilken kontext och sammanhang man befinner sig och beroende på vilken individ utmaningen berör. Man kan inte hitta en mirakellösning som fungerar för alla situationer och alla individer."*

En ledare bör enligt vissa deltagare kunna anpassa sig till olika miljöer. Ledare 5 uttrycker att man ibland när man kommer till en ny miljö måste kunna göra piruetter för att anpassa sig. Flera intervjuade ledare beskriver hur de behövt anpassa sig när de gick upp i hierarkin och ändrade jobb, vare sig det var i samma företag eller inte. De ledare som arbetat i olika typer av organisationer (universitet, association, företag, armén) beskriver hur viktigt det var för dem att anpassa sig när de kom till en ny miljö eller organisationstyp. Ledare 9 uttrycker att *"Om man inte anpassar sig kanske man gör rätt för en miljö men om man vet hur man anpassar sig kan man expandera."* Ledare bör vidare enligt flera deltagare kunna anpassa sig till den ökade mängd förändringar i den organisatoriska, ledande och mänskliga situationen. Ledare 7 uttrycker att en ledare kan anses som en bra ledare men sedan förlora sin legitimitet om hen inte klarar av att anpassa sig till förändringar.

6.2.2 Kognitiva kompetenser

Flera deltagare menar att en ledare, för att förstå olika individer, situationer och förändringar, bör ha analytiska kompetenser och förmågan till kritiskt tänkande för att kunna ta in, klassificera och ordna information. För att förstå individer menar vissa deltagare att ledare också bör kunna analysera individer och göra profilering, beteendeanalys och mentala scheman av individer. Att ha en viss hård kunskap i form av till exempel teoretiska modeller och att känna till olika personligheter kan enligt dem hjälpa ledaren att förstå sina medarbetare och förstå hur hen kan anpassa sitt ledarskap till olika profiler.

Flera deltagare menar att ledare bör använda kognitiva kompetenser för att kunna finna den lösning som är relevant för olika individer och situationer. De bör till exempel kunna tänka på många saker samtidigt och optimera, tänka strategiskt och kreativt samt ha förmågan att förutse saker och föreställa sig vilka konsekvenser olika svar kommer ha. Vissa ledare menar att det också är viktigt att ledare är effektiva och snabbt klarar av att ta viktiga beslut. Ledare 7 anser att ledare bör kunna implementera och genomföra olika lösningar på ett effektivt sätt och veta vilka resurser de ska använda.

Flera deltagare beskriver att ledare också bör kunna se saker ur olika perspektiv. För att anpassa sig bör ledare kunna ändra perspektiv. De bör kunna se saker ur en annan individs perspektiv eller ha olika perspektiv beroende på situationen samt ändra perspektiv när de konfronteras med olika förändringar. För att ändra perspektiv eller se saker ur andras perspektiv menar ledare 9 menar att det är viktigt att vara öppen och att inte bedöma andra eller ha fördomar.

Bra minne är en annan kognitiv kompetens vissa ledare tar upp. Ledare 1 menar att man måste kunna komma ihåg sin erfarenhet och mentalt schematisera denna för att behålla den. Detta för att kunna gå tillbaka till den för att reflektera och analysera den så att man kan lära sig hur man ska anpassa sig. Man måste sedan kunna minnas det man lärt sig, till exempel vilka beteenden som är lämpliga för vilka individer eller situationer, för att använda dessa när det behövs.

> Ledare 1: *"Ibland känner jag att jag missat något, att jag gått miste om något. Då är det väsentligt att ta all information jag kan. Då är man lite som en tom hårddisk, då lär man sig verkligen. Då måste jag ta in ny information. Man måste tänka efter: I denna situation agerade jag så här, man får inte glömma det man gjorde. Annars kan man ju inte reflektera över det och analysera det."*

6.2.3 Intrapersonella kompetenser

De intervjuade ledarna tar upp olika intrapersonella kompetenser som enligt dem krävs för att en ledare ska kunna anpassa sitt ledarskap. De menar att emotionell reglering, motivation, självkännedom och förmågan att ifrågasätta sig själv är viktiga för att ledaren ska kunna anpassa sig.

Flera ledare menar att emotionella kompetenser krävs för att anpassa sitt ledarskap. Emotionell reglering är viktig och ledare behöver kunna hantera känslor och stress samt ha mental styrka, tålamod och neutralitet för att anpassa sig. De bör kunna behålla sitt lugn och ledare 4 uttrycker att stabilitet anses vara viktigt för att medarbetare ska känna tillit för ledaren och känna att de kan stödja sig på denna stabilitet. Ledare bör enligt Ledare 1 vara försiktiga med att gå in i en konflikt och bli arga. Han menar att de måste vara försiktiga med vilka ord de använder och inte säga vissa saker som inte får sägas i en professionell miljö.

Ledare 5 säger att han med tiden förstått att man bör kunna ta ett steg tillbaka, inte ta allt personligt och relativisera. Detta för att klara av stunder av tvivel då man aldrig kan vara säker på att ens anpassningsstrategi är rätt. Distans och neutralitet anses dessutom vara viktiga för att kunna reflektera och lära sig av de misstag man gör. Att relativisera och se saker med olika perspektiv har enligt Ledare 3 bidragit till att han med åren blivit lugnare och mindre impulsiv i sitt sätt att hantera problem. Ledare bör också enligt Ledare 9 acceptera att de inte kan förstå allt och alla. Vidare menar flera intervjuade ledare att ledare bör kunna ta ansvar och inte överföra den press som kommer uppifrån. De bör kunna filtrera och absorbera stressen för att inte lägga till stress hos medarbetarna. Ledare 1 menar dessutom att ledare bör ha förmågan att släppa taget när det behövs och att man inte kan förvänta sig att medarbetare ska prestera 100% hela tiden. En del intervjuade ledare tar upp att motivation, vilja och energi krävs för att utveckla anpassbarhet och för att kunna implementera och genomföra olika lösningar.

Vissa deltagare tar också upp att det är viktigt att ha självmedvetenhet och självkännedom, det vill säga att förstå sin personlighet, hur och varför man känner och upplever vissa saker samt hur och varför man agerar, reagerar och beter sig i olika situationer. Ledare 9 uttrycker att man måste förstå sina beteendemässiga reaktioner för att kunna välja hur man anpassar dem när det behövs.

Flera intervjuade ledare säger att självförtroende kan bidra till att ledares förmåga att anpassa sig förbättras. De menar att man måste vara okej med sig själv för att våga lyssna på sig själv och implementera vissa lösningar. *"Om du utvecklar en viss form av självförtroende har du redan en första motståndskraft, en förmåga till återhämtning och att starta om", menar* Ledare 7 när hon pratar om anpassning till förändringar. Man bör dock också enligt de intervjuade ledarna kunna ifrågasätta sig för att förstå att man bör anpassa sig och inte alltid kan göra som man själv tror är rätt.

6.2.4 Interpersonella eller sociala kompetenser

Deltagarna tar upp olika interpersonella kompetenser som enligt dem krävs för att anpassa sitt ledarskap. De menar att en ledare, för att anpassa sig, bör kunna läsa och förstå individer tack vare kompetenser i aktivt lyssnande. De bör vara empatiska och kunna känna och förstå andra individers känslor, perspektiv och behov, de bör kunna sätta sig in i andras situation och försöka förstå hur medarbetarna ser sakerna. Ledare 5 menar att *"När man känner sina medarbetare förstår man bättre när och varför vissa saker inte fungerar."*. Ledare 6 uttrycker att *"Man måste lyssna mycket. I mitt vanliga liv lyssnar jag mer än jag pratar. Man har två öron och en mun för att man ska lyssna mer än man pratar"*.

För att anpassa sig till individer menar flera deltagare att ledare bör kunna identifiera medarbetares personlighet och förstå vad de vill, vad de tycker om, vad som är viktigt för dem, hur de fungerar, deras behov, deras styrkor och svagheter, vad de är intresserade av, vad de vill lära sig och vad som får dem att vibrera och att vilja utvecklas. Flera deltagare menar att ledare, för att förstå sina medarbetare, bör veta hur man får dem att prata genom att intressera sig för dem, vara uppmärksamma och närvarande med medarbetarna.

Efter att ha tagit ett beslut om hur man ska anpassa sig menar flera deltagare att ledarna bör ha rätt kommunikation och språk för att kommunicera lösningen med medarbetarna. Man kan enligt flera

ledare inte säga samma saker till alla och ha samma diskurs med varje individ. Kommunikationen bör alltså anpassas. Ledare bör kunna kommunicera väl och skapa en smidig och friktionsfri kommunikation där de är transparenta och regelbundet utbyter information med medarbetarna. Vissa intervjuade ledare menar att uttrycksförmåga och förmågan att övertyga, motivera och dynamisera är en annan intressant kommunikationsfärdighet att ha.

De intervjuade ledarna menar att man för att implementera lösningar till förändringar och bidra till att förenkla medarbetarnas anpassning bör ha god pedagogik. Deltagarna menar att man som ledare måste kunna guida sina medarbetare i deras anpassning till olika situationer och förändringar men också till ens egen ledarstil.

En del ledare tar upp intuition som ett redskap som behövs för att anpassa sig. Ledare 7 menar att en viss analytisk och "cerebral" förmåga inte räcker för att anpassa sig och vissa intervjuade ledare tar upp att anpassbarhet kan kräva en viss form av intuition. Ledare 7 menar att det ibland är svårt att beskriva och sätta ord på de skäl som finns bakom vissa interpretationer och beslut, att det sker instinktivt. Hon menar att det ofta finns så många faktorer att ta hänsyn till att det ibland är svårt att endast baseras på fakta för att förstå individer eller situationer samt för att ta ett beslut. Hon menar att man kan kalla det instinkt eller intuition.

> Ledare 7: *"När man har tillräckligt med erfarenhet får man intuition, vissa författningar och snabba analyser. Att kunna läsa andra och förstå vad de förväntar sig. Man måste ha en "cerebral förmåga" men det går längre än så, svårt att beskriva, det är instinktivt. Känslan att man känner vad den andra känner, en global läsning. En form av intuition. Att läsa på olika nivåer och uppfatta deras behov, något mer grundläggande. Något som inte är tydligt, det är svårt att förklara."*

6.3 Hur formellt och informellt lärande bidrar till ledares anpassningsförmåga

De intervjuade ledarna beskriver att formellt lärande, inspiration från andra och erfarenhet har bidragit till att utveckla deras ledarskap. De menar att erfarenhet från barndomen, skolan och arbetet samt olika svårigheter och utmaningar eller fel och misstag de gjort bidragit till att de utvecklat sitt ledarskap. För att lära sig av erfarenhet anser ledarna att man bör befinna sig utanför sin komfortzon och konfronteras med utmaningar eller göra misstag.

6.3.1 Formellt lärande

Ett flertal av de intervjuade ledarna beskriver att formellt lärande bidragit till att de utvecklat deras anpassbarhet. De beskriver att de har gått kurser, läst böcker eller sökt information på internet om olika teorier som gav dem kunskap om olika ledarstilar, beteendeanalys eller olika personligheter. Ledare 4 uttrycker att *"Man måste också lära sig, vissa individer kan direkt identifiera individers personlighet, andra kan inte men det lär man sig."*. Ledare 8 beskriver hur hon när hon läste om ledarstilar insåg att hon på grund av stress hade börjat använda en ledarstil som inte var anpassad till hennes medarbetare. Sedan hon lärt sig om dessa olika ledarstilar är hon mer medveten om vilket ledarskap hon använder. Att ha teori om ledarskap har hjälpt henne att ta ett steg tillbaka och observera sig själv.

Kurser har också enligt flera deltagare via beteendemodellering och rollspel bidragit till att de fått inspiration av olika beteenden som är anpassade i olika situationer och med olika individer. Där lärde de sig också hur man i praktiken kunde använda denna teori och anpassa sin ledarstil och sin kommunikation till olika situationer och individer. Självutvärderingar och andra test är ett annat verktyg som enligt vissa ledare bidragit till att de lärt känna sig själva bättre och förstått hur de själva fungerar och agerar inför olika situationer.

6.3.2 *Ackumulering av erfarenhet över tiden*

Vissa ledare menar att anpassbarhet på något sätt är medfött, att vissa individer har en gåva. Men alla ledare menar att vare sig man har denna gåva eller inte så kan man utveckla anpassbarhet tack vare utbildning och erfarenhet. De menar att man kan ha anlag som förenklar anpassningsförmågan men att erfarenhet förstärker denna och bidrar till att den fästs och förankras. Deltagarna menar att ackumuleringen av olika erfarenheter över tiden bidragit till att utveckla deras ledarskap, anpassbarhet och förmågor som bidrar till anpassbarhet. Med erfarenhet har de regelbundet konfronterats med mer och mer olika situationer eller med liknande situationer regelbundet vilket bidragit till att de utvecklat de kompetenser som behövdes för att hantera dessa situationer.

Ledare 6 beskriver att erfarenhet bidragit till att allt han gör idag känns lättare. Ackumulation av erfarenhet har enligt vissa ledare bidragit till att utveckla deras sociala kompetenser som till exempel förmågan att förstå och hantera olika individer och personligheter. Ledare 6 beskriver hur erfarenhet bidragit till att han förstått att det är viktigt att respektera medarbetarna. Att han förr tänkte att det var enkelt att rekrytera nya medarbetare om några lämnade jobbet men att mognad ändrat på saker. Med tiden beskriver vissa ledare att de ville lyssna mer och mer på andra, få de att prata samt att de lärde sig att vara mindre påtvingande, öppnare för andras idéer och att lita på medarbetarna så att de vågade låta de agera.

> Ledare 5: *"Erfarenhet är nyckel. När du lär dig via erfarenhet, lär du dig kompetenser, teknikalitet, du lär dig från andra, du lär dig det relationella, attityd, kommunikation, vad andra kan bidra med. Det är lärorikt för ditt sätt att utöva ledarskap på. Antingen stannar man som man är eller så använder man erfarenheten för att göra bättre nästa gång."*

Flera av de intervjuade ledarna uttrycker att erfarenhet bidragit till att utveckla en balans i deras sätt att leda och förmågan att se saker ur olika perspektiv. Vissa ledare beskriver att de med erfarenheten utvecklat en form av neutralitet och tolerans som har hjälpt dem att klara av att hantera deras känslor och stress. Det har bidragit till att utveckla deras självkännedom, självförtroende och förmågan att lita på deras medarbetare men också till att de förstått hur viktigt det är att ifrågasätta sig.

> Ledare 5: *"Jag hade en medarbetare med vem saker var komplicerade, han gjorde ingenting längre. Jag tog det personligt, tänkte att det inte var korrekt, att han inte respekterade mig, men det var ju inget personligt, det var bara så han fungerade. Jag tog det som ett förräderi men nej, jag borde ha varit neutral. Jag kan inte ha ansvar för mina medarbetares investering. Min neutralitet började komma fram då. Man kan inte ta allt personligt, man måste ha denna neutralitet. Då kan man vara mycket mer konstruktiv och utvecklas enklare".*

6.3.3 *Variation i erfarenhet*

Flera deltagare menar att anpassningsförmågan kan bero på tidiga erfarenheter från barndomen och från olika bakgrund. De flesta deltagarna hade aldrig haft kurser inom management eller ledarskap men menar att den erfarenhet de haft när de var barn eller studenter bidragit till deras förmåga att leda. Erfarenhet inom kollektiva sporter, armén eller som lärare beskrevs av olika ledare som en första erfarenhet av att ha en ledarroll.

Vissa ledare beskriver hur det hjälpt dem att lära sig att anpassa sig att ha haft ett familjeliv som regelbundet förändrades, att ha flyttat mycket, att ha växt upp med mångkulturalitet eller med vänner från olika länder och kulturer. Utmaningar som till exempel att flytta hemifrån tidigt och då behöva lära sig att hantera problem själv eller att ha bytt jobb ofta har också enligt deltagarna bidragit till att utveckla anpassningsförmågan.

Dessa erfarenheter har enligt Ledare 7 bidragit till att man måste anpassa sig som barn och att man då redan som ung förstår att saker ändrar på sig i livet och att det inte är ett problem men att det

bara innebär att man måste anpassa sig. Man förstår att varje problem har en lösning och inser att man har förmågan att kunna hantera många olika och svåra situationer. Ledare 5 beskriver det som en gymnastik för hjärnan som bidrar till att man börjar lita på att man kan hitta lösningar.

Flera av de intervjuade ledarna har arbetat inom olika branscher eller haft ledarroller inom armén eller inom sport och menar att den variation de haft i deras ledarerfarenhet bidragit till att utveckla deras anpassningsförmåga. Fyra intervjuade har erfarenhet inom armén och ledare 7 beskriver hur detta utmanade henne i vad och vem hon var. Alla hade samma klädkod, sociala skillnader suddades ut och alla var jämlika. Man utmanades att få ansvar och att leda en grupp. Denna erfarenhet bidrog till att hon lärde sig att ta en ledarroll och tvingade henne att observera hur hon betedde sig i nödsituationer. Hon lärde sig också varifrån legitimitet kommer när man är ledare och vilken attityd som var viktig att ha. Två intervjuade hade tidigare erfarenhet som lärare, i förskola och på universitet vilket de menar bidrog till att de lärde sig att få andra individer intresserade. Ledare 6 beskriver hur han när han var mellan 12 och 14 år gammal gav simlektioner till barn och menar att detta nästan tvingade honom att lära sig ledarskap eftersom barnen annars riskerade att drunkna.

> Ledare 4: *"I sporten lär man sig att bete sig på ett visst sätt. Man lär sig att interagera med andra, man lär sig lagsammanhållning, att fungera tillsammans. Inom sport finns regler och ett system för att fungera tillsammans. Det är som ett spel som agerar som förebild för det professionella livet i företaget med sociala interaktioner."*

6.3.4 Erfarenhet av framgång

Flera av de intervjuade ledarna uttrycker att framgång i deras erfarenhet bidragit till att utveckla deras anpassningsförmåga. Ledare 5 menar att när man befinner sig i arbetslivet sedan en tid tillbaka lägger man märke till att man klarar av saker, att man klarar av att anpassa sig. Ju mer man arbetar, desto oftare måste man anpassa sig och desto mer inser man att man klarar det vilket förbättrar självförtroendet. Man märker att man är relevant och blir då snabbare och snabbare på att anpassa sig. Ledare 2 beskriver hur han fick en bättre ledarattityd när han utvecklade nya förmågor och kompetenser. Han menar att det var svårt att leda när hen inte litade på sig själv. När han först fick en ledarroll hade han bluffsyndrom men när han märkte att det han gjorde fungerade och att hans legitimitet bekräftades av den expertis han hade, att andra trodde på honom, hjälpte detta honom att förbättra sin ledarattityd och bidrog till att han vågade mer.

Framgång i erfarenhet kan också enligt ledare 7 bidra till att utveckla ledares intuition. Hon uttrycker att man inte kan lära sig intuition, att det inte finns med i utbildningssystemet och att de inte dokumenteras mycket samt att det är svårt att sätta ord på vad det är. Hon menar att man måste lära sig att använda denna intuition och lita på sig själv. Man måste experimentera, testa och bestämma sig för att lita på sin intuition. Man måste våga göra lite annorlunda, även när andra tror att det inte kommer fungera. Med tiden märker man att vissa saker fungerar när man valt saker som är utanför de synliga förväntningarna. Man går in i något osynligt och det finns inga kurser att gå om detta, så erfarenhet är väsentligt för att utveckla intuition.

Ledare 4 menar dock att erfarenhet i vissa tillfällen kan vara dålig för anpassning eftersom det kan bidra till att man tror att man besitter den absoluta sanningen om saker och slutar anpassa sig. Han menar att det är bra och viktigt att ha erfarenhet, att det behövs men att man inte ska vila sig på den för mycket.

> Ledare 4: *"Jag tror att erfarenhet kan vara negativ för anpassningsförmågan. Ju mer erfarenhet man har, ju mer tror man på sin historia och att man inte behöver anpassa sig. Det är gamlingars problem, man tror att det är det som fungerar så man slutar lära sig och slutar anpassa sig."*

6.3.5 Att konfronteras med utmaningar och göra misstag

Ledarna som intervjuats beskriver olika svårigheter de träffat på och som bidragit till olika inlärningar. Flera ledare menar att man lär sig när man befinner sig utanför sin komfortzon eller när man gör misstag. Ledare 2 beskriver att han fått alla hans insikter i motgångar och Ledare 7 menar att hon lärde sig mycket för att hon aldrig befann sig i en komfortzon. Hon menar att hon aldrig var bekväm och inte kände till så mycket samt hade många experter omkring sig för att lära sig. Hon uttrycker att *"Jag var liten och om du är liten så lär du dig saker."*. Deltagarna tar upp olika svårigheter som till exempel när vissa medarbetare förlorar motivation eller inte vill arbeta längre, när man kommer in i ett nytt företag där det inte finns några regler eller principer, när man inte respekteras av medarbetare, när det inte finns tillräckligt med personal och medarbetare måste göra mycket mer jobb än de borde eller kan, när man måste avskeda eller flytta ner medarbetare, när man måste hantera politiska krig och låga slag och när man är långt ifrån sina medarbetare och det finns en risk för att förlora sitt ledarskap. Varje utmaning hanterade de på olika sätt och de menar att detta bidrog till att de lärde sig att hantera mer och mer olika situationer och förändringar med olika individer.

Flera deltagare beskriver att de utvecklat sitt ledarskap genom att göra fel och misstag. Antingen när man inte vet hur eller vad man ska göra. Eller när man tror att man vet men sedan märker att det blev fel och inte fungerade. De menar att det är viktigt att våga prova saker och ta risker eftersom man om det inte fungerar lär sig saker vilket är positivt. Flera deltagare menar att de i början av deras karriär inte nödvändigtvis var medvetna om att anpassning var viktigt. De beskriver hur de endast använde en ledarstil och tänkte att de andra skulle anpassa sig till deras ledarstil och sätt att arbeta. Tack vare olika erfarenheter insåg de att ledarskap inte kunde fungera utan anpassning. De förstod då hur viktigt det var att anpassa sig till olika individer och situationer. Ledare 4 beskriver att han var rädd att medarbetare skulle tycka att han var svag om han anpassade sig, att han trodde att han skulle förlora sin styrka och äkthet samt att medarbetarna skulle tänka att han inte var sig själv men att det till slut fungerade väldigt väl och att han kunde anpassa sig utan att förlora sin personlighet. Ledare 5 säger att han när han började sitt jobb som manager tänkte att det var viktigt att behandla alla lika. Men när han då behandlade alla lika fast några av medarbetarna hade en motståndsattityd på grund av problem de haft med den förre managern märkte han att det inte fungerade alls. Tack vare denna erfarenhet lärde han sig att det var viktigt att anpassa sig. Ledare 2 beskriver hur han när han kom in i ett företag i början utövade samma ledarskap och använde samma regler och vanor som i armén med direktiva instruktioner och mycket kontroll. Han säger att det inte fungerade alls med medarbetarna och att han insåg att han i denna nya miljö var tvungen att ändra och anpassa sin ledarskapsstil.

Flera ledare beskriver hur de framför vissa utmaningar inspirerats av tidigare situationer med andra medarbetare eller av situationer de själva varit i och använt samma lösning. De beskriver hur dessa lösningar inte fungerade alls. Det bidrog till att de förstod att alla är olika och att ha olika inställningar med varje individ. Ledare 6 beskriver hur han i början av sin karriär inte hade någon erfarenhet och alltid försökte sitt bästa men att det ibland fungerade och ibland blev fel. Han menar att när han insåg att det var fel beslut bidrog detta till reflektion och lärande. Genom att börja om på nytt igen regelbundet, genom att göra vissa val och ta olika beslut, menar flera ledare att de kunde reflektera över olika situationer och analysera vad som fungerade eller inte. Med erfarenhet beskriver dessa ledare att de försökt att göra saker på andra sätt, testat sig fram och lärt sig att vara mer flexibel och anpassbar.

> Ledare 6: *"Jag tror att teori inte funkar så bra ibland. Det är bättre att prova några gånger och se vad som fungerar. När man märker att man gjort fel lär man sig. Man försöker igen på ett annat sätt tills det fungerar och man lärt sig något. Det finns inga dåliga misstag, när man identifierat misstaget måste man försöka att hitta rätt beslut. Ett misstag är bara ett tecken på utveckling. Att lära sig av sina misstag och ändra saker är möjligt men det kräver ett stort arbete på sig själv. Man måste acceptera att det blir fel och man måste helt*

enkelt fixa det. Det är en nödvändighet för att driva en framåt. Jag har lärt mig mycket av mina fel, misstag är bästa läraren."

Ledare 4: *"Ett misstag jag gjorde är att ha trott att en medarbetare jag anställt fungerade som jag. I stället för att hjälpa henne lämnade jag henne själv, jag trodde att hon skulle förstå själv. Då hjälpte jag ju henne inte att utvecklas och till slut lämnade hon jobbet. Då förstod jag att ibland måste man hålla i vissa medarbetares hand i början för att de ska kunna utvecklas med framgång. Jag klarade inte av att ta ett steg tillbaka med avseende till min egna erfarenhet. Jag satte min erfarenhet först även om vi alla är olika. Det receptet som fungerar för den ena fungerar inte nödvändigtvis för den andra och det lärde jag mig och då gick det bättre sen."*

6.4 Förutsättningar som krävs för att erfarenhet ska bidra till att utveckla ledares anpassbarhet

Ledarna tar upp olika individuella, kollektiva och organisatoriska förutsättningar som enligt dem krävs för att de tack vare erfarenhet ska kunna utveckla deras anpassningsförmåga.

6.4.1 Individuella förutsättningar

Flera ledare beskriver att man för att lära sig av sin erfarenhet kan behöva teoretiska modeller man kan basera sig på för att förstå sin erfarenhet. För att erfarenhet ska bidra till utveckling måste man också enligt flera ledare vilja lära sig saker. De menar att man för att lära sig av sin erfarenhet måste vara motiverad, intresserad och ha ambition. Man bör vilja bli bättre, vilja att andra ska bli bättre, optimera och arbeta hårt. Ledare 6 uttrycker att när han utbildar i ledarskap brukar bottna i att man måste ha ett intresse för att bli bättre. Ledare 1 beskriver att man för att lära sig av sin erfarenhet måste vara överinvesterad för att söka ständig förbättring och försöka närma sig excellens även om saker inte kan bli perfekta. Ledare 7 menar vidare att man behöver positiv energi för att lära sig av sin erfarenhet. Hon menar att man behöver tycka om människor, tycka om den situation man befinner sig i, tycka om livet och vara lycklig för att ha tillräckligt med energi för att utvecklas. Man bör också ha tålamod och Ledare 6 uttrycker att det tar tid att utvecklas och att fixa sig själv.

Ledare 1: *"Det finns alltid något att göra, man kan alltid göra bättre, det finns alltid möjlig förbättring, det kan aldrig vara perfekt. Att alltid känna att man vill göra väl, att alltid vilja göra bättre, det är det som är superviktigt. Man måste alltid söka att förstå det som fungerat eller inte, det som kan förbättras. Man måste söka förbättringsmöjligheter. Alltid, alltid, alltid. Att alltid vilja lära sig saker. Man måste alltid ifrågasätta sig själv. Inte på ett stressande sätt, inte som en besatthet. Annars kan det bli ett problem."*

Vissa deltagare menar att man för att lära sig från sin erfarenhet inte kan vara egocentrisk eller för självsäker och behöver ha ödmjukhet och förmågan att reflektera över sina misstag, acceptera kritik och ifrågasätta sig själv. Ledare 8 uttrycker att *"Om du har förmågan att ifrågasätta dig själv så kommer du känna vissa saker"*. Flera deltagare menar att det finns något att lära sig i alla utmaningar och svårigheter om man ifrågasätter sig själv. Ledare 6 menar till exempel att när man måste avskeda eller flytta ner en medarbetare så betyder det ofta att man själv tidigare tagit fel beslut, till exempel anställt fel person eller inte coachat eller utbildat personen på rätt sätt. Man måste enligt Ledare 7 acceptera att man inte besitter den absoluta sanningen och inte alltid har rätt, att man inte nödvändigtvis förstår allt och alla. Flera intervjuade ledare säger att de utvecklat förmågan att anpassa sig genom att konstant reflektera. De menar att reflektion är ett villkor för erfarenhetsbaserat lärande. Enligt dem måste man vara närvarande för att observera och analysera det som fungerar eller inte och sedan reflektera över det. Man måste gå in i detaljen eftersom varje lilla detalj har sin betydelse och kan vara viktig. Ledare måste enligt åtskilliga ledare kunna acceptera kritik samt vara tillräckligt öppen för att ständigt ifrågasätta sig själv och det de gör och för att

inspireras av andra. Annars finns enligt Ledare 7 en risk att man går åt rätt riktning i början men att denna inte längre stämmer när saker förändras och då kan allt bli helt fel. Flera ledare säger att det är viktigt att kunna acceptera återkoppling, ha intresse för den och se den som en present. Vidare bör ledare kunna ifrågasätta sig själv och reflektera över och analysera vad man gör rätt eller fel och hur man kan ändra på sig för att förbättras och utvecklas.

> Ledare 7: *"Det var inte självklart för mig att jag var en ledare. Jag hade inte detta anspråk, inte ens denna tro eller medvetenhet om att kunna ta med mig människor, jag var inte medveten om att, jag blev det senare, om att jag kunde få människor att vilja följa mig. Eftersom jag kom i en ställning av absolut ödmjukhet kom jag inte dit tänkande att jag var en stor ledare. Därför satte jag mig i en position där jag observerade och lyssnade. Och då kommer man med rätt svar. Då erkänner man din förmåga och så ber man dig att ta mer plats, mer ansvar och en viss status. Ödmjukhet är nyckeln. När du är ny och bara tittar, observerar och analyserar, utvecklar du en förmåga att undra "han gör så, varför? Med vilka resultat? Man skulle kunna analysera något annat och sen sätter man igång saker."*

> Ledare 5: *"I början var jag verkligen en idiot. Jag betedde mig illa med mina medarbetare. Men sen förstod jag att man inte kan stanna som man är om ens attityd inte är anpassad. Man måste acceptera att ändra på sig."*

> Ledare 6: *"Det är ju en spegel som avslöjar vad felet är hos mig. Mitt jobb är att vara självkritisk, fel börjar med mig. Man måste ha tillräckligt med öppenhet för att vara självkritisk och ta feedback."*

Ledare 6 beskriver att det är viktigt att inte förväxla ödmjukhet med svaghet. Han menar att ödmjukhet är viktigt men att man måste ha rätt förtroende för att kunna ta kritik. Om man bottnar i osäkerhet kan det enligt honom leda till arrogans, ignorans och olika avvikelser som till exempel sociopati. Men om man tycker om att vara en bra människa, kan man vara ödmjuk och självkritisk utan att komma in i avvikelser. Flera ledare menar dessutom att man bör känna sig själv för att veta vad man är bra på och vad man kan förbättra, vilket skapar en bra bas för lärande.

6.4.2 Kollektiva förutsättningar

Flera intervjuade ledare beskriver hur de inspirerats av andra för att utveckla deras ledarskap och anpassningsförmåga. Genom att spendera tid med andra, konfronteras med olika situationer och observera andra ledare eller medarbetare och se hur de agerade i olika situationer förstod de vilka beteenden som var lämpliga eller inte. Tack vare dialog med medarbetare, HR, andra manager och chefer med erfarenhet och övre hierarkin fick de inspiration och kunde reflektera över olika situationer och alternativ samt söka feedback och återkoppling.

För att lära sig av sin erfarenhet anser ett flertal intervjuade ledare att dialog är viktig eftersom den bidrar till reflektion och att få information och inspiration från andra. De intervjuade ledarna menar att dialog bidrar till att man kan sätta ord på tankar och handlingar. Ledare 7 säger att man med tiden börjar höra om intuition i diskussion med andra och då inser att intuition finns. Ledare 2 uttrycker *"Jag lärde mig av andra när jag fick återkoppling på det jag gjort. Jag lärde mig när jag diskuterade mina erfarenheter med medarbetare som hade mer erfarenhet än vad jag hade."*. Dialog bidrar enligt flera ledare till att de får ett annat perspektiv och förstår att alla tänker olika. Flera intervjuade ledare menar att om det blir fel så är det viktigt att försöka förstå varför och vad som hände. Man bör reflektera över det tillsammans för att lära sig något och försöka på ett annat sätt. Reflektion är inte bara viktigt när något blir fel men också för att ta ett steg tillbaka och se saker från andra perspektiv. Frågor och aktivt lyssnande är vissa verktyg som kan bidra till reflektion. Frågorna kan beröra hur arbetet utförs, varför det utförs på ett visst sätt eller annat, hur det skulle kunna göras bättre, varför det fungerade eller inte, med mera. Det är därför enligt flera ledare viktigt att ha regelbunden och aktiv dialog med medarbetarna via till exempel regelbundna utvärderingar.

Regelbundna formella och informella diskussioner mellan ledare och medarbetare anses viktiga för att lärande ska ske.

> Ledare 5: *"Om man använder tiden som går och sin erfarenhet för att lära sig från andra, om man verkligen observerar det som sker omkring sig, så ser man att andra gör saker annorlunda, så som man själv kanske inte skulle göra, och så märker man att det fungerar, och då börjar man söka igenom saker och så ser man nya saker, man blir mer komplett och lär sig göra saker man inte kunde innan."*

Återkoppling anses också av vissa ledare vara väsentlig för att lära sig av sin erfarenhet och det är viktigt att söka denna feedback till exempel genom att fråga ens medarbetare vad de tänker om ens ledarskap. Denna feedback kan vara explicit eller implicit. De säger att man kan få explicit feedback i diskussion med de man arbetar med, vare sig det är medarbetare, övre hierarki eller kunder. Regelbunden feedback är enligt dem väsentligt för att bidra till medarbetarnas utveckling. När arbete utförs på ett bra sätt är det viktigt att visa det och ge positiv feedback. När det blir fel i arbetet är det som tidigare sagt viktigt att acceptera fel och att ge konstruktiv feedback. Man visar då vad som gjorts bra och vad som kan förbättras och basera detta på fakta. Ledare 4 beskriver hur han när han började med sitt jobb alltid trodde att han gjorde allt rätt och att han ville att medarbetarna och kunderna skulle anpassa sig till honom och företaget. Han försäkrade sig om att alla anpassade sig till hans sätt att arbeta. Men efter att ha fått feedback från vissa medarbetare förstod han att detta inte kunde fungera. Han beskriver hur han då observerade sig själv, tänkte efter länge och noggrant och bestämde att han skulle anpassa sig även om han inte ville det och att han då märkte att sitt ledarskap och sina relationer med andra förbättrades.

Man kan också enligt vissa ledare lära sig att se feedback som inte är uttalad. Till exempel genom att observera medarbetares beteenden. När man ser att medarbetarna är motiverade och mobiliserade kan man tolka det som positiv implicit feedback, som en bekräftelse på att man utför bra ledarskap. När man märker att de vill vara där och att de kommer av sig själva. När man tvärtom märker att vissa individer sitter fast och inte gör några ansträngningar alls kan man tolka det som en negativ feedback om sitt sätt att leda på.

6.4.3 Organisatoriska förutsättningar

Vissa deltagare lyfter upp att man för att lära sig av sin erfarenhet måste befinna sig i en positiv och säker arbetsmiljö och ha stöd från företaget och från övre hierarkin. Att befinna sig i en miljö där vänlighet, ömsesidigt förtroende, tillit och en kultur som tillåter misstag och som förespråkar kontinuerligt lärande. Man bör skydda medarbetarna så att de inte behöver vara rädda för att göra fel och försäkra sig om att individer vågar säga till när de gjort fel. Ledare uttrycker att fel inte bör bestraffas. Han menar också att *"Det är okej att göra fel så länge man fixar till det."*.

För att skapa en säker arbetsplats är det viktigt att skapa en ram, fastslå regler och visa att man inte tolererar någon form av rasism eller sexism. Ledare 6 beskriver hur de i företaget inrättat träningar och riktlinjer kring dessa teman samt att de snabbt adresserar problem så att alla i företaget ska förstå hur viktigt det är och må bra. Säkerhet kan också enligt honom skapas tack vare olika typer av jobbkontrakt eller till exempel med gratis hälsoförsäkring. En positiv arbetsmiljö med bra atmosfär skapas också enligt flera deltagare när ledare skapar en lagsammanhållning där ömsesidig hjälp finns att hitta när det behövs. Ledare 1 påpekar hur viktigt det är att medarbetare innan helgen lämnar arbetet på bra humör så att de när de kommer tillbaka har positiv energi och är redo för att arbeta.

Organisationen bör också öka möjligheten till personlig interaktion med andra och främja lärandet som sker tack vare erfarenhet. De anser att ledaren bör bidra till att medarbetare träffar varandra och kan prata informellt, till exempel under olika måltider eller andra evenemang. Formella möten eller tillfällen för erfarenhetsutbyte och reflektion kan också organiseras inom organisationen. Flera intervjuade ledare säger att man för att lära sig av sin erfarenhet dessutom måste ha tillräckligt med

tid för att reflektera, kommunicera och utvecklas. De menar att om man har för mycket operationellt arbete så hinner man inte med strategi eller att ta ett steg tillbaka.

7. Diskussion

I detta avsnitt diskuteras resultaten av ledarnas uppfattning av de beteenden och kompetenser som krävs för att anpassa sitt ledarskap i relation till tidigare forskning. Hur de upplever att formellt och informellt lärande utvecklat deras anpassningsförmåga samt de individuella, sociala och kollektiva förutsättningar som krävs för att erfarenhet ska bidra till att utveckla ledares anpassningsförmåga. Metodreflektioner och förslag på fortsatt forskning presenteras avslutningsvis.

7.1 Resultatdiskussion

Studiens syfte var att beskriva och förstå hur ledare uppfattar att deras anpassningsförmåga har utvecklats under de år de varit ledare. I studien utforskas vilka beteenden och kompetenser ledarna upplever att de behöver för att anpassa sin ledarstil samt hur ledare upplever att deras anpassningsförmåga utvecklats över tid.

Vad gäller de beteenden och kompetenser som ledarna upplever att de behöver för att anpassa sitt ledarskap betonade de att förmågan att läsa, analysera och förstå individer, situationer eller förändringar är grundläggande. Vidare underströk de att identifiering av lämpliga ledarskapsbeteenden för varje situation och förmågan att utöva olika beteenden är centrala inslag. Dessa resultat är inte oväntade då flera forskare menar att en ledare för att anpassa sig först bör förstå situationer eller utmaningar (Heifetz & Laurie 2002; Mumford et al., 2007; Yukl & Mahsud, 2010) och sedan vara flexibel och kunna ändra strategi eller beteende (Mumford et al., 2007), vilket kräver beteendeflexibilitet (Hooijberg et al., 1997; Yukl & Mahsud, 2010).

De kognitiva, interpersonella och intrapersonella kompetenserna som identifierades som viktiga för anpassningsförmågan stöder också tidigare forskning. Kognitiva kompetenser som analytiskt tänkande, perspektivförändring, problemlösning och kreativitet anses vara viktiga för att analysera situationer och förstå hur man ska anpassa sig. Interpersonella kompetenser som aktivt lyssnande, empati och intuition krävs för att anpassa sig till individer. Ledare bör vidare ha bra självkänsla, självförtroende, förmågan att ifrågasätta sig själv och en god förmåga att hantera känslor eller stress. Kognitiva kompetenser (Senge, 1990; Zaccaro, 1999), interpersonella kompetenser (Bilgili & Kara, 2020; Coetzee & Harry, 2014; Zaccaro, Gilbert et al., 1991; Önnevik, 2010) och intrapersonella kompetenser (Coetzee & Harry, 2014; Heifetz & Laurie, 2002; Zaccaro, 1999) är komponenter som betonats i tidigare studier om ledarskap och anpassbarhet. Ett intressant tillägg är att några ledare i min studie visar att intuition, att läsa av vad andra känner, är en interpersonell kompetens som lyfts fram som viktig för anpassbarhet. Detta är en förmåga som är svår att observera och som inte alltid anses vara vetenskaplig, vilket kan förklara varför denna kompetens inte tagits upp i tidigare studier.

Studien visar vidare olika former av lärande som enligt ledarna bidragit till att utveckla deras anpassningsförmåga och de kompetenser som behövs för att anpassa sig. Vad gäller formellt lärande beskriver ledarna att de teoretiska kunskaper om ledarstilar och personligheter som kan behövas kan utvecklas under kurser eller via läsande. I likhet med vad Yukl (2010) visat, beskriver ledarna att beteendemodellering och rollspel har givit dem inspiration om olika anpassade beteenden och bidragit till att de kunde träna sig på det de lärt sig i teorin. Studien visar också att självutvärderingar och test kan bidra till att ledare förstår sina naturliga beteenden och andra beteenden som kan tillämpas.

Informellt och erfarenhetsbaserat lärande framstår som avgörande för utvecklingen av anpassningsförmåga enligt ledarna. Denna slutsats bekräftar tidigare forskning som hävdar att mjuka kompetenser oftast utvecklas genom informellt lärande (Levasseur, 2013). Ackumulering av liknande

erfarenheter, variation i erfarenheter, utmaningar, misstag och återkoppling betonades som viktiga faktorer för att främja anpassbarhet över tid, vilket bekräftar vad Keen (2006) visat om att man lär sig mer ju fler erfarenheter man har av en liknande situation. Resultaten stöds också av tidigare forskning om betydelsen av variation i karriär och erfarenhet för utveckling av anpassningsförmåga (Karaevli & Hall, 2006; Nelson et al., 2010). Vikten av utmaningar, misstag och återkoppling stöds av Dewey (1993), vars teori om erfarenhetslärande hävdar att effektivt lärande innebär att reflektera över och bearbeta erfarenheter, särskilt de utmaningar och svårigheter som placerar individer utanför deras komfortzon. Resultatet av studien bekräftar också betydelsen av återkoppling för att utveckla anpassbarhet. Tidigare forskning om utvecklingen av mjuka kompetenser, ledarskap och anpassbarhet har liknande slutsatser (Bell & Kozlowski, 2002; Conger & Toegel, 2002; Day et al., 2014; Kemp et al., 2004; Kiechel et al., 2000; Levasseur, 2013; Yukl & Mahsud, 2010).

De uttryckta uppfattningarna från de intervjuade ledarna i denna studie överensstämmer med tidigare forskning om anpassbarhet och teorier om informellt och erfarenhetsbaserat lärande. Det som framkommer om hur ledarna har utvecklat sin anpassningsförmåga liknar tidigare forskning om hur mjuka kompetenser, ledarskap och anpassbarhet utvecklas. En intressant skillnad är dock att de intervjuade ledarna också värdesätter framgång i erfarenhet som en viktig faktor. Denna uppfattning understryker att de befintliga metoderna och strategierna de tillämpar redan har visat sig vara effektiva. Den framgång de erfarit bidrar dessutom till det självförtroende som ledarna anser vara väsentligt för utvecklingen av anpassningsförmågan.

Studien identifierade även specifika individuella, kollektiva och organisatoriska förutsättningar som ledarna anser vara nödvändiga för att utveckla anpassningsförmåga. Dessa insikter belyser betydelsen av motivation och intresse för lärande hos ledare. Enligt ledarna är det väsentligt att ledare konstant ifrågasätter sig själva och aktivt strävar efter att förbättra och utveckla sina färdigheter. För att främja erfarenhetsbaserat lärande betonar ledarna vikten av reflektion. De anser att ledare behöver ha ett starkt självförtroende och förmågan att sätta distans för att kunna acceptera kritik och lära av sina erfarenheter. Att basera sig på teoretiska modeller är en ytterligare aspekt som ledarna anser vara central för att förstå och tolka sina egna erfarenheter. Samtidigt poängterar ledarna att interaktion och dialog med andra är nödvändigt för att skapa en miljö där erfarenhetsutbyte och reflektion kan äga rum. Genom att spendera tid med kollegor och få återkoppling får ledarna inspiration och möjlighet till den reflektion som krävs för lärandet. Dessa insatser för erfarenhetsbaserat lärande kräver även att organisationen skapar lämpliga förutsättningar. De organisatoriska förutsättningarna inkluderar tillräckligt med tid för reflektion och utveckling, en positiv arbetsmiljö som främjar stöd i individens utveckling, samt en kultur som tillåter misstag och kontinuerligt lärande. Ledarna understryker även behovet av att skapa tillfällen för erfarenhetsutbyte och reflektion på arbetsplatsen.

Studiens resultat stödjer tidigare forskning om förutsättningarna för informellt och erfarenhetsbaserat lärande samt utveckling av mjuka kompetenser och ledarskap. Resultaten bekräftar det Brehmer (1980) visat om att erfarenheter inte nödvändigtvis leder till lärande om de inte bearbetas aktivt och att ledare behöver kunskap och teoretiska modeller för att erfarenhetsbaserat lärandet ska ske. Ledarnas uppfattning om att reflektion är väsentlig för erfarenhetsbaserat lärande stämmer överens med tidigare forskning (Boud, 1988). Det betonas också att en miljö som stödjer personliga interaktioner och tillåter misstag är avgörande, vilket överensstämmer med forskning av Day et al. (2014), Ellström (1996) och Levasseur (2013).

Även om de intervjuade ledarna inte tar upp metoder som av tidigare studier visats effektiva för att utveckla anpassbarhet som till exempel handlingslärande, coaching, mentorskap, nätverksarbete (Day, 2001) eller jobbrotation (Megheirkouni & Mejheirkouni, 2020) betyder detta inte att dessa metoder inte är effektiva. Studiens deltagare uttrycker att de lärt sig via olika utmaningar och variation i erfarenhet vilket stödjer att handlingslärande och jobbrotation kan vara effektiva metoder för anpassbarhetens utveckling.

Studiens resultat indikerar inga större skillnader i vilka kompetenser som behövs för att anpassa sig eller hur dessa utvecklas beroende på ålder, land, kön eller bransch. Individuella skillnader finns men eftersom jag inte har tillräckligt med deltagare med liknande ålder, land, kön eller bransch är det en risk att dra slutsatser om skillnader och likheter mellan studiens deltagare då de är så få. En intressant observation var den möjliga kulturella påverkan på uppfattningen av anpassbarhet, särskilt i relation till ålder och ledarskap i Frankrike. Män över 50 som utövat ledarskap i Frankrike uttrycker att de inte nödvändigtvis i början av deras karriär tyckte att anpassbarhet var viktigt medan yngre ledare eller ledare i Sverige eller USA alla tyckte att anpassbarhet varit viktig. Detta kan bero på hur man förr ansåg att ledare behövde bete sig för att respekteras och ha en viss makt i Frankrike. En annan observation är att de individer som beskrev vikten av att kunna ta ett steg tillbaka, inte ta allt personligt och relativisera för att klara av stunder av tvivel samt för att reflektera och lära sig av sina misstag är över 50 och har över 20 års erfarenhet. Dessa ledare uttrycker tydligt att detta var svårt för dem i början av deras karriär och att de lärt sig det tack vare erfarenhet, vilket kan tyda på att det krävs tid för att utveckla vissa intrapersonella kompetenser. Detta stödjer vad Bettin och Kennedy (1990) visat om att det tar tid att lära sig från erfarenhet.

Studiens resultat visar att de beteenden och kompetenser som krävs för att anpassa sig är väldigt lika dem som krävs för att lära sig av sin erfarenhet. Detta får mig att reflektera över de likheter som finns mellan anpassning och lärande. Ellström (1996) menar att ständiga förändringar och ökad komplexitet ställer krav på att organisationer ständigt ska förnya sig och att organisationer i dagens kunskapsekonomi för att skapa en framgångsrik organisation bör ta tillvara på och utveckla sina medarbetare och deras kompetens. Att utveckla anpassbarhet skulle kunna betyda att lära sig från sin erfarenhet och tillämpa den kunskap man erhållit. Att anpassa sig kanske innebär att lära sig olika kompetenser för att kunna anpassa sig till olika situationer och individer men också att kontinuerligt lära sig de nya kompetenser som krävs för att anpassa sig till förändrade miljöer. Flera deltagare påpekar hur viktigt det är att vilja lära sig och utvecklas. Kontinuerligt lärande kanske är en förutsättning för att utveckla anpassbarhet.

Resultaten pekar på att formellt och informellt lärande kompletterar varandra, där formellt lärande ger teoretiska kunskaper och informellt lärande, genom erfarenheter och utmaningar, bidrar till praktisk kompetens. Eftersom tidigare forskning visat att informellt lärande även om det sker spontant är effektivare om det planeras och struktureras och om organisationen skapar goda förutsättningar för det informella lärandet (Marsick, 1999) kan den här studien inspirera olika metoder som kan användas för ledare som vill utveckla deras anpassningsförmåga eller inom organisationer som vill bidra till att utveckla ledares anpassbarhet. Man skulle till exempel kunna tänka sig att en individ som får variation i sin karriär och som regelbundet ändrar arbetsområde, position eller team, skulle förbättra sin anpassbarhet. Ledarna menar vidare att inspiration och dialog med andra medarbetare gynnat utvecklingen av deras anpassningsförmåga vilket kan innebära att coaching, mentorskap och nätverksarbete kan vara effektiva metoder för anpassbarhetens utveckling. Man skulle till exempel regelbundet kunna införa dialog mellan olika ledare inom företag där de kan diskutera olika utmaningar och svårigheter de träffat, samt hur de hanterat dessa för att bidra till den reflektion som enligt deltagarna och tidigare forskning krävs för att lära sig av sin erfarenhet.

7.2 Metoddiskussion

Syftet med studien var att beskriva och förstå ledares uppfattningar om hur förmågan att anpassa deras ledarstil till varje unika medarbetare och situation för att bidra till medarbetarnas utveckling och välmående kan utvecklas. Utifrån syftet valdes kvalitativ metod eftersom metoden ansågs mest lämplig för att tolka och förstå de svar om deltagarnas egen verklighet och uppfattningar som studiens syfte efterfrågade.

För att samla så mycket och varierad information som möjligt valde jag att kontakta ledare med olika bakgrund och olika ledarroller i olika typer av organisationer i olika länder. Eftersom dessa ledare

befann sig i olika städer och länder träffades de flesta deltagarna inte ansikte mot ansikte. Enligt Dalen (2015) uppnår inte en kvalitativ intervju via telefonsamtal ett likvärdigt djup i diskussionerna som när de genomförs ansikte mot ansikte. Dock innebar detta att deltagarna kunde vara i en trygg och ostörd miljö och alltså kände sig trygga (Dalen, 2015). Det var enkelt att hitta deltagare som kunde ge varierade svar men det hade varit intressant att intervjua fler ledare med erfarenhet i andra länder och andra typer av organisationer för att få in fler idéer om hur anpassningsförmågan kan utvecklas.

Intervjuguiden fungerade nästan på det sätt som planerat och gav relevanta svar för studiens syfte. Jag mötte på svårigheter då jag inte alltid hade rätt ordförråd eftersom vissa intervjuer ägde rum på franska och menar att detta kan ha påverkat vissa nyanser i resultatredovisningen. Dessutom var det ibland svårare än planerat att få deltagarna att prata om anpassbarhet. Jag fick ofta använda följdfrågor för att få mer information om anpassbarhet och erfarenhetsbaserat lärande. Jag märkte också att början av intervjuerna där vi inte ännu pratade om anpassbarhet eller erfarenhetsbaserat lärande ibland dröjde för länge och i vissa intervjuer där de intervjuade ledarna inte hade tillräckligt med tid för intervjun hoppade jag över vissa av de första frågorna om deras bakgrund och hur de ser på ledarskap för att ha mer tid för att diskutera förmågor som behövs för ett ledarskap som bidrar till lärande och utveckling, anpassbarhet och erfarenhetsbaserat lärande. Svaren från de genomförda intervjuerna gav bra material att utveckla analysen från men jag anser att vissa teman hade kunnat förbättras och vidare fördjupas om jag under intervjuerna använt fler följdfrågor eller om jag koncentrerat mig mer på anpassbarhet och erfarenhetsbaserat lärande. Studiens resultat kan vidare diskuteras då de endast baseras på retrospektiva berättelser som kanske är partiska eller kan ha påverkats av minnet.

Jag anser att vissa av studiens resultat är ytliga. Det vill säga att jag kommit fram till en lista av olika förmågor som behövs för att vara anpassbar och av olika metoder som kan bidra till utveckling av anpassbarhet och av olika förmågor som bidrar till anpassbarhet men att denna information för varje förmåga och metod skulle kunna vara mer detaljrik och nyanserad. Idén med studien var att komma fram till så många olika idéer som möjligt och därför ställde jag inte alltid många följdfrågor för varje förmåga eller metod som deltagarna tog upp utan följdfrågor som bidrog till att de kom fram med mer förmågor och metoder. Det hade varit intressant att få mer information om vad varje förmåga verkligen innebär och på vilket sätt ledarna tycker att dessa förmågor bidrar till anpassbarhet. Vidare hade det varit intressant att få mer information om hur varje metod används för att bidra till utvecklingen av olika förmågor.

Vissa resultat från tidigare studier visar metoder som kan bidra till att utveckla mjuka kompetenser eller anpassbarhet som inte kommer upp i den här studien. Detta behöver dock inte nödvändigtvis tolkas som att dessa metoder inte används eller är intressanta för att utveckla dessa kompetenser. Ibland kan det under en intervju vara svårt att tänka på allt eller att veta hur man ska sätta ord på vissa erfarenheter. En del erfarenheter kan ha glömts, kännas ointressanta eller oviktiga och inte tas upp. Men detta innebär inte att de inte skett eller är viktiga.

Jag hade valt att ställa öppna frågor under intervjun och ville få en uppfattning om hur ledare upplever att de utvecklat deras anpassningsförmåga. De svar som beskrivs i studien är därför de svar som naturligt kom till de intervjuade ledarnas tanke. Jag hade kunnat ställa stängda frågor som till exempel *”Har coachning bidragit till att utveckla din anpassningsförmåga. Om ja, hur?”* men det var inte nödvändigtvis studiens syfte att kontrollera om alla metoder som bidrar till anpassningens utveckling hjälpt alla ledare. Jag ville också så lite som möjligt påverka deltagarnas svar och verkligen få en uppfattning av deras upplevelse.

8. Slutsatser

I detta avsnitt framförs studiens centrala resultat och förslag på framtida forskning.

8.1 Sammanfattning

Studiens syfte var att beskriva och förstå vilka beteenden och kompetenser ledare anser vara viktiga för att anpassa sig till olika faktorer i olika sammanhang samt hur ledare uppfattar att deras anpassningsförmåga har utvecklats under de år de varit ledare. De framträdande resultaten kan summeras i fyra huvudpunkter:

Det första är att ledarna betonar att förmågan att läsa, analysera och förstå individer, situationer eller förändringar är grundläggande. Identifiering av lämpliga ledarskapsbeteenden och flexibilitet i att utöva olika beteenden är centrala inslag för anpassningsförmågan.

Det andra är att vissa kognitiva, interpersonella och intrapersonella kompetenserna anses viktiga för anpassningsförmågan och stöder tidigare forskning. Kognitiva kompetenser som analytiskt tänkande, perspektivförändring och problemlösning är centrala för att förstå och anpassa sig till situationer. Interpersonella kompetenser som aktivt lyssnande, empati och intuition krävs för att anpassa sig till individer. Ledare bör också ha god självkänsla, självförtroende och förmåga att hantera känslor. Studien bekräftar vad tidigare studier visat och tillägger intuition till de interpersonella kompetenser som anses vara viktiga för att anpassa sig.

Studien visar olika former av lärande som bidrar till utvecklingen av anpassningsförmågan. Formellt lärande inkluderar kurser om teoretiska kunskaper om ledarstilar och personligheter. Utöver de formella metoder som tidigare studier visat kan bidra till anpassbarhetens utveckling har studien bidragit till att förstå hur erfarenhetsbaserat lärande kan bidra till att ledare utvecklar anpassningsförmågan över tiden. Ackumulering av erfarenheter, variation, utmaningar, misstag och återkoppling framhålls som viktiga faktorer för att främja anpassbarhet över tid. Dessa resultat stödjer och bekräftar tidigare forskning som indikerar att de mekanismer och principer som påverkar utvecklingen av mjuka kompetenser och ledarskap också är relevanta för anpassbarhetens utveckling.

Till sist identifierar studien också individuella, kollektiva och organisatoriska förutsättningar som krävs för att utveckla anpassningsförmåga. Dessa inkluderar motivation och intresse för lärande, förmågan att ifrågasätta sig själv, god självkänsla, en säker arbetsmiljö och en kultur som främjar kontinuerlig dialog och reflektion och som tillåter misstag. Dessa resultat är i linje med teorier om informellt och erfarenhetsbaserat lärande.

Resultaten bekräftar observationer från tidigare studier som vanligtvis var kontextspecifika och baserade på enkäter, observationer av simulationsövningar eller litteraturöversikter, ofta inriktade på endast en faktor som ledarna behöver anpassa sig till: individer, situationer eller förändringar. Resultaten stödjer tidigare forskning om förutsättningarna för informellt och erfarenhetsbaserat lärande samt utveckling av mjuka kompetenser och ledarskap. Det understryker en kontinuitet i forskningsrön, där insikterna om hur ledare utvecklar förmågor som krävs för att anpassa sig till olika situationer, förändringar och individer är i linje med den bredare kunskapen om mjuka kompetenser och ledarskap. Därmed kan slutsatserna från denna studie ses som en förlängning och bekräftelse av tidigare insikter om ledarskapsutveckling och dess överlappande aspekter med anpassbarhet.

8.2 Förslag på framtida forskning

Studien har identifierat olika förmågor som behövs för anpassningsförmågan och dess utveckling. Dessa insikter baseras dock på retrospektiva berättelser som kan vara partiska eller påverkade av minnet. En möjlig metod för att skapa en mer opartisk och detaljerad bild vore att genomföra en longitudinell studie där ledare följs över en längre tid. Genom att samla data med metoder som observation, intervjuer och tester skulle man kunna observera ledarnas faktiska beteenden och anpassningsstrategier i realtid.

I en longitudinell studie skulle man också kunna undersöka hur ledarnas beteenden över tid påverkar medarbetarnas välmående och utveckling vilket skulle ge en djupare förståelse för ledarskapets långsiktiga påverkan på arbetsplatsen och om dess anpassningsförmåga verkligen utvecklats och fått positiva konsekvenser.

I studien har de flesta ledare utvecklat anpassbarhet utan att ha detta som mål, det har nästan utvecklats av en slump. Det vore intressant att inom forskning göra medvetna försök för att åstadkomma denna utveckling och sedan utvärdera effekterna av dessa insatser över tid. Till exempel skulle man kunna genomföra en studie där man mäter ledarnas anpassningsförmåga före och efter implementeringen av specifika metoder, såsom coaching eller organiserade möten och workshops där erfarenheter diskuteras.

Specifika variabler som till exempel de kognitiva, interpersonella och intrapersonella kompetenser som i studien visats vara viktiga för ledares anpassningsförmåga skulle kunna mätas vid regelbundna tidpunkter. Genom att kombinera regelbundna observationer och intervjuer över en längre tidsperiod skulle studien kunna kartlägga och analysera förändringar i ledarnas beteenden och kompetenser över tid. Detta tillvägagångssätt skulle ge insikter om hur olika metoder påverkar ledarnas anpassningsförmåga och hur den utvecklas över en längre period.

Studien har framkommit med insikten att intuition är en kompetens som flera ledare anser vara viktig för anpassningsförmågan. Denna kompetens har inte tidigare utforskats i forskning om ledares anpassbarhet, vilket gör det till ett intressant område att vidare undersöka. En möjlig riktning för framtida forskning kan vara att genomföra en studie där kvalitativa data samlas in, antingen genom intervjuer eller genom att genomföra en longitudinell studie över tid. Detta skulle ge möjlighet att djupare utforska och förstå hur intuition bidrar till ledares anpassningsförmåga och hur intuition utvecklas över tid.

Referenser

Allen, T. D., & Poteet, M. L. (1999). Developing Effective Mentoring Relationships: Strategies From the Mentor's Viewpoint. *The Career Development Quarterly*, *48*(1), 59–73. https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1999.tb00275.x

Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (Tredje upplagan). Studentlitteratur.

Amabile, T. M., Barsade, S. G., Mueller, J. S., & Staw, B. M. (2005). Affect and Creativity at Work. *Administrative Science Quarterly, 50*(3), 367–403. https://doi.org/10.2189/asqu.2005.50.3.367

Andersson, T. (2005), "Managers' identity work: experiences from participating in introspective management training", BAS

Anheim, F. (2001). *Entreprenörens lärande: drivkrafter för lärande i och mellan projekt*.

Argyris, C. (1991). Teaching Smart People How to Learn. In *Harvard business review* (Vol. 69, Issue 3, pp. 99–99). Harvard Business School Press.

Arthur-Mensah, N., Zimmerman, J. (2017). Changing through turbulent times. Why adaptive leadership matters. *The Journal of Student Leadership* (Vol. 1 Issue 2., pp. 1-13)

Backman, J. (2016). *Rapporter och uppsatser* (3., [rev.] uppl.). Studentlitteratur.

Banks, D. (2006). *Stretch experiences and leader development: The relationships among work experience, individual differences, contextual variables, and leader adaptability*. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, Vol. 67(6- B), 2006. p. 3493.

Bartram, D. (2005). The Great Eight Competencies: A Criterion-Centric Approach to Validation. *Journal of Applied Psychology*, *90*(6), 1185–1203. https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1185

Bell, B. S., & Kozlowski, S. W. J. (2002). Adaptive guidance: Enhancing self-regulation, knowledge, and performance in technology-based training. *Personnel Psychology*, 55(2), 267–306. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2002.tb00111.x

Bhawuk, D. P. S. (2001). Evolution of culture assimilators: Toward theory-based assimilators. *International Journal of Intercultural Relations*, 25, 141–163. https://doi.org/10.1016/S0147-1767(00)00048-1

Blanchard, K.H., Zigarmi, P. & Zigarmi, D. (1985). *Leadership and the one minute manager: increasing effectiveness through situational leadership*. New York: William Morrow and Co..

Blake, R. R., & Moulton, J. S. (1996). Managerial grid: Leadership style for achieving production through people (9th ed.). Gulf Publishing.

Brehmer, B. (1980). In one word: Not from experience. *Acta Psychologica*, *45*(1), 223–241. https://doi.org/10.1016/0001-6918(80)90034-7

Brinkkjaer, U. & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*, 1. uppl. Studentlitteratur AB: Lund

Boaden, R. J. (2006). Leadership development: does it make a difference? *Leadership & Organization Development Journal*, *27*(1), 5–27. https://doi.org/10.1108/01437730610641331

Boud, D. (ed.) (1988). *Developing student autonomy in learning (2nd edn)*. London Kogan Page.

Boud, D., Keogh, R. & Walker, D. (1985). 'Promoting reflection in learning: a model', in D. Boud, R. Keogh, & D. Walker (eds), *Reflection: Turning experience into learning (pp18-40)*. London: Kogan Page.

Boyce, L. A., Zaccaro, S. J., & Wisecarver, M. Z. (2010). Propensity for self-development of leadership attributes: Understanding, predicting, and supporting performance of leader self-development. *The Leadership Quarterly*, *21*(1), 159–178. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.10.012

Burke, C. S. (2000). *Examination of the cognitive mechanisms through which team leaders promote effective team process and adaptive team performance* (Order No. 9961527). Available from ABI/INFORM Global; ProQuest Dissertations & Theses Global. (304672725). http://proxy.ub.umu.se/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/examination-cognitiv e-mechanisms-through-which/docview/304672725/se-2

Burke, R. J., & Cooper; C.L. (2004). *Leading in turbulent times: Managing in the new world of work*. Malden, MA: Blackwell Publishing.

Bryman, A. & Nilsson, (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Cacioppe, R. (1998). An integrated model and approach for the design of effective leadership development programs. *Leadership & Organization Development Journal*, *19*(1), 44–53. https://doi.org/10.1108/01437739810368820

Campion, M.A., Cheraskin, L. and Stevens, M. (1994), " Career-related antecedents and outcomes of job rotation ", *Academy of Management Journal* , Vol. 37 No. 6, pp. 1518 - 1553 .

Carlyle, T. (1849). *On heroes, hero-worship, and the heroic in history*. Boston: Houghton-Mifflin.

Cedefop. 2003 & 2006. International Definitions. Hämtad den 2 oktober, 2023, från http://www.vox.no/upload/6437/International%20definitions.pdf.

Chao, G. T., Walz, P., & Gardner, P. D. (1992). Formal and informal mentorships: a comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts. *Personnel Psychology*, *45*(3), 619–636. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1992.tb00863.x

Coetzee, M., & Harry, N. (2014). Emotional intelligence as a predictor of employees' career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*, *84*(1), 90–97. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.09.001

Conger, J., & Toegel, G. (2002). Action learning and multi-rater feedback as leadership development interventions: Popular but poorly deployed. *Journal of Change Management*, *3*(4), 332–348. https://doi.org/10.1080/714023841

Crosbie, R. (2005). Learning the soft skills of leadership. *Industrial and Commercial Training*, *37*(1), 45–51. https://doi.org/10.1108/00197850510576484

Cunliffe, A. L., & Eriksen, M. (2011). Relational leadership. *Human Relations (New York)*, *64*(11), 1425–1449. https://doi.org/10.1177/0018726711418388

Dalakoura, A. (2010). Differentiating leader and leadership development: A collective framework for leadership development. *The Journal of Management Development*, *29*(5), 432–441. https://doi.org/10.1108/02621711011039204

Dalen, M., Kärnekull, B., & Kärnekull, E. (2015). *Intervju som metod* (2., utök. uppl.). Gleerups utbildning.

Dataskyddsförordningen [Elektronisk resurs]. (2021). Uppvidinge kommun.

Day, D. V. (2001). Leadership development: A review in context. *The Leadership Quarterly*, *11*(4), 581–613. https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00061-8

Day, D. V., Fleenor, J. W., Atwater, L. E., Sturm, R. E., & McKee, R. A. (2014). Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research and theory. *The Leadership Quarterly*, *25*(1), 63-. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.004

DeRue, D. S. (2011). Adaptive leadership theory: Leading and following as a complex adaptive process. *Research in Organizational Behavior*, *31*, 125–150. https://doi.org/10.1016/j.riob.2011.09.007

Dewey, J. (1993). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston: D. C. Heath.

Diener, E., Pressman, S. D., Hunter, J., & Delgadillo-Chase, D. (2017). If, Why, and When Subjective Well-Being Influences Health, and Future Needed Research. *Applied Psychology : Health and Well-Being*, *9*(2), 133–167. https://doi.org/10.1111/aphw.12090

Dixon J, Belnap C, Albrecht C, Lee K (2010) The importance of soft skills. *Corporate Finance Review*. 14(6):35–38.

Dunn, E. W., Aknin, L. B., & Norton, M. I. (2014). "Prosocial spending and happiness: Using money to benefit others pays off": Corrigendum. *Current Directions in Psychological Science, 23*(2), 155. https://doi.org/10.1177/0963721414525911

Ellström, P. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB.

Ellström, P. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. (1. uppl.) Stockholm: Publica.

Ellström, P. (1996). *Arbete och lärande: förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete*. Solna: Arbetslivsinstitutet.

Ely, K., Zaccaro, S. J., & Conjar, E. A. (2009). Leadership development: Training design strategies for growing adaptability in leaders. In C. Cooper & R. Burke (Eds.),The peak performing organization (pp. 175–196). London: Routledge.

Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, *26*(2), 247–273. https://doi.org/10.1080/158037042000225245

Faragher, E. B., Cass, M., & Cooper, C. L. (2005). The relationship between job satisfaction and health: a meta-analysis. *Occupational and Environmental Medicine (London, England)*, *62*(2), 105–112. https://doi.org/10.1136/oem.2002.006734

Flick, U. (2018). *Designing qualitative research* (Second edition.). SAGE Publications Ltd.

Folkhälsoinstitutet & Prevent. (2001). Hälsofrämjande som affärsstrategi - fakta och argument. Stockholm.

Fulmer, R. M. (1997). The evolving paradigm of leadership development. *Organizational Dynamics*, *25*(4), 59–72. https://doi.org/10.1016/S0090-2616(97)90037-1

Galinsky, A. D., Ku, G., & Wang, C. S. (2005). Perspective-Taking and Self-Other Overlap: Fostering Social Bonds and Facilitating Social Coordination. *Group Processes & Intergroup Relations*, *8*(2), 109–124. https://doi.org/10.1177/1368430205051060

Galton, F. (1869). *Hereditary genius*. New York: Appleton.

Gebreiter, F. (2019). Making up ideal recruits: graduate recruitment, professional socialization and subjectivity at Big Four accountancy firms. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 33(1), 233-255. https://doi.org/10.1108/aaaj-11-2017-3250

Goleman, D. (1995), *Emotional Intelligence*, Bantam Books, New York, NY.

Granberg, O. (2014). *Lära eller läras: om kompetens och utbildningsplanering i arbetslivet*. (3., uppdaterade och omarb. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Granberg, O., & Ohlsson, J. (2018). *Den lärande organisationen 2.0* (Upplaga 1). Studentlitteratur.

Gregersen, H. B., Morrison, A. J., & Black, J. S. (1998). Developing Leaders for the Global Frontier. *Sloan Management Review*, *40*(1), 21-32.

Hall, D. T., Otazo, K. L., & Hollenbeck, G. P. (1999). Behind closed doors: What really happens in executive coaching. *Organizational Dynamics*, *27*(3), 39–53. https://doi.org/10.1016/S0090-2616(99)90020-7

Heinen, B., Zaccaro, S. J., Shuffler, M. L., Nelson, J., Smith, K., & Ryan, K. M. (2007, April). Stimulus variety as a learning principle that fosters adaptive performance. Paper presented at the 22th annual meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology, New York, NY.

Hersey, P. and Blanchard, K. H. (1977). *Management of Organizational Behavior 3rd Edition–Utilizing Human Resources*. New Jersey/Prentice Hall.

Heifetz, R. A., & Laurie, D. (2002). The work of leadership. *IEEE Engineering Management Review*, *30*(1), 14–14. https://doi.org/10.1109/EMR.2002.1022401

Higgs, M., & Rowland, D. (2005). All changes great and small: Exploring approaches to change and its leadership. *Journal of Change Management*, *5*(2), 121–151. https://doi.org/10.1080/14697010500082902

Hjerm, M., Lindgren, S., & Nilsson, M. (2014). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys* (2., [utök. och uppdaterade] uppl. Mikael Hjerm, Simon Lindgren & Marco Nilsson). Gleerup.

Hooijberg, R., Bullis, R. C., & Hunt, J. G. (1999). Behavioral complexity and the development of military leadership for the twenty-first century. In J. G. (J.) Hunt, G. E. Dodge, & L. Wong (Eds.), *Out-of-the-box leadership: Transforming the twenty-first-century army and other top-performing organizations* (pp. 111–130). Elsevier Science/JAI Press.

Hooijberg, R., (Jerry) Hunt, J. G., & Dodge, G. E. (1997). Leadership Complexity and Development of the leaderplex Model. *Journal of Management*, *23*(3), 375–408. https://doi.org/10.1177/014920639702300305

Horn, Z. N. J. (2008). Linking developmental stretch assignments with adaptive outcomes: The importance of cognitive frame complexity. (Doctoral dissertation). Retrieved from Proquest (UMI No. 3321167).

Ilies, R., Morgeson, F. P., & Nahrgang, J. D. (2005). Authentic leadership and eudaemonic well-being: Understanding leader–follower outcomes. *The Leadership Quarterly*, *16*(3), 373–394. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.002

Illeris, K., & Torhell, S.-E. (2013). *Kompetens* (1. uppl.). Studentlitteratur.

Johanson, U. & Johrén, A. (2011). *Personalekonomi idag*. (2., [aktualiserade] uppl.) Malmö: Liber.

Kaiser, F. G., Oerke, B., & Bogner, F. X. (2007). Behavior-based environmental attitude: Development of an instrument for adolescents. *Journal of Environmental Psychology*, *27*(3), 242–251. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2007.06.004

Kaplan, R. S. och Norton, D. P., (1996), The Balanced Scorecard – Measures that Drive Performance, Readings in Management Accounting (S. Mark Young, redaktör). Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs, NJ. 1995.

Karaevli, A. & Hall, D.T.T (2006). How career variety promotes the adaptability of managers: A theoretical model. Journal of Vocational Behavior, 69(3), 359-373 *https://doi.org/10.1016/j.jvb.2006.05.009*

Kemp, C. F., Wood, G., Cracraft, M., Horn, Z., & Zaccaro, S. J. (2004, April). *Effects of variability and feedback on team adaptability training*.

Keen. K. (2006). *Kompetens- vad är det*? Malmö: IDMANS förlag.

Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior, 43*(2), 207–222. https://doi.org/10.2307/3090197

Kiechel, W. (2000). The New New Capital Thing. In *Harvard business review* (Vol. 78, Issue 4, pp. 149-). Harvard Business School Press.

Kolb, D (1984), *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice hall.

Kolb, D. A., & Fry, 2. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York: Association Press.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.

Köster, W. (1977). *Hermeneutikens historia: Ett drama i fem akter*. Göteborg: Göteborgs universitet. Avd. för vetenskapsteori, 0346- 623X; 92.

Landström, H. (2005). *Entreprenörskapets* rötter . (3., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Langkamer, K. L. (2008). *Development of a nomological net surrounding leader self-development* (Order No. 3305910). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304313836). http://proxy.ub.umu.se/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/development-nomol ogical-net-surrounding-leader/docview/304313836/se-2

Larsen, A.K. (2017), Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod. Gleerups.

Levasseur, R. E. (2013). People Skills: Developing Soft Skills—A Change Management Perspective. *Interfaces (Providence), 43*(6), 566–571. https://doi.org/10.1287/inte.2013.0703

Lindelöw, M. (2016). *Kompetensbaserad personalstrategi: hur du tar reda på vad organisationen behöver, bemannar den rätt och utvecklar den inför framtiden*. (Andra utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.

Lord, R. G., & Hall, R. J. (2005). Identity, deep structure and the development of leadership skill. *The Leadership Quarterly*, *16*(4), 591–615. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.06.003

Lundvall, B-Å. (2009). Why the new economy is a learning economy. In: Drechsler W, Kattel R, Reinert E, eds. *Techno-Economic Paradigms: Essays in Honour of Carlota Perez (pp.221-238). chapter,* Anthem Press.

Manuti, A, Pastore, S, Scardigno, AF, Giancaspro, ML., Morciano, D (2015), Formal and informal learning in the workplace: a research review: Formal and informal learning in the workplace. *International Journal of Training and Development, 19, 1-17.* https://doi.org/10.1111/ijtd.12044

Marks, M. A., Zaccaro, S. J., & Mathieu, J. E. (2000). Performance Implications of Leader Briefings and Team-Interaction Training for Team Adaptation to Novel Environments. *Journal of Applied Psychology*, *85*(6), 971–986. https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.6.971

Marsick, V. J., & Volpe, M. (1999). The Nature and Need for Informal Learning. *Advances in Developing Human Resources*, *1*(3), 1–9. https://doi.org/10.1177/152342239900100302

McCall, M. W. (2004). Leadership Development through Experience. *Academy of Management Perspectives*, *18*(3), 127–130. https://doi.org/10.5465/AME.2004.14776183

McCauley, C. D., & Brutus, S. (1998). *Management Development Through Job Experiences: An Annotated Bibliography* (1st ed.). Center for Creative Leadership.

Megheirkouni, M., & Mejheirkouni, A. (2020). Leadership development trends and challenges in the twenty-first century: rethinking the priorities. *The Journal of Management Development*, *39*(1), 97–124. https://doi.org/10.1108/JMD-04-2019-0114

Molinsky, A. (2007). Cross-Cultural Code-Switching: The Psychological Challenges of Adapting Behavior in Foreign Cultural Interactions. *The Academy of Management Review*, *32*(2), 622–640. https://doi.org/10.5465/AMR.2007.24351878

Moxley, R. S., & O'Connor Wilson, P. (1998). A systems approach to leadership development. In C. D. McCauley, R. S. Moxley, & E. Van Velsor (Eds.), *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership* Development (pp. 217–241). San Francisco: JosseyBass

Mumford, M. D., Friedrich, T. L., Caughron, J. J., & Byrne, C. L. (2007). Leader cognition in real-world settings: How do leaders think about crises? *The Leadership Quarterly, 18*(6), 515–543. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.09.002

Mumford, M. D., Marks, M. A., Connelly, M. S., Zaccaro, S. J., & Reiter-Palmon, R. (2000). Development of leadership skills: Experience and timing. *The Leadership Quarterly*, *11*(1), 87–114. https://doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00044-2

Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., & Fleishman, E. A. (2000). Leadership skills for a changing world. *The Leadership Quarterly*, *11*(1), 11–35. https://doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00041-7

Muzio, E., & Fisher, D. (2009). Soft Skill Quantification (SSQ): Human Performance vs. Metric. *Cost Engineering (Morgantown, W. Va.)*, 51(3):26–31.

Nelson, J. K., Zaccaro, S. J., & Herman, J. L. (2010). Strategic information provision and experiential variety as tools for developing adaptive leadership skills. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 62*(2), 131–142. https://doi.org/10.1037/a0019989

Newell D., (2002) The smarter they are the harder they fall. *Career Development Internat*. 7(5):288 291. Ohlson, L. (2011). *Pedagogiskt ledarskap*. (4. uppl.) Stockholm: Libe

Olofsson, J. (2017). *Informellt lärande i arbetslivet. [Elektronisk resurs]: betydelse, utmaningar och möjligheter*. Stockholm: Arena idé.

Parry, K.W. (1999), "Enhancing adaptability: leadership strategies to accommodate change in local government settings", *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 12 No. 2, pp. 134-157. https://doi-org.proxy.ub.umu.se/10.1108/09534819910263677

Pervin, L. A., Robins, R. W., & John, O. P. (2008). *Handbook of personality: theory and research* (3. ed). Guilford.

Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the Workplace: Development of a Taxonomy of Adaptive Performance. *Journal of Applied Psychology*, *85*(4), 612–624. https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.4.612

Quirk, M. & Flavell, J. (2006) *Intuition and Metacognition: Keys to Develop Expertise*. Springer publishing company.

Raelin, J.A. (2014), "*The ethical essence of leaderful practice*", Journal of Leadership, Accountability and Ethics, Vol. 11 No. 1, pp. 64-72.

Raelin, J.A. (2016), "*Imagine there are no leaders: reframing leadership as collaborative agency*", Leadership, Vol. 12 No. 2, pp. 131-158.

Rennstam & Wästerfors, (2015). *Från stoff till studie - Om analysarbete i kvalitativ forskning*. Studentlitteratur.

Rienecker, L. & Stray Jørgensen, P. (2018). *Att skriva en bra uppsats*. (Upplaga 4). Stockholm: Liber.

Rychen, D. S. & Salganik-Hersch, L. (2003), "A holistic model of competence" i Rychen, D S & Salganik-Hersch, L (red), Key Competencies: for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Cambridge: Hogrefe & Huber.

Sagan, C. (1997). *Kontakt: roman*. ([Ny utg.]). Stockholm: Legenda/Natur och kultur.

Seligman, M. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. Simon & Schuster.

Seifert, C. F., Yukl, G., & McDonald, R. A. (2003). Effects of multisource feedback and a feedback facilitator on the influence behavior of managers toward subordinates. *Journal of Applied Psychology, 88*(3), 561–569. https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.3.561

Smither, J. W., London, M., & Reilly, R. R. (2005). Does performance improve following multisource feedback? A theoretical model, meta-analysis, and review of empirical findings. *Personnel Psychology, 58*(1), 33–66. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2005.514_1.x

Suldo, S. M., Shaffer, E. J., & Riley, K. N. (2008). A social-cognitive-behavioral model of academic predictors of adolescents' life satisfaction. *School Psychology Quarterly, 23*(1), 56–69. https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.56

Svenska Akademiens Ordbok. https://www.saob.se/artikel/?unik=F_2941-0030.5zz5&pz=3 hämtad (23:11:12)

Tangen, H., & Conrad, C. (2009). *Skapa och bygga hälsa på arbetsplatsen* (1. uppl.). Studentlitteratur.

Tenney, E., Poole, J.M., & Diener, E. (2016). Does positivity enhance work performance?: Why, when, and what we don't know. *Research in organizational behavior*. Vol36 p27-46

Uhl-Bien, M. (2006), "Relational leadership theory: exploring the social processes of leadership and organizing", *The Leadership Quarterly*, Vol. 17, pp. 654-676.

Van Loo, J. & Semeijn, J. (2004). Defining and measuring competences: An application to graduate surveys. *Quality & Quantity*, *38*(3), 331–349. https://doi.org/10.1023/B:QUQU.0000031320.86112.88

Vitello, S., Greatorex, J., & Shaw, S. (2021). What Is Competence? A Shared Interpretation of Competence to Support Teaching, Learning and Assessment. Research Report. In *Cambridge University Press & Assessment*. Cambridge University Press & Assessment.

Vroom, V. H., & Jago, A. G. (1988). Managing Participation: A Critical Dimension of Leadership. *The Journal of Management Development*, *7*(5), 32–42. https://doi.org/10.1108/eb051689

Vroom, V.H, & Yetton, P.W. (1973). *Leadership and decision-making*. University of Pittsburg Press.

Watt Boolsen, M. (2007). *Kvalitativa analyser: [forskningsprocess, människa, samhälle]*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.

Warr, P., & Nielsen, K. (2018). Wellbeing and work performance. In E. Diener, S. Oishi, & L. Tay (Eds.), *Handbook of well-being*. Salt Lake City, UT: DEF Publishers. DOI:nobascholar.com

Wikström, C., & Martin, H. (2012). *Talent management i praktiken: attrahera, utveckla och behåll rätt medarbetare*. Ekerlid.

Yukl, G. A. (2013). *Leadership in organizations* (eighth edition, Global edition). Pearson.

Yukl, G. Mahsud, R (2010). Why flexible and adaptive leadership is essential. *Consulting psychology journal*. 62(2), p81-93

Zaccaro, S. J. (2009). Principles and strategies for developing skills that promote adaptive performance. Arlington, VA: U.S. Army Research Institute for Behavioral and Social Sciences.

Zaccaro, S. J., & Banks, D. (2004). Leader visioning and adaptability: Bridging the gap between research and practice on developing the ability to manage change. *Human Resource Management*, *43*(4), 367–380. https://doi.org/10.1002/hrm.20030

Zaccaro, S. J., Banks, D., Kiechel-Koles, L., Kemp, C., & Bader, P. (2009). Leader and team adaptation: The influences and development of key attributes and processes. Tech. Rep. No. #1256, U.S. Army Research Institute for Behavioral and Social Sciences, Arlington, VA.

Zaccaro, S. J., Conjar, E., Midberry, C., Ely, K., & Bryson, J. (2010).Developing military adaptive thinking skills: A test of a training strategy.

Zaccaro, S. J., Foti, R. J., & Kenny, D. A. (1991). Self-monitoring and trait-based variance in leadership: An investigation of leader flexibility across multiple group situations. *Journal of Applied Psychology, 76*(2), 308–315. https://doi.org/10.1037/0021-9010.76.2.308

Zaccaro, S. J., Gilbert, J. A., Thor, K. K., & Mumford, M. D. (1991). Leadership and social intelligence: Linking social perspectiveness and behavioral flexibility to leader effectiveness. *The Leadership Quarterly*, *2*(4), 317–342. https://doi.org/10.1016/1048-9843(91)90018-W

Zaccaro, S. J., Gulick, L., Heinen, B., Herman, J., Ely, K., Nelson, J. K., & Ryan, K. (2010). The influence of experiential variety, frame-change guidance, and team attributes on team adaptive decision-making and performance in training.

Zaccaro, S. J., Nelson, J. K., Gulick, L. M. V., & DiRosa, G. (2010). The influences of practice variety, frame-change advisement, and metacognitive ability on adaptive decision-making in training. *Manuscript submitted for publication*.

Zacharatos, A., Barling, J., & Kelloway, E. K. (2000). Development and effects of transformational leadership in adolescents. *The Leadership Quarterly*, *11*(2), 211–226. https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00041-2

Zyphur, M. J. (2009). When Mindsets Collide: Switching Analytical Mindsets to Advance Organization Science. *The Academy of Management Review*, *34*(4), 677–688. https://doi.org/10.5465/AMR.2009.44885862

Åsberg, R. (2001). *Ontologi, epistemologi och metodologi: en kritisk genomgång av vissa grundläggande vetenskapsteoretiska begrepp och ansatser*. (Rev. uppl.) Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

Önnevik, T. (2010). *Ledarskapets grunder: organisationens hjärna* (1. uppl.). Studentlitteratur.

Bilaga 1 - Intervjuguide

Bakgrundsfrågor
Vad är ditt jobb?
Hur länge har du varit ledare?
Vilken erfarenhet har du av att vara ledare?
Följdfrågor: Olika jobb? Vilken utveckling?

Ledarskap
Hur ser du på ledarskap?
Varför ville du bli ledare? Hur blev du ledare?
Vad tycker du om i att vara ledare?
Vad innebär bra ledarskap enligt dig?
Vad tycker du att bra ledare gör som är bra?
Vad är viktigt att göra om man vill vara en bra ledare?
Vad är viktigt att kunna göra när man är en bra ledare? Vad gör du när du anser att du bedriver bra ledarskap?
Vilka egenskaper / förmågor tror du är viktiga att ha som ledare?
Vad tror du har hjälpt dig att utveckla ditt ledarskap?

Hur ledarskap bidrar till utveckling och välmående.
Vad tror du en ledare kan göra för att medarbetare ska må bra?
Vad gör du för att dina medarbetare ska må bra?
Hur märker du att medarbetare mår bra?
+ Följdfrågor för att precisera deras svar

Vad tror du en ledare kan göra för att medarbetare ska utvecklas?
Vad gör du för att dina medarbetare ska utvecklas?
Hur märker du att medarbetare utvecklas?
+ Följdfrågor för att precisera deras svar

Att hantera svåra situationer
Vilka svårigheter träffar du på som ledare?
Vilka utmaningar har fått dig att reflektera och utvecklas? Hur hanterade du dessa utmaningar?
Följdfråga om det behövs: Vad gjorde du för att hantera dessa utmaningar?
Vad hjälper dig att ha rätt beslut när du står framför en svår situation med medarbetare? Kan du komma ihåg vissa situationer där du tyckt det var svårt att bestämma hur du skulle agera?
Vad hjälpte dig att ta ett beslut?
Vad tror du att du lärde dig av utmaningen?
Vad hjälpte dig att lära dig något av utmaningen?

Anpassbarhet
Vad betyder anpassbarhet för dig?
Varför tror du att anpassbarhet kan vara viktigt för en ledare?
När behöver du anpassa ditt ledarskap?

Erfarenhetsbaserat lärande
Hur har du utvecklat din anpassbarhet?
Vilka förmågor hjälper dig att vara anpassbar?
Vilka kompetenser upplever du att de behöver för att bäst veta hur de ska anpassa din ledarstil till olika förutsättningar och situationer?
Hur upplever du att du gjort för att utveckla denna förmåga att anpassa ledarskap till individer?

Hur uppfattar du att du idag gör för att utveckla förmågan att anpassa ditt ledarskap till olika situationer och medarbetare?
Har du alltid, redan från början av din karriär tyckt att det var enkelt att anpassa sig?
Har du alltid kommit fram med rätt sätt att hantera svåra situationer med medarbetare?
När har det varit en utmaning för dig att anpassa dig till medarbetare?
Vad lärde du dig av dessa utmaningar?
Har du en idé om hur din anpassbarhet utvecklats med tiden?
Har du en idé om vad som triggat denna utveckling?
Hur märkte du att denna förmåga utvecklades?
Tror du det finns andra saker som kan bidra till att utveckla anpassbarhet?
Vad uppfattar du att du lärt dig av erfarenhet?
Hur uppfattar du att erfarenhet kan bidra till anpassbarhetens utveckling?

Bilaga 2 - Informationsbrev

Information och förfrågan om deltagande i intervjustudie

Ledarskap har enligt flera forskare stor betydelse för medarbetares välmående och utveckling samt för organisationers utveckling och framgång. Jag vill därför genomföra en intervjustudie med förhoppningen att resultatet i studien kan leda till ökad förståelse för hur ledare kan utveckla förmågan att anpassa deras ledarstil till varje unika medarbetare och situation för att bidra till medarbetares utveckling och välmående.

Syftet med studien är att undersöka ledares uppfattningar om hur förmågan att anpassa deras ledarstil till varje unika medarbetare och situation kan utvecklas. Studien genomförs med ledare från olika organisationer i flera länder (Frankrike, Sverige, med mera) och intresserar sig för ledare på olika nivåer inom organisationer.

Studien kommer att genomföras med intervjuer under 22/05-02/06/2023. Intervjun kommer att beröra din uppfattning av gott ledarskap och utveckling av anpassningsförmågan. Intervjuerna kommer att genomföras på din arbetsplats eller en annan avskild plats som du väljer, eller via video. Intervjun beräknas ta 30 till 60 minuter.

Uppsatsen genomförs med hänsyn till Vetenskapsrådets riktlinjer för etisk forskning. För din och din organisations del innebär det att anonymitet eftersträvas. Materialet från intervjuerna kommer att hanteras och behandlas konfidentiellt och det kommer att förvaras så att ingen obehörig kommer att kunna ta del av det. Redovisningen av resultatet kommer att ske så att ingen individ kan identifieras.

Resultatet kommer att presenteras i form av en muntlig presentation samt i form av ett examensarbete. Insamlade materialet kommer att förstöras när examensarbetet är godkänt. Du kommer ha möjlighet att ta del av examensarbetet genom att få en kopia av arbetet.

Deltagandet är helt frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan utan närmare motivering eller konsekvenser för dig. Om du är intresserad av att delta i vår studie kontakta gärna mig via e-post eller telefon.

Jag heter Julie Garnier och går på Umeå Universitet i Sverige där jag läser pedagogik. I utbildningen ingår att skriva en magisteruppsats, vilket är anledningen till att denna intervjustudie kommer att göras.
Har du frågor om studien är du välkommen att höra av dig till oss.
Bordeaux, 04.05.2023

Studerande:	Handledare:
Julie Garnier	Tor Söderström