

UGL - en nygammal kurs som förbereder chefer för IT-åldern?

Ett samtal med Benny Eriksson
ansvarig för UGL inom Försvarshögskolan

dokumenterat av
Bengt-Åke Wennberg

Dokumentationen är gjord i anslutning till de
utvärderingar som nu pågår inom Försvarsmakten för att
fastställa om UGL (Utveckling av Grupp och Ledare) och
liknande kurser kan förbereda dess ledare för IT-ålderns
ledningsproblem

ABONNEMANGSRAPPORT 79
MAJ 2000

Detta material ingår i Samarbetsdynamiks Kunskapsabonnemang. Det är ett arbetsmaterial som endast distribueras inom abonnemanget och till personer med anknytning till abonnemangets aktiviteter och vår kunskapsgenerering. Det är inte tillgängligt i öppna handeln. Intresserade kan få information om abonnemanget genom att ta kontakt med oss eller genom vår webbplats

<http://www.samarbetsdynamik.se>

UGL - en nygammal kurs som förbereder chefer för IT-åldern?

Rapporter om Organisationens Mänskliga Sida
ISSN 1102-4615, no 79, maj 2000
ISBN 91 85396 71 0

Samarbetsdynamik AB, e-mail: info@samarbetsdynamik.se
Box 120, 439 23 Onsala, 0300 61936
Ölsdalen 6173, 693 91 Degerfors, 0586 726121

Tryckt av Elanders Digitaltryck, Göteborg

© Författarna och Samarbetsdynamik AB 2000

Innehållsförteckning

Förord	3
Bakgrund	5
Historik	7
Den socialpsykologiska ansatsen	11
UGL:s inriktning och målsättning	13
Metodologiska överväganden	15
Innehåll och lärande	21
Praktisk tillämpning	29

Denna sida har med avsikt lämnats tom

Förord

Den nya IT-tekniken medför stora möjligheter att skapa snabbare, flexibla, precisare och mer effektiva system. Det handlar om produktivitetsvinster och förkortade ledtider som kan mätas i tiopotenser. Samtidigt hopar sig helt nya problem och frågor när det gäller ledning och organiserande. Existerande styrparadigm blir föråldrade. Det skapas verksamheter som domineras av s.k. ”pullstrategier” snarare än ”pushstrategier”. Man talar om indirekt ledarskap snarare än om direkt ledarskap.

Detta har stått klart för Försvarmakten sedan länge. För att förbereda sig inför detta nya läge utvärderar man nu alla aktuella utbildningar i ledarskap – däribland den typ av ledarskapskurser som går under namnet UGL (Utveckling av Grupp och Ledare). Vi har medverkat med underlag till dessa översyner bland annat genom två artiklar i en kommande antologi ”IT, organiserande och ledarskap”. I denna antologi beskriver vi bakgrunden till sk Human Relation Training och ger vår syn på hur erfarenheterna från denna typ av träning skulle kunna tillämpas i dagens situation.

Vi har också medverkat genom att göra ett antal intervjuer med personer som på olika sätt har erfarenhet av UGL-utbildningen. Några som deltagare. Andra som handledare. En av de intervjuade är Benny Eriksson vid Ledarskapsinstitutionen vid Försvvarshögskolan. Han är ansvarig både för utbildningen av UGL-handledare och för UGL-kursernas utveckling.

När intervjun gjordes – i årsskiftet 1998/1999 – bedömdes han

vara den person som hade bäst överblick över UGL-kursernas inriktning, aktuella utformning och bakomliggande ambitioner.

Våra intervjuer genomförs som samtal i ett utforskande partnerskap. Den dokumentation vi gör av dessa samtal är basdata för vidare analyser och diskussioner. Vi tycker emellertid oftast att själva dokumentationen från samtalen är minst lika givande för en läsare som de analyser och modeller som förs fram på grundval av dem. Läsaren kan i dessa dokument höra berättelsen i sin helhet och med den logik som de som samtalade fann relevant. Vi anser det också viktigt i sig att dokumentationen publiceras eftersom den bildar underlag för de slutsatser som presenteras.

Dokumentationen från samtal i ett utforskande partnerskap är inte avsedd att vara ett referat eller en direkt spegling av den intervjuades åsikter och synpunkter. Dokumentationen är forskarens tolkning av samtalets innebörd med referens till det tema som samtalet syftade till att belysa; i detta fall UGL-träningens koppling till ett framtida ledarskap inom Försvarsmakten.

Eftersom UGL-kurserna numera används i en växande omfattning också utanför Försvarsmakten anser vi att samtalet med Benny Eriksson är väl värt att publicera som abonnemangsrapport. Det är således min version av samtalet som återfinns i dokumentationen och jag tar således ansvar för urval, logik och formuleringar. Dokumentationen har emellertid godkänts av Benny Eriksson som en ”riktigt juste beskrivning” av hans uppfattning om och inställning till UGL-träningen. Benny Eriksson har också gett sitt tillstånd till att den publiceras på detta sätt.

Onsala 14.5. 2000
Bengt-Åke Wennberg

Bakgrund

UGL har sina rötter så långt tillbaka som i början av sjuttioalet då bland annat Magnus Söderström och Försvarets Rationaliseringsinstitut experimenterade med sk gruppdynamiska kurser på Gällöfsta Kursgård. Dessa kursformer utvecklades vidare och fick en fast punkt i Gällöfsta Kurscenter. Från åttiotalet och framåt har handledarkurser på Gällöfsta blivit en institution inom Försvarmakten. Ett stort antal UGL-handledare har utbildats där och ett ännu större antal UGL-kurser har genomförts av dessa handledare.

Kurserna har sedan lång tid rönt stort intresse också inom det civila området. Det finns numera sannolikt fler personer som genomgått UGL på den civila sidan än inom Försvarmakten. Förutom att ingå som grundelement i olika utbildningsprogram används UGL dessutom som en viktig förberedelse för olika verksamhetsutvecklingsprojekt. UGL-kurser erbjuds också för sådana handledare som förbereder sig för att medverka i "Problembaserad Inläring". UGL baseras alltid på sk "främlingsgrupper", d.v.s. grupper där deltagarna kommer från olika enheter och företag, men har av många handledare modifierats och används numera av dem också för teamträning och i sk förändringsutbildning.

I dag bedrivs handledarutbildningen i Försvarshögskolans regi och består av fördjupad UGL (FUGL) och handledar UGL (HUGL). För att bli godkänd som handledare inom Försvarmakten fordras en examination. Arbetet med UGL uppdateras regelbundet genom handledarträffar och andra kontakter.

Eftersom utbildningen inom Försvarshögskolan uppfattas som en form av certifiering finns det i dag ett stort krav från externa handledare på att Försvarshögskolan skall vidmakthålla sin överblick av fältet och hålla samman utvecklingen. Eftersom kursen funnits länge i sin nuvarande skepnad upplevs behovet av utveckling av kursformen vara stort. Vid sidan av Försvarshögskolans UGL-kurser finns också numera flera andra kursarrangörer och upplägg med arbetssätt som liknar UGL. De flesta av de handledare som medverkar och de kursarrangörer som finns har lång erfarenhet och är väl renommerade. Nästan alla utgår från samma tradition som UGL.

Försvarshögskolan har i sitt register för närvarande 812 godkända handledare varav ca 550 är aktiva. Man kan därför anta att det genomförs ett stort antal kurser och andra utbildningsaktiviteter varje år i Sverige. En grov gissning slutar i att UGL i den form som föreskrivs av Försvarshögskolan säkerligen har minst 5000 deltagare per år i Sverige. Räkna man dessutom med alla "andra" utbildningar som liknar UGL eller på annat sätt har tagit intryck av UGL är siffran säkert tio gånger så stor.

Historik

UGL-kursen skiljer sig från traditionell utbildning på det sättet att den inte har vuxit fram genom att man utgått från ett specifikt innehåll eller önskan om att ”lära ut” en specifik teori. Man frångick den sk linjära kunskapsmodellen där läraren och utbildningen enbart har en kunskapsförmedlande roll. Teori ingår visserligen i kursen men ”teori” har här en annan funktion och innebörd än den har i en traditionell utbildning. Skälet till att det blivit på detta sätt har både en historisk och en kunskapsteoretisk förklaring.

För att helt förstå UGL:s användning och placering bör man således se den i sitt historiska och kunskapsteoretiska sammanhang. En sådan beskrivning blir alltför omfattande för denna skrift. Den intresserade hänvisas till den i förordet nämnda antologin ”IT, organiserande och ledarskap” där vi medverkat med två artiklar samt vår senaste abonnemangsrapport ”Forskning för praktiker om praktiken”. De utvärderingar som nu görs både av Försvarshögskolan och FMLIC kommer sannolikt också att innehålla en översikt av hela området genom de litteraturstudier man gjort. Här begränsar vi oss därför till att enbart belysa UGL-kursens historik och bakgrund.

UGL uppkom på grund av att man hade uppmärksammat stora brister i den traditionella utbildningen och ville komplettera denna. Den ordinarie utbildningen - också inom försvaret - utgick från tanken att förse en given organisation med personer som kunde passa in i de i förväg fastställda rollerna. Försvarsmaktens fredsutbildning syftade således till att fylla krigsorganisationen med krigsdugliga soldater.

Pedagogik och verksamhet kopplades till varandra genom att utbildningen förväntades efterlikna och förbereda eleverna för den organisation som ledningen ville ansätta och uppfattade som mest lämplig. Samma grundsyn är ofta förhärskande även i dag.

Denna tankefigur har emellertid kraftigt ifrågasatts av de erfarenheter som presenterats efter andra världskriget. Vad man sedan länge misstänkt, men inte riktigt kunnat sätta fingret på, är att organiseringsprinciper som formuleras uppifrån, och som specificerar vissa befattningar och roller, antingen är för rigida och därför alltför inflexibla eller är för orealistiska, och därför alltför opraktiska, för att kunna tillämpas.

Man fann därför att kompetensbegreppet, så som det kom att användas som en följd av denna tankefigur, blev alltför oprecist och oanvändbart för en utbildning som skulle tillfredsställa kraven på krigsdugliga soldater. Dessa tidiga slutsatser - de kom fram redan på sextioalet - inom Försvarsmakten har därefter bekräftats av en lång rad forskare. Nu senast av Jörgen Sandberg och Axel Targama i deras bok *Ledning och Förståelse - ett kompetensperspektiv på organisationer*.

En av de aspekter som lyftes fram vid denna tid var att denna traditionella typ av organiseringstänkande lade en slags mental tvångströja på människors relationer och handlande och tvingade dem att fungera på ett för dem onaturligt sätt tillsammans. De tvingades att distansera sig från sitt arbete och sin insats vilket hade katastrofalt negativa effekter på motivation och ansvarstagande. Denna distansering skapade hälsoproblem och motverkade möjligheterna att få till stånd flexibla verksamheter med förmåga att väl utnyttja tillgängliga resurser och kraftsamla när det behövdes.

Dessa negativa effekter saknade i viss mån betydelse i den traditionella massarmén och i invasionsförsvaret där man kunde räkna med

stabila förhållanden och planera med reserver för de få tillfällen där förändringar, variationer och störningar hade inflytande på den stora övergripande verksamheten. Man arbetade då med ett överflödstänkande. Skadade människor kunde relativt lätt ersättas med friska och den utbildning som krävdes för att de skulle klara sin uppgift var okomplicerad. Ny personal kunde med kort varsel sättas in istället för den som föll bort. I den nya värld som öppnade sig, och under de stridsförhållanden som några kunde förutse redan på 70-talet, var denna ansats olämplig. En sådan ansats medförde risk för att man slösade med resurser och att man skapade rigiditet och inflexibilitet.

Det växte således fram en frustration efter två linjer - dels att arbetsformerna, dvs kompetensutveckling enbart mot låsta befattningar, upplevdes som motriktad människors hälsa och sunda engagemang och dels att verksamheten blev lidande genom att man förlorade medarbetarnas engagemang, uppslutning och flexibilitet.

Två upptäckter på det internationella området blev mycket populära svar på denna frustration; inte bara inom Försvarsmakten. Den ena var att forskare som t.ex. Rensis Likert, Einar Thorsrud och Fred Emery påvisade att organisering inte behövde ske i fasta funktioner där varje uppgift var preciserad och fördelad till en enda person efter ett hierarkiskt mönster. Man kunde enligt dem lika gärna utgå från en organisering som byggde på samverkan i team, små grupper och hela sociala enheter. Deras tanke var att dessa enheter kunde utveckla en hög grad av självorganisation och självstyrning som dels skapade större anpassning till individens krav och behov och dels underlättade omställning, flexibilitet och lärande.

Den andra upptäckten var att utbildningsformer som bröt den traditionella hierarkiska kursstrukturen hade mycket intressanta effekter. De upplevdes som "befriande" av deltagarna och ledde till ett

ökat engagemang i lärandet som vida överträffade vad man fann i normal utbildning. Samma erfarenheter gjordes också när det gällde terapi, olika former av behandling av psykiska störningar. Denna upptäckt genererade en stor mängd forskning inom en mängd olika fält som t.ex. psykologi, socialpsykologi, sociologi, pedagogik, arbetsorganisation och arbetspsykologi såväl som inom "ledarskap".

Alla dessa olika ansatser, praktiska erfarenheter och insikter samlades - när det gäller organisations- och ledarskapsområdet - inom ett ganska diffust och vittomfattande samlingsnamn "organisationsutveckling". De gamla tankefigurena påverkar emellertid fortfarande existerande praxis. Språkbruket har snarare anpassat sig till praxis än tvärtom. Organisationsutveckling har därför också kommit att betyda verksamhetsutveckling i allmänhet. Det vill säga både utveckling mot mer organiska systemorienterade arbetsformer och ganska traditionella organisationsförändringar baserade på befattningstänkande.

I denna dokumentation används organisationsutveckling i dess mer ursprungliga betydelse. För att möjliggöra den idé man hade om organisationsutveckling baserad på mer självständiga grupper och nätverk krävdes någon typ av utbildning eller samträning av de självständiga enheter som man såg framför sig. Det var för att fylla detta behov som den moderna pedagogen steg in på scenen.

Den socialpsykologiska ansatsen

Alltsedan slutet av fyrtioalet gjordes det en mängd socialpsykologiska experiment där man intresserade sig för sådana samverkansfrågor som senare blev aktuella genom intresset för organisationsutveckling och de nya utbildningsformerna. Den enklaste formen av dessa experiment - som normalt utfördes med studenter - var att dela upp studenterna i grupper av olika storlek. Av tradition - eller på grund av att det var enklast - kom dessa grupper att vara av "klassrumsstorlek" eller mindre.

Det minsta antalet deltagare i dessa olika undersökningsgrupper var tre, eftersom man ville att det skulle ingå en interaktion, och det största tio. Genom att dela upp alla större sociala grupperingar i dessa enheter och kombinera olika grupper av varierande storlek kunde man simulera en hel organisation eller till och med ett helt samhälle. Man såg således den sociala strukturen främst som gruppbaserad och inte som ett nätverk som man gör nu. Genom sin karaktär av socialpsykologiska experiment kom dessa ansatser ofta att kallas "laboratorier" .

Dessa olika forskningsansatser i kombination med senare praktiska försök och studier av existerande organisationer och grupper ledde till en mängd teoribildningar kring olika socialpsykologiska fenomen, gruppers dynamik och personlighetsutveckling utifrån detta speciella grupp-perspektiv. De mest lyckosamma experimenten, och de mest relevanta teoribildningarna, kom - eftersom de redan existerade på universitetet - att omvandlas i kurser och ren utbildning. De förlorade därmed alltmer sin "vetenskapliga" karaktär.

Kurserna kom att existera som en slags "praxis" där handledare lärde handledare och lånade och kopierade varandras övningar. Dessa utbildningar kom således inte att starta med och bygga på vad som skulle kunna kallas en vetenskaplig teori utan växte fram ur den praxis som utbildare och deltagare själva skapade. Det utbildades därvid ett speciellt "språk" av handledarna med utgångspunkt från dessa grupp-baserade erfarenheter och den forskning som gjordes.

Genom detta språk kunde handledare och andra intressenter förstå varandra, formulera sina erfarenheter och presentera kurserna för elever och kunder. Kurserna betraktades i början med stor skepsis av omvärld och ledare. Språket med vilket man beskrev vad som hände, vad man ville åstadkomma och vilka effekter som uppnåddes skiljde sig markant från det som användes vid annan utbildning. Den intensiva användningen och det praktiska värde som de flesta deltagare upplevde i samband med kurserna medförde emellertid till slut att denna misstänksamhet släppte.

Med tiden har också de beskrivningar och det språkbruk som etablerats i denna praxis integrerats i det vetenskapliga arbetet kring socialpsykologiska fenomen och därmed kommit att också präglade det vetenskapliga språket. Genom att så många deltagit i kurserna ingår dessutom nu ofta också begreppssystemen i vardagsspråket.

Teoretiserandet och beskrivningsmodellerna är således både varierande och omfattande eftersom de inte bara hämtats från vetenskapliga studier utan också konstruerats och formulerats av enskilda handledare och handledargrupper. Problemet med teoribildningen är att den ofta är svår att knyta till en klassisk vetenskaplig ansats och de studier denna föreskriver, se exempelvis vår rapport "Forskning för praktiker om praktiken"

UGL:s inriktning och målsättning

Tanken på grupputveckling återspeglas i den tidigare Försvarsmaktens krigsplanering. Man talade där om att skapa en synergieffekt i grupper och kompanier som byggde på samverkan. I resonemang om krigsduglighet tog man då inte bara hänsyn till kriterier byggda på enskilda insatser och individuell kompetens utan värderade också samverkansförmågan i grupper, kompanier och förband. Denna samträningseffekt ville man förstärka genom att i så hög grad som möjligt se till att förbanden hölls intakta mellan fredsutbildning och krigsinsats så att samverkans-effekten inte gick förlorad vid inryckning.

En av de upptäckter man gjorde under arbetet med att forma allt mer självstyrande grupper och andra sociala enheter var att den formella ledarens roll förändrades. Detta gällde både när verksamheten skulle utföras mer grupporienterat och när man skulle använda sig av grupporienterade former i utbildningen. Man talade t.ex. tidigt - redan på fyrtioalet - om skillnaden mellan demokratiskt och auktoritärt ledarskap.

I diskussionerna kring att befrämja grupparbete inom den dåvarande Försvarsmakten kunde man således konstatera att den hierarkiska form som utvecklats konstituerade en enklare och mindre krävde ledarskapsuppgift. Chefer som var ovana vid att hantera dessa nya krav befrämjade och vidmakthöll ett auktoritärt ledarskap och motverkade därmed en ökad effektivitet och flexibilitet.

För att skapa synergier genom en ökad självständighet i grupper och större sociala enheter fanns det således behov av en ny typ av

utbildning som vidgade de kommande chefernas kompetens inom områden som i tidigare ledarskapskurser varit försummade. En av dessa kurser som skulle kompensera för denna brist var just UGL - utveckling av grupp och ledare.

Kursens övergripande mål var och är att göra deltagarna effektivare som ledare, utbildare och gruppmedlemmar genom att utveckla deras förmåga att

- * kunna se och hantera konflikter
- * uppnå större självförtroende och självinsikt
- * öka effektiviteten vid möten och sammanträden
- * utöva ett kompetensutvecklande ledarskap
- * kunna urskilja olika faser i en grupps utveckling samt se individernas roll i denna
- * hantera stress effektivare
- * kommunicera direkt och klart
- * lära av gruppdynamiska utbildningsmetoder

Metodologiska överväganden

När man på sjuttioalet valde inriktning på kursen hade man i princip två vägar att välja på. Man kunde välja den sk T-gruppstraditionen i vilken man utgår från tanken att lärandet skall bygga helt på deltagarnas egna behov och de erfarenheter de får i en helt självstyrande grupp. En T-grupp består av 8-12 personer och en eller två handledare. T står för "träning" och T-grupp skall således tolkas som en "träningsgrupp". Gruppen har ingen annan uppgift än att studera sig själv och sin egen utveckling. Ibland kombinerades i en kurs två eller flera T-grupper för att ge deltagarna möjligheter att även uppleva och studera relationer och samverkan mellan grupper.

T-gruppstraditionen ligger således i den ena änden av en skala. I den andra änden av samma skala ligger utbildningsformer som direkt utgår från de tidigare nämnda socialpsykologiska experimenten. En sådan kurs tar således inte utgångspunkt från deltagarnas ambitioner och behov utan är "designad", och scenariot färdiggjort, för att illustrera en viss teoretisk modell eller för att en viss typ av lärande skulle åstadkommas. Idén hämtades från vad som på 40-talet introducerades som psykodrama.

I ett psykodrama fungerar deltagarna som skådespelare som - liksom försökspersonerna i de socialpsykologiska experimenten - tvingas att "tolka" sin roll i det uppgjorda spel, eller lek, som man engageras i. Efter att spelet genomförs så samlas man och utvärderar vad som hänt och hur de olika deltagarna tolkat sin roller.

Tanken med denna utbildningsform är att man genom denna

metodik skulle kunna återskapa och göra begripligt samma erfarenheter som uppstod i de ursprungliga socialpsykologiska experimenten. Övningar har således illustrerat gruppsyck, envägskommunikation, demokratiskt beslutsfattande, gemensam problemlösning etc.

Praxis har sedan utvecklats så att övningar alltmer frikopplats från sin bas i de socialpsykologiska experimenten, vilka numera av etiska skäl helt upphört. De har därmed förlorat sin vetenskapliga karaktär och har istället skapats utifrån handledares egna pedagogiska erfarenheter och kunnande. En del s.k. frågeformulär bygger fortfarande på vissa vetenskapligt framtagna modeller men även de flesta av dessa saknar helt koppling till god vetenskaplig tradition på detta område. I kurser som tagit efter UGL kan man därför ofta finna övningar som saknar varje form av vetenskaplighet eller pedagogisk idé och enbart bygger på den enskilda handledarens egen intuition och ambition.

Fördelen med den rena T-gruppsträningen är i detta fall att den inte inbjuder till en sådan yttre manipulation. T-gruppsträningen uppfattades emellertid av många som alltför "ostrukturerad" eftersom utbildningen inte gavs något annat innehåll än att man skulle utgå från egna behov och studera sig själv, sin grupp och den "organisation" vilken man bildade. Ordet "ostrukturerad" är emellertid missvisande. Utbildningsformen var synnerligen strukturerad och repetitiv. Samma struktur, schema och uppläggning återkom i kurs efter kurs. De var välbekanta för handledarna men obekanta för deltagarna.

Vad som skilde de olika T-gruppsträningarna åt, och vad som skiljde dem från traditionella kurser, var att strukturen var så avpassad att man kunde utgå från deltagarnas behov och intentioner. Därmed blev varje kursinnehåll unikt. Det "skapades" av kursdeltagare och handledare gemensamt. Det innehåll som växte fram, och de processer som formades i kursen, som man därefter gemensamt kunde reflektera

över och lära sig av, var autentiska. De formades inte av handledarna. Denna enkla och öppna struktur har sedan början av femtiotalet använts i hundratusentals kurser över hela världen. Det finns således en lång och dokumenterad erfarenhet av den. I de kurser, som gav deltagarna denna totala frihet att samtala om och föra processen i den riktning de önskade, kunde man konstatera att utvecklingen genomgick bestämda igenkänningsbara "faser".

Det fanns starka indikationer på att dessa faser inte bara var en effekt av handledarnas sätt att "konstruera" kursen utan var något genuint mänskligt. De kunde också identifieras i grupper som bildats i samband med olika omorganisationer och förändringsförsök.

Även om man kan sätta frågetecken för överförbarheten av teorin när det gällde vad deltagarna kunde lära av den så hade handledarna själva stor användning av den när de skulle analysera, diskutera och diagnostisera fenomen i grupper och gruppbaseade arbetsformer.

Senare tiders intresse för "team" kan således mycket väl bero på att konsulter och handledare med sin kunskap om dessa faser och gruppers utveckling kände sig hemtama i denna typ av strukturer och genom teorin fick ett instrument för att bidra till ett förbättrat samarbete i organisationsutvecklingssammanhang där grupper och team bildade viktiga enheter.

Det intresse som "gruppers mognad" väckte hos handledare och konsulter ledde på 60-talet till att det utvecklades mer djupgående teorier om gruppers utveckling och dessa olika faser. En av dessa teorier - FIRO-teorin - kombinerade gruppers utveckling med vad som ofta kallas personlig utveckling, dvs individens lärande om sig själv och sitt samspel med andra. Denna teori emanerar från Will Schutz som är en amerikansk gestaltpsykolog.

När man utformade UGL kursen så avstod man från T-gruppsansat-

sen på grund av att den ansågs alltför ostrukturerad och konfrontativ. Man utgick istället från den psykodramabaserade traditionen. När det gällde att finna en modell för att för deltagarna illustrera grupperns mognadsprocesser valde man FIRO-teorin. Kursen planerades utifrån denna och innehållet blandades sedan upp med övningar och material som man fann i den rika praxis som redan då hade etablerats.

När det gäller UGL, till skillnad från många andra kurser, har handledarna således tvingats till att anpassa sig till ett mycket strikt koncept. De har inte getts tillåtelse att forma egna övningar eller ansatser. UGL-kursen kom således att hamna någonstans mitt på skalan mellan T-grupper och handledarstrukturerade kurser - men med den särprägel att handledarnas insatser i UGL är mycket specificerade och ”styrts” av en bestämd teori (FIRO) om mänskligt handlande i grupper.

UGL bygger således på reflektion över vad som händer i gruppen när deltagarna tolkar de övningar och uppgifter de föreläggs. Den innehåller också stora möjligheter för deltagarna att dessemellan fritt välja inriktning och innehåll i T-gruppsliknande sittningar. FIRO-teorin utnyttjas dels för att välja övningar och andra aktiviteter och dels som en ledstång för handledarna när det gäller att tolka processer och skeenden i gruppen.

Att FIRO-teorin ”styr” kursen är emellertid inte samma sak som att FIRO-teorin utnyttjas på ett för utbildning traditionellt sätt. Teorin är inte något man föreläser om och som deltagarna övar sig att tillämpa i kursen. FIRO-teorin användes istället som ett sätt att ”beskriva” de skeenden som spontant uppstår i deltagarnas samverkan med varandra. Utbildningen bygger således på att teorin skall ge en begreppsapparat med vilken deltagarna själva skall kunna formulera, få syn på och beskriva sina erfarenheter och därigenom utveckla sitt kunnande.

Förståelsen uppstår således genom att man tillsammans med

deltagarna ”sätter ord” på de erfarenheter man får. Att i efterhand på detta sätt tillämpa en teori på praktikens skeenden skiljer sig från motsatsen d.v.s. att först förmedla en teori och därefter omvandla den i praktik. UGL-handledning ställer således andra krav på handledarna än vad som ställs på en kunskapsförmedlande lärare.

För att som traditionell lärare förmedla en teori eller en modell behöver man bara ganska ytliga insikter i dess tillämpning. Om kursen bygger på att generera kunskap om och ur praxis så krävs en djupare kunnighet hos handledaren. Denne måste vara insatt i en mängd olika praktiska aspekter av teorin. Handledaren måste ha en bred bas av erfarenheter av hur modellen kan tillämpas på den mängd olika typer av skeenden som kan uppkomma. Handledaren måste också vara tillräckligt insiktsfull och kreativ för att kunna omvandla teorin så att den kan belysa de olika personliga erfarenheter och föreställningar som deltagarna bär med sig in i kursen.

Handledarna kan liknas vid den typ av ”vishetslärare” som finns i den buddistiska traditionen. De utgår från sin religion, dess tradition och kunskapsinnehåll men predikar den inte utan ger istället sina elever i uppgift att i sitt eget liv reflektera över betydelsen av texter och traditionen. Handledarträningen fokuseras därför främst på att nya handledare skall tillägna sig ”traditionen”, dvs den specifika struktur som UGL är och de teorier som man inom denna kurs använder sig av. Utbildningen av handledare bygger således på element som man kan finna i relationen mellan mästare - gesäll. Erfarna handledare lär upp nytillkomna. Gruppen av handledare kan också liknas vid ett skrå med en gemensam teoribildning, ett gemensamt språk och i det närmaste en gemensam kultur.

Man fokuserar därvid, när det gäller handledarens lämplighet, inte bara på sakkunskap och erfarenhet utan också på handledarens ”andli-

ga” egenskaper som t.ex. att man som handledare skall ha självförtroende och självinsikt, att man skall ha processmedvetenhet, ha förmåga att hantera situationer av relationskaraktär samt vara ett föredöme som handledare och gruppmedlem. Bedömningen av i vad mån en blivande handledare uppfyller sådana normer görs av äldre och mer erfarna handledare.

Att se sig som ett skrå och att tradera praxis är emellertid inte något unikt för UGL. En stor mängd koncept som t.ex. TQM och andra moderna metoder som utvecklats inom olika stora konsultbolag leder till samma typ av handledarkultur och skråtänkande. Denna typ av kunskapsförmedling förekommer också inom så konkreta och till synes objektiva och kunskapsbundna utbildningar som t.ex. civilingenjörsutbildningen

Innehåll och lärande

Några mer genomgripande utvärderingar av UGL har inte gjorts. Däremot pågår just nu ett antal sådana som kommer att redovisas under detta år. Även om det inte finns en stringent vetenskaplig belysning så kan man emellertid av mängden av genomförda kurser och andra liknande insatser dra slutsatsen att kurserna uppfattas värdefulla både av deltagare, företag, verksamheter och arrangörer. Vi utgår i detta samtal från vad vi känner till genom utsagor från deltagare, handledare och ”omvärld”.

Deltagare är vid uppföljningar oerhört nöjda med kurserna och många talar om dem som den viktigaste händelsen i deras arbetsliv. En stor mängd observationer av personer i omvärlden beskriver också kurserna som viktiga ”starters” för att få igång en utveckling, att deltagare efter kursen har ett annat förhållningssätt till relationsfrågor än tidigare och att man fått förklaringsmodeller med vars hjälp man kan beskriva samverkansfenomen som man tidigare inte kunnat verbalisera.

Kurserna har också haft ett betydande inflytande i Försvarmakten. Detta inflytande kan främst observeras genom att lägga märke till vilket språk man använder, hur man ansätter olika pedagogiska situationer, hur man analyserar samverkansfrågor, hur man samtalar om ledarskap etc. Detta har många drag av det språk och de resonemang som förs inom det skrå i vilket UGL-handledarna ingår.

Det finns således all anledning att tro att UGL och dess handledarutbildning medverkat till ett ”metalärande” inom den svenska

Försvarsmakten som kan göra att man inom denna resonerar på ett annat sätt än i andra försvarsmakter när det gäller ledarskap och samverkan även om man inte alltid handlar annorlunda.

En viktig del av lärandet inom UGL anses således vara att deltagarna får erfarenheter av den gruppmognadsprocess som blir följden av upplägget, deltagarnas spontana tolkningar och handledarnas interventioner. Genom att medverka i, studera denna process och reflektera över egna handlingar och tolkningar av den uppstår det lärande som är kursens syfte. Det går inte att direkt överföra erfarenheter från en kurs till en annan eftersom processen aldrig är densamma. Varje kurs är unik. Inte heller de faser som beskrivs i FIRO-materialet kan sägas vara desamma. I vissa kurser passerar man alla de faser som beskrivs enligt teorin men i många kurser "fastnar man" på vägen. Detta spelar egentligen ingen roll ur lärsynpunkt eftersom handledarna anser att det är "metalärandet" som är det viktiga.

Grupperna sätts samman under mottot "största möjliga olikheter". Deltagarna tvingas därför genom sin täta samvaro att trots sina olikheter utveckla samverkansformer som leder till trygghet för var och en. Empirin bakom att driva processen i denna riktning är att man vid studier av faktiska grupper, där man vill utveckla och använda sig av olikheter och mångfald, observerat att det kan skapas "falska" trygghetslösningar. Dessa bygger på att man i strävan efter trygghet söker åstadkomma en likformighet. Denna blockerar gruppens och dess medlemmars utveckling och skapar en begränsande och låsande norm i gruppen. Oförmågan att hantera olikheter skapar således otrygghet som i sin tur gör det frestande att introducera arbetsformer som motverkar möjligheterna till en effektiv samverkan.

Ett känt exempel på en sådan destruktiv likhetskultur är det sk "grisbuktssyndromet". Detta förekommer i grupper där man för att

undvika att ta en konfrontation med olika uppfattningar ”spelar med” trots att man innerst inne vet att den lösning som arbetas fram inte fungerar. Denna typ av lösningar tycks alla bygga på att man väljer likhet framför konfrontation.

Denna likhetskultur, och rädslan för konfrontation, stöds av hierarkiska och auktoritära miljöer där personer som saknar kompetens att hantera det obekanta och det främmande är tongivande. I dessa kulturer söker alla efterlikna ledaren och vågar inte handla avvikande eller uttrycka en ”obekväm” uppfattning. Grundtanken med UGL är att genom ett metalärande göra deltagarna mera förtrogna med dessa fallgorpar och bli tryggare att hantera olikhet och de sociala system man medverkar i.

Genom att ständigt utveckla perspektivet ”olikhet” och bygga på strävan att både se det obekanta, acceptera det och så småningom integrera det så drivs kursdeltagarna av handledarna till att öka sin förståelse för varandra och söka sig fram till en samverkan som kan uppfattas konstruktiv för var och en. De olika FIRO-faserna kan således också beskrivas i termer av de gemensamma problem man som grupp tvingas försöka lösa för att hantera olikheten.

Det första problemet man möter är att formulera den gemensamma uppgiften så att varje deltagare får utlopp för sin kunnighet och kompetens. Det andra problemet man möter är att skapa ett samarbetsklimat som gör att varje deltagare känner att denne tillhör gruppen utan att behöva anpassa sig till döds eller förtränga sitt ”jag”. Det tredje problemet består av att man inte bara kan stanna vid att ha det trivsamt ihop utan också måste nå ett gemensamt mål, dvs att finna en grupp-samverkan där alla har en sådan inre trygghet att man helt och fullt tillsammans med de övriga kan ägna sig åt uppgiften.

UGL-kursens gruppstruktur skapar därvid en spelplan eller ”arena”

som binder deltagarna samman och tvingar dem att gemensamt möta dessa gemensamma problem, reflektera över och analysera dem, ta ställning till den samverkan som man är med att skapa, förstå vad som händer med en själv och andra och hur de egna tolkningarna styr det egna handlandet i processen så att den går framåt eller stannar upp. Det är genom deltagarnas reflektioner och bidrag till samtalen inom och mellan grupperna som processen drivs framåt.

Handledarna har förstås en viktig roll i denna process. Handledarnas roll bygger på empirin att det är i det närmaste omöjligt att samtidigt observera vad som händer och vara del i agerandet. Hur välutbildad och erfaren man än är blir man fångad i processen. Lärprocessen måste emellertid pendla mellan distansering och delaktighet. Handledarnas uppgift är därvid att för deltagarna skapa en typ av "time out" i agerandet under vilken man gemensamt kan analysera skeendet, hur det blev som det blev, vilka tolkningar som styrde det och hur deltagarna upplevde det. Det är genom denna reflektion och detta distanserade förhållningssätt till sig själv som man i kursen skapar vad deltagare och handledare efteråt kallar självinsikt.

Det första som brukar förbluffa många deltagare är vilken stor roll som den egna förförståelsen och de egna tolkningarna spelar i det egna handlandet. Man förvånas över att det man själv uppfattar som fullständigt självklart inte på samma sätt är självklart för andra. Fenomenet har att göra med något som redan uttrycktes av Kurt Lewin nämligen att allt lärande är kopplat till en förändring av kulturen. Detta har senare beskrivits så att "man är blind för sin egen kultur" - om man med kultur menar de tolkningsmönster, förgivettaganden och tankefigurer som man använder i sin egen sociala grupp.

Genom att deltagarna är olika, och främlingar för varandra, ökas i UGL avståndet mellan de kulturer de representerar. Genom handledar-

nas bidrag kan denna spänning mellan individernas olikheter och unika identitet ständigt upprätthållas och motsättningarna lösas genom att man lär sig växla mellan delaktighet och distansering. Man får ökad erfarenhet av, och kan därför förlika sig bättre med, den pendling mellan det bekanta och det obekanta som kännetecknar allt lärande.

Den trygghet många deltagare upplever i slutfasen av kursen kan sägas representera tillståndet då man skapat en gemensam kultur i vilken människors olika identiteter och kunnigheter respekteras. Det är emellertid inte detta slutresultat som är det viktiga utan vad man lärt sig under vägen dit. Det viktiga lärandet är ett metalärande, d.v.s. att man lärt sig att det är möjligt att hantera olikheter.

Benny har preciserat några av de mer fundamentala lärdomarna av denna ”resa” enligt följande

- * man utvecklar en insikt om människors olikheter och hur de yttrar sig i deras handlande och får en uppfattning om hur man själv kan uppfattas i sitt handlande.
- * man får kontakt med sina egna försvarsmekanismer och hur man t.ex. undviker att ta ansvar och ställning till vad man medverkar i. Denna ökade ”kontakt” med sig själv skapar en erfarenhet av att vara mera ”verklig” och ”mer sig själv” vilket för många deltagare är en omtumlande och ovan upplevelse.
- * man får syn på hur man påverkar vad som sker - både i avseendet att man själv antingen har en övertro på sin egen betydelse eller att man negligerar den. Det visar sig normalt också vara helt andra inslag i ens handlande som har betydelse för grupprocessen än vad man själv tror.

- * man upplever vad det vill säga att fungera i en accepterande miljö. Denna gör att man känner sig trygg att formulera vad man egentligen tycker och tänker. Detta leder i sin tur till en förstärkt ”inre dialog” och en förmåga till egenreflektion även efter kursen.
- * man får en erfarenhet av vad det innebär att ”lyssna” på en annan person - inte bara på ytplanet utan också på de ”djupa” berättelserna bakom vad som sägs.
- * man får en erfarenhet av vad det innebär att vara ärlig mot sig själv och ställa sig frågor som ”accepterar jag detta”; ”är det något här som jag ifrågasätter”; ”tycker jag att vad vi gör stämmer med mina värderingar” etc.
- * man får en ökad insikt i och förmåga att observera processer, dvs interaktiv samverkan mellan människor, och en uppfattning om vart olika interaktiva fenomen kan leda - som t.ex. när det gäller konflikter. Man lär sig uppfatta vad som på sikt är konstruktivt och vad som är destruktivt.
- * man får en annorlunda syn på ledarskap än den som utgår från den auktoritära och hierarkiska i vilken ledaren förväntas dominera kultur och klimat. Man får således genom handledarens insatser syn på en viktig distinktion mellan demokratiskt och auktoritärt ledarskap.

- * man får en ökad förståelse för värdet av olikheter och av hur olika personers insatser med utgångspunkt från deras personlighet och erfarenheter på ett konstruktivt sätt kan bidra till helheten.
- * man tvingas reflektera över frågan om ”stil”, dvs att man inte självklart kan tillämpa sitt invanda kommunikationsmönster och ett inövat handlingsmönster i alla situationer. Man behöver också reflektera över och ta ställning till alternativa förhållningsätt beroende på situationen.

Denna sida har med avsikt lämnats tom

Praktisk tillämpning

Benny för fram följande praktiska tillämpningar av UGL som han själv har stor erfarenhet av både inom Försvarsmakten och näringslivet.

Att utveckla en förmåga att "lära"

Med tanke på den stora variation av uppgifter som Försvarsmakten och de flesta andra verksamheter i dag står inför och de olika "kulturer" som chefspersoner måste kunna hantera så är det viktigt att ledarutbildning befrämjar en ökad förståelse för att den egna tolkningen av tillvaron inte självklart är den enda rätta eller sanna. UGL är viktig för att ge individen förmåga att kunna hantera en mängd olika tolkningar och finna kreativa samförstånds lösningar ur dessa.

Att hantera olikheter

Med tanke på att chefer i högre grad än förr kommer att tvingas medverka i grupper som ofta är nybildade, som inte är homogena och där deltagarna både mentalt och fysiskt kan vara "främlingar" för varandra så är det viktigt att i ledarutbildningen inkludera en utbildning som syftar till att göra deltagarna effektivare som gruppmedlemmar, som gör att de har goda förutsättningar att förstå dynamiken i den grupp som skapas och är kapabla att för sig själva etablera en konstruktiv roll i det grupparbete de skall delta i.

Att delta i reflekterande samtal

UGL skall uppfattas som en "arena" eller en "spelplan" i vilken det är möjligt att skapa ett lärande som utvecklar samarbetet. Ett gott samarbete där energin inte förslösas på konflikter, revirbyggande, manövrerande och missförstånd är avgörande för framgång.

Empiri från grupputveckling och organisationsutveckling visar att det "lärande" som krävs för att komma fram till denna samverkan inte kan uppnås utan samma typ av "time out" som skapas i UGL. I den framtida ledarutbildningen är det således viktigt att skapa förståelse både för hur man själv kan bidra till detta lärande genom att ta vara på möjligheten till reflektion i den process som pågår men också hur man själv aktivt kan medverka till att skapa förutsättningar för "time out" och ett ökat lärande.

Att kunna bryta en destruktiv likhetskultur

UGL utgår från spänningen mellan olikhet och trygghet. Denna spänning kommer att vara genomgående i all verksamhet i det moderna IT- samhället. Denna spänning kan hanteras både på ett konstruktivt och ett destruktivt sätt. Man kan t.ex. välja personer som medarbetare som enbart är "lika" en själv, man kan hamna i öppna rollkonflikter om man inte förstår människors behov av trygghet och de processer som skapas av detta och man kan av okunnighet i egen frustration motverka konstruktiva men långsiktiga processer.

Det är således mycket värdefullt att man i en ledarutbildning inkluderar moment som gör det möjligt att förstå hur denna spänning mellan trygghet och olikhet uppträder i vardagen - t.ex. i vanliga arbetsmöten - och hur man som ledare kan ersätta destruktiva samverkanslösningar med konstruktiva.

Behovet av trygghet för utveckling och lärande

Traditionell ledning bygger på en typ av styrning som ofta motverkar det lärande som är en viktig förutsättning för att utveckla det samspel som är nödvändigt i det moderna samhället. Det har under åren skett en aktiv selektions- och inträningsprocess i just detta mönster

När man, som Benny har gjort, gör personlighetstester på aktiva befäl i Försvarsmakten och jämför dessa med samma tester på aktiva handledare visar det sig att de har markant olika profil. Den ”kultur” som handledare söker skapa i utbildningen är således annorlunda än den kultur som en traditionell ledare skapar och känner sig hemma med i sin yrkesutövning.

En ökad förståelse för denna skillnad, dvs mellan vad som krävs för lärande och utveckling i utbildningssammanhang och vad som nu är praxis i det traditionella chefskapet, är viktig att föra in i en framtida ledarskapsutbildning. Det är här sannolikt en fråga om relativt lång tidsskala och en långsam förändring. Omlärning sker effektivast under trygga och stabila förhållanden. I tider och situationer av yttre hot och stress återvänder man gärna till det bekanta och väl fungerande.