

Relasjonsledelse

En studie av lederes erfaring med Jan Spurkelands relasjonsledelse

Inger-Helen Kallestad

Masteravhandling i pedagogikk med vekt på pedagogisk ledelse

NLA Høgskolen

Våren 2011

Forord

Denne oppgaven har blitt til som et resultat av min interesse for ledelse av mennesker. Da jeg tok første semester på NLA og fikk kjennskap til relasjonsledelse, begynte min egen planlegging av masteravhandling å ta form. Det har til tider svært krevende å kombinere jobb og videreutdanning, men spennende forelesere og et meget godt læringsmiljø har holdt meg i gang til jeg kunne fullføre masterstudiet.

Uten mine nærmeste ville det vært umulig å greie dette. Takk til min mor Kathleen, som alltid har hatt troen på at jeg ville greie det og har støttet meg på alle måter underveis. Takk til min mann Tom, som har laget fantastiske middager og stått ved min side når jeg har trengt hjelp og trøst. Uten deg hadde dette vært uoverkommelig. Takk til barna mine Henrik og Hanne, som har vist stor forståelse for at mamma har måttet jobbe med skolearbeid. Nå skal vi prøve å ta igjen noe av det tapte.

Tusen takk til Jan Spurkeland, som så velvillig tok imot meg da jeg ønsket å forske på hans lederfilosofi. Takk til lederne som delte av sine erfaringer om hvordan det er å være personalleder i en hektisk hverdag.

Sist men ikke minst vil jeg takke min veileder Ola Hoff Kaldestad. Du har gitt meg kritiske spørsmål og fulgt meg på veien mot ferdig produkt. Du har hele tiden vist meg at du har hatt troen på meg og gitt meg støtte i de nødvendige fasene.

Bjørøy, 2.mai 2011

Inger-Helen Kallestad

Sammendrag

Temaet for denne masteroppgaven er å undersøke hvordan ledere som har gjennomgått kurs i Spurkelands relasjonsledelse vurderer hans ledelsesfilosofi og i hvilken grad de tar med seg hans teorier i sin egen ledelsesutøvelse. Her ønsker jeg å gi et bidrag til debatten om ledelse, ved å vurdere en form for lederkurs som har hatt stor utbredelse de siste årene.

Spurkeland fokuserer på den menneskelige biten av ledelse. Han sier lite om den administrative delen. Ledere har mange sammensatte oppgaver og de færreste er rene personalledere, som bare har ansvar for menneskelige ressurser. Likevel ønsker jeg at oppgaven kan gi et bidrag til hvordan det er mulig å kombinere en ledelsesfilosofi som New Public Management, med Spurkelands filosofi om et menneskelig arbeidsliv. Ikke minst vil jeg kunne vurdere nytteverdien av hans kurs og få tilgang til mine informanternes erfaringer om hvordan teoriene arter seg i praksis.

Jeg har benyttet meg av kvalitativ metode og har intervjuet fire ledere som har deltatt på kurs. Datamaterialet mitt ble deretter analysert ved hjelp av Huberman og Miles sitt punktvis oppsett. Deretter har jeg brukt relevant teori for å belyse mine informanternes uttalelser.

Viktige funn i studien er at lederne er opptatt av relasjoner og er enige med Spurkeland, at leder må ha et helhetsperspektiv på medarbeidere. Hendelser som skjer utenom jobben får stor innvirkning på arbeidet. Lederne snakker varmt om tillit og dens betydning for både relasjonen og som grunnlag for å delegerer arbeidsoppgaver. Det er liten grad av detaljstyring og kontroll, men det kan virke som om den biten er økende. Samtlige av lederne mener at det er viktig å motivere sine ansatte. Dialog er også et nøkkelbegrep. Ingen blir en god menneskeleder uten å beherske dette. Tilbakemeldinger er viktig og nødvendig, både når det gjelder gode og dårlige prestasjoner. Relasjonskompetansen følelsesmessig modenhet er den som skaper de største utfordringene for lederne. De ønsker de seg mer kompetanse på hvordan de skal hjelpe og støtte medarbeidere som har problemer.

Lederne vurderer ledelsesfilosofien til Spurkeland som nyttig for dem. De tar også i bruk en stor grad av elementer fra denne, men tid blir trukket frem som en viktig årsak til at de ikke rekker å være personalledere slik de ønsker å være.

Kontaktinformasjon: Inger-Helen Kallestad, Katlavika 13, 5177 Bjørøyhamn
Mobil: 47669842

Fagområde: Pedagogisk ledelse.

Innleveringssemester: Våren 2011.

Innholdsfortegnelse

Forord	3
Sammendrag	4
Innholdsfortegnelse	6
1. INNLEDNING	9
1.1 Bakgrunn for valg av oppgave	9
1.2 Valg av problemstilling	12
1.3 Definisjoner	14
1.4 Oppgavens oppbygning og avgrensning	15
2. TEORI	17
2.1 Historisk tilbakeblikk på ledelse	17
2.2 Menneskelig-relasjonsbevegelsen	18
2.3 Utviklingen mot humanistisk psykologi	20
2.4 Carl Rogers	23
2.5 Et mer demokratisk arbeidsliv	25
2.6 Relasjonsledelse	26
<i>Relasjonskompetanse</i>	28
<i>Radarhjul for relasjonskompetanse</i>	28
<i>Generell atferd</i>	29
<i>Tillit</i>	30
<i>Dialogferdigheter individ. Kunsten å være en god lytter</i>	31
<i>Tilbakemeldinger</i>	33
<i>Kompetanser som ikke er del av mine fokusområder i studien.</i>	35
<i>Utvikling motivasjon</i>	37
<i>Følelsesmessig modenhet</i>	40
<i>Prestasjonshjelp</i>	43
<i>Resulatorientering</i>	43
2.7 Transformasjonsledelse	44
2.8 Superledelse og selvledelse	46
2.9 Målstyring i skolen	48
2.10 Oppsummering	51
3. METODE	53
3.1 Valg av forskningsmetode	53
3.2 Det kvalitative intervjuet	54
3.3 Hermeneutisk tilnærming	55
3.4 Presentasjon av undersøkelsen	56
Problemstilling	57
Intervjuguide	58
Teorigrunnlag	58
Prøveintervju	58
3.5 Utvalg	59
3.6 Intervjusituasjonen	61
3.7 Etske betraktninger	62
3.8 Analyse og tolkning	64
3.9 Kvalitet på data	66
Reliabilitet	66
Validitet	67
Feilkilder	67
DEL 4 ANALYSE OG DRØFTING	69

4.1 Generell lederatferd	69
4.1.1 innsikt i hele mennesket. Fritid og familiesituasjon.....	69
4.1.2 Innsikt i enkeltvis og samlet kompetanse.....	72
4.2 Tillit.....	74
4.2.1 Vise interesse for medarbeiders synspunkt	74
4.2.2 Delegere	77
4.2.3 Kontrollering og detaljstyring	78
4.2.4 Å være en støttende leder	81
4.3 Dialogferdigheter individ. Kunsten å være en god lytter.	84
4.3.1 Medarbeidersamtalen	84
4.4 Tilbakemelding.....	86
4.4.1 Tilbakemelding på gode og dårlige prestasjoner.....	86
4.5 Følelsesmessig modenhet	88
4.6 Relasjonsledelse som et verktøy	91
4.7 Elementer i Spurkelands teorier som leder ikke har tatt i bruk.....	93
4.8 Kritikk av humanistisk psykologi.	94
4.9 utfordringer i relasjonsledelse	97
4.10 Rektors ansvar for resultater og målstyring i skolen.....	98
4.11 Er det mulig å forene målstyring og relasjonsledelse?.....	102
DEL 5 AVSLUTNING	105
5.1 Funn i studien	105
5.2 Konklusjon	106
5.3 Etterord.....	107
Litteratur.....	109

1. INNLEDNING

1.1 Bakgrunn for valg av oppgave

Denne oppgaven er et resultat av min interesse for ledelse av mennesker. Da jeg studerte ledelse av utdanningsinstitusjoner i endring og verdibasert ledelse, våknet min interesse for relasjonsledelse. Jeg har tro på at sammenhengen mellom hvordan mennesker blir behandlet og deres produktivitet spiller en større rolle enn tidligere antatt. Derfor tror jeg at lederutdanning i fremtiden vil dreie mer mot tilrettelegging og coaching enn direkte styring. Vi ser at arbeidstakere krever å få et meningsfullt innhold i jobben sin og de ønsker å ha innvirkning på hvordan arbeidet skal utføres. Disse kravene kan være vanskelig å balansere for en autoritær leder som ønsker å ha siste ord i alle avgjørelser.

Kravene til ledere er i ferd med å endre seg. Dagens arbeidstakere er høyt utdannet og har lite til felles med arbeidstakerne på begynnelsen av det forrige århundret. De er i større grad vant til å tenke selv og ikke bare ta ordrer. Derfor er det en utvikling mot at også lederstil forandrer seg. Mange nyere lederteorier tar utgangspunkt i menneskene som arbeider i bedriften og anser disse som bedriftens kapital. Løwendal og Nordhaug mener at kompetanse vil bli minst like viktig som produksjon og kapital. Det vil bli større press på både offentlige og private bedrifter for å tiltrekke seg mennesker med god kompetanse. Når de har lykket i dette arbeidet, må de også kunne beholde kompetansen. Det kan de bare gjøre ved å gi medarbeidere reell medbestemmelse og muligheter for utvikling. Derfor blir trivsel og tilrettelegging viktige lederoppgaver (Løwendal og Nordhaug, 2002, s. 218-220). Lederens oppgave blir å sette mål for bedriften. Dette gjør han sammen med sine medarbeidere. Han er totalt avhengig av sine medarbeidere for å utføre målene. Derfor må han kunne motivere sine ansatte til å utføre de målene som bedriften har satt seg. Paul Otto Brunstad sier noe om dette i sin bok om klokt lederskap. Han hevder at en leder, som bare ønsker å være leder for å oppnå en posisjon, vil ha vanskeligheter med å få med seg sine medarbeidere og kan bli stående alene (Brunstad, 2009, s. 36).

Carl Rogers viste i 1975 til undersøkelser som tydet på at ledere som var relasjonsorienterte og hadde varme og omsorg for sine medarbeidere, hadde høyere produktivitet og mer fornøyde medarbeidere som også var i stand til å samarbeide bedre med hverandre (Evans, 1975).

Handelshøyskolen BI hadde i 2005 en undersøkelse som viste at det var sterk korrelasjon mellom produktivitet og relasjonsorientering. Professor Øyvind Martinsens forskningsarbeid kan tyde på at ledere, som har fokus på relasjoner, kan oppnå mye bedre resultater enn de lederne som bare er opptatt av produktivitet (Martinsen, 2005).

De samme tankene finner vi hos Jan Spurkeland, som har utviklet sitt eget konsept ”relasjonsledelse”. Han har kurs over hele landet i relasjonsledelse. Hans ledelsesfilosofi bygger på Carl Rogers og den humanistiske psykologien. Han hevder at ledelse er noe du går inn i med ydmykhet og respekt, og er opptatt av leder sin aksept blant sine ansatte. Spurkeland hevder at unge mennesker i dagens arbeidsliv ikke lenger vil være tilfreds med en leder som bestemmer alt. De krever å få være delaktig i avgjørelser som angår deres arbeidsdag. Spurkeland fremhever dialogen som det viktigste verktøyet til å være en god leder. Med dialogen kan du lytte til medarbeiderens forslag, og være en likeverdig samtalepartner, ikke en sjef som bare forteller hva han skal gjøre. Spurkeland hevder at ledelse er å gjøre andre gode. Dette betyr at du simpelthen er nødt til å bry deg om mennesker. Relasjonsledelse har sterke bånd til psykologi, pedagogikk og sosiologi. Ledelsesfilosofien hans bygger på det vi vet om mennesket i samspill med andre. Derfor er det ikke den faglige ledelsen Spurkeland er mest opptatt av. Han hevder at det er sjelden ledere mislykkes på dette punktet. Spurkelands ledelsesfilosofi bygger på de menneskelige behovene. Det å bli sett og satt pris på i løpet av arbeidsdagen er viktige behov. Maslows behovshierarki definerte de behovene et mennesket måtte dekke for å gå videre i pyramiden. Disse kan synes å sammenfalle med det Spurkeland sier om relasjonsledelse (Spurkeland, 2009, s. 13-17).

Relasjoner og menneskelige faktorer har fått fokus i flere yrker. I følge en artikkel i ”Bedre skole” kan forskning tyde på at lærere er villig til å yte mer når skoleledere bygger gode relasjoner til dem. Bård Vegard Solhjell har i en tale under åpningen av skoleforum 2009, pekt på nødvendigheten av å vektlegge relasjoner for å utvikle en god skole. ”Kjernen i enhver skoleutvikling er den menneskelige faktor. Denne faktoren i norsk skole er ikke satt høyt nok i en tid med hovedfokus på læreplaner og nasjonale prøver. Den trenden må snus” (Cristophersen, Elstad og Turmo, 2010, s. 29).

Stortingsmelding nr. 19 fulgte opp med å vise til en internasjonal studie som har funnet at ledere som har gode relasjoner i sin ledelse har større innvirkning på elevenes resultater (Stortingsmelding nr. 19, 2009-2010).

Det hevdes at hvordan vi opptrer som arbeidstakere, avhenger av hvordan vi blir behandlet av våre ledere. Derfor blir arbeidsgivers personalforvaltning som vi kaller ”human resource management”, eller HRM viktig. ”En viktig innsikt i fra dette teoripespektivet er at forpliktelsesorientert HRM medfører mer lojale og engasjerte ansatte (Cristophersen, Elstad og Turmo, 2010, s. 30).

Kuvaas skiller mellom to typer av HR-systemer, *kontrollorienterte* og *forpliktelsesorienterte*. De kontrollorienterte legger vekt på kostnadsreduksjoner og kutting av årsverk. De har fokus på ytterligere effektivitet. Arbeidet har klare regler og prestasjonsbasert belønning etter innsats. Forpliktelsesorienterte har fokus på relasjoner mellom mennesker og organisasjonen. De har som utgangspunkt at alle arbeider mot samme mål. Trening og opplæring er tiltak for å nå mål. Det er også stor grad av delegering. Hovedfunn i undersøkelsen viste at organisasjoner som hadde fokus på forpliktelsesorientert HR, hadde ansatte med høyest produktivitet og lite konflikter med ledelsen. Samtidig var de også lojale mot organisasjonen (Kuvaas, 2008, s. 12-13).

På tross av dette beveger arbeidslivet seg i en annen retning. En helt fersk artikkel i Aftenposten 28. februar hevder at arbeidsdagen styres av moter. Den nye moten på lederfronten består i målstyring og prestasjoner. Her kan den enkelte arbeidstaker kobles opp mot individuell lønn. To professorer blir sitert i artikkelen. Kjell Arne Røvik, som er Norges fremste ekspert på ”organisasjonsmoter”, og Professor Tian Sørhaug ved universitet i Oslo. Ute av mote er karismatisk ledelse, det vil si at en leder sprer visjoner, og får de ansatte engasjert. Det samme gjelder myk ledelse og trivsel på arbeidsplassen. Kokebokoppskrifter om ledelse skal også bort. Den nyeste lederverktøyet heter Lean og kommer fra Japan. Tanken bak Lean er at det skal fjerne sløsing. Verktøyet er tatt i bruk i et pilotprosjekt i posten. Fagforeningen har ikke mye positivt å si om endringene. De hevder at det er laget for å kutte årsverk. Professorene i artikkelen er heller ikke udelt begeistret, men hevder at det finnes to grøfter det er mulig å falle i. Enten å være ukritisk moteløve, eller å avvise alle endringer. ”Målstyringsideologien er i ferd med å forandre statlig sektor i Norge. Det er en irreversibel endring, sier Røvik” (Hornburg, 2011).

De samme tankene finner en også i kommunesektoren. I en artikkel hevder nestleder i Utdanning, Ragnhild Lied, at markedstekning og New Public Management har et solid fotfeste. Hun peker på at lederne i offentlig sektor ser på sine ansatte som enkle individer som må styres. Hun sammenligner de ansatte med Pavlovs hunder. Videre trekker hun frem individuell avlønning som en måte å styre og kontrollere de ansatte. Hun mener at offentlig sektor går feil vei i forhold til resten av næringslivet. Hun viser også til Bård Kuvaas undersøkelse som ble gjengitt i Dagens Næringsliv 14. september 2010. Han hevder at store samløpinger fra USA viser at ledelse som bygger på tillit, øker produksjonen i alle bedrifter. Bård Kuvaas viser til forskning gjort av den amerikanske forskeren Daniel Koretz, som har studert både offentlig og privat bruk av individuell avlønning i USA. Det han fant, var at individuell avlønning var svært lite brukt i privat sektor. I tillegg var det spesielt lite brukt i bedrifter som hadde komplekse arbeidsoppgaver. Hvis individuell avlønning skulle brukes, ville det forutsette at de ansatte hadde helt like arbeidsvilkår og enkle kriterier for å kontrollere måloppnåelse. Derfor stiller Ragnhild Lied et stort spørsmål til hvorfor ledere fortsatt tror på denne formen for motivasjon. Hun kaster en ”brannfakkel” med å si at det kan handle om at den etiske og faglige plattformen til lederne i offentlig sektor. Hun avslutter sin artikkel med håp om at det vil bli forbedringer på ledelsen når lederne får utdanning i den nye rektorskolen (Lied, 2010, s. 57).

1.2 Valg av problemstilling

I løpet av min masterutdanning har jeg fått lære om Spurkelands relasjonsledelse. Denne formen for ledelse fanget umiddelbart min interesse. Jeg visste da at jeg ville velge å skrive min masteroppgave innenfor dette feltet. Som et forarbeid til masterprosjektet mitt, skrev jeg i min fordypningsoppgave om den nye utdanningen rektorskolen. Jeg var interessert i å se hvordan og i hvilken grad Rektorskolen vektla relasjonsledelse. Jeg så også på hvordan de forskjellige kravene for skoleledelse kan settes opp mot hverandre. Det jeg fant var at lederrollen i den nye rektorskolen hadde en god del fokus på relasjoner, men også mye fokus på styring. Er det i det hele tatt mulig for en rektor å balansere mellom målstyring og resultatkrav på den ene siden og relasjonell ledelse på den andre? Jorunn Møller hevdet at det er et langt sterkere rapporteringskrav og dokumentasjonskrav, og at skoleleders betydning har mye å si for skolens resultater (Møller, 2009, s. 10). Konklusjonen min i denne oppgaven ble,

at de forskjellige rollene ble så mange, at det kunne være nødvendig å skille økonomi og administrasjon fra pedagogisk ledelse.

Jeg tror at relasjonsledelse kan gi rektor en mulighet til å dyrke frem det beste i sine medarbeidere. Derfor tok jeg kontakt med Spurkeland for å undersøke muligheten for å intervju noen rektorer som hadde fått kursing i hans ledelsesfilosofi. Spurkeland var positiv til min henvendelse. Jeg fikk et interessant møte med han, der vi diskuterte områder som kunne være aktuelle å forske på. Områdene ble valgt ut fra det faktum at de fremstod som de mest krevende kompetansene for en leder å mestre.

Det jeg ønsker å oppnå med min forskning, er å undersøke hvordan de lederne som har deltatt på kurset, ser på relasjonsledelse. Hva synes de om hans ledelsesfilosofi? I hvilken grad tar de i bruk hans teorier i praksis? Hva skjer når de skal ta med seg kurslærdommen ut i arbeidshverdagen? Hvilke utfordringer møter de når de skal være relasjonelle ledere? Tenker de i det hele tatt relasjonsledelse? Eller er hverdagen så tettpakket med administrative oppgaver at dette ikke lar seg gjøre? Forskningen min krever at mine informanter har god innsikt i relasjonsledelse og har fått tid til å praktisere det de har lært på kurset. De må ha hatt en mulighet til å gjøre seg opp en mening om hvorvidt Spurkelands ledelsesfilosofi fungerer i det daglige. Jeg har derfor valgt fire ledere som alle har deltatt på opplæring i relasjonsledelse og min problemstilling blir da:

”Hvordan vurderer ledere med kurs i relasjonsledelse, Spurkelands ledelsesfilosofi, og i hvilken grad tar de i bruk elementer fra denne i sin egen utøvelse av ledelse?

Fokusområder:

- Generell lederatferd
- Tillit
- Dialogferdigheter individ
- Tilbakemeldinger
- Følelsesmessig modenhet
- Utfordringer

1.3 Definisjoner

Det finnes mange definisjoner av ledelse, og i følge Kaufmann og Kaufmann åpner forfatterne av ledelsesbøker med et sukke over hvor mange ulike elementer som ligger i begrepet ledelse. De mener dette er overdrevet, fordi de egentlig er påfallende like. En finner de samme elementene i de fleste ledelsesdefinisjoner. To nøkkelord er sosial innflytelse og måloppnåelse. "Lederens sentrale oppgaver er å motivere til innsats og sørge for at arbeidet blir samordnet, organisert og utført på en slik måte at gruppen når de målene som er satt for arbeidet (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 310).

Spurkelands definisjon er heller ikke langt fra dette. Her finner vi at ledelse handler om motivasjon og samspill. Han viser til at sjefer som tar alle avgjørelser selv, ikke er ledere i hans øyne. Han gjør et poeng av at i relasjonsledelse skilles det mellom ledelse og administrasjon. Relasjonsledelse skal anvendes på ledelse av mennesker. Dette er den biten som i følge Spurkeland er den mest forsømte delen av ledelse. "Spurkelands relasjonsledelse handler kun om å påvirke menneskene i organisasjonen". Han bruker også definisjonen: "Ledelse er å gjøre andre gode" (Spurkeland, 2009, s. 17-19).

Willy Haukedals sier at "ledelse er å nå resultater gjennom andre menneskers innsats" (Haukedal, 2002, s. 61).

Enda en definisjon sier at "ledelse dreier seg om en prosess der en organisert gruppe blir påvirket i retning av å nå sine mål"(Skogstad og Einarsen, 2002, s. 17).

Med leder mener jeg en som har ansvar for et personale. Her har jeg valgt bort den biten som handler om administrativ ledelse. Definisjonen til Lillejord og Fuglestad kan også være nyttig å ta med i denne sammenhengen. "Med pedagogisk ledelse forstår vi den typen ledelse som er nødvendig når man skal initiere og lede refleksjons- og læringsprosesser i organisasjoner" (Lillejord og Fuglestad, 1997, s. 7).

Med begrepet vurdere, mener jeg hva lederne tenker om det de har lært, og hvordan de omsetter det de har lært til egen ledelse. Hva skjer når de skal ta med seg kurslærdommen ut i sin daglige ledergjærning?

De definisjonene jeg har gitt i dette kapittelet, er hoveddefinisjoner. Ytterligere definisjoner blir gitt i teksten underveis i oppgaven.

1.4 Oppgavens oppbygning og avgrensning

Oppgaven består av fem deler. En innledningsdel, teoridel, metodedel, presentasjon og drøfting av funn og avslutning og konklusjon.

Del 1 starter med en redegjørelse for valg av tema. Deretter tar jeg med litt om forandringene i arbeidslivet, som har gjort at kravene til ledere er i ferd med å endre seg. Her går jeg litt inn på relasjonsorientert ledelse, og gir en kort orientering om det temaet jeg ønsker å forske på. Deretter går jeg videre med å redegjøre for hvordan jeg kom frem til min problemstilling. Jeg avslutter med å definere begreper som er viktige for oppgaven.

Del 2 er teoridel, og tar for seg en kort historisk oversikt av ledelse. Jeg går videre med å legge vekt på den delen av ledelseshistorien, som er basis for Spurkeland sin tenkning. Her legger jeg stor vekt på det humanistiske menneskesynet. Deretter går jeg nærmere inn på Spurkelands relasjonsledelse, og tar for meg de forskjellige ferdighetene han mener en leder må beherske. Disse inngår i hans radarhjul for relasjonskompetanse. Videre i teoridelen, sammenligner jeg Spurkelands relasjonsledelse med lignende ledelsesfilosofier, og prøver å finne ut hva som er unikt og hva som er felles. I teoridelen drøfter jeg kritikk til de ulike retningene etter hvert. Unntaket er humanistisk psykologi og relasjonsledelse. Disse velger jeg å behandle innenfor drøftingsdelen. Kritikk av humanismen og Spurkelands grunnleggende teoretikere vil derfor bli drøftet i sin helhet i kapittel 4.

Del 3 er metodedel og beskriver hvilke forskningsmetoder som er brukt i oppgaven. Jeg beskriver metode for datainnsamling og redegjør for etiske forskningsproblemer. Sist i kapittelet diskuterer jeg svakheter ved min forskning.

I del 4 kommer presentasjon av mine funn med tilhørende drøftinger. Her drøftes funn opp mot de erfaringene de har gjort seg med Spurkelands ledelsesfilosofi og mot teori.

Del 5 inneholder avslutning og konklusjon. Her kommer jeg og med forslag til videre forskning på området.

Jeg avgrenser oppgaven til at jeg undersøker hvordan lederne som har deltatt på kurs vurderer Spurkelands relasjonsledelse. Jeg har også valgt å avgrense oppgaven til de teoretikerne som Spurkeland selv har bygget sin ledelsesfilosofi på. Jeg kartlegger ikke organisasjonens syn på relasjonsledelse, bare den enkelte leders personlige oppfatninger, og hva som skjer når han tar med seg kurslærdommen ut i praksis.

2. TEORI

Dette kapittelet starter med å skissere noe av bakgrunnen for ledelsens historie. Dette er en bakgrunn for å forstå de endringene som har funnet sted det siste århundret. Her synes jeg det er naturlig å starte med Taylor og Scientific management. Det begrunner jeg med at Scientific management var årsaken til Hawthornestudiene, hvor en ønsket å finne enda mer effektive måter å organisere arbeidet på for å øke produktivitet.

2.1 Historisk tilbakeblikk på ledelse

Hvis vi tar et historisk tilbakeblikk på ledelse, finner vi retninger som hadde et helt annet syn på ledelse enn det som er tilfelle i dag. Ved inngangen til forrige århundre, vokste det frem store fabrikker, som masseproduserte varer. Det sentrale her var at arbeidsfolk for det meste var lavt utdannet. Dette medførte at de ble underlagt ekspertise og ledere, som styrte alle arbeidsoperasjoner. Arbeiderne hadde minimalt med rettigheter og ble behandlet som arbeidskraft som måtte til for at lederne skulle få utført produksjonen sin (Klev og Levin, 2009 s. 26-27).

På begynnelsen av 1900-tallet studerte Taylor alle arbeidsoperasjoner i detalj og fant løsninger på hvordan de kunne bli enda mer effektive. Han mente at hvis en kunne studere de forskjellige arbeidsoppgavene og finne de rette menneskene til å utføre disse, så ville produktiviteten øke og arbeiderne ville oppnå bedre lønn. Han skrev boken "Scientific Management". Denne boken ble svært populær på 1900 tallet (Klev og Levin, 2009 s. 27).

Kaufmann og Kaufmann omtaler dette som det økonomiske perspektiv. Tanken var at arbeiderne skulle hente ut sitt ytterste potensiale. Taylor mente at hvis mennesker arbeidet i en gruppe, så ville de la andre gjøre jobben for seg og bli mer bedagelig anlagt. Til tross for at dette etter hvert ble karakterisert som et umenneskelig arbeidsliv, henger mange av disse prinsippene igjen i våre dager. Individuell avlønning og arbeidsbeskrivelser er eksempler på disse elementene (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 16-18).

Hele denne ledelsesformen hadde som utgangspunkt at lederen var den som visste hvordan arbeidet skulle utføres. Samme tankene ble fulgt opp av Henry Ford og samlebåndsteorien. På

bilfabrikken var alle operasjonene som måtte til for å lage en bil stykket opp i enkeltoperasjoner. Hver person hadde sine faste arbeidsoppgaver. Videre vil jeg også nevne byråkratiet. Dette er fortsatt ganske levende i mange av våre organisasjoner. Byråkratiet var opprinnelig modellert av Weber som et forsøk på å stoppe korrupsjon og tilfeldig uetisk behandling av mennesker. Her skulle alle stille likt ut fra kompetanse og ansiennitet. Mye negativt er sagt om byråkratiet i våre dager, men i den tiden var det en nødvendig innretning for å sikre lik behandling for alle, uansett rang og posisjon. Posisjon ble også viktig for en annen av historiens utvikler av lederteorier. Fayol lanserte sin teori om ”linje og kontrollspenn”. Denne skulle sikre at alle til enhver tid visste hvem de hadde under seg og over seg, og sikre at alle sjefer visste hvor mange personer de kontrollerte. Det som utmerker seg med denne formen for tenkning er at det skilles tydelig mellom det som utføres av arbeid og tenkningen som ligger bak for å få arbeidet gjort. En sjef i bedriften planlegger og tenker ut hvilke løsninger som er best i forhold til arbeidsutførelsen. Deretter blir ordre gitt til en arbeider som utfører arbeidsoperasjonen (Klev og Levin, 2009, s. 27-29).

Taylors tanker henger igjen i mange av dagens organisasjoner. Spesielt individuell avlønning og stillingsbeskrivelser for hvordan en jobb skal utføres. Rekruttering, headhunting og opplæring for å best mulig arbeidseffektivitet er andre eksempler på dette. Mange organisasjoner bruker også psykologiske målinger for å finne best mulige kandidater til sine stillinger (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 19). Både Taylor og Fayol sine prinsipper har overlevd til våre dager. ”Det er lite tvil om at den største andelen av moderne organisasjoner, både private og offentlige foretak, fortsatt er modellert etter prinsippene basert på klassisk Fayol-inspirert strukturell tenkning” (Klev og Levin, 2009, s. 29).

2.2 Menneskelig-relasjonsbevegelsen

I denne delen vil jeg belyse hva Scientific management førte til, og at studier for å øke produksjonen ga opphav til det motsatte perspektiv. Denne undersøkelsen har hatt stor betydning for utviklingen av et menneskelig arbeidsliv. Resultatet av Hawthornestudiene førte til fokus på samarbeid mellom arbeidstakerne og et mer demokratisk arbeidsliv.

Retningen menneskelige ressurser oppstod som kritikk av det umenneskelige rutinearbeidet som var blitt et faktum i de store fabrikkene. Menneskelige ressurser er direkte oversatt fra

den engelske termen, human relation og det synonyme ordet "human resources" (Klev og Levin, 2009, s. 29).

Kaufmann og Kaufmann definerer menneskelig relasjonsbevegelsen som en "retning innen ledelse som legger vekt på de sosiale relasjonene på arbeidssstedet, samt på verdien av tilfredsstillende av psykologiske behov" (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 18).

Hawthorne undersøkelsene var en studie som var utført i Electric Company i Chicago av professor på Harvard universitet, Elton Mayo. Hensikten med studiene var å finne frem til de faktorene som skapte en mest mulig effektiv arbeider (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 18). Det han fant var overraskende nok ikke i tråd med det han hadde forventet å finne. Undersøkelsen viste at uansett hvilke justeringer som ble gjort med arbeidsmiljøet, så økte produktiviteten. Både kraftigere belysning og dempet belysning økte effektivitet. Resultatet var så overraskende, at forskerne var nødt til å tenke nytt. De kom frem til at det ikke var endringene i seg selv, men det faktum at noen brydde seg om deres arbeidssituasjon, som gjorde utslag for produktivitet. De ble også behandlet som en gruppe og fikk den samme kollektive behandlingen. Dette gjorde at de samhandlet på en annen måte (Klev og Levin, 2009, s. 29-30).

Hawthorne forskerne fant ut at den sosiale kontakten mellom arbeiderne var den faktoren som hadde størst betydning for effektivitet. Gode relasjoner til ledere og kollegaer førte til en forbedret arbeidssituasjon. Lederen ble oppfattet mer menneskelig, og arbeideren fikk en oppfatning av at de sammen skulle nå et mål. Arbeideren følte at han hadde mer innvirkning på egen arbeidssituasjon (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 19).

Folk fikk oppmerksomhet, og de fikk en tilleggsdimensjon i arbeidshverdagen gjennom de sosiale relasjonene i en gruppe. Dette ga en ny dreining i organisasjonstenkningen. Nå ville man skape bedre arbeidsmiljø gjennom å åpne for mer sosial kontakt (for eksempel ved å la folk samarbeide) og skape mer motiverte arbeidere blant annet gjennom å bedre relasjonene mellom arbeidere og ledere. For at ansatte skulle kunne oppleve tilfredshet i arbeidet, måtte sentrale faktorer som variasjon, læring, utvikling og trygghet være oppfylt (Klev og Levin, 2009, s. 30).

Den nye viten som forskerne hadde funnet frem til, førte til at den individbaserte tankegangen til Taylor ble forkastet til fordel for gruppepsykologien. De videre studiene omhandlet

hvordan leder og medarbeiders samhandling kunne øke produksjon og effektivitet. Disse studiene ble også gjennomført på samme tiden som en ny retning innenfor psykologien så dagens lys. Denne retningen ble kalt humanistisk psykologi (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 19).

2.3 Utviklingen mot humanistisk psykologi

I denne delen vil jeg greie ut om endringene som førte til den nye retningen, humanistisk psykologi. Min begrunnelse for teorien er at mitt forskningsprosjekt, om relasjonsledelse, bygger på humanistisk psykologi. For å forklare den nye retningen innenfor psykologien, vil jeg vise til fire grunnleggende spørsmål om mennesket, som kan kaste lys over hvilket menneskesyn som er gjeldende for retningen. Spørsmålet om hva mennesket er, hvordan mennesket lærer og når de lærer. Det fjerde spørsmålet er hvilke pedagogiske konsekvenser det medfører. Jeg vil også vise hvordan humanistisk psykologi oppstod etter at en gruppe psykologer brøt med eksisterende psykologiske retninger. Pavlovs hunder er kjent materiale for lærerstudenter, derfor vil jeg ikke gi noen utgreiing av hva de enkelte psykologene innenfor behaviorismen arbeidet med. Jeg nøyer meg med å forklare Skinners atferdsteori, og Freuds psykoanalyse, da disse to kan synes å ha vært de sterkeste motpolene til Carl Rogers humanistiske psykologi. Jeg ser også litt på kritikken av Atferdsterapeutisk tradisjon som sier at den er kritisert for å være mekanisk og manipulerende. (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s. 39). Til sist har jeg viet noen få linjer til eksistensialismen. Kritikken som omfatter humanismen har jeg valgt å drøfte i eget kapittel. Denne kommer jeg tilbake til i kapittel 4.

En av retningene innenfor psykologien var behaviorismen. Behaviorismen var påvirket av et menneskesyn som er karakterisert ved at menneskene følger naturlovene. Dette innebærer at mennesket er et biologisk vesen som alle andre levende vesener. Mennesket lærer best med positiv og negativ tilbakemelding på det de gjør. ”Skinners teori går ut på at all læring skjer gjennom forsterkning av atferd. Hvis en organisme gjør en bevegelse, en observerbar atferd, og like etterpå får noe som organismen liker, vil dette kunne forsterke atferden, slik at den blir gjentatt. Positive forsterkere kan f.eks. være mat, ros, oppmerksomhet, vennlighet” (Wivestad, 2007, s. 316-317).

Skinner og behaviorismen dannet grunnlaget for den atferdsterapeutiske tradisjon, som brukes mye i rådgiving. Han er kjent for sine laboratorieforsøk med rotter, hvor han beviste at de primære behovene til dyrene, kunne lære dyrene en spesiell atferd. Denne kunnskapen mente han og kunne anvendes på andre områder (Johannessen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s. 34-35). All atferd er lært gjennom stimulus respons. Belønning og straff brukes for at mennesket skal lære. Dette betyr at det er lærer som må være aktiv i prosessen. Eleven, er bare en passiv mottaker (Arntzen, 1998). Atferdsterapien har fått kritikk for å være mekanisk og manipulerende og for at den ikke tar hensyn til menneskers tanker og følelser (Johannessen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s. 39-40).

Amerikaneren Burrhus Frederic Skinner, 1904-1990, er en av dem som klarest og mest overbevisende har vist til hvordan nøyaktige beskrivelser av dyrs og menneskers atferd gir oss mulighet til å forutsi bestemte reaksjoner og å kunne endre atferd, slik at den i minste detaljer svarer til et mål som er beskrevet på forhånd (Wivestad, 2007).

En annen retning innenfor psykologien var den psykoanalytiske teorien. Opphavsmann til denne var Freud. Han mente at mennesket hadde medfødte drifter som de søkte å tilfredsstille. Grunnlaget til personligheten er på plass allerede i femårsalder. Utviklingsstadiene representerer sårbare overganger, hvor en kan få skader i personligheten som følger deg som voksen (Johannessen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s. 31-32). Psykoanalytisk teori mente at mennesket lærte i de tidlige barneårene, og at de pedagogiske konsekvensene var å sikre at samspillet mellom barn og voksen tok hensyn til det stadiet barnet akkurat da befant seg i. Noen psykologer kritiserte disse retningene og utviklet nye retninger innenfor psykologien. ”En gruppe amerikanske psykologer under ledelse av Abraham Maslow, var utilfredse med psykoanalysens og behaviorismens svar på menneskelig væren, og dannet den tredje kraft: Humanistisk psykologi” (Arntzen, 1998).

Abraham Maslow er kjent for sine tanker om at menneskers behov kan deles inn i et hierarki. Når et lavere behov er oppfylt, vil mennesket strekke seg mot det neste. Problemer har sin årsak i manglende oppfyllelse av grunnleggende menneskelige behov. Det øverste behovet i pyramiden er selvrealisering. Dette er det høyeste stadiet et menneske kan komme (Johannessen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s. 48). Maslow deler behovene inn i fem deler. Det første er fysiologiske behov. I organisasjonssammenheng kan vi tenke oss at dette behovet omhandler for eksempel en minimumslønn som arbeideren kan leve av. Det neste er behovet for sikkerhet. Dette kan dreie seg om trygghet i arbeidssituasjon eller generelt å ha

trygghet for å beholde jobben. Deretter kommer sosiale behov. Her kan vi tenke oss at gode kollegaer som en kan snakke med, og som en kan samarbeide godt med, er av essensiell betydning. Når vi kommer til det fjerde behovet, er vi kommet over på behov som er viktig for personlig vekst. I behovet for aktelse ligger menneskets ønske om selvrespekt, og at en lykkes med sine prestasjoner. Det siste og femte behovet omhandler selvaktualisering. Det er å kunne ta ut sitt høyeste potensiale og utvikle sine evner på en maksimal måte. Maslow mente, at hvis mennesker får bruke sine evner og utvikle disse, vil det føre til høy motivasjon for arbeidet. Dette vil være positivt for både bedrift og ansatt (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 45-46).

Abraham Maslow, Rollo May og Carl Rogers var foregangsfigurer for den humanistiske psykologien. "Det sentrale program er selv-realisering eller selv-aktualisering gjennom "awareness". Det gjelder å bli klar over (aware), det gjelder å oppdage/avdekke (discover) de antatt enorme muligheter som den enkelte har inne i seg (the human potential), slik at potensialet kan virkeliggjøres (aktualiseres) (Wivestad, 1992).

Den humanistiske psykologien var uenig i at mennesket kunne forskes på og behandles som et hvilket som helst dyr. De ønsket et alternativ til denne tankegangen.

Utilfredsheten med behaviorismen må ses på bakgrunn av dens teori og forskningsmetode, primært objektive metoder, som søker å kartlegge dyrs og menneskers atferd og på deres syn på mennesket som teknisk reaktivt, og ikke som spontant og skapende. På grunn av behaviorismens vitenskapsideal hvor de primært anvender matematiske beskrivelsesmodeller og utelukker menneskets ubevisste mentale prosesser, ble denne retningen karakterisert som "uhumanistisk" (Arntzen, 1998).

Humanistisk psykologi mener at mennesker har et valg i livet. Derfor er mennesket fullt ut ansvarlig for sine handlinger. I spørsmålet om hva mennesket er, mener humanistisk psykologi at det har en fri vilje og at det ønsker å utvikle seg. Mennesker har håp og drømmer som det ønsker å realisere. Hvis en ønsker å forstå mennesket, må en ta hensyn til disse. Mennesket skaper sitt eget liv og kan ikke skyldes på miljø. Det lærer ved å gjøre erfaringer og alle mennesker har behov for utvikling. Denne utviklingen finner sted når de grunnleggende behovene er dekket. De pedagogiske konsekvensene medfører at et menneske som skal lære må være aktiv i sin egen læring og gjøre sine egne erfaringer. Det vil si at humanistene ikke er

interessert å forklare mennesker med årsak og virkning, eller såkalte kausalforklaringer. De ønsker å forstå intensjonen og meningen som ligger bak handlingen (Arntzen, 1998).

Humanistene hentet sin støtte fra Eksistensialistisk psykologi som var grunnlagt av Søren Kierkegaard. Kierkegaards tese, som all senere eksistensialistisk filosofi tar utgangspunkt i, er at hvert menneske utformer sin egen skjebne, og at menneskets essens, ens innerste væren er produktet av ens handlinger (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s. 55).

Wivestad skriver at retninger innenfor humanistisk psykologi som oppstod på 60-tallet, fortsatt ligger til grunn for det meste av de nyere pedagogiske retningene. Involveringspedagogikk, læring gjennom samarbeid og gestaltveiledning, bygger alle på at rådgiver skal hjelpe klienten å realisere seg selv. I følge Rogers er det viktig for mennesket å stole på sin medfødte natur og at vi er i stand til å frigjøre våre iboende krefter (Wivestad, 1992).

2.4 Carl Rogers

I denne delen tar jeg for meg Carl Rogers og hans klientsentrerte terapi. Han viser til nødvendigheten av en god relasjon mellom rådgiver og klient. Relasjonsledelse bygger på Carl Rogers klientsentrerte terapi (Spurkeland, 2009, s. 39). I neste del, som omhandler relasjonsledelse, vil jeg fortsette å knytte sammen Carl Rogers tanker med den ledelsesfilosofien som Spurkeland står for.

Carl Rogers hadde sitt opprinnelige ståsted i psykoanalysen, men som tidligere nevnt, brøt han med denne og utviklet sin egen retning. Rogers mente at det onde var et produkt av kulturen. Mennesker hadde mulighet for å gjøre onde ting, men det var ikke egentlig dette mennesket ville (Wivestad, 1992).

Som psykolog arbeidet Rogers i klinikker som skulle hjelpe mor og barn med familierådgiving. Erfaringene han gjorde her, ble utgangspunktet for hans klientsentrerte terapi. Synet hans på mennesket, var at det var grunnleggende godt, men behov som ikke var dekket, kunne føre til aggressive mennesker. Særlig så han behovet for kjærlighet som viktig i denne sammenheng. Rådgivingen skulle bare frigjøre rådsøkers egne krefter til å ta tak i problemet. Dette kunne mennesket selv gjøre, fordi det hadde iboende muligheter til å endre

atferd. "My whole philosophy and whole approach is to try to strengthen him in that way of being, that he's in charge of his own life and nothing that I say is intended to take that capacity or that opportunity away from him" (Evans, 1975, s. 26).

Metoden hans blir sammenlignet med Sokrates, og kalt den Sokratiske metode eller jordmormetoden. "Rådgiveren skal hjelpe råde søker til å velge seg selv, og til å være sin egen arkitekt" (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s. 49).

Som følge av sine erfaringer med rådgiving på klinikker for mor og barn ble Rogers overbevist om at det sentrale i rådgivingen er en rådgivingsrelasjon basert på rådgiverens varme, empati, det vil si evne til innlevelse, og til god kommunikasjon. Ikke minst er det viktig at rådgiveren er åpen og ikke forutinntatt. I et slikt forhold vil klienten føle seg fri til å gi uttrykk for følelser og tanker. Ut fra dette utviklet Rogers sin "personsentrerte" eller "klientsenterte" terapi. Denne terapien er ikke dirigerende, og hjelpesøkeren skal ha fullt ansvar for sin egen vekst (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s. 50).

Rådgiveren skal opptre som et speil for klientens tanker og følelser. Med dette menes at han skal lytte og gjenta formuleringer på en slik måte at han får klienten til å tenke gjennom egne løsninger på problemet. Rådgiver skal ikke være dømmende, men fullt ut akseptere råde søkers følelser og meninger. Carl Rogers setter tre krav til vellykket rådgiving. Det første kravet er kongruens. Det innebærer at du må være deg selv i samtalen. Du må opptre som et ekte menneske uten å forestille deg. Det andre kravet er empati. Du må ha innlevelse og være omsorgsfull og vennlig mot råde søker. Det tredje kravet han omtaler er positiv aktelse. Det betyr at du ikke kan innta en fordømmende holdning. Du skal heller ikke prøve å presse dine verdier på råde søker, men akseptere hans ønsker og meninger. En rådgiver må sist men ikke minst ha relasjonsferdighet og kunne lytte til råde søker (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s. 52). "Rogers showed that marvellous things happened when a person was trusted and accepted, when a person's feelings were dignified and respected, when the person was given a sense of safety and understanding" (Evans, 1975, s. xli).

Det som Hawthornestudiene kom frem til, utviklet arbeidslivet til å ta hensyn til individets behov for relasjoner. Fokus ble individets egen jobbopplevelse, og relasjoner til kollegaer og overordnede. Grunnlaget for endringen av arbeidslivet var å finne i humanistisk psykologi.

Sentralt i denne tenkningen står behov for anerkjennelse, individets behov for utvikling og sjørealisering og behov for sosiale relasjoner. Hawthorne-studiene i

Amerika endte opp med å forklare produktionsforbedringer med psykologiske faktorer som oppmerksomhet og relasjonelle forhold (Spurkeland, 2009, s. 38).

2.5 Et mer demokratisk arbeidsliv

I denne delen vil jeg ha fokus på endringene som førte frem til et arbeidsliv som tok arbeiderne på alvor. Her ble samarbeid et nøkkelord. Arbeiderne fikk reell innflytelse og medbestemmelse i sin situasjon. Einar Thorsrud var sentral i denne utviklingen i Norge. Spurkeland bygger videre på hans grunntanker i sine relasjonskompetanser (Spurkeland, 2009, s. 120).

En retning som ønsket å skape et mer menneskelig arbeidsliv, var den sosiotekniske skolen. Denne retningen advarte sterkt mot å la mennesker inngå som maskindeler. Retningen var helt i tråd med humanistenes tankegang. Hensikten var å skape et mer humant arbeidsliv, med mer medbestemmelse fra arbeiderne. Denne retningen stod sterkt i Norge og på 1960-tallet utviklet NHO og LO et samarbeid for å skape et mer demokratisk arbeidsliv. Det ble satt i gang eksperimentering for hvordan en kunne øke graden av arbeidstakers innflytelse i arbeidet. Disse eksperimentene fikk stor oppmerksomhet også utenfor landets grenser (Klev og Levin, 2009, s. 31-32). Spurkeland kaller psykologen Einar Thorsruds arbeid for "Et betydelig norsk bidrag for motivasjon" (Spurkeland, 2009, s. 119). Thorsrud etablerte kontakt med Tavistock Institute of Human Relation, og fikk deretter i gang samarbeidsprosjektet mellom LO og NAF, i dag NHO (Klev og Levin, 2009, s. 55).

Kaufmann og Kaufmann kaller det et banebrytende norsk bidrag som skulle skaffe arbeiderne innflytelse. Med grunnlag i HR tankegangen og menneskets behov, ble jobbkrav for grunnleggende behov formulert. Disse skulle omhandle et innhold og unngåelse av repitative oppgaver som var tilfellet i Taylors modell. Arbeidet skulle inneholde muligheter for læring. Ansvarsområder skulle kunne defineres som arbeiderens eget. En skulle kunne forvente at leder skulle gi støtte og oppmuntring i arbeidet. Behovet for å se mening med det en gjør i forhold til dagliglivet. Behovet for å kunne realisere seg selv og utvikle seg i jobben. I 1977 ble disse jobbkravene innlemmet i arbeidsmiljøloven. Dette kom som en direkte konsekvens av at forsøkene viste at både jobbtilfredshet og produktivitet hadde økt i eksperimentperioden (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 59-61).

2.6 Relasjonsledelse

I dette kapitlet vil jeg gå grundigere inn på hva som menes med Spurkelands relasjonsledelse. Jeg vil se litt på hvilke forskere Spurkeland legger til grunn for sin ledelsestenkning. Her har jeg valgt Spurkelands ledelsesfilosofi som et bakteppe, for å forklare hans tenkning og sette dette opp mot andre tilstøtende ledelsesfilosofier. Jeg vil utdype Spurkelands syn på relasjonsledelse og gå nærmere inn på de 14 kompetansene som vi finner i hans ”radarhjul for relasjonskompetanse”. Relasjonskompetanse definerer Spurkeland som de ”ferdighetene og evnene som et menneske trenger for å etablere, utvikle, vedlikeholde og reparere kontakt med andre mennesker (Spurkeland, 2009, s. 213). En del av relasjonskompetansene vil jeg utdype nærmere, fordi disse har større betydning for mitt forskningsprosjekt. Dette begrunner jeg med at mine fokusområder omhandler bare deler av hans relasjonskompetanser. De kompetansene som ikke er fokusområder og heller ikke har vesentlig betydning for studien vil derfor bare bli forklart kort.

Relasjonsledelse har som tidligere sagt opphav i et humanistisk menneskesyn. Det humanistiske menneskesynet innebærer troen på menneskets evner og er fremtredende i Spurkelands ledelsesfilosofi (Spurkeland, 2009, s. 185). Spurkeland peker også på at McGregors teori Y er retningsgivende for menneskesynet i relasjonsledelse. McGregor fant at ledere kunne se ansatte på to forskjellige måter. Teori X leder mente at mennesket må styres og kontrolleres og at de fleste mennesker ikke er interessert i ansvar. Sjefer som er tilhengere av teori X legger vekt på struktur og kontroll. McGregor stilte spørsmål til om fremstillingen av mennesket kunne være korrekt og satte frem en alternativ teori. Teori Y-leder mente at mennesket ikke var lat og upålitelig, men at det virkelig ønsket å utvikle seg og nå bedriftens felles mål. Samtidig vil han advare mot å kalle teoriene dårlig og god, fordi mennesker ikke nødvendigvis er selvstyrt. Forskjellen er at han mener at alle har et potensiale til å bli det (Hersey & Blanchard, 1993, s. 60-61).

I følge Spurkeland selv, var han sterkt influert av den amerikanske psykologen Carl Rogers da han begynte å utvikle sin ledelse. Han jobbet da i Statoil, der han hadde en kollega som stadig snakket om Carl Rogers. Det han fant da han begynte å lese bøkene hans, appellerte sterkt til hvordan han selv tenkte ledelse. Det humanistiske menneskesynet og troen på menneskets iboende evner som Carl Rogers var forkjemper for, ble starten på en utvikling mot en egen

ledelsesfilosofi. Tankene til to andre kjente amerikanske psykologer, Goleman og Seligman var også medvirkende til Spurkelands ledelsesfilosofi (Spurkeland, 2005, s. 240-257).

Spurkeland hevder at ledelse egentlig kan ses fra to perspektiv. Enten posisjonstenkning, hvor en leder har all makt og gir ordre som skal utføres. Dette anser han for å være den enkleste form for ledelse. Det andre perspektivet i ledelse er relasjonstenkning og innebærer at du bygger relasjoner til dine medarbeidere og skaper et godt og produktivt arbeidsmiljø. Denne formen for ledelse mener Spurkeland er den vanskeligste form for ledelse. Spurkeland sier at den menneskeorienterte ledelsestilnærmingen ikke kan kjøpes, men må være et resultat av at du virkelig bryr deg om mennesker og vil deres beste. I relasjonsledelse må du være i stand til å påvirke. Det krever av deg som leder at du virkelig bryr deg om dine ansatte. Bærebjelken i relasjonen er tillit. I relasjonsledelse skal du være leder gjennom relasjon, og bare unntaksvis skal du ta i bruk posisjon. Dialogen er viktig i relasjonsledelse. Det er gjennom denne du påvirker og motiverer dine ansatte til å nå sine mål. For å kunne påvirke må du kjenne hver enkelt medarbeider. Spurkeland drar paralleller til en fotballtrener. Når fotballtreneren ikke lenger kan påvirke laget til å nå sine mål, er han ikke lenger en leder (Spurkeland, 2009, s. 14-17).

Dialogen er også essensiell i Carl Rogers klientsentrerte terapi. Det var ved samtale Rogers kunne få et menneske til å nå sitt potensiale. Hele den klientsentrerte terapien er bygget på samtale (Evans, 1975).

Spurkeland hevder at Relasjonsledelse et svar på en nordisk demokratisk ledelsesform. Med dette mener han at medarbeiderne har medbestemmelse i sine arbeidsoppgaver. Han skiller klart mellom posisjon og relasjon. Den dagen du har fått lederjobben, det er den dagen det begynner. Da må du vise at du fortjener tittelen leder. Du må være i stand til å involvere deg i andre mennesker og deres følelser. I relasjonsledelse er det meningen at du skal få kontakt med dine egne følelser og lære om hvordan de påvirker deg. Spurkeland understreker at ledelse er å gjøre andre gode. Derfor er det ikke din posisjon som leder som er avgjørende for hvordan du utfører jobben din. Du må konsentrere deg om hvordan du ved hjelp av relasjoner kan utvikle medarbeiderne dine. (Spurkeland, 2009, s. 13-14).

Et hovedmoment hos Spurkeland er det han betegner som den overordnede dimensjonen, og lederens A-faktor. A-faktor står for i hvilken grad leder er akseptert av dem han skal lede.

Spurkeland mener at kjernen i A-faktoren er at leder har en relasjon til medarbeider. Han betegner dette som tillit og følelsesmessig nærhet (Spurkeland, 2005, s. 14).

Relasjonskompetanse

For å kunne lykkes i samfunnet må vi kunne kommunisere og samarbeide med andre mennesker. Derfor er det et behov for at vi lærer de grunnleggende ferdighetene som skal til. I følge Spurkeland er dette delferdigheter som mennesker kan trenes til å beherske. Disse ferdighetene utgjør det som han har gitt samlebetegnelsen relasjonskompetanse.

”Relasjonskompetanse er veien å gå for å kjenne folk og lede dem ved interesse og kjærlighet for deres person og for deres bidrag til din bedrift. Ledelse handler om å gjøre andre god. Da må du investere i relasjoner til dem” (Spurkeland, 2005, s.11-12).

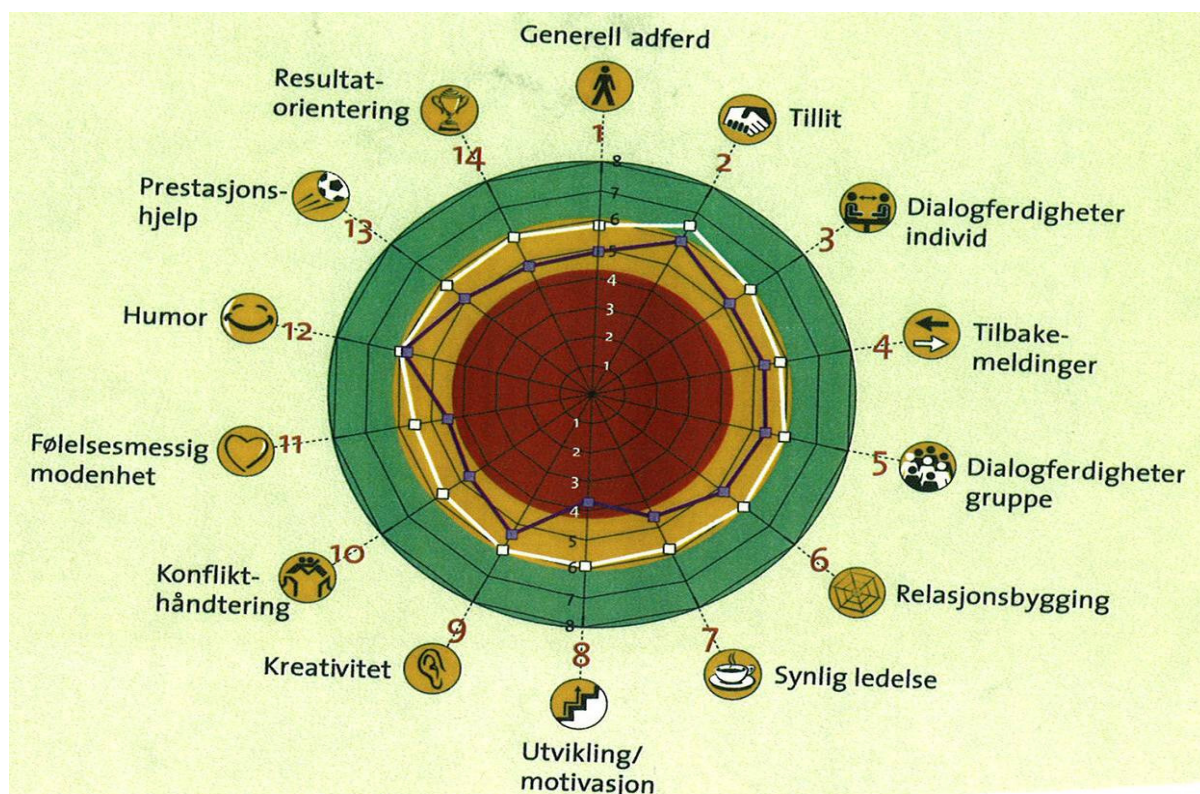
Spurkeland har bygget de fjorten kompetansene inn i et hjul som han kaller radarhjul for relasjonskompetanse. Dette er grunnlaget for relasjonsledelse.

Radarhjul for relasjonskompetanse

Radarhjul for relasjonskompetanse kan best forklares med Spurkelands egne ord.

Utgangspunktet for begrepet relasjonskompetanse var vårt arbeid med relasjonsledelse. Vi oppdaget et behov for å avgrense noen ferdigheter og evner som kan trenes og utvikles. Særlig ved trening av ledere viser det seg at relasjonskompetanse er utslagsgivende for den enkeltes mulighet til å påvirke. Men også for alle mennesker som jobber i samhandling og med andre mennesker, vil denne kompetansen være helt avgjørende for jobbsuksess” (Spurkeland, 2005, s. 16).

Spurkeland brukte mange år på å utvikle verktøyet relasjonskompetanse. Arbeidet ble startet på midten av 1990-tallet og ble slutført i 2001 (Spurkeland, 2005, s. 16-17).



De forskjellige fjorten punktene i radarhullet er en enkel oversikt over hvilke ferdigheter en leder må beherske. Her vil jeg gå nærmere inn på hvert enkelt punkt i hjulet.

Generell atferd

Denne måler i hvilken grad lederen evner å ta kontakt med mennesker og interessen han eller hun har for å oppnå kontakt. Den viser også om lederen kjenner sin medarbeider. Spurkeland er opptatt av om lederen virkelig viser at han bryr seg om, og tar seg tid til å snakke med sine medarbeidere. I boken sin "Relasjonsledelse" skriver han om sekretæren som har fjellklatring og dykking som hobby. Dette mener han viser at hun er modig og sterk, noe han også i jobbsammenheng har behov for å vite (Spurkeland, 2009, s. 101). Han peker på at det er viktig for en leder å kjenne medarbeiderens totalkompetanse. En leder må ta hele mennesket i betraktning. Spurkeland hevder at individet kan ledes og grupper administreres. Derfor må du som leder ta hensyn til det unike ved hvert menneske og kjenne hvert menneskes egenart.

Hersey og Blanchard snakker om Johari vinduet. Tankene er opprinnelig fra Luft og Ingham. Her er det tale om fire vinduer som finnes i ethvert menneskes liv. Det første vinduet

omhandler det som er kjent for deg og også kjent for andre og omtales som public area. Det andre vinduet er det som er ukjent for deg selv men kjent for andre, dette kalles for "blind area. Det tredje vinduet omhandler det som er kjent for en selv, men ukjent for andre. Dette kalles private area. Det siste vinduet er det som kalles unknown area. Dette refereres til underbevissthet hvis en tar utgangspunkt i Freuds psykologi (Hersey og Blanchard, 1993, s. 294-295).

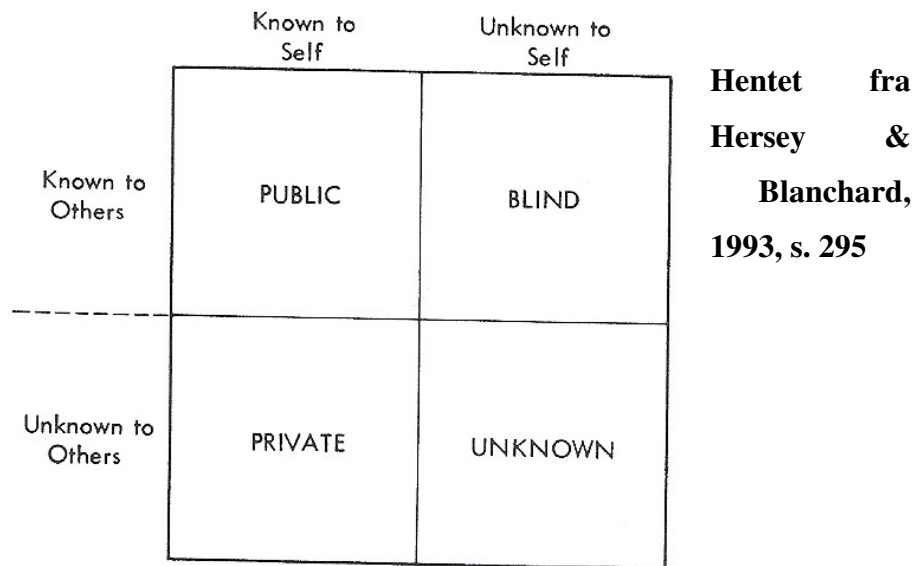


FIGURE 12-2
The Johari Window

Det er viktig for en leder å tenke på at den ansatte bare har en del av livet sitt på jobben. Derfor snakker han om 24-timers-mennesket. Han mener med dette at ingen greier helt å legge bort bekymringer eller utfordringer på hjemmebane, den tiden de er på jobben. Derfor er det viktig at sjefen har forståelse for hva den enkelte strever med personlig. "Ledere må ha et 24-timers perspektiv på ledelse av hvert individ. Effektiviteten på jobben er svært avhengig av de nære relasjonene i hjemmet". Spurkeland mener at medarbeidersamtalen er en utmerket anledning til å bli kjent med dine medarbeideres totalkompetanse. Da kan du også finne ut om dere har felles interesser som styrker relasjonen mellom dere (Spurkeland, 2009, s. 104-105).

Tillit

Dimensjon to er det Spurkeland kaller bærebjelken i relasjonen. Hvis en medarbeider ikke har tillit til en leder eller omvendt, vil relasjonen opphøre. Da er en bare leder i navnet. Kaufmann og Kaufmann viser til undersøkelser som indikerer at dersom tilliten mangler, vil medarbeidere forholde seg passiv til sin leder, og denne vil ikke lenger ha noen påvirkningskraft (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 369). Dette påpeker også spurkeland i

form av fotballtrenere som ikke får fornyet tillit av laget sitt og derfor må løses fra sin lederrolle (Spurkeland, 2009). Spurkeland mener at denne dimensjonen er avgjørende for leder. Denne dimensjonen er det som styrer om leder i det hele tatt er i stand til å påvirke. Årsaken til at tillit er så viktig, tilskrives vår demokratiske lederstil. Vår demokratiske kultur krever at leder ikke kan flyte på autoritet. Derfor er det ikke posisjon men relasjon som har betydning for ledelse. Relasjonsledelse har det menneskesynet, at hvis du gir et menneske tillit, så får du tillit tilbake. Demokratisk ledelse er ikke bygget på ledere som har posisjoner og bare gir ordre til medarbeidere om hvilke arbeidsoppgaver de skal utføre.

Siden tillit er bærebjelken i relasjonen, er dette en sårbar dimensjon. Hvis tilliten brytes, vil det være vanskelig å gjenopprette denne. Derfor er denne dimensjonen så avhengig av at begge parter ønsker å opprettholde den gode relasjonen. ”Tillit er en følelse som ikke lett lar seg reparere. Brudd i sentrale deler av bærebjelken vil trolig aldri gro” (Spurkeland, 2005, s.23- 25).

Dialogferdigheter individ. Kunsten å være en god lytter

Denne dimensjonen beskriver samtalen mellom mennesker. Spurkeland sier at dialogen skal være bindeleddet og det verktøyet som skaper kontakt mellom mennesker. Det essensielle her er likeverdighet. Begge parter skal delta og ha respekt for hverandres meninger. I dialogen er lytting en viktig ferdighet, fordi en gjennom å lytte til den andres meninger kan få forståelse for personens standpunkt. Begge personene i dialogen vinner, fordi de for uttrykt sine meninger i motsetning til diskusjon hvor det alltid er en vinner og en taper (Spurkeland, 2005, s. 47).

Forfatteren av den femte disiplin, Peter Senge, er også sentral i denne sammenhengen. Han fremhever dialogen for å finne et felles mål for bedriften. Alle må kunne trekke i samme retning. ”Gruppelæring som disiplin begynner med ”dialog”: gruppemedlemmenes evne til å sette tidligere overbevisninger til side og på en genuin måte engasjere seg i å ”tenke i fellesskap”. For de gamle grekerne betydde *dia*-logos at tanker og ideer skulle få flyte fritt i gruppen, slik at den kunne oppnå innsikt som medlemmene ikke kunne finne frem til hver for seg” (Senge, 1991, s. 16).

Spurkeland viser til Senge som en av grunnpilarene i relasjonsledelse. ”Personfokuseringen til Carl Rogers og gruppetenkningen i *Den Femte Disiplin* er hovedelementer innen relasjonsledelse” (Spurkeland, 2009, s. 40).

Senge sier følgende om å skape felles visjoner.

Hvis det er en bestemt oppfatning om ledelse som har inspirert organisasjoner gjennom tusener av år, så er det evnen til å skape et felles bilde av den fremtiden vi ønsker. Det skal godt gjøres å finne frem til en organisasjon som har oppnådd noen grad av storhet uten også å ha hatt mål, verdier og visjoner som organisasjonens mennesker har sluttet opp om. For IBM var det ”sevice”, for Polaroid det å lage et fotografi i løpet av sekunder, for Ford var det transport for de store massene, for Apple var det datakraft for folk flest. Selv om de var svært forskjellige, maktet alle disse organisasjonene å knytte mennesker sammen omkring en felles identitet og en felles skjebne” (Senge, 1990, s. 15).

Kotter sier at det er viktig at visjoner blir uttrykt på en slik måte at de ansatte føler at deres behov og verdier er ivarettatt. Dette vil igjen gi den ansatte et meningsfullt mål å arbeide mot (Martinsen, 2009, s. 66).

”Det er to begreper som alltid må forstås og respekteres i dialog: balanse og likeverdighet. Balanse betyr å gi plass og åpning for den andre parten i samtalen”. Balanse og likeverdighet i en medarbeidersamtale skapes av bevisst fokus på medarbeiderens tanker og behov. I følge Spurkeland kan du ikke bli kjent med mennesker uten og snakke med dem og uten å bli kjent med dem kan du heller ikke bli en god leder for dem. Derfor legger han stor vekt på at du må kjenne dine medarbeidere. Et av verktøyene du har til rådighet som leder er medarbeidersamtalen, men dette er ikke nok. Du må i det daglige kunne ta kontakt og snakke med dine medarbeidere. Da må leder kunne se forbi datamaskin og papirer, og virkelig kunne se mennesket han har foran seg. Spurkeland peker også på forskjellen mellom administrativ ledelse og ledelse av mennesker. Han går så langt som å hevde at administrative ledere lett kan erstattes av en sekretær eller en datamaskin. De bare ivaretar systemer og holder orden på materielle delene av ledelse. Den virkelig utfordrende delen av ledelse, dreier seg om den den ledelsen som omfatter mennesker (Spurkeland, 2005, s. 49-55).

I følge Skogstad og Einarsen kan ledelse deles inn i to kategorier. Den ene kategorien dreier seg om oppgaveorientert ledelse. Denne dreier seg om ivarettelse av daglige gjøremål som arbeidsdeling, skaffe ressurser, holde tidsfrister og gi beskjeder om hvordan arbeidet skal

utføres. Den andre kategorien omfatter relasjonsorientert ledelse og handler om å ta vare på menneskene i bedriften. ”Omtenkssomme ledere verdsetter godt utført arbeid, vektlegger jobbtrivsel, oppmuntrer og ivaretar underordnedes selvrespekt, gir støtte i arbeidsutførelsen og spør underordnede om råd i viktige saker” (Skogstad og Einarsen, 2002, s. 22).

Innenfor dialogferdigheter individ, anser Spurkeland medarbeidersamtalen for å være den viktigste arenaen for virkelig å komme nær innpå ønsker og behov du som leder trenger å vite noe om. Kanskje får du underliggende informasjon bare ved å høre på stemmen eller se på kroppsspråket til mennesket som sitter foran deg. ”Dialogkunst handler om å lytte. Lytte på ord og ladede begreper. Når en hører tonelag og ord som antyder et lass av underliggende informasjon, er det lederens oppgave å stille oppfølgingsspørsmål” (Spurkeland, 2005, s. 52).

Her mener jeg å kunne trekke linjer tilbake til Carl Rogers klientsentrerte terapi. ”When there is a real trendless immediacy in the relationship, when you’re aware of nothing but this person and he’s aware of nothing but you, and there is a deep sense of communication and unity between the two of you, that’s the thing I refer to as I-Thou relationship” (Evans, 1975, s. 25).

Tilbakemeldinger

I sin beskrivelse av denne kompetansen sier Spurkeland at de fleste mennesker sier at de sjelden får tilbakemeldinger og at de heller ikke trenger det. Det har sammenheng med gamle forestillinger om at hvis du har utført jobben din rimelig bra, så hører du ikke noe. Det er først når du har gjort noe som i sjefens øyne er lite tilfredsstillende at du får noen form for tilbakemelding. Derfor mener han at medarbeidersamtalen skal være det sikkerhetsnettet som skal sikre at alle får personlig tilbakemelding fra sin leder. I medarbeidersamtalen skal den ansatte ha mulighet til å bli sett og få tilbakemelding på sin arbeidsinnsats. Ansatte skal også få anledning til å komme med forslag til endringer i arbeidsutførelse og organisering som kan bedre hans/hennes arbeidshverdag. Det er viktig at denne samtalen styres av den ansattes ønsker og behov.

Spurkeland deler tilbakemelding i tre forskjellige typer.

- Positiv tilbakemelding eller ros
- Negativ tilbakemelding eller ris

- Ingen tilbakemelding eller neglisjering

Han sier at den verste formen for tilbakemelding er ingen tilbakemelding. Dessuten er han svært opptatt av hvordan du gir tilbakemeldinger. Hvis du har noe negativt å ta opp med din medarbeider, skal dette komme ærlig og utilsørt. Personen som får tilbakemeldingen skal ikke unngå å skjønne at dette er noe dere må finne ut av og forbedre. Likevel er han klar på at negativ tilbakemelding aldri skal føles som en straff. Du skal gi tilbakemeldingen fordi du vil hjelpe personen. Hvis du ikke er i stand til å gjøre dette som leder, har du heller ingen påvirkningskraft i forhold til din medarbeider. Relasjonen spiller en så stor rolle, at hvis du ikke har noen god relasjon til personen, vil personen heller ikke ta inn over seg det du har sagt. Spurkeland mener at norske bedrifter har lite kultur for tilbakemelding. Noe av det kan ligge i den norske kulturen (Spurkeland, 2005, s. 81-86).

Skogstad m.fl. peker også på destruktive ledere. De kan enten opptre aktivt og på en verbal måte. Da skjeller de ut den ansatte og bruker nedsettende ord som udugelig og andre sårende bemerkninger. I motsatt fall kan ledere også opptre passivt. Da ignoreres den ansatte og får ingen tilbakemelding på det han gjør (Einarsen, m.fl., 2002, s. 235).

Spurkeland har også sine tanker om ros. Alle som har med mennesker å gjøre, vet at dette er en positiv måte å påvirke atferd på. Han går enda lenger. Han hevder at det er et krav til deg som leder at du er god på dette. Han er også opptatt av at du aldri skal blande ros med ris. Det sender utydelige signaler og gjør dine medarbeidere uttrygge. ”Menneskene rundt deg vet når de fortjener ros – og de venter på din reaksjon. Glipper du på disse anledningene, er du moralsk sett redusert som leder. Ros er som bensin på bilen, gjødsel på planten og olje på lampen. Ledelse er å sørge for tilstrekkelig drivkraft og vekst (Spurkeland, 2005, s. 92-93).

Destruktive ledere bruker ikke medarbeideres kompetanse. De tar selv æren for ting som blir gjort og de bryr seg lite om medarbeidernes synspunkt. Derfor trumfer de gjennom sine egne synspunkt og bruker enhver anledning til å kritisere. De er også svært opptatt av å styre og kontrollere sine medarbeidere og har liten tillit til at ansatte har ønske om å gjøre en god jobb. En destruktiv leder kan samtidig gjøre en fantastisk jobb for bedriften og bli sett på som en stor ressurs. ”Faktisk kan det tenkes at nettopp det som gjør en leder destruktiv innad, gjør at han eller hun er effektiv utad” (Einarsen, m.fl., 2002, s. 237).

På sikt kan det vise seg at denne stilen slett ikke er så effektiv som leder tror. Goleman viser til ledere som gir ordre av typen ”gjør det fordi jeg sier det”. De har liten bruk av dialog for å forklare bakgrunn for oppgavene. Ansatte tør heller ikke å stille spørsmål til hva de skal utføre. Hvis arbeidsoppgaven blir dårlig utført blir det brukt streng kontroll og trusler. ”Det er ingen overraskelse at av alle lederstilene er den kommanderende den minst effektive i de fleste situasjoner i følge våre data” (Goleman, 2002, s. 105).

Spurkeland snakker også mye om relasjonelt mot og relasjonell feighet. Han sier at det krever mye av en person å være ærlig i vanskelige situasjoner. Det letteste er å unngå personen og håpe på at problemet går over. ”Relasjonelt mot handler nettopp om dette. Du ser noe du vet bør formidles til en person, og du mobiliserer mot til å be om en samtale” Etter at du har sagt det du har på hjertet, er det viktig at du inviterer til dialog. Det er viktig at personen du har formidlet noe negativt til får anledning til å snakke om sin opplevelse. Spurkeland sier at taushet er farlig på dette tidspunktet. Du som leder må sørge for at samtalen kommer i gang etter at du har formidlet kritikk, men det er viktig at du ikke går inn i noen diskusjon om tilbakemeldingen. Du må også gi personen anledning til å snakke med deg neste dag når dere begge har hatt en liten pause (Spurkeland, 2005, s. 98-101).

Et dårlig forhold til sjefen kan ta lang tid å bearbeide, og selv om problemet ser ut til å være midlertidig løst, kan det lenge ligge og tære på forholdet. Sinne i øyeblikket, gjør at det ikke er gunstig å ta konflikten opp der og da, men det er mye som taler for at den bør tas opp igjen etter en kort stund. I motsatt fall kan konflikten ødelegge medarbeiders arbeidsmotivasjon.

Det er grunnen til at et dårlig forhold til sjefen kan gjøre en person til fange av denne fortvilelsen med tankene svirrende i hodet og en kropp som ikke er i stand til å roe seg. *Han gjorde meg så opprørt på det møtet at jeg ikke fikk sove på mange timer i natt* (Goleman, 2002, s. 34).

Kompetanser som ikke er del av mine fokusområder i studien.

- Dialogferdigheter gruppe
- Relasjonsbygging
- Synlig ledelse
- Utvikling/motivasjon
- Kreativitet

- Konfliktåndtering
- Humor
- Prestasjonshjelp
- Resultatorientering

Disse relasjonskompetansene er ikke fokusområder og direkte vektlagt i min studie. De vil derfor bare bli kort forklart. Unntaket er utvikling og motivasjon, prestasjonshjelp og resultatorientering som griper inn i min studie på en slik måte at jeg velger å utdype disse nærmere. Jeg vil også komme inn på de andre kompetansene i Radarhjul for relasjonskompetanse når jeg drøfter i kapittel 4.

Dialogferdigheter gruppe omhandler ledelse av gruppesamtaler og ledelse av møter. Den setter krav til leder i forhold til at alle skal få sagt sine meninger. Den legger også vekt på at leder må kunne lese hvem han må få i tale og hvem han må dempe for at gruppesamtalen skal ha riktig balanse.

Relasjonsbygging beskriver leders evne til nettverksbygging og det å opprette og vedlikeholde relasjoner. Dine relasjoner danner et nettverk og forholdet du har til dem avgjør om du kan be dem om tjenester.

Synlig ledelse viser til ledere som prioriterer å oppsøke folk og snakke med dem i deres egne miljøer.

Kreativitet handler om leders evne til å være innovativ og kreativ.

Konfliktåndtering handler om leders evne til å løse konflikter. En viktig ferdighet innenfor dette er evnen til å kunne vise relasjonelt mot.

Humor omtales som relasjonsferdighet og har betydning for arbeidslyst og arbeidsmiljø (Spurkeland, 2005, s. 17).

Utvikling motivasjon

Denne kompetansen er ikke et av mine fokusområder, men den viktig fordi den omhandler leders ansvar for at den ansatte utvikler seg og øker sin kompetanse. Dette er en kompetanse som i stor grad griper inn i de relasjonskompetansene jeg har valgt som fokusområder.

Spurkeland viser til at gamle læremestre alltid har hatt stor tiltrekningskraft på folk som ønsker å lære og utvikle seg. Han mener at det fort går rykter om en leder som får folk til å vokse og utvikle seg. Han mener at unge mennesker er utålmodige og at de ikke vil kaste vekk tid på et firma som ikke gir dem personlig utvikling. ”Husk at humankapitalen er bedriftens viktigste ressurs” (Spurkeland, 2005, s. 177).

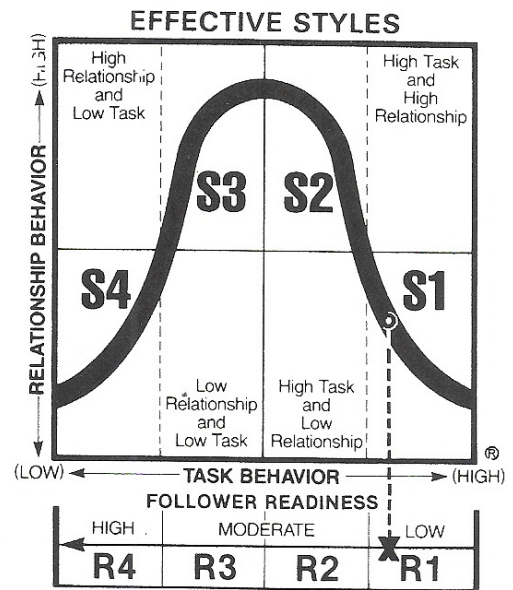
Her er Spurkeland på bølgelengde med Løwendahl og Nordhaug. De hevder at det vil bli et kappløp mellom bedriftene for å sikre seg medarbeidere som kan lære raskt og har høy kompetanse. Disse vil bli minst like viktig som det produksjonsutstyr har vært for bedriftene frem til nå.

Vinnerne i denne nye konkurransesituasjonen kommer til å være organisasjoner der medarbeiderne tas på alvor, der lederne slipper de mest kompetente til og legger forholdene til rette slik at medarbeiderne får de beste mulighetene for læring og kreativ utfoldelse – og der de ansatte føler et engasjement og et felles ansvar for å bidra til at organisasjonen når sine mål på en kostnadseffektiv måte” (Løwendahl og Nordhaug, 2002, s. 219).

Spurkeland sier også noe om hvordan leder må tilrettelegge utfordringer. Her snakker han om Flytsone og trivselsoner. Når balansen mellom utfordringer og kompetanse er god, vil mennesker være innenfor flytsonen – eller trivselssonen. For store utfordringer gir utrygghet, og menneskene havner i angstsonen. For lite utfordringer gir kjedsomhet. Leder må finne ut hva den enkelte mestrer av ansvar og tilrettelegge jobben etter dette. Her blir ansvaret på den enkelte leder å kjenne sin medarbeider så godt at de er i stand til å se når han eller hun ikke ligger innenfor flytsonen. Leder må straks gripe inn hvis en ansatt får så store utfordringer at det går ut over trivsel og helse. Det som blir essensielt her er at leder har så god kontakt med medarbeider at det raskt blir oppdaget (Spurkeland, 2005, s. 168).

Dette gir igjen rom for å bruke tilpasset ledelse ut fra de forskjellige situasjonene en leder. Hersey og Blanchard har som utgangspunkt i at det er vanskelig å si hvilken stil som er den beste. Fordi kompetanse for den gruppen du skal lede kan variere, er det hensiktsmessig å skifte lederstil alt etter medarbeiders modenhet (Hersey og Blanchard s. 183-197).

FIGURE 10-5
Determining an appropriate leadership style



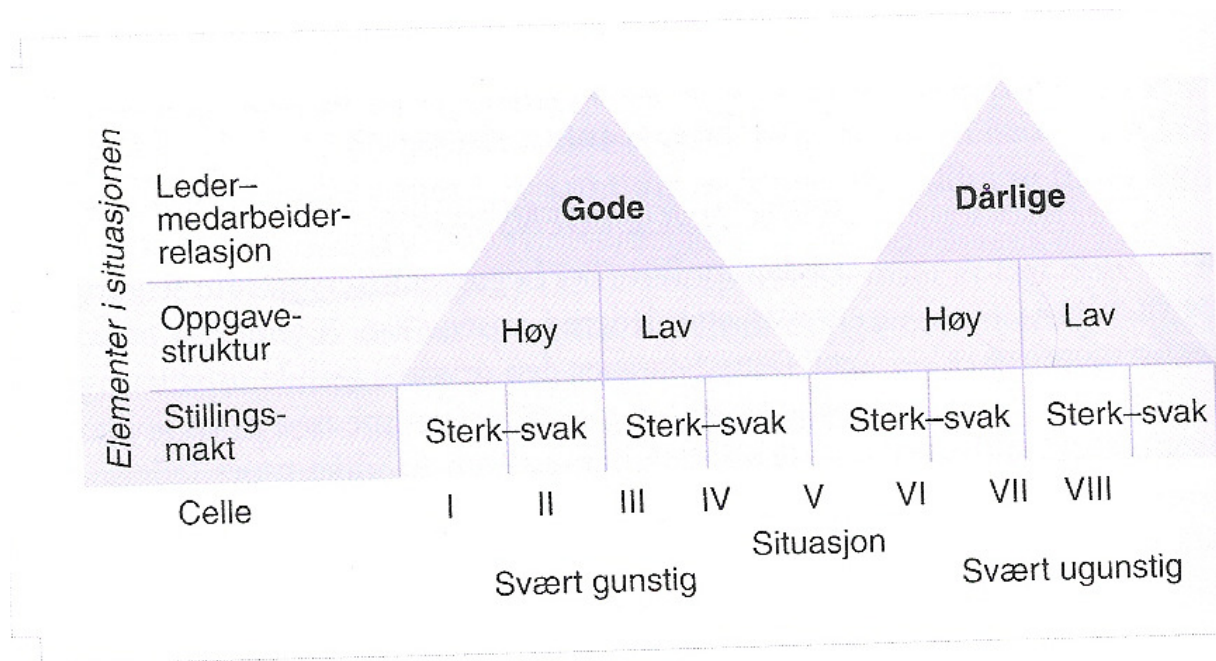
Figur hentet fra Hersey & Blanchard 1999, s. 257.

Kaufmann og Kaufmann definerer lederstil som ”preferanse for måte å utøve lederfunksjonen på” (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 325).

Hersey og Blanchard har utviklet en teori som går på samspill. Denne er svært vanlig i lederopplæring. De har utgangspunkt i oppgaveorientert og relasjonsorientert ledelse, Som og tar hensyn til medarbeiders modenhet. Den første stilen kalles instruerende lederstil. Her gir leder beskjeder om hva som skal utføres. Den andre kalles selgende lederstil. Her må medarbeider overtales til det som skal utføres. Kan også være forklaring på hva medarbeider skal utføre. Den tredje kalles deltakende lederstil. I denne forutsettes det at medarbeider er med å bestemmer og har innflytelse på hvordan arbeidet skal utføres. Den fjerde er delegerende lederstil. I denne er modenhetsnivået hos medarbeider så høyt og kompetansen så god at leder kan delegere oppgaver og ansvar. Denne modellen har fått mye kritikk og nyere forskning arbeider med å forbedre denne teorien (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 231-233).

”Motivasjon som påvirkning kan grovt sett deles inn i to hovedkategorier: pull-strategier og push-strategier. Relasjonsledelse bekjenner seg mest til pull-strategien, men utelukker ikke at push også kan komme til nytte”. Spurkeland hevder at push ikke er noen utfordring. Her kan leder bruke sin autoritet og tvang til å få gjort det han ønsker. En mye større utfordring er

push-strategien. Den krever at du har en god relasjon, en stor porsjon tillit og at du er i stand til å bruke motivering til å "tenne" din medarbeider (Spurkeland, 2005, s. 173).



Figur 12.6 Fiedlers teori

Fiedlers kontingensteori

Fiedler mente at for å kunne utføre god ledelse, måtte en ta i betraktning to ting. Det ene er lederens personlige egenskaper og det andre er situasjonen det ledes i. Han var den som innførte begrepet lederstil som senere har vært mye brukt i all ledelseslitteratur. Fiedler skiller også mellom oppgaveorientert og relasjonsorientert lederstil. Han brukte tre faktorer for å kartlegge selve situasjonen som det skulle ledes i. Leder-medarbeider-relasjoner, som sier om relasjonen er god eller dårlig. Oppgavestruktur, som sier noe om hvor oversiktlig oppgaven er, og stillingsmakt som sier noe om hvilken autoritet leder har. Denne autoriteten kan omhandle belønning eller straff. Det han fant ut, var at den relasjonsorienterte lederen fungerte best i midterste del av modellen. Dette medførte, at hvis oppgaven hadde høy grad av struktur og oppgaven var kjent for de ansatte, var det den oppgaveorienterte leder som var best til å ivareta ledelse. Den relasjonsorienterte kom best ut i midtfeltet hvor det var moderat gunstige situasjoner. Fiedler hadde liten tro på at en leder kan skifte stil, derfor mente han at situasjonsbestemt ledelse måtte være det beste. I motsatt fall måtte leder flytte til en avdeling hvor han kunne utøve sin styrke innen ledelse. Enten innenfor et produksjonsorientert eller relasjonsorientert ledelsesfelt (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 325-326).

Følelsesmessig modenhet

Dette punktet omhandler leders evne til innlevelse og leders emosjonelle intelligens. Psykologen Goleman referer til Oxford English Dictionary, for å forklare begrepet. Han beskriver emosjoner ”enhver sinnsbevegelse eller uro i sinnet, følelse, lidenskap, enhver heftig eller opphisset tilstand” (Glasø, 2002).

Spurkeland sier at det er lederen som er det sterkeste kortet når du skal forme et teams styrke. Han henviser også til Goleman, som sier at medlemmene i en gruppe skaper en emosjonell suppe, der hver og en setter sin egen smak til blandingen, men det er lederen som tilsetter det sterkeste krydderet. Igjen setter han høye krav til ledere når han sier at ”Ledere uten emosjonell basis mister grepet på ledelse. De blir juridiske og administrative ledere. Moralsk sett er de avsatt og uten kraft” (Spurkeland, 2005, s. 240-242).

Begrepet emosjonell intelligens er forholdsvis nytt og ble innført av Goleman. Begrepet omhandler evnen til å kunne forstå og uttrykke emosjoner. Forbindelsen med ledelse er relativ enkelt å få øye på. Hvis du skal forstå andre menneskers emosjoner, må du først forstå dine egne. Goleman har laget en liste med eksempler på emosjoner. Disse har han delt i primære og beslektede emosjoner (Goleman s. 315-316).

”*Emosjonell intelligens* er noe av svaret på hvorfor ledere lykkes i ledelse av mennesker. De kjenner eget og andres følelsesregister slik at de vet hvilke strenger de spiller på. Dermed vet de at relasjoner er breddfulle av følelser, og at kontakt og påvirkning skjer gjennom emosjonelle kanaler”. Han henviser til Gro Harlem Bruntland som gråt på tv da hun snakket om barnet sitt. Det viste at den tøffe damen også hadde følelser. Dette gjorde henne enda mer troverdig i andre situasjoner (Spurkeland, 2005, s. 242-243).

Goleman sier at ledelse er å fylle medarbeiderne med gode følelser. Han kaller det *resonans*. I dette legger han at leder skal frigjøre det beste i medarbeideren og få frem alt det positive som måtte finnes i personen. Hvis leder greier å lede på denne måten vil han skape en begeistring som gjør at arbeiderne vil strekke seg etter stadig nye mål og trives med å bli ledet mot disse (Goleman, 2002, s. 41-43).

Her er det aktuelt å ta opp igjen 24-timers- mennesket. Spurkeland hevder at det ikke er mulig å legge igjen dine følelser hjemme. Alt det som skjer på hjemmebane, og omvendt, får innvirkning på hvordan dagen din blir. Konflikter på jobben kan også få betydning for

privatlivet. Det kan føre til sykefravær og liten motivasjon. En amerikansk undersøkelse viste at det å få kritikk fra sjefen, som en ikke følte var fortjent, var den største årsaken til konflikter på jobben. Dette er heller ikke uvanlig i Norge. Undersøkelser her har pekt på noe av det samme. Helsefarlig ledelse forekommer også hos oss. Mobbing fra sjefen er ikke uvanlig. Helsefarlige sjefer har mange bivirkninger. Spurkeland sier at "klimaet lekker som en sil". Ingen greier å konsentrere seg om det de egentlig skulle gjøre. Sinne og frustrasjon overskygger all innsats og utvikling. Sjefen hakker på dem og de hakker på hverandre. Dette kaller han dissonant ledelse (Spurkeland, 2005, s. 246-247). Destruktive ledere kan føre til angst og utrygghet. I tillegg kan det oppstå en "splitt og hersk" mentalitet mellom de ansatte, hvor alle bare er ute etter å finne feil hos hverandre (Einarsen, mfl., 2002 s. 252).

"Når folk er emosjonelt opprørte, klarer de hverken å huske, være oppmerksomme, lære noe eller fatte beslutninger med klart hode" (Goleman, 1999, s. 168). Han beskriver også hvilke fordeler en leder har ved å beherske grunnleggende emosjonelle ferdigheter. Dette kan føre til at en kan hindre konflikter i å blomstre, ta de ansatte på alvor og ikke minst få alle til å arbeide mot et felles mål (Goleman s. 168-169).

"Kunsten å tenke og føle positivt er mye et spørsmål om holdninger og kultur. Enkelte mennesker får det i vuggegave og tar det med seg til neste generasjon" (Spurkeland, 2005, s. 253).

I følge Spurkeland selv, bygger mye av hans relasjonsledelse på psykologer som Goleman og Seligman. Seligman beviste i et forsøk at optimistiske forsikringsagenter, solgte mer og ble lenger i jobbene sine enn sine pessimistiske kollegaer. Optimistene fant måter å forklare nederlag for seg selv, og var raskt i gang igjen etter et nei. I følge Goleman har mennesker preferanser i enten den ene eller andre retningen. Optimisme kan også læres, men det kan dessverre også hjelpeløshet og fortvilelse (Goleman, 1999, s. 104-105).

Seligman sier at for å forstå velvære og få positive følelser, må vi finne frem til våre styrker og dyder. Hvis vi tar i bruk våre innerste kvaliteter, er det forskning som kan tyde på at vi blir lykkelig og får et bedre og lengre liv (Seligman, 2007, s. 22-41).

Å være positiv har også andre ringvirkninger. ”Forskning viser med stor tydelighet at mennesker med positive emosjoner gjør det bedre i arbeidslivet enn mennesker med negative emosjoner” (Spurkeland, 2005, s. 257). Kaufmann og Kaufmann peker på ”glorieeffekten” som kan oppstå som følge av at personen har positive emosjoner. En ansatt som er hyggelig å positiv, kan bli tillagt kvaliteter som han eller hun ikke kan stå inne for (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 72).

Amerikanske studier har vist at emosjonell intelligens kan trenes. Goleman hevder at det må bygges på den enkeltes sterke sider. Personen må selv være med å lage målsettingen og det må læres på en måte som er foretrukket av den som ønsker forbedring. ”Når det gjelder å utvikle lederferdigheter som varer, betyr motivasjonen og hva personen føler for å lære noe nytt, enormt mye.. Folk lærer det de ønsker å lære. Hvis læringen påtvinges oss, selv om vi mestrer den forbigående (for eksempel ved å pugge foran en prøve), går den snart i glemmeboken (Goleman, 2002, s. 35)

”Mye av dette kan trenes opp. Empatiske ferdigheter er et sett av evner og ferdigheter som i vår beskrivelse hører inn under dialogkunst”. Spurkeland hevder at trening på emosjonell intelligens vil også komme alle livets andre arenaer til gode. Du blir en bedre ektemake, forelder, venn eller kollega som en konsekvens av at du blir mer emosjonell. Han sier at ”det meste du foretar deg i en relasjonell sammenheng, blir en videreutvikling av din emosjonelle intelligens” ”Hele grunnlaget for å tale om relasjonsledelse og relasjonskompetanse ligger i vår emosjonelle basis som mennesker. Hvordan kan vi bygge relasjoner til kollegaer, medarbeidere, kunder, leverandører og interessenter uten å ta i bruk vår emosjonelle intelligens?” Her blir leders relasjonelle mot satt på prøve. Er de i stand til å være så empatiske at de greier å sette seg inn i hva et annet menneske opplever. Kan de sette seg ned i en medarbeidersamtale eller dagligdags samtale og virkelig lytte etter hva medarbeideren opplever som viktig. Kan de når medarbeideren opplever gledelige ting make å glede seg og når han eller hun opplever kriser og sorg være det medmennesket de trenger (Spurkeland, 2005, s. 251-256).

Prestasjonshjelp

”Definisjonen på prestasjonshjelp blir følgende: Enhver personlig relasjonell påvirkning som får et annet menneske til å kjenne seg

- Psykisk sterkere
- Mer kompetent
- I stand til å ta i bruk det beste i seg sjøl

Spurkeland mener at du må tenke gjennom hvem som påvirker deg på en slik måte at du strekker deg lengre enn det du trodde var mulig. Disse menneskene er for deg en viktig motivator, og de som kan få frem det beste i deg. ”Det kan kanskje uttrykkes som at *kunnskapen og vissheten om at noen vil deg vel, gjør noe med din energisituasjon*”. Derfor er det så avgjørende at leder har evne til prestasjonshjelp. En leder kan virkelig få frem det beste i sine medarbeidere hvis han innehar denne kompetansen. Ethvert menneske ønsker bekræftelser, og det å bli sett. Den gode relasjonen kan bidra til at dette mennesket oppnår ting han eller hun ikke trodde var mulig (Spurkeland, 2005, s. 280-282).

”Antall ”eksportklare” medarbeidere er et sikkert kjennetegn på om ledere driver prestasjonshjelp”. Spurkeland trekker frem Coaching som en ferdighet som kan hjelpe leder å bli god på prestasjonshjelp. Han legger vekt på utviklingsledelse og viser til at de ansatte er firmaets viktigste ressurs og deres kompetanse er uvurderlig (Spurkeland, 2005, s. 289-296).

Dette har også andre påpekt. Å skrive i avisannonser at vi ser de ansatte som vår viktigste ressurs har ikke lenger stor effekt. Arbeidstakere krever god personalpolitikk og muligheter for læring. Det blir derfor viktig for organisasjonen å ta dette på alvor hvis de skal kunne hevde seg i konkurransen om arbeidskraft (Nordhaug, 2002, 295).

Resulatorientering

Spurkeland sier at det er du og dine kollegaer som gjør at din leder oppnår resultater. Derfor bør alle se seg om etter en leder som vektlegger relasjoner og som bygger opp dine styrker og talenter. Derfor må du sterkt vurdere hvem som skal få del i din arbeidskraft (Spurkeland, 2009, s. 89). Han fortsetter med å vise til relasjonens betydning for veiledning. Spurkeland

viser til Carl Rogers når han omtaler prestasjonsorientering. Han mente at produktivitet hadde sammenheng med din relasjon til den du skulle lede (Spurkeland, 2009, s. 185-186).

Rogers fant i sine undersøkelser at det var klienten som hadde de beste forutsetningene for å vite hva som var vanskelig. Hans evne til nære relasjoner og innlevelse i klientens problemer hadde stor sammenheng med produktivitet. Han hadde et gjennombrudd med sine klienter da han oppdaget at klienten selv hadde iboende krefter til å kunne hjelpe seg selv. Forutsetningen for dette var at han som rådgiver opptrådte relasjonsorientert og empatisk. Den klientsentrerte terapien spredte seg til mange forskjellige områder.

In effect he managed to *demytify* the practice of therapy. He showed how it really works. And he did this so convincingly and helpfully that thousand were encouraged to try to develop such relationships with their own clients, patients, students, employees, customers, or inmates (Evans, 1975, s. xxix-xxxix)

Denne kompetansen måler om leder er i stand til å levere resultater. Spurkeland får støtte i nyere forskning. En studie fra Handelshøyskolen BI, viste at det var signifikant korrelasjon mellom resultater og relasjonsorientering. De resultatorienterte lederne var ikke like effektive som de relasjonsorienterte. Ledere som var relasjonsorienterte bygget sin ledelse på stor grad av dialog. De ga og mye støtte og omsorg. Det ble funnet sterke sammenhenger mellom hvor fornøyd medarbeiderne var med leder og hvordan motivasjonen var for jobben generelt. Studien viste og at transaksjonsledelse som ser arbeid og mottak av lønn som et bytteforhold hadde lavere effektivitet enn transformasjonsledelse. ”Disse resultatene betyr ikke at mål- og resultatorientering ikke er viktige, men det antydes faktisk at andre egenskaper og atferdsnormer kan synes å være *viktigere*” (Martinsen, 2005, s. 40-50).

2.7 Transformasjonsledelse

Innen ledelse finnes flere liknende lederteorier som bygger på en relasjonsorientert ledelse. En av dem som det er nærliggende å sammenligne relasjonsledelse med, er transformasjonsledelse. Bass legger vekt på leders evne til å formulere en visjon som hele organisasjonen kan slutte opp om. Han har også et menneskesyn som tilsier at menneskene han leder er i stand til å utføre arbeidet. Han poengterer at leder må gå foran som et godt

eksempel. Samtidig skal leder se den enkelte og se hvilke egenskaper som er hans eller hennes sterke sider (Bass, 1990, s. 184-225).

Transformasjonsledelse har sitt utgangspunkt i karisma og utstråling. Bass legger vekt på lederens inspirasjonsevne og evne til intellektuell stimulering. En motpol til transformasjonsledelse kan være transaksjonsledelse, som henspeiler på det bytteforholdet som finnes mellom leder og arbeidstaker. Her får den ansatte belønninger i bytte for sin innsats. Transformasjonsledelse kan bidra til at den store kløften mellom leder og ansatt blir mindre fordi begge får et felles mål å forholde seg til (Sandal, 2002, s. 89).

I følge Kaufmann og Kaufmann er transaksjonsledelse "ledelse som er innrettet mot å inspirere medarbeidere til engasjement for organisasjonens mål og misjon" (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 348).

Møller ser imidlertid mange farer med en slik form for ledelse. Hun viser tilbake til "Great man theories" og det karismatiske herredømme som Weber beskrev. Lederne blir helter i organisasjonen. Hun peker også på at karisma kan ha destruktive sider og at ledere som Hitler kan vise hvor ødeleggende effekten kan bli. Hun mener at det er viktig å vite at det også finnes negative sider med denne formen for lederskap (Møller, 2006).

Klev og Levin legger til at "transaksjonsledelse spiller på ytre motivasjon, men transformativ ledelse legger til grunn at folk jobber fordi arbeidet i seg selv er meningsfullt og interessant, og at den primære drivkraften derved blir indre motivasjon (Klev og Levin, 2009, s. 152).

Spurkeland omtaler transformasjonsledelse som den ledelsesteorien som har flest likhetspunkter med relasjonsledelse. Han viser til det faktum at ledere ofte blir sett opp til og beundret, og at dette like gjerne er et resultat av hvordan de behandler menneskene som de leder. Hierakiet og unødvendig autoritet er i ferd med å gradvis forsvinne til fordel for mer delegerende ledere som har tillit til at medarbeidere utfører sine arbeidsoppgaver, uten at de til stadighet blir kontrollert og fortalt hva de skal gjøre. Medarbeiderne får medbestemmelse i hvordan de skal utføre arbeidsoppgavene og får frihet til å utføre dem på best måte. Her viser Spurkeland at han tenker på en litt annen måte. "Relasjonsledelse er ikke spesielt opptatt av karismatisk ledelse, snarere involverende og deltakende ledelse" Dessuten påstår Spurkeland

at de individuelle hensynene er bedre ivaretatt i relasjonsledelse. Relasjonsledelse ser på sine medarbeidere som bedriftens humankapital og er mer opptatt av å se hele mennesket og dets behov (Spurkeland, 2009, s. 188).

2.8 Superledelse og selvledelse

Superledelse og selvledelse har noen fellestrekk med relasjonsledelse. En definisjon av superledelse er ”ledelseskonsept med utpreget vekt på å distribuere ledelsesfunksjonen til selvstendige medarbeidere” (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 367). Superledelse medfører at ledere må gi fra seg kontrollaspektet og gjøre den enkelte arbeider ansvarlig for egne oppgaver. Dette kan han gjøre, fordi kompetanse hos medarbeideren er så mye høyere enn tidligere. ”Superledelse innebærer at medarbeiderne selv kan ta ansvar for de oppgaver som tradisjonelt forbindes med ledere, så som å motivere, sette mål og belønne” (Berg, 2002, s. 125). Superledelse er utviklet av Sims og Lorenzi . De tok utgangspunkt i fire teorier i sitt arbeid. De fire teoriene var:

- Forsterkningsteori
- Målteori
- Sosial læringsteori
- Organisasjonskognisjon

Forsterkningsteori henspeiler på Pavlov, Watson og Skinner. Her forklares menneskets atferd ut fra belønning og straff mennesket får når det oppnår et mål. Målteorien viser til at mennesket er et ansvarlig vesen som ønsker å nå sine mål. For å oppnå disse, kan også leder bruke tilbakemelding for å korrigere målene ytterligere. Sosial læringsteori viser til hvordan mennesket lærer i kollektivt samspill med andre. Sentralt i denne er å lære ved å kopiere andres atferd. Da er rollemodeller som en kan lære av en forutsetning. Organisasjonskognisjon viser til hvordan tankene våre igjen styrer atferden vår. I denne teorien kan medarbeider bortforklare med å skylde på andre hvis ting går dårlig i bedriften og motsatt skryte av sitt eget bidrag for at ting går bra. Sims og Lorenzi prøver å integrere alle de fire teoriene og kalle det ”sosial læring og kognisjon” (Berg, 2002, s. 127).

Berg (2002) skriver, at som superledere er det viktig å få medarbeiderne til å jobbe i team. Selvledelse er medarbeiders svar på superledelse. Superledelse skal gjøre at medarbeider leder seg selv. De trenger ingen leder som kontrollerer. Hersey og Blanchard støtter denne teorien. De hevder selv at ledelse er situasjonsbetinget og at leder må veksle mellom de ulike lederstilene. Fiedler mener at det ikke er mulig å endre lederstil over natten. Superledelse er en stor fordel med dagens kompetente medarbeidere som ønsker å bli tatt på alvor. Faren er at det fort kan bli en motetrend som blir glemt om kort tid (Berg, 2002, s. 136-143).

Spurkeland sier også noe om superledelse og relasjonsledelse sitt slektsforhold.

Den vesentlige forskjellen fra relasjonsledelse ligger i grunnlaget for å gi frihet. Frihet kan kun gis som en tillitsfull relasjon. Derfor er relasjonsledelsens kontroll innbakt i forholdet mellom to mennesker. Lederen kjenner sin medarbeider til bunns før selvledelsen overtar. Det virker som om superledelse er noe alle kan utøve på hvilket som helst grunnlag. Det mener ikke jeg. Relasjonen må tåle trykk og temperatur før frihet oppstår. Som leder må jeg vite hvilken frihet som ønskes og som kan innfris. Er jeg utrygg på relasjonen, er hele fundamentet for å stole på min medarbeider borte (Spurkeland, 2009, s. 22).

Videre nevner han noe om forholdet mellom relasjonsledelse og selvledelse. Her drar han paralleller til coaching og ansvar for egen målsetting. Han hevder at coaching kommer til å bli populær i ledelsesutvikling. Ved hjelp av dette kan de utvikle sine ansatte til selvstendighet. Igjen trekker han frem dialogen og positiv psykologi. Han påstår, at dersom superledelse skal bli dette århundrets ledelsesfilosofi, så må dreiningen mot disse to områdene bli tema i all lederutvikling (Spurkeland, 2009, s. 77).

At Superledelse bygger på behavioristisk tankegang viser at denne formen for ledelse står i en annen tradisjon enn Rogers og humanismen. Derfor kan det virke særdeles selvmotsigende å si at Relasjonsledelse og Superledelse har noe til felles. Spurkeland sier at "Mye tyder på at ledere i framtida må lære coaching, veiledning og såkalt superledelse". Dette ser jeg som en mulig kritikk til fundamentet for relasjonsledelse. Kritikken mot behaviorismen omhandlet akkurat det faktum at mennesket ble sett som et biologisk vesen som kunne styres av respons på atferd. Humanismen tar utgangspunkt i menneskets iboende krefter og deres ønske om selvrealisering, mens behaviorismen ser mennesket som et biologisk vesen som responderer på belønning og straff. Kan disse to sies å ha beslektede elementer? Faren for at det kan bli en motetrend har også vært nevnt. Kan dette også ramme relasjonsledelse?

Superledelse legger vekt på målsetting og ansvar for resultater. I så måte kan den ha mer til felles med målstyring enn relasjonsledelse.

2. 9 Målstyring i skolen

I denne delen vil jeg ta for meg de endringene som skulle modernisere offentlig sektor og som har pågått i over 20 år. Et viktig begrep i disse endringene er New Public Management som førte til at markedstankegangen overtok også i offentlig sektor.

Karlsen sier at ”NPM kan forstås som en fellesbetegnelse for en internasjonal reformbølge”. Offentlig sektor var blitt for stor og ”tungrodd”. Hensikten med NPM var å effektivisere. Det første elementet i NPM var friheten til å velge. Tilgjengelighet var et stikkord. Folk skulle møte lengre åpningstider i banker og offentlige kontorer. Behovene var det som skulle styre markedet. Det andre elementet var at målet ble styrende, hvordan leder nådde målet var av underordnet betydning. Det tredje elementet ble privatisering og konkurranseutsetting av tidligere offentlige oppgaver (Karlsen, 2006, s. 30-35).

Målstyring i skolen har som hensikt å gjøre skolelederne ansvarlig for skolens resultater. Prøver blir utformet sentralt for å undersøke i hvilken grad elevene har nådd de forutsatte ferdighetene. Alle opplæringsmål er bestemt av staten, blir formidlet til skolen og kontrollert med Nasjonale prøver (Lillejord, 2011, s. 286).

Etter innføring av Kunnskapsløftet ble fokus lagt enda mer på målbare resultat og prøver som skulle undersøke om elevene hadde fått de rette kunnskapene. Bakgrunnen for kunnskapsløftet var at Norge kom dårlig ut sammenlignet med andre land, som det var naturlig å sammenligne oss med på målinger i lesing og skriving. Dette førte til at det ble sterkere vekt på kunnskap og konkurranse i skolen (Kaldestad mfl., 2007, s. 9-10).

Da Clemet ville gi den innholdsmessige styringen tilbake til skolen, valgte hun å styre gjennom vurdering. Ulike systemer for kvalitetskontroll ble innført både på kommunenivå og statlig nivå. Eksempelvis elevinspektørene og de nasjonale prøvene. På den måten slapp staten opp noe i den ene enden, mens de strammet grepet i den andre (Helle, 2006, s. 21).

Kristin Clemet startet opp med belønningssystem til skoler og lærere som utmerket seg på utvalgte områder. Delvis differensiert lærerlønn ble innført. Gode skoler ble vist frem og kunne besøkes av andre som ville lære noe om kvalitet. Dette kunne være positivt, fordi skoler kunne lære av hverandre. Foreldre kunne gå inn på nettbaserte vurderingssider som Skoleporten og sjekke hvilke skoler som gjorde det best i Nasjonale prøver. Dessuten ble fritt skolevalg et faktum. Kritikken mot målstyring var massiv. Mange mente at skolen behandlet mennesker og disse kunne ikke styres av mål. Løsningen ble å styre læringsutbyttet, og prosessen på vei mot målet. Likevel kan mål være vanskelig å sette i skolen, fordi det er uenighet om hva som egentlig skal måles. På tross av dette ser det ut til at en mer tradisjonell belønningsstrategi, der lærerne styres etter mål og individuell avlønning etter resultat, er i ferd med å innta skolen (Helle, 2006, s. 84-86).

Lillejord hevder at målene i skolen er upresise, uklare og også motstridende. Det kan derfor være vanskelig å styre etter og ikke minst vurdere dem. Hun viser til kriterier for en målstyringsprosess som Øgård fant i sin studie. Det forutsatte klare mål. De ansatte måtte være delaktig i utformingen. Målene skulle kunne være gjenstand for vurdering og deretter belønnes. Målstyring måtte støttes av ledelse. Hun viser til at det kan være en felle å låne modeller fra næringslivet og prøve å integrere disse i skolen. Dette kan komme til å snevre inn lærers handlingsrom og ødelegge for gjennomtenkt undervisning der lærer selv vurderer mål og pedagogiske prosesser for å nå dem (Lillejord, 1997, s. 31-33).

Det er ingen motsetningsforhold mellom relasjonsledelse og det å sette mål for organisasjonen. Spurkeland er også opptatt av resultater. ”Hele konseptet med relasjonsledelse går på å gjøre alle viktige relasjoner i et arbeidsforhold medvirkende til at både det forretningsmessige resultatet og de ansattes trivsel er på topp” (Spurkeland, 2009, s. 45).

Christophersen m.fl. støtter dette. De har i en artikkel i *Bedre skole* pekt på sammenhengen mellom relasjonsorientert ledelse og lærernes ytelse.

Lærere ser ut til å være villig til å yte mer når skoleleder bygger gode relasjoner til lærere. Tydelig ledelse ser også ut til å ha en vesentlig betydning for læreres innstillinger og utvidede rolleatferd. Å satse på å forbedre menneskelige relasjoner innad i skolen framstår derfor som en god strategi for utviklingsarbeid (Christophersen, Elstad og Turmo, 2010, s. 29).

Kunnskapsdepartementet besluttet i Stortingsmelding nr 31 (2007-2008) å legge til rette for å opprette utdanning for rektorer uten formell kompetanse. De laget da en kompetansemodell for skoleledere som omhandlet arbeidet i skolen. Rektorskolene ble igangsatt høsten 2009. Det store fokuset på forskning innen skoleledelse i Norge er i ferd med å gjøre skoleledelse til en egen profesjon. Utdanningen skal gi leder formell lederkompetanse. ”Gjennom utdanningen skal rektor få en klarere forståelse av rollen og få økt evne til å stå i den” (Stortingsmelding nr. 19 (2009-2010)).

I min egen studie i 2009, undersøkte jeg rektorskolens fokus på relasjonsledelse. Her satte jeg søkelys på kompetansekravene til rektorskolen ved å ta utgangspunkt i kompetansemodellen fra utdanningsdirektoratet. Jeg konsentrerte meg om en del av kompetansemodellen og valgte vekk det som omhandlet administrativ ledelse. Jeg valgte derfor å fokusere på det innholdet som Utdanningsdirektoratet har definert som kompetanse for en rektor, og det svaret som UH-Nett Vest har lagt inn i sitt svar på anbud til hva rektorskolen skal inneholde.

Innholdet i kompetansemodellen er sammenfattet til fem kompetanseområder som skal ivaretas for å tilfredstille kravene til skoleleder.

1. Elevenes læringsresultater og læringsmiljø.
2. Styring og administrasjon.
3. Samarbeid og organisasjonsbygging, veiledning av lærere
4. Utvikling og endring
5. Forhold til lederrollen

(Udir, 2008).

I min studie fant jeg at rektorskolen har mye fokus på vurdering. Samtidig finner vi og uttalelser som vitner om rektorrollens fokus på relasjoner. Lærerstaben blir fremstilt som en gruppe med høye faglige kunnskaper som skal ledes for å oppnå læringsresultater for elevene. Senge og lærende organisasjoner blir nevnt i flere sammenhenger.

Dialogen er sentral. Den blir brukt for å utvikle en felles visjon og for å oppnå læring i team. Det blir tydelig fremhevet at en rektor må beherske dialogkompetanse. Videre må han kunne støtte lærere så de utvikler seg og oppnår enda bedre kompetanse.

Relasjoner blir tydelig fremhevet i temaområde 3. Her fant jeg under ferdigheter at ”rektor skal kunne bygge fellesskap og relasjoner og utvikle mellommenneskelig kompetanse. Rektor skal også skape engasjement og motivasjon hos lærerne” (Udir, 2008).

Tilbudet fra UH-Nett Vest omtaler nettverk og leder som deltaker i personalgruppe på lik linje med personalet. Tillit er et nøkkelord for å lede personalet. Det er viktig med åpenhet om hva som fungerer godt og ikke. Temaområdet nevner at rektor har en mentorrolle. Dialogen er grunnlaget for å kunne ivareta relasjonsbygging, konflikthåndtering og emosjonell intelligens. Funn i studien var at rektor har mange oppgaver. En svakhet ved relasjonsledelse er at det fort kan legges ekstra oppgaver på en allerede tungt belastet leder. Han kan også havne i en verdikonflikt mellom de ansattes ønsker og sin arbeidsgiver. En rektor er avhengig av tillit til sine ansatte. Han må kunne delta i det lærerne gjør. Det krever en leder som er klar og tydelig og som har gode relasjoner til medarbeiderne.

2.10 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg forsøkt å vise utviklingen innen ledelse. Her har jeg skissert de historiske linjene fra Taylor og frem til Hawthorne-studiene, som førte til et mer menneskelig arbeidsliv. Deretter har jeg tatt for meg humanistisk psykologi og sett på sammenhengen mellom humanistisk psykologi og relasjonsledelse. I denne retningen står Carl Rogers som en av foregangsfigurene og han er også den Spurkeland bygger store deler av sin ledelsesfilosofi på. Her har jeg forsøkt å gi en bred innføring i relasjonsledelse. Deretter har jeg pekt på hva som er fellestrekk i ledelsesteorien til Spurkeland og hva som er hans egne tanker. Videre i dette kapittelet har jeg tatt for meg New Public Management og målstyring i skolen. Her har jeg forsøkt å skissere endringene NPM medfører og hvordan disse kan være en motpol til Spurkelands tanker og ledelse. Helt til sist har jeg tatt for meg oppsummeringene fra min studie om rektorskolen.

3. METODE

I dette kapittelet begrunner jeg mitt valg av metode og redegjør for hvilke kriterier jeg har lagt til grunn for mine valg. Deretter gir jeg et innblikk i hva som kjennetegner det kvalitative intervjuet, og utdyper hva som menes med en hermeneutisk tilnærming. Videre redegjør jeg for gangen i min undersøkelse, fra problemstilling til hvordan jeg har funnet mine informanter. Med informanter mener jeg dem jeg har intervjuet i min avhandling. Jeg tar også med litt om etikken i en undersøkelse. Deretter viser jeg til analyse og tolkning av resultater. Jeg drøfter reliabilitet og validitet, som innenfor dette tar jeg også med noen refleksjoner i forhold til mulig overføringsverdi fra min undersøkelse til andre tilsvarende sammenhenger.

Forskning dreier seg om å lete frem kunnskaper som belyser en sak slik at vi kan forstå den bedre (Kjeldstadli, 1999, s. 15). Han fortsetter å si, at på folkemunne er forskning å finne ut det alle andre vet fra før, selv om hensikten er det motsatte. Forskning dreier seg også om å spørre. Hvis vi ikke begynner med et spørsmål, vet vi ikke hva vi skal finne. Det blir som Alice i Eventyrland som spør katten hvilken vei hun skal gå. Da katten spurte hvor hun skulle, svarer hun at det vet hun ikke. Katten svarer at da spiller det ingen rolle hvilken vei hun går (Kjeldstadli, 1999, s. 44).

3.1 Valg av forskningsmetode

En grov oppdeling av kvantitativ og kvalitativ forskning er å skille mellom positivisme og hermeneutikk. Positivisme innebærer en naturvitenskapelig måte å tenke på og har det utgangspunktet at en bare kan få kunnskap gjennom sanseerfaringer. De kvalitative metodene skal hjelpe oss til å forstå mennesker ut fra den situasjonen de befinner seg i. Vi oppnår en nærhet til informant. Den modellen vi bruker til studiet av mennesket, er hermeneutikken. I hermeneutikken er det ikke kausalforklaringer, altså årsaksforklaringer som er poenget, hensikten er å tolke samfunnsmedlemmenes virksomhet (Ryen, 2002, s. 37).

Spørreundersøkelser kan ha mange feilkilder. En av dem er at informant ikke tenker helt gjennom svaret, men krysser for å bli fort ferdig. Kvalitative forskere mener at de kan få tak i en dypere forståelse av det informantene sier (Ryen, 2002, s. 19). Jeg ønsker å velge kvalitativ metode fordi jeg ønsker tilgang til hvordan rektorene ser på ledelsesfilosofien til Spurkeland.

Det medfører at jeg ønsker en mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål på ting som er uklart eller som jeg ønsker utdypet. Mine valg her tilsier at spørreskjema vil gi meg for lite informasjon i forhold til hva jeg ønsker å vite. Hermeneutisk forskningsmetode hjelper oss til å forstå det enkelte menneske og dets oppfatning av virkeligheten. Den tar sikte på å finne frem til det særegne. Nomotetisk forskning handler om det som er lovmessig og kan forklares ut fra årsak. Ideografisk forskning tar sikte på å finne frem til det unike ved det som studeres. Nå er ikke skillet lenger absolutt. Tidligere var striden mellom naturvitenskapen og hermeneutisk forskning sentral (Ryen, 2002, s. 30)

Kjeldstadli minner om at metode handler om å velge (1999, s. 47). I det foregående har jeg belyst valget jeg har mellom kvantitativ og kvalitativ metode for å få svar på problemstillingen min. Jeg har valgt en kvalitativ tilnærming. Jeg ønsker å foreta et dybdeintervju av ledere som har deltatt på lederopplæring i relasjonsledelse.

3.2 Det kvalitative intervjuet

Ved å bruke intervju som metode, håper jeg å få vite hvordan leder vurderer lederteorien til Spurkeland og i hvilken grad de selv tar med seg elementer av denne i sin egen hverdag. ”Tilgjengelighet til den enkelte respondent og slik han eller hun ser verden omkring seg, er det sentrale (spesifikt for kvalitative studier), ikke å telle hvor mange som ser det likt eller forskjellig” (Ryen, 2002, s. 85). Det er den enkelte rektors subjektive meninger jeg er ute etter. Jeg mener derfor at det kvalitative intervjuet vil være best egnet til dette. ”*Intervjuundersøkelser* er en særlig velegnet metode for å få informasjon om hvordan informanten opplever og forstår seg selv og sine omgivelser” (Thagaard, 2009, s. 61)

Intervjuet kan igjen deles i tre ulike former. Det strukturerte intervjuet har lukkede spørsmål og ingen rom for fleksibilitet. Det gir heller ingen anledning til oppfølgingsspørsmål. Det semistrukturerte intervjuet har noen fastlagte spørsmål, men samtidig rom for oppfølgingsspørsmål som kan gi større dybde. Her kan intervjuer også bevege seg litt fleksibelt mellom spørsmålene. Intervjuer kan sikre seg de samme opplysningene fra alle, og så følge opp med dybdespørsmål. Det utstrukturerte intervjuet har ingen ferdig utviklet intervjuguide. Intervjueren leder informanten i den retningen han ønsker og stiller oppfølgingsspørsmål ut fra det han ønsker å vite noe om (Johnsen, 2007, s. 118).

Jeg ønsker å finne ut av lederes erfaringer med Spurkelands lederteori. Jeg har valgt et semistrukturert intervju, hvor noen spørsmål er fastlagt og gir rom for oppfølging. Hensikten min er å få tak i subjektive oppfatninger av hvordan de ser på Spurkelands teorier og i hvilken grad de tar dem i bruk. Jeg er ute etter et mangfold og få ulike vurderinger fra lederne jeg intervjuer. Etter min vurdering vil den mest hensiktsmessige forskningstilnærmingen da være en hermeneutisk tilnærming til problemstillingen min.

3.3 Hermeneutisk tilnærming

Begrepet hermeneutikk ble opprinnelig brukt som retningslinjer for tolkning av tekster. Å tolke tekster på denne måten går helt tilbake til antikken og grekerne. Utgangspunktet var at det var en skjult mening i denne teksten som en skulle prøve å oppfatte. Denne formen for tolkning var mye brukt i gamle bibeltekster. Reformasjonen og Martin Luther gjorde at det oppstod ny interesse for å tolke bibelen på nye måter. Det essensielle var at delene måtte tolkes i lys av helheten og omvendt. Denne måten å tolke på blir kalt den hermeneutiske spiral. I lang tid dreide hermeneutikken seg om tolkning av vanskelige og gamle tekster. Nå brukes den også for å forklare det som hender når en forsker mener at han forstår andre mennesker. Hermeneutikk blir en teori for forståelse og kommunikasjon og fremstår som en universell metode for å forstå mennesker (Fuglseth, 2007, s. 262-263).

Min forforståelse kan være preget av mitt kjennskap til feltet skoleledelse. Jeg har god kjennskap til Spurkelands ledelsesfilosofi, og har deltatt på et av hans lederkurs. Jeg har også i perioder fungert som rektor, noe som gir meg kjennskap til hvordan hverdagen kan være for en skoleleder. Denne delen av forforståelsen kan være både til fordel og til ulempe for min forskning. Mitt kjennskap til skolelederfeltet kan føre til at jeg tolker utsagn ut fra de erfaringene jeg selv har tilegnet meg. Jeg kan også ha en annen oppfatning av lederkurset til Spurkeland enn min informant. Dette kan føre til at jeg overser utsagn som kan tolkes på en annen måte. Jeg kan komme til å overvurdere det positive som bygger på mine egne erfaringer og miste detaljer i det informant vil fortelle meg. Det kan på den annen side også være en stor fordel å kjenne feltet. Felles erfaringer og kunnskaper gjør at informant ikke behøver å forklare alle ting til meg som intervjuer. Vår felles bakgrunn gjør at jeg lettere oppfatter hva han vil fortelle meg.

Gadamer regnes som fremste teorietiker i hermeneutikken. Gadamer var opptatt av å se hvilken rolle forskeren selv spiller i tolkningen av resultatene. Han mente at de ”brillene” forsker tolker med har betydning for resultatet. ”Tolkarens perspektiv og perspektivet i det vi skal skjønne, må sameinast for at vi skal kunne skjønne kva andre meiner, såkalla horisontsamansmelting” (Fuglseth, 2007, s. 256-261).

I min studie innebærer hermeneutisk tilnærming ikke bare høre hva informantene forteller meg, men prøve å forstå hva som ligger bak. Det som kjenner kvalitatativ forskning er at det er en fleksibel måte å arbeide på. De forskjellige delene av forskningsprosessen kan overlappe hverandre. Dessuten tolker og analyserer forsker sitt materiale underveis i prosessen (Thagaard, 2009, s. 30).

3.4 Presentasjon av undersøkelsen

Da jeg tok fagene ledelse av utdanningsinstitusjoner i endring og verdibasert ledelse, fikk jeg innsikt i relasjonsorientert ledelse. Særlig Spurkelands ledelsesfilosofi om relasjonsledelse fanget min interesse. Jeg ble svært interessert i å lære mer om hans teorier om hvordan en leder kan motivere sine ansatte til å yte sitt aller beste. Da jeg tok fordypningsfagene mine, tok jeg selv kontakt med Jan Spurkeland. Jeg fortalte at jeg ønsket å bruke min masteravhandling til å forske på hans lederteorier om relasjonsledelse. Spurkeland var svært positiv til min henvendelse. Han inviterte meg til et møte der vi diskuterte hans radarhjul for relasjonskompetanse. Her ble vi enig om noen områder som kunne være aktuelle å forske på. Områdene ble valgt ut fra det faktum, at de fremstod som krevende kompetanser for en leder å mestre. Spurkeland satte imidlertid et klart krav til meg for forskningen. Han ville forsikre seg om at jeg hadde forstått hans tilnærming til ledelse. Vi avtalte derfor at han skulle få kopi av fordypningsoppgaven min om rektorskolen.

I min fordypningsoppgave satte jeg søkelys på rektorskolens vektlegging av relasjonsledelse. I forbindelse med studien kontaktet jeg Sølvi Lillejord, som er ansvarlig for rektorskolen ved UIB. Hun fortalte at rektorskolen ikke hadde ferdige fagplaner ennå. Hun henviste meg til Anne Marit Grønlie ved Udir. Av Utdanningsdirektoratet fikk jeg tilsendt ”kompetansemodell for skoleledere”. Denne modellen var det som var utgangspunkt for de forskjellige tilbyderne for rektorutdanning. I fordypningsoppgaven sammenlignet jeg rektorutdanningens

kompetansemodell med Spurkelands tanker om relasjonsledelse. Konklusjonen min ble at jeg oppfatter rektors ansvar og oppgaver som så sammensatte og omfattende, at det kan være nødvendig å skille administrasjon fra pedagogisk ledelse.

Spurkeland tok kontakt etter å ha lest oppgaven min. Han mente jeg hadde forstått hans tilnærming godt og at jeg derfor kunne forske på hans ledelsesfilosofi. Etter et intervju med han fikk jeg god innsikt i hvilke psykologer og forskere som var bakgrunn for hans utvikling av relasjonsledelse.

Problemstilling

Å formulere en problemstilling var en stor utfordring. De første utkastene mine viste at jeg la motstridende mening i begrepene. I det første utkastet ønsket jeg å undersøke hvordan ledere stilte seg til relasjonsledelse. Deretter gikk neste forslag på hvordan de anvender relasjonsledelse. Deretter forandret jeg denne til å bli todelt. Jeg stod da igjen med problemstillingen: Hvordan vurderer ledere med kurs i relasjonsledelse, Spurkelands ledelsesfilosofi, og i hvilken grad tar de i bruk elementer fra denne i sin egen utøvelse av ledelse? En problemstilling har fire kriterier for å regnes som god. Den må være mulig å svare på, den må være uttrykkelig og presis. Det medfører at begrepene må være klare og tydelig. Samtidig er det viktig at spørsmålet er åpent. Det vil si at ikke forsker har konklusjonen på forhånd. Sist men ikke minst skal den på en eller annen måte skal være nyttig for samfunnet (Kjeldstadli, 1999, s. 47). Faren er også at problemstillingen kan bli for vid. Dette kan gjøre at du aldri kommer i havn med prosjektet. Det er viktig å avgrense problemstillingen (Ryen, 2002, s. 76). Jeg avgrenset problemstillingen min til å gjelde fire rektorer og hvordan de vurderte Spurkelands relasjonsledelse, samt i hvilken grad de anvendte deler av denne i sin lederhverdag. Det medførte at jeg ikke undersøkte relasjonsorienterte ledelsesformer i sin helhet.

Da problemstillingen var på plass var det tid for nye valg. Risberg (1999) peker på alle valgene som må gjøres. "De fleste problemstillinger kan undersøkes på flere måter, og i en masteroppgave må det gjøres valg. Prosjektbeskrivelsen skal vise hvilke valg som er foretatt og hvilke vurderinger som ligger til grunn, og datatyper og analysemetoder skal også omtales" (s. 20).

Intervjuguide

Jeg valgte en kvalitativ undersøkelse. Dette medførte at jeg måtte lage en intervjuguide hvor jeg utarbeidet spørsmål som kunne gi svar på problemstillingen min. Jeg mente at nærhet til informantene ville gi meg best informasjon om hvordan de vurderte relasjonsledelse og hva som skjedde når de tok det med seg i sin egen lederhverdag. Nå ble utfordringen å finne passende spørsmål til intervjuguiden. Jeg fikk god hjelp av mine fokusområder.

- Generell lederatferd
- Tillit
- Dialogferdigheter individ
- Tilbakemeldinger
- Følelsesmessig modenhet
- Utfordringer

Ut fra disse områdene laget jeg intervjuguiden (se vedlegg).

Teorigrunnlag

Mitt neste valg gikk på hvilken teori som var relevant for avhandlingen min. Jeg besluttet at jeg ville presentere teorien min ut fra hvilke teoretikere Spurkeland bygget sin ledelsesfilosofi på. Det var viktig å bygge opp teoridelen på logisk måte som laget sammenheng mellom de forskjellige delene i oppgaven. ”Et gjennomgående problem i mange masteroppgaver er manglende sammenheng mellom teori og empiri” (Everett og Furseth, 2004, s. 97). Med empiri mener jeg de vitenskapelige studiene av virkeligheten. I tillegg til de teoretikerne som Spurkeland bygget på, fant jeg aktuell teori som kunne belyse problemstillingen og forskningsfeltet mitt.

Prøveintervju

Selv om vi har trening i intervjusituasjoner, er det viktig å gjøre et prøveintervju og øve seg på intervjuet i forkant. Det er også viktig at intervjueren ikke har så stor fokus på seg selv og sine egne prestasjoner, at han ikke får med seg det som blir sagt av informanten. Samtidig

kreves det av intervjuer at han vet noe om den hverdagen som informanten er en del av (Thagaard, 2009, s. 91). Siden min kjennskap til skolen må kunne sies å være god etter tyve år i skolehverdagen, var ikke dette et nevneverdig problem. Samtidig hadde jeg i forkant lest mye litteratur om ledelse og rektors hverdag. I tillegg hadde jeg skrevet oppgave om kravene til rektor i den nye rektorskolen. Dessuten har jeg og rektor felles bakgrunn, siden de fleste rektorer også er lærere i bunn.

For meg ble prøveintervjuet nyttig. Til min store glede mente informanten min at spørsmålene mine kommuniserte godt. Vi forstod hverandre fra første stund og hun fikk fortalt mye på hvert punkt av fokusområdene. Jeg erfarte likevel at jeg hadde en litt tungvindt intervjuguide, der noen spørsmål gikk over i hverandre og gjorde at de samme svarene ble gjentatt flere ganger. Hun rådet meg til å slå sammen noen av spørsmålene slik at de fulgte fokusområdene på en bedre måte. Jeg oppdaget også fort at jeg ble litt for ivrig i intervjusituasjonen. Det var uvant å bare sitte og lytte. Min informant var også særdeles snakkesalig, så vi kom fort i interessante diskusjoner, om hvor viktig det var for en leder å ha omsorg for sine ansatte. En god ting i prøveintervjuet var også å prøve det tekniske utstyret. Jeg ønsket å bruke diktafon til å ta opp samtalen mellom oss. Litt ut i prøveintervjuet oppdaget jeg at spilleren hadde stoppet, og ikke lenger tok opp det vi sa. Da måtte jeg begynne om igjen med noen spørsmål, selv om jeg i tillegg brukte en notatblokk og skrev ned viktige ting. Etter å ha endret og slått sammen noen spørsmål var jeg klar for den egentlige intervjurunden. Da begynte valget av informanter.

3.5 Utvalg

Det første jeg måtte avklare, var hvor mange informanter jeg skulle intervjuer. Jeg hadde i forskningsnotatet mitt anslått mellom tre og fire ledere. Antall intervjuobjekter kan reguleres naturlig og det er mange nok når du har fått tilstrekkelig informasjon om det du ønsker å undersøke. Det finnes et ”metningspunkt” på hvor mange informanter som er hensiktsmessig å ta med (Thagaard, 2009, s. 59). En annen årsak til at jeg bare kunne ta med fire informanter, var at jeg skulle gå i dybden på intervjuene og tiden jeg hadde til rådighet på oppgaven ville bli for knapp til flere intervjuer.

Problemstillingen min satte begrensninger i forhold til hvem jeg kunne intervju. Ikke alle rektorer har opplæring i relasjonsledelse i sin lederutvikling. I starten hadde jeg også tanker om å intervju to rektorer og to andre bedriftsledere og så se på forskjeller mellom skole og andre organisasjoner. Jeg var imidlertid redd for å sitte igjen med data om at den lederen var relasjonsorientert og den andre ikke. Dessuten kunne organisasjonsspesifikke forskjeller mellom skole og andre bedrifter være vanskelig for meg å forstå. Valget mitt falt da på kun å intervju ledere innenfor samme organisasjon. Det jeg måtte finne ut, var hvem av rektorene som hadde førstehåndskjennskap til Spurkelands ledelsesfilosofi. Igjen tok jeg kontakt med Spurkeland for å få en oversikt over omkringliggende kommuner som hadde deltatt på hans lederkurs de siste to årene. Jeg fikk da navnet på fire forskjellige kommuner med tilhørende bedrifter som hadde deltatt på hans kurs innenfor denne tidsrammen. Ut fra denne oversikten fant jeg mine informanter. Dette må kunne sies å være et strategisk utvalg. (Thagaard, 2009, s. 58-59).

Da jeg skulle plukke ut de informantene jeg ønsket å bruke, forsøkte jeg å dekke en viss variasjon. Trost mener at det er viktig å sette sammen utvalget med mest mulig bredde. "Det gjelder å få til en viss variasjon slik at man ikke bare ender med "vanlige" tilfeller"(Ryen, 2002, s. 85). Jeg plukket derfor ut to kvinner og to menn i litt varierende alder. Noen hadde mange års erfaring som rektor. Andre hadde under fem års praksis. Jeg foretok intervjuene i en Vestlandskommune. Samtlige av rektorene hadde gjennomgått lederkurs i kommunal regi. I utgangspunktet hadde jeg tenkt at en skolesjef skulle være min fjerde informant. Da ville jeg intervju tre rektorer og en skolesjef. I ettertid fant jeg ut at jeg ikke ønsket å gjøre dette fordi min forforståelse for en skolesjefs virke ikke ville være den samme som for rektor sitt arbeidsfelt. Siden forskning innebærer å hele tiden gjøre valg er jeg oppmerksom på at jeg både vant noe og tapte noe på denne avgjørelsen. Fordelen med å ikke intervju en skolesjef sammen med rektorene, er at jeg ikke blir sittende med data som gjør tolkningen vanskelig. Ulempen er at jeg ved å intervju en skolesjef kunne fått inn enda et perspektiv i min studie.

Jeg valgte ut fire rektorer og sendte en skriftlig forespørsel om de ønsket å delta i min forskning. I denne redegjorde jeg for hensikten med min masteroppgave og fortalte at det var frivillig å delta. Alle fire takket ja til å delta i min studie. Jeg forholdt meg til reglene i NSD og forklarte at intervjuene skulle brukes i en masteroppgave ved NLA. Intervjuene ville bli tatt opp på bånd og skulle slettes etter at forskningen var avsluttet. Informantene mine fikk også beskjed om at det var frivillig å delta og de kunne når som helst trekke seg fra prosjektet.

3.6 Intervjusituasjonen

Alle mine intervju ble foretatt på rektors arbeidsplass. Jeg ønsket at de skulle få minst mulig ulemper i forhold til å møte meg og være i sitt eget miljø. Jeg kledde meg normalt pent og håndhilste på informanten da jeg ankom kontoret. Jeg prøvde å ta hensyn til alle de rådene Ryen gir om en intervjusituasjon. McCracken sier at åpningsspørsmålene er svært viktig. Dette er spørsmål som skal få intervjuet til å flyte lett. I tillegg advarer han mot at intervjueren stiller ledende spørsmål (Ryen, 2002, s. 102).

Jeg hadde på forhånd klarert med informantene mine at samtalen skulle tas opp. Alle mine informanter hadde samtykket i dette. Jeg valgte opptak, fordi jeg så utfordringen i å kunne skrive samtidig som jeg fikk med meg det informantene sa. Jeg brukte en diktafon som lå på bordet mellom oss. Ingen av mine informanter så ut til å la seg forstyrre av denne. Praten gikk lett og uanstrengt. Flere av dem sa det var spennende å ha besøk av student fra masterstudiet. Jeg opplevde at mine informanter var svært kunnskapsrike og virkelig ønsket å snakke om relasjonsledelse. Jeg så fort at jeg måtte være fleksibel i forhold til intervjuguiden. Dette fordi informantene mine gjerne hoppet frem og tilbake mellom fokusområdene mine. Jeg hentet oss inn igjen der det var nødvendig og lot meg ikke stresse av at jeg måtte endre litt struktur underveis. Samtidig prøvde jeg å speile svaret til informant og spørre om det var slik som jeg hadde forstått det. Det var viktig for meg å skape nærhet og fortrolighet, slik at jeg fikk innsikt i den enkelte rektors egne erfaringer og vurderinger av relasjonsledelse. Jeg brukte hevede øyenbryn, eller spurte om informanten kunne utdype dette, de gangene jeg følte at jeg fikk for lite informasjon. Dette regnes som en god måte for å drive intervjuet fremover (Ryen, 2002, s. 102).

Jeg hadde planlagt å bruke en til halvannen time på hvert intervju. Intervjuer som blir kortere enn en time står i fare for å bli overflatiske (Ryen, 2002, s.105). Dette tidsskjemaet sprakk fort. De fleste intervjuene var i underkant av to timer. Grunnen til at intervjuene ble så lange, tror jeg var at både informant og jeg hadde det hyggelig. Det var virkelig spennende å høre på alt de hadde å fortelle. Samtidig som de fortalte, brukte jeg en liten bok og skrev ned viktige stikkord fra intervjuet. På slutten av intervjuet ba jeg om lov til å kontakte dem igjen hvis noe

var uklart, noe alle mine informanter stilte seg positivt til. Jeg tok informantene i hånden og takket for at de hadde tatt seg tid til å møte meg.

3.7 Etiske betraktninger

”For alle paradigmene eksisterer det en sterk sammenheng mellom etikk og metode, og en nokså samstemt enighet om konfidensialitet, tillit og ikke å forvolde skade av noe slag” (Ryen, 2002, s. 226).

I mitt forskningsprosjekt har jeg forsøkt å følge alle de rådene som Ryen gir. Jeg har også lagt vekt på NSD sine retningslinjer i arbeidet mitt. Alle mine informanter fikk en skriftlig henvendelse der jeg fortalte at jeg var masterstudent og ønsket å forske på Spurkelands relasjonsledelse. Her la jeg ved problemstillingen min, med utdypende forklaringer. Jeg understreket at jeg ønsket å høre hvordan de vurderte hans ledelsesfilosofi, og i hvor stor grad de tok elementer av denne med seg i sin egen ledergjerning. Jeg ville også gjerne vite om det var deler de ikke tok i bruk og årsaken til dette. Jeg var i tillegg svært interessert i utfordringene de møtte når de tok Spurkelands ledelsesfilosofi i bruk. Siden det ikke var noen som betalte forskningen i dette tilfellet, henviste jeg til mine studier ved NLA og la også ved navnet til min veileder. Jeg understreket at det var valgfritt om de ønsket å delta i min undersøkelse.

I mitt møte med informantene gjentok jeg muntlig den informasjon som jeg hadde gitt skriftlig. Jeg tilbød også samtlige informanter innsyn i transkriberte intervju. Utskrifter fikk de tilsendt underveis i forskningen min, slik at de kunne endre ting hvis jeg hadde misforstått deres uttalelser. De skulle og få lese den ferdige rapporten når masteroppgaven var ferdigstilt. Dette tilbudet takket alle mine informanter ja til. Da alle mine intervjuer var foretatt, ble opptakene forsvarlig oppbevart slik kravene til NSD krever.

En forsker som kjenner miljøet kan slå ut både positivt og negativt for forskningen. Positivt, fordi forforståelsen hjelper forsker til å sette seg inn i informantens erfaringer. Negativt, fordi forsker kan komme til å overse nyanser i svarene som ikke samsvarer med egne erfaringer (Thagaard 2009 s. 203). Jeg føler, at for meg var det positivt at jeg kjente miljøet jeg forsket på. Min forforståelse ville nok vært en helt annen om jeg hadde intervjuet en bedriftsleder i en

annen organisasjon enn skole, slik min opprinnelige tanke var. Å intervju en leder av en annerledes bedrift enn skole, ville gitt meg få felles referanserammer og liten forforståelse for forskningsfeltet. Samtidig var det viktig å ta hensyn til dette når jeg foretok analysen av data, slik at jeg var på vakt mot å utelate de nyansene som måtte finnes som gikk på tvers av meningen jeg ellers oppfattet i teksten.

Etikk begrenser seg ikke bare til selve datainnsamlingen. Den gjelder for alle delene i undersøkelsen. For forskeren betyr det at en er bevisst på at en ikke manipulerer informanten. Videre er det viktig at forsker sikrer informantens krav til anonymitet og at informanten har mulighet til å påvirke i tolkningsprosessen. (Ryen, 2002, s. 207). Jeg har forholdt meg til hennes råd ved å være lyttende og aksepterende i alt min informant har fortalt meg. Jeg har også forsøkt å være bevisst på å ikke stille ledende spørsmål. Jeg velger å gi få opplysninger om hver informant i oppgaven min, for å gi mest mulig beskyttelse. Dette begrunner jeg med, at i en middels vestlandskommune kan informanten være lett gjenkjennelig. Jeg har i tillegg gitt mine informanter fiktive navn i avhandlingen. I transkriberingen av intervjuene har jeg måttet skrive om til bokmål, for å kunne sikre mine informanter tilstrekkelig anonymitet. Dette fordi dialektuttrykk fort kan gjenkjennes hvis kollegaer skulle lese rapporten. Å skrive om til bokmål kan også være en feilkilde til tolkningen, fordi mening i informantens svar kan endres. Dette har jeg forsøkt å imøtegå ved å la mine informanter lese utskriften av intervjuet. Bare en av mine informanter hadde et forslag til endring.

En forsker som er følelsesmessig involvert i sitt forskningsområde, kan få problemer med å ta informantens perspektiv (Thagaard, 2009, s. 122). Min entusiasme for relasjonsledelse kan komme til å gjøre at jeg kanskje, også ubevisst ikke ser svakheter i min forskning. Dette støtter Befring: "Den emosjonelt involverte forskeren kan òg representere ein risikofaktor. Dersom vi står midt i en interessekonflikt, skal det både mot og moral til for å formidle et forskningsresultat som kan svekke det vi personlig står for" (2007, s. 64).

Derfor ble det ekstra viktig for meg å ha dette i minne i min analyse av data. Samtidig finnes det også fordeler med å være glødende interessert i sitt eget forskningsprosjekt. En entusiastisk forsker kan være et gode, hvis en er bevisst på at en også tar vare på objektivitet (Befring, 2007, s. 65).

3.8 Analyse og tolkning

Analyse handler om å dele inn og redusere mengden med data, ved å dele dem inn i kategorier som kan si noe om forskjellene i svar. Huberman og Miles har laget en punktvis presentasjon av hvordan en kan analysere og finne mening i en tekst (Ryen, 2002, s. 145-162).

Tolkning starter allerede i intervjuprosessen. Når denne delen er over, så har ikke lenger informanten den muligheten til påvirkning som han hadde i intervjuet. Derfor blir det ekstra viktig at forsker er lojal mot informanten under analysen. Når forsker analyserer, er det viktig at kategoriene som blir laget for å redusere datamengden ikke blir tvangsmessig brukt. Det vil si, at hvis noen svar ikke passer inn i kategoriene, så er det av stor betydning å ta vare på disse. I analysen er det forsker som har den største innvirkningen. Dette medfører at forskers forforståelse og verdimesse forankring vil ha stor betydning for tolkningen av svar. Det samme vil det teoretiske grunnlaget for avhandlingen. Det vil igjen si at svarene er farget av forskers egen tolkning. ”Men selv om den teoretiske forståelsen forskeren utvikler, er nært knyttet til informantens selvforståelse, vil forskerens forståelse være en fortolkning av informantens selvforståelse” (Thagaard, 2009, s. 111).

I transkriberingen brukte jeg også mine små notater fra intervjuene, der jeg hadde samlet stikkord og viktige refleksjoner jeg hadde underveis. Dette kalles å strukturere intervjuinnholdet. ”Når materialet struktureres i tekstform blir det lettere å få oversikt over det, og struktureringen er i seg selv en begynnelse på analysen” (Kvale, 2004, s. 105). Analysen begynner under intervjuet. Ved å stille oppfølgingsspørsmål underveis, for å klargjøre din forståelse og bekrefte eller avkrefte informantens mening, er analysen allerede i gang (Kvale, 2004, s. 112).

Huberman og Miles, mener det er viktig ”å se etter visse mønstre som går igjen i dataene og søke intuitiv mening i dem. Deretter grupperer man data begrepsmessig” (Ryen, 2002, s. 157). De sorterer så data i begreper. En annen måte å sortere på kan være å lage metaforer for de ulike kategoriene. Deretter kan en bruke telling og finne ut hvor mange som ser det slik eller slik. En kan så se på hva som er likt og ulikt (Ryen, 2002, s. 157).

Jeg valgte å bruke Huberman og Miles sitt punktvis oppsett. Jeg tok utgangspunkt i fokusområdene som jeg brukte i intervjuguiden. Disse brukte jeg til å navngi hver kolonne. I hver kolonne plasserte jeg meningsbærende enheter av uttalelser fra informantene mine. Til disse knyttet jeg samlebegreper som kunne belyse forskningen min. Jeg var oppmerksom både på problemstillingen min og teorigrunlaget jeg hadde lagt til grunn for oppgaven. Jeg benyttet deretter mine underspørsmål som kategorier for hvert meningsbærende svar.

Først noterte jeg meg et mønster i hva de forskjellige informantene ønsket å fortelle meg. Jeg forsøkte å lese den transkriberte teksten mange ganger og merket meg hva som var mest vesentlig i svarene deres. Så prøvde jeg å sile bort de tingene som ikke var av så stor betydning. Jeg prøvde deretter å finne frem til like og ulike svar slik at jeg kunne undersøke det Huberman og Miles kaller kontraster og sammenligninger. Mange svar tydet på at informantene mine var enige i ting. Dette har jeg betraktet som funn i studiet mitt. Andre svar har vært avvikende og har derfor fått spesiell oppmerksomhet. Johnsen kaller de sammenfallende svarene for bredden. Befring sier at en skal avdekke det som er typisk og det som er helt spesielt, deretter skal en forsøke å få frem hva informanten egentlig mente (Befring, 2007, s. 183).

I den senere analysen spør forskeren datakildene fra de fem lærerne om hva som er noenlunde lik informasjon under dette spørsmålet. Noenlunde sammenfallende utsagn fra informantene faller følgelig sammen i teksten med en viss spredning i forhold til ulike utsagn. Disse gjenspeiler ofte bredden i materialet (Johnsen, 2007, s. 128-129).

Samtidig var det viktig at jeg ikke stoppet der. Miles og Huberman har blitt kritisert for at de trekker ut biter av teksten og ødelegge helheten og meningsforståelsen. ”De kritiseres for å stykke opp teksten og løsrive den fra sin opprinnelige sammenheng. De kategoriene som kvalitative data representerer, er sammensatte og ikke klart avgrenset fra hverandre. Det er derfor viktig at analysen fokuserer på sammenhenger mellom enhetene i materialet” (Thagaard, 2009, s. 147). Jeg har forsøkt å ta hensyn til dette i min analyse. Dette har jeg gjort ved å arbeide etter den hermeneutiske spiral. Tolke deler i lys av helheten og helheten i lys av deler. Den siste delen av analysen løftet jeg opp svarene fra transkriberingen i sin helhet mot den teorien jeg har valgt i teoridelen og prøvde å sammenfatte denne med de egentlige spørsmålene fra mine fokusområder. Slik forsøkte jeg å hindre at oppstyking av teksten skulle miste sin sammenheng og helhet.

3.9 Kvalitet på data

Reliabilitet

Kvalitet på data henspiller blant annet på om en annen forsker kan utføre samme studiet og få det samme resultat. På forskningsspråket snakker vi om ”reliabilitet”. Den beste måten en forsker kan vise til reliabilitet er når han detaljert gir oversikt over alle trinnene i undersøkelsen sin. ”Forskeren må *argumentere for reliabilitet* ved å redegjøre for hvordan dataene er blitt utviklet i løpet av forskningsprosessen” (Thagaard, 2009, s. 198).

Hvis en annen forsker kommer frem til samme resultat, så styrker det studiets validitet. Ved å bruke kassettspiller og gjøre opptak av intervjuene, har man en mulighet til å få nøyaktige utskrifter, slik at ikke dataene blir påvirket av forsker. I motsatt fall kan forsker påvirke mye ved at han skal skrive om notater fra intervjuet til forskningsdata. Da kan svarene farges av hans egen oppfatning av intervjuet. Forskeren er også nødt til å vise pinlig nøyaktighet i alt sitt arbeid. (Ryen, 2002, s. 179-182). Jeg har forsøkt å følge disse rådene ved å beskrive detaljert hele min studie. Jeg har etter beste evne laget spørsmål som jeg mente vil belyse problemstillingen min. Etterpå har jeg transkribert intervjuene til tekst og forsøkt å gjøre dette så nært opp til informantens egne ord som mulig. Informantene mine har fått lese gjennom sine uttalelser og fått mulighet til å endre ting som kunne være tolket på en annen måte enn det informant opprinnelig hadde ment. Deretter har jeg belyst hvordan jeg har foretatt analysen og kommet frem til tolkningen og resultatene.

Begrepet reliabilitet knytter seg først og fremst til kvalitativ forskning. I studiet av mennesker er det ikke relevant å snakke om dette. Kvalitativ forskning bruker begrepet troverdighet. Det er vanskelig å oppnå at en annen forsker skal få samme resultat. Begrepet troverdighet blir da brukt om hvor konkret forskeren beskriver sin fremgangsmåte for innsamling og tolkning av data. Reliabilitet i undersøkelsen kan styrkes ved at flere forskere deltar og diskuterer, eller at nye øyne ser over tolkningen med kritisk blikk (Thagaard, 2009, s.198-199).

Validitet

Validitet kan deles i to deler. Indre validitet henspiller på i hvilken grad forskningsmønsteret vi har brukt kan gjøre det forsvarlig å trekke konklusjoner om årsakssammensetning. Ytre validitet viser til i hvilken grad det er mulig å overføre resultatene til også å gjelde i andre sammenhenger. I mitt forskningsprosjekt har årsakssammenhenger ingen betydning. Her er det mer aktuelt å diskutere i hvilken grad studiet er overførbart. Thagaard snakker også om reliabilitet og validitet. Hun bruker kvalitative begreper.

Reliabilitet knytter vi til spørsmålet om forskningens pålitelighet, og validitet knytter vi til spørsmålet om forskningens gyldighet. Begrepet *overførbarhet* knytter vi til vurderinger av spørsmålet om tolkninger som er basert på en enkelt undersøkelse, også kan gjelde i andre sammenhenger (Thagaard, 2009, s. 22).

Forskeren kan også bidra til Validitet i undersøkelsen ved å gå kritisk gjennom sin egen analyseprosess. Ved å trekke frem alternative tolkninger og spille disse ut mot de opprinnelige tolkningene som han kom frem til. Da kan forsker se om det er rom for alternative tolkninger av materialet. Forsker må også vurdere om informant har vært åpen og ærlig eller forsker bare har fått overflatisk informasjon (Thagaard, 2009, s. 199-200).

Thagaard peker på at det er gjenkjennelse som er grunnlaget for overføringsverdi. Hvis rektorer med de samme forutsetningene som dem jeg hadde som informanter kjenner seg igjen i studien, snakker vi om overføringsverdi. Det er ikke noe krav at alle rektorene med lederutdanning i relasjonsledelse kjenner seg igjen, men det bør helst være mange. Jeg mener at mange kan ha mulighet for å kjenne seg igjen. Dette baserer jeg på den vektleggingen av humanistisk psykologi som jeg fant hos mine informanter (Thagaard, 2009, s. 209-210).

Feilkilder

Når jeg skal vurdere svakheter i min forskning er det naturlig å ta utgangspunkt i meg selv som forsker. Både min teoriutvelgelse og min intervjuguide kan gi grunnlag for svakheter. Selv om jeg etter beste evne har forsøkt å unngå dette, kan og mine spørsmål ha vært ledende. Min forforståelse av rektors arbeid, kan være farget av slik jeg selv har opplevd rektorrollen. Da vil mine funn bli preget av at jeg tar med ting som jeg ser som naturlig, og kanskje overser

viktige detaljer. I intervjusituasjonen kan en urutinert forsker komme til å overse ting, som en øvet ville greid å fange opp. I transkriberingen av intervjuet kan meningsinnhold gå tapt. Dette har jeg forsøkt å unngå ved å lese deler i lys av helhet og omvendt, for å hele tiden ha oversikt over helheten.

Mine informanter var et strategisk utvalg. De ble valgt ut i fra den innsikt og erfaring de hadde med Spurkelands relasjonsledelse. Jeg har derfor ingen garanti for at disse i utgangspunktet var svært positive til hans lederteorier og at jeg ved intervju av flere rektorer kunne funnet noen som var mer skeptiske.

Mine data avhenger også av mine informanters evne og vilje til å snakke sant. Det kan være fristende i en intervjusituasjon å fremstå som en perfekt leder. Agyris og Schön forklarer hvorfor dette kan være en feilkilde.

Dette forsterkes ved at det gjerne er forskjell mellom hva ledere egentlig sier de gjør, og hvordan de faktisk handler. Ledere gjør seg ofte nytte av to teorier samtidig. *Uttrykte teorier* innebærer hva ledere sier de gjør. Dette bygger på den tro og de verdier mennesket har om hvordan man skal forholde seg i en situasjon. *Anvendte teorier* er den tro og de holdninger som kommer til uttrykk gjennom den faktiske atferden (Berg, 2002, s. 140).

Jeg kunne også valgt å bruke metodetriangulering. Da kunne jeg brukt spørreskjema til de som mine rektorer var ledere for. Dette ble forkastet fordi jeg primært ønsket å vite noe om ledernes egen vurdering av Spurkelands ledelsesfilosofi, og i hvilken grad den ble en del av deres egen ledelse.

DEL 4 ANALYSE OG DRØFTING

Kapittel fire inneholder presentasjon av funn med analyse og drøfting. Her viser jeg til funn og presenterer utvalgte sitat fra mine informanter for å underbygge min tolkning av deres erfaringer. Deretter drøfter jeg mine funn opp mot Spurkelands ledelsesfilosofi og de teoriene som han bygger på. Jeg knytter også mine funn opp mot annen aktuell teori som støtter eller stiller spørsmålsteget til det jeg har funnet i min undersøkelse. Hvordan vurderer ledere med kurs i Spurkelands relasjonsledelse hans ledelsesfilosofi, og i hvilken grad tar de i bruk elementer fra denne i sin egen utøvelse av ledelse?

4.1 Generell lederatferd

4.1.1 innsikt i hele mennesket. Fritid og familiesituasjon

Gjennomgående svarer lederne i min undersøkelse at det er viktig at leder har innsikt i, og forståelse for hele mennesket. De legger vekt på å bygge relasjoner for å kunne kommunisere med sine medarbeidere om både positive og negative ting som skjer i livene deres. De har stor forståelse for at privatlivet spiller inn på arbeidsinnsats. Christine sier: *Hvis folk har mistet en nær slektning, eller er kjempeforelsket eller hva det er, så får det innvirkning. Vi kan ikke legge lokk over privatlivet. Vi tar det med oss.* Anne og Bjørn mener at Spurkeland bekreftet deres eget syn på ledelse, mens Christine og Dag sier at de har utviklet seg og fått større forståelse etter lederopplæringen. Bjørn påpekte: *Dette er kjente tanker som Spurkeland har satt i system.* Han gir imidlertid klart uttrykk for at han er positiv til Spurkelands bidrag til ledelsesfilosofi, og setter pris på Spurkelands radarhjul for relasjonskompetanse som en påminning i hverdagen.

Lederne i min studie er også enig i at leder må være forsiktig, så han ikke blir invaderende. Det er viktig at medarbeider selv får bestemme hva han eller hun ønsker å fortelle sin leder. Anne og Bjørn trekker frem det faktum at folk er forskjellige. Noen er veldig åpne og ønsker å fortelle mye fra sitt privatliv. Andre er mer reserverte og ønsker ikke å utlevere seg så mye. Anne og Bjørn mener begge, at det ikke er en selvfølge at leder skal vite alt om sine medarbeidere. Bjørn sier: *noen medarbeidere er så åpne at de forteller det meste, mens andre vet jeg omtrent ingenting om.* Både Bjørn og Anne mener at det er den ansatte som skal definere hvor grensene går. Dette viser at det finnes utfordringer i forhold til at medarbeidere

er forskjellige. Leder må ta hensyn til hva medarbeider ønsker. Noen er utadvendte og deler gjerne av sitt privatliv, andre ønsker å være mer anonyme. Begge deler er noe en leder må respektere.

Spurkeland viser til at det ikke er meningen at lederen skal snuse i privatlivet eller være nysgjerrig. Årsaken til at leder bør ha innsikt er at medarbeiders ytelser på jobben er sterkt avhengig av de omgivelsene han er en del av. Ytelsene kan variere etter hvordan privatlivet arter seg. Derfor kan en sjef som har forståelse for dette, lettere tilpasse og tilrettelegge for medarbeiders tunge perioder. Han mener at det fører til at ”du takler ”hendelser” mer modent enn de lederne som foretrekker å glemme at medarbeiderne har et privatliv” (Spurkeland, 2009, s. 105). Dette kan synes å være en oppfatning som han deler med flere.

Personlige emosjonelle relasjoner betyr ikke at man skal legge seg opp i andre menneskers privatliv. Det har vi vanligvis ikke noe med. På en arbeidsplass betyr det bare at vi må bry oss om hvordan andre har det. Vi lever alle i en rekke relasjoner, både privat og på jobben. Det er ikke til å unngå at vi alle av og til sliter. Da er det godt å ha en arbeidsplass hvor man føler at man blir *tatt imot og føler seg velkommen* (Fløistad, 2002, s. 404).

Mine informanter er enige i at det er viktig at leder tar hensyn til medarbeidere som har det vanskelig i sitt privatliv. Deres vurdering av Spurkelands filosofi er at de alle ser på innsikt i hele mennesket som viktig. Anne, og Dag viser også til eksempler på hvordan de kan bedre hverdagen for medarbeidere som sliter. Her nevnes forskjellige ting som samtale med den enkelte, små rokkeringer for å lette hverdagen, eller støtte medarbeideren på forskjellige andre måter. Dag mener han har sett verdien i å være en relasjonell leder i slike situasjoner:

Belastninger kan komme uforutsett. Det kan være private ting, familiesituasjoner, som gjør at en medarbeider i en motivert fase starter med ting. Så opplever de ting på hjemmebane som gjør at motivasjonen daler. Så har du de virkelig tunge situasjonene som sorg, dødsfall og begravelser. Hvis du makter å være til stede, så vil du få mye igjen i forhold til de relasjonene du da bygger.

Både Christine, Anne og Bjørn sier at du kan bruke svært mye av din tid hvis du skal bli kjent med medarbeiders privatliv i tillegg til alle de andre oppgavene du skal ivareta. Anne ble sjokkert over kravene på kurset til Spurkeland. Hun tenkte umiddelbart at det må være umulig å få så god oversikt over et stort personale. Senere kom hun frem til at hun selvfølgelig kunne bruke tid på det. Det var ikke nødvendigvis noe hun skulle greie på en uke. Tid ble også nevnt i en annen sammenheng. Anne praktiserer at døren alltid er åpen hvis noen har behov for å

snakke med henne, selv om tid er det hun har knappest av. Hun opplever også en annen utfordring i forhold til medarbeidere som har det vanskelig: *Det kan kreve svært mye energi for en leder ta del i medarbeiders privatliv. Det kan også føre til at du får innsikt i problemer som kan tappe deg for krefter i tillegg til all tiden du bruker.* Dag er den eneste som svarer helt annerledes. Han er enig i at du bruker mye tid, men han mener at du får like mye igjen i form av at *du lades, når du lykkes med å hjelpe en medarbeider.*

Anne og Bjørn ser at det også kan føre til at du får innsikt i ting som er for vanskelige og tunge for deg som leder å bli sittende med alene. Bjørn sier at det kan *grense mot sjelesorg* og Anne sier at *jeg må være tydelig til medarbeider på når jeg må ta ting videre.* Problemet for henne er at det ikke finnes noe sted å ta vanskelige saker videre. En kan selvfølgelig søke hjelp hos hovedvernombud eller skolesjef, men i de fleste tilfeller blir leder sittende igjen med problemene alene. Taushetsplikt kan også gjøre det ekstra vanskelig. Du som leder er den eneste som vet hva medarbeider sliter med. Dette kan være tungt for leders egen psykiske helse. ”Ledere er også utsatt for følelsesmessige påvirkninger. Særlig når en har mot og evne til å møte mennesker på følelsesplanet kan det være krevende” (Spurkeland, 2009, s. 166).

Christine svarer helt annerledes på mitt spørsmål om hvor viktig det er å kjenne den ansatte godt. Hun peker på at hun ved å kjenne sitt personale alt for godt, kan bli for relasjonell. Dette tror hun kan føre til at hun blir utydelig. Ingen av de andre nevner dette.

Du kan bli for relasjonell. Eller kan du det? Jo, jeg tror faktisk du kan det. Du kan bli for opptatt av hele mennesket og da kan det kan gå mye tid. Det kan påvirke relasjonen å bli for nære venner.

Hun peker også på en annen ting i forhold til det å være relasjonell: *Jeg kan jo selvfølgelig si at jeg er relasjonell uten at alle opplever at jeg er det, for jeg har jo ikke like god relasjon til alle, men det er viktig å ha et ideal.*

Hvis relasjonen blir for nær kan det bli vanskelig å være profesjonell og rettferdig. Dette kan føre til at leder behandler sine medarbeidere forskjellig. Dette kan igjen føre til dårlig arbeidsmiljø og misunnelse mellom de ansatte. Det kan være vanskelig å fortsette å være venner når medarbeider forlanger fordeler av relasjonen. Leder kan også begynne å dekke over feil som medarbeider gjør for å beskytte medarbeider.

Spurkeland mener at hvis relasjonen er for nær, kan leder gå inn i en *tillitsslitasje*. Da kan leder godta for mye, unnskyldte og bli overbærende med feil. Det kan også gjøre at en utsetter konflikter som burde vært håndtert. Han hevder imidlertid at tillit og relasjoner reduseres gradvis og at leder og medarbeider til slutt ikke vil ha noen relasjon tilbake (Spurkeland, 2005, s. 34).

Anne og Christine synes også det kan være vanskelig i et stort personale å snakke om ting som ligger utenfor jobben. Det er ikke lett å få like god kontakt med alle og rekke over alle når en er leder for et stort personale.

4.1.2 Innsikt i enkeltvis og samlet kompetanse

Lederne er enige i at det er viktig å ha innsikt i enkeltvis og samlet kompetanse. Den uformelle kompetansen kan bety at medarbeider har skjulte talenter. Men ingen av dem mener de er flinke nok til å ta i bruk denne kompetansen. Både Anne Bjørn og Christine mener at tiden ikke strekker til.

Anne og Bjørn er av den oppfatning, at spesielt på assistentsiden er uformell kompetanse viktig, siden mange av assistentene ikke har formelle papirer. Bjørn peker på, at uformell kompetanse også kan gjelde lærere som har formelle papirer. Noen av dem skiller seg klart ut med at de har gode evner på å skape relasjoner til elever og veiledning til disse, noe som få lærere har videreutdanning i. Christine skiller mellom det å være interessert i medarbeiderne, og å være interessert i fritiden deres. Hun sier at det er medarbeiderne som er det viktige for henne. Anne og Bjørn bruker ord som ”skanne” personalet sitt for å finne ut hvem som er ressurspersoner og må løftes frem. De er enige i at det tar tid å bli kjent med personalet når det kreves av dem at de også skal ha innsikt i uformell kompetanse. De hevder at dette må være enklere hvis du er leder for en mindre organisasjon.

Informantene ser her ut til å være helt på linje med det jeg fant i min fordypningsoppgave om Rektorskolen. De forskjellige oppgavene for en rektor er så mange og så komplekse at de vanskelig kan dekkes av en person.

1990 tallets reformer stiller store krav til ledelse. Skoleleder forventes å kunne balansere mellom administrativ ledelse, pedagogisk ledelse og personalledelse. Under administrativ ledelse skal rektor ivareta alle rutiner som går på skolens daglige drift. Når rektor skal være pedagogisk leder skal han initiere pedagogisk nytenkning, sette i gang prosjekter og ha kontakt med lærere, elever og foreldre. I den pedagogiske ledelsen forventes han å kunne ta vare på personalet og være veileder og støtte for dem. ”Man kan bli matt av mindre og det blir dessuten noe kunstig over en slik oppsplitting av lederfunksjonen i mange deloppgaver” (Lillejord, 2003, s. 115-116).

Dag er den eneste av lederne som ikke trekker frem tid som en vesentlig hindring. Han hevder at den tiden han bruker på å bli kjent med og bygge relasjoner til medarbeider, får han rikelig igjen ved at medarbeider motiveres til å levere resultater. Lederne er ikke uenige i Spurkelands tanker om innsikt i enkeltmennesket, men de peker på klare utfordringer i forhold til leders muligheter for utøvelse av relasjonsledelse.

Spurkeland ser mange muligheter til at en leder kan få del i totalkompetansen. Leder kan bruke reiser, lunchpauser og små samtaler til å bli bedre kjent med de ansatte. Han viser også til medarbeidersamtalen som en tid leder kan utnytte på en god måte. Denne trenger ikke bare bestå av jobbrelaterte ting, men kan også gi innsikt i medarbeiders personlighet. Han skiller mellom jobbkompetanse og annen kompetanse. Han er en sterk forkjemper for at annen kompetanse kan leder også nyttegjøre seg av i en arbeidssituasjon (Spurkeland, 2009, s. 101-105).

Hvorfor skal så leder ha innsikt i annen kompetanse? Lederne nevnte assistenter, fordi de har liten formell utdanning og lærere med spesielle evner og kunnskaper som ikke vises i papirer. Anne mener også at: *fritidsinteresser hos medarbeidere kan være skjulte talenter*. Her er hun enig med Spurkeland som mener at talenter innenfor fritidsinteresser kan utnyttes i arbeidet. En medarbeider som er flink til å spille et instrument, kan utnytte sin evne til nøyaktighet i sitt daglige arbeid. Mot i fritiden kan ha stor overføringsverdi til arbeidssituasjoner. Han nevner også sekretæren som var flink til å tegne og derfor fikk dekorere julekortene til bedriften. ”Medarbeideren føler seg verdsatt når lederen er interessert i andre sider enn det jobben krever” (Spurkeland, 2009, s. 101-103).

Det kan likevel stilles et spørsmål til om denne kompetansen også kan misbrukes. Kan leder forlange at Anita skal tegne julekort? Hun er riktignok svært god til å tegne, men dette er ikke en kompetanse som hun er lønnet for i sitt daglige arbeid. Hvis leder skal innhente kompetanse på hennes felt, vil han måtte betale en mye høyere sum enn det hun mottar som sekretær. Det samme kan gjelde for andre typer kompetanse som leder kan nytte seg av i jobbsammenheng. Hvis medarbeider føler at deres kompetanse blir registrert og utnyttet av bedriften, kan dette komme til å få uheldige konsekvenser i forhold til motivasjon og lojalitet til bedriften.

4.2 Tillit

4.2.1 Vise interesse for medarbeiders synspunkt

Analysen viser at informantene legger stor vekt på tillit. Alle fire er enig i Spurkelands uttalelse om at tillit er bærebjelken i relasjonen. Bjørn er opptatt av leders ansvar i forhold å ta hensyn til medarbeiders synspunkt. Han viser i svarene sine til at han er opptatt av hvilke svakheter som kan ligge hos leder, med hensyn til ønsket om at ta på seg æren for alle gode prestasjoner, fordi som leder speiler du deg selv hele tiden, og du trenger og bekreftelse. Han henviser til Spurkeland når han uttaler seg om dette:

Jeg har vært utsatt for ledere og kollegaer som har det som utgangspunkt at uansett hva den tilsatte sier, så har de løsningen. Det bunner kanskje i usikkerhet hos leder har jeg tenkt. Jeg kjenner ledere som tar æren for alt. De må sikkert ha hatt en strevsom barndom eller noe. Det snakker jo Spurkeland om også, det å få tilbakemelding og bekreftelse på seg selv og hvor viktig det er for et menneske.

Bjørn har også med egne øyne sett hva som skjer når han, som han kaller det *den ansatte blir forgylt litt*. Da vokser medarbeider på de gode tilbakemeldingene og det får positive ringvirkninger for alle. Spurkeland hevder at ansatte blir passivisert hvis leder kommer med svaret på alt uten å ta hensyn til andre innspill. Han fremhever og at noen har lært det rent mekanisk og gjør det uten å egentlig mene noe med det.

Nokså fort avslører ledere om de har tenkt å ta medarbeidere med på råd. Noen har lært å spørre etter medvirkning, men mener det egentlig ikke og gjør som de selv vil. Hvis medvirkning skal bli noe mer enn skinndemokrati, må ledere lære seg å ta mennesker på alvor. (Spurkeland, 2009, s. 130-131).

Her vil jeg legge til at det kan ta mye tid hvis hver eneste ansatt skal være med å bestemme hva som blir utfallet av en sak. Det kan også være at menneskene i organisasjonen har ulike meninger om hva som er det rette. Hva skal da en leder forholde seg til? Jeg ser også en annen utfordring her. Det kan være at leder og medarbeider kan trekke i hver sin retning. Anne sier at det er rom for uenighet innad i kollegiet, men utad må medarbeiderne stå samlet med en røst. Hun peker og på leders styringsrett. Hun mener at medarbeider må føye seg hvis de er uenige. Hun er likevel opptatt av at ingen blir satt til noe som de har store motforestillinger mot å utføre, så lenge det ikke går på tvers av fellesskapets interesser. Likevel er hun tilhenger av at alle må utvikle seg litt, så hun gir dem en dytt hvis de trenger det. Her er Anne enig med Spurkeland. Han viser til Flytsone modellen sin når han sier ”Når balansen mellom utfordringer og kompetanse er god, vil mennesker være innenfor flytsonen – eller trivselssonen. For store utfordringer gir utrygghet, og menneskene havner i angstsonen. For lite utfordringer gir kjedsomhet” (Spurkeland, 2005, s. 168-169). En leders oppgave blir da å sørge for at den ansatte hele tiden befinner seg i flytsonen og hjelpe og støtte hvis medarbeider får for store utfordringer. Andre har lignende tanker om leder som veileder. ”Veiledere er også dyktige til å delegere og gir de ansatte utfordrende oppdrag som får dem til å strekke seg, snarere enn arbeidsoppgaver som ganske enkelt får gjort jobben” (Goleman, 2002, s. 88).

Spørsmålet jeg stiller meg er om en veileder kan ta for gitt at alle mennesker ønsker å utvikle seg. Noen kan være tilfredse med å bli fortalt hva de skal gjøre. Spurkeland snakker om leders evne til motivasjon, men hva hvis den ansatte ikke er motivert til å gjøre jobben? Goleman mener at det er to årsaker til at veiledning ikke fungerer som forventet. Den ene årsaken ligger hos medarbeider og den andre må leder ta ansvaret for. ”Ikke overraskende fungerer veiledning best overfor ansatte som viser initiativ og ønsker å utvikle seg faglig. På den annen side vil veiledning mislykkes dersom den ansatte mangler motivasjon eller krever urimelig mye personlig rettleiding og tilbakemeldinger – eller når lederen mangler den ekspertisen eller følsomheten som skal til for å hjelpe den ansatte videre”. Goleman, 2002, s. 88-89).

Dag gir lærerne sine stor frihet i sin yrkesutøvelse. De får selv velge hvordan de vil undervise og får stor grad av tilpasning. Samtidig så forventer han at alle skal følge de samme hovedretninger. Han mener at relasjonsledelse ikke skiller seg så mye fra andre lederstiler på dette området. Anne og Christine er opptatt av at folk utvikler seg hvis de får tillit. Christine

mener at hun har tillit til at folk gjør det de skal. Hun er opptatt av dialog og peker på at hun ikke er noen solospiller som bare bestemmer hva som skal gjøres.

Dag er enig i at medarbeidere utvikler seg hvis de får tillit. Han fortsetter med å kalle medarbeiderne "en eng med skikkelig gode frø". Så er det bare for leder å *vatne litt og passe på å være gartner*. Dette kan virke som et naivt og idealistisk syn på mennesket. Spurkeland har tilsvarende uttalelser. "Når relasjonen er på plass trengs det lite ledelse. Tillitsforholdet ordner det meste. Slik gode foreldre ikke behøver å forfølge sine unge. De unge vet nøyaktig hva foreldrene forventer av atferd og prestasjoner"(Spurkeland, 2009, s. 21). Her stiller jeg meg spørsmålet om verden virkelig er så roserød? Kan vi forvente at lederjobben er så enkel at en bare må legge til rette for den ansatte? Hva hvis noen medarbeidere ønsker å motarbeide sin leder, eller misbruker tillit på en slik måte at rektor får problemer i sin lederstilling?

Gargioulo & Ertug, har i Handbook of trust, skrevet en artikkel hvor de advarer mot ukritisk bruk av tillit. I "dark sides of the trust" hevder de at "for mye tillit kan åpne opp for svik og slapphet". Der alle har pekt på sammenhengen mellom tillit og god ledelse kaster de en "brannfakkell" ved å peke på det motsatte. De sier at mange forskere som roser tillit i ledelse, har hatt med noen få linjer om at det også kan misbrukes. Problemet er at det bare har vært nevnt i en bisetning. De hevder også at fordelene som oppnås med tillit, er de samme punktene som fører til misbruk. Første punkt er at tillit gjør at en kan minske kontroll. Andre punkt er at når en har tillit til noen, har man også større tilbøyelighet til å være mer fornøyd med dem. Tredje punkt er at tillit gjør at vi blir mindre mistenksomme og åpne. Alle disse tingene er paradoksalt nok de samme tingene som kan føre til misbruk hvis tillit blir brukt ukritisk.

Specifically, we will discuss three ways in which excessive trust can bring about negative outcomes for the trustor. First excessive trust can lead to "blind faith". This optimal threshold which increases both the risk of malfeasance and the potential damage such malfeasance might cause if it occurs (Gargioulo & Ertug, 2006, s. 165-183).

Tillit er et sentralt ord i både superledelse, selvledelse og relasjonsledelse. Et negativt syn på leders bruk av tillit vil kunne gi sterke motargumenter mot disse ledelsesfilosofiene. Som nevnt tidligere har Spurkeland også sagt at tillit er grunnlaget for å kunne ta i bruk superledelse og selvledelse. "Frihet kan kun gis som et resultat av en tillitsfull relasjon. Derfor

er relasjonsledelsens kontroll innbakt i forholdet mellom to mennesker. Lederen kjenner sin medarbeider til bunns før selvledelsen overtar (Spurkeland, 2009, s. 22).

Christine sier også noe om tillit. *Verden er ikke så rosenrød som jeg tror, men jeg har i utgangspunktet stor tillit til at folk yter sitt beste, Jeg har gått på noen smeller der.* Hun har likevel ikke endret syn på sitt kontrollbehov. Hun sier bare at det fører til at ”når hun oppfatter vanskelige situasjoner er hun *litt mer i nærheten og ser ting med sine egne øyne.* Så setter hun inn tiltak basert på dette.

Spurkeland mener at medarbeider ikke kan få stor grad av frihet før leder har opparbeidet den tillit som må ligge til grunn for relasjonen. Tillit er bærebjelken i relasjonen og uten denne ryker brofestene. Spurkeland later derfor til å ha svart på denne delen av kritikk i sin ledelsesfilosofi. Spørsmålet for en leder blir da hvilket menneskesyn som ligger i bunn for ledelsen og om det er realistisk å ha en slik tiltro til mennesker som medfører at kontroll kan ligge på et minimumsnivå. Dag hevder at ledelse ikke betyr at du skal trekke deg helt tilbake. Hans filosofi er at du skal vise at du er leder, men din tillit til dine medarbeidere får jobben gjort. ”Du må likevel ikke være tilbaketrukket som leder. Du er lederen, men du må vise folk tillit”. Gargiulo og Ertug kan synes å være enig med Dag når de understreker at tillit likevel er en god ting. De er ikke uenig i leders bruk av tillit. Det de advarer mot er når tilliten til medarbeidere blir overdreven (Gargiulo & Ertug, 2006, s. 165-183).

4.2.2 Delegere

Informantene mine hadde ingen motforestillinger mot delegering. Dette var en naturlig ting for en leder. Tillit var en selvfølge for å kunne delegere til medarbeidere. Alle har positive erfaringer med å delegere. Anne hevder at tillit gjør at medarbeidere yter mye mer i jobben sin: *Jeg ser at personalet mitt vokser når jeg delegerer, og de tar det virkelig på alvor. Jeg ser at folk yter mer, noen nesten sånn at jeg må begrense det.* Hun hevder at hun ofte har latt være å delegere fordi hun ser at medarbeider selv har mye å gjøre.

Dette kan synes å samsvare godt med Hertzbergs tofaktorteori. Han hevder at trivsel har essensiell betydning for medarbeiders produktivitet. Det å bli gitt tillit og få delegert viktige oppgaver som medfører læring har innvirkning på den ansattes motivasjon.

Hertzbergs resonnement er at jobbinnhold som gir rikelig med anerkjennelse, læring og vekst, involvering og ansvar, vil skape høy grad av tilfredshet hos medarbeiderne. Når disse faktorene mangler, blir ikke personen aktivt utilfreds, men mer nøytral og distansert (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 219).

Alle fire var enig i at tillit måtte ligge i bunn for delegering. En måtte være sikker på at medarbeider var samvittighetsfull nok til å gjøre jobben uten at det skulle være nødvendig med kontroll. Her ser det ut til at lederne mine var ganske samstemte. Samtlige mente at når jobben var delegert så forventet de at den ble gjort. Ingen nevnte at de hadde hatt nevneverdige problemer med dette.

Det kan og være at leder selv ikke ønsker å delegere. Det må være opp til den enkelte leder å bestemme i hvilken grad han skal gjøre dette. Det finnes grunner til at ledere ikke delegerer. Noen ledere kan ha problemer med å delegere, fordi de mener at ingen greier å gjøre jobben så bra som dem selv. En annen årsak kan være at de er redd for å bli beskyldt for å være lat (Berg, 2002, s. 140).

Lederne i min studie sier alle at de tar med sine medarbeidere på råd. Med sine svar kan det virke som om disse skolene har en flat struktur og mye delegering. For mye delegering kan og være en negativ faktor. Mange lærere har fra før en alt for travel arbeidsdag. Da kan en mer belastning som delegering føles som dugnadsarbeid for en sliten rektor. Resultatet av dette kan bli konflikter og misnøye. St.meld 19 (2009-2010).

4.2.3 Kontrollering og detaljstyring

På dette punktet er lederne noe delt. Anne og Christine har lite behov for å kontrollere. De føler at tillit gjør at medarbeidere utfører den jobben de er satt til å gjøre. De viser til at vi allerede har en stor grad av kontrollering i læreplaner, fagplaner og undervisningsmetoder som detaljkontrollerer lærerens arbeid. Hun peker på at det er nesten umulig for en rektor å kontrollere alt, derfor er det så viktig at hun har tillit til sine medarbeidere: *Jeg hadde blitt "hovegal" hvis jeg skulle kontrollere alt.* De føler likevel at de kan gå inn og kontrollere hvis de føler at ting går litt over styr. Da viser de at de er handlekraftige ledere som veileder sine ansatte frem til de resultatene de ønsker.

Anne mener at hvis hun kontrollerer alt, så får hun ansatte som ikke behøver å ta ansvar. Hun sier at hun ved å stole på sine medarbeidere, får folk til å ta ansvar for jobben sin. *Det er lett å detaljstyre for mye, men får vi da myndigjorte arbeidere?* Brunstad er enig med henne han sier at en leder som har hovedfokus på å kontrollere sine ansatte får svake og uselvstendige medarbeidere (Brunstad, 2009, s. 22)

Bjørn har mye fokus på kontroll. Han har systematiske opplegg for kontroll som gjennomføres med jevne mellomrom. Han viser til at rektor har det fulle ansvar for skolens resultater og derfor har legitim rett til å kontrollere sine ansatte. Pålegg fra skoleeier med å innføre nye satsingsområder i kommunen gjør at rektor trenger kontrolltiltak for å sjekke at satsingsområdene fungerer tilfredsstillende. Han henviser til Skolevandring som et redskap for å kunne kontrollere at skolen når mål og gi tilbakemeldinger til medarbeidere på arbeidet deres. Med skolevandring menes at leder går inn i undervisningstimer og observerer planlagte satsingsområder fra skoleeier: *I skolevandring vil det ligge et aspekt av kontroll når vi skal se på enkelttema som klasseledelse eller leseopplæring.* Han har vært mye til stede i klasserommet og hatt samtaler med lærerne i etterkant. Han er ærlig på at dette er en form for kontroll som de ansatte må finne seg i, fordi de er betalt for en jobb: *I vår kultur er kontroll et fy-ord. Vi må gjennom en prosess der vi lærer oss at kontroll ikke nødvendigvis er negativt.*

Dale kritiserer denne formen for målstyrt undervisning.

I den målstyrte undervisningen finner profesjonen seg til rette i en verden tilrettelagt av andre. Lærerne får ingen pedagogisk funksjon, men blir arbeidsledere som holder tilsyn og oppsikt og fører regnskap over elevenes arbeid. På samme måte som lærerne kontrollerer elevene, blir skoleledelsen satt til å føre regnskap over lærerne (Fuglestad og Lillejord, 1997, s. 33).

Samtidig er det naturlig at enhver organisasjon ønsker resultater ut av sine investeringer. Lærere må som andre forvente at de bli kontrollert. Lillejord viser til det tradisjonelle synet på undervisning der lærer har sitt klasserom og ingen har innsyn eller kontroll i noe av det som utføres. ”Tradisjonelt har skolen vært organisert slik at den enkelte lærer har hatt ansvaret for sitt fag og sine timer, sine elever og sin klasse, noe som har medført fragmentering og pulverisering av ansvar” (Lillejord, 2003, s. 37).

Det kan være grunn til å advare mot å ta i bruk ”kokebok oppskrifter” for undervisning og forsøke å gjøre disse til en del av skolehverdagen. Hvis lærerne bare adlyder blindt og kanskje ikke engang ser hensikten med det de skal utføre, kan det være uheldig for undervisningen.

Da kan jeg se paralleller til Ragnhild Lied i Utdanningsforbundet som i sin artikkel mener at lederne i offentlig sektor stoler på styringsmekanismer som legger til grunn at mennesker er forutsigbare som Pavlovs hunder (Lied, 2010, s. 57).

Karlsen har lignende tanker. Målstyringstankegangen på 90-tallet var bare en ny forkledning for instrumentalisme. Med dette mener han at lærerne ble et objekt eller instrument for å oppnå et mål. Målet som skulle oppnås var å få ut det beste av lærerne og elevene. Planlegging, effektivisering og kontroll av utført arbeid skulle løfte skolens resultater. Rektor ble en representant fra arbeidsgiver som i et direkte hierarki skulle utføre pålagte oppgaver og nå sine mål (Karlsen, 2006, s. 30).

Bjørn er opptatt av hvordan medarbeiderne reagerer når de blir utsatt for mye kontroll. Han peker på at noen suger til seg av gode råd og ønsker å bli veiledet til å gjøre en enda bedre jobb. De er trygge i medarbeidersamtalen og tar imot både ros og ris på en konstruktiv måte. Andre sliter med følelser når de får detaljkontrollert arbeidet sitt. De blir nervøse og gjør en dårligere jobb når de blir observert. De synes også at samtalene i etterkant er vanskelige: *Noen sier at samtalene våre etter dette er forferdelige og bryter dem ned. De klarer ikke å håndtere egne følelser.* De kan være forholdsvis rolige på rektors kontor, for så å bryte sammen i gråt i ettertid. Dette får ikke rektor vite før senere. Noen ganger kommer ikke dette frem før den årlige temperaturmåleren som måler trivsel og psykososialt arbeidsmiljø en gang i året. Skolevandring må han likevel utføre, og det gir utfordringer: *Det er vanskelig å vite hvor grensen min som leder er. Jeg vet at mange av mine ansatte ønsker seg en liten krok for seg selv. Dette er en ledelsesoppgave som blir utfordrende. Vi blir pålagt det, så er det å få det positivt vinklet.* Bjørn sier at relasjonsledelse er krevende. Han mener at det er mye enklere for en leder å bli værende i den gamle måten å tenke ledelse på, men han legger til at han ikke tror det ville gitt like gode resultater.

Det hadde vært enklere, ikke sånn at du får mer gjort, tvert imot, kanskje å bare sitte oppe å være autoritet. Ikke autoritær, men en autoritet som bare tar de hensyn en må ta og kjøre det mer som en bedrift eller produksjonsenhet.

Her viser Bjørn til styringsretten og hierarkiet som Klev og Levin sier fortsatt henger igjen i både private og offentlige organisasjoner (Klev og Levin, 2009, s. 28). Bjørn nevner og litt om det som skjer når han skal veilede lærere. Når han har sett dem i aksjon gir han tilbakemelding til hver enkelt. Han refererer til Senge når han snakker om tilbakemelding og veiledning til ansatte. *Men det er ikke alltid enkelt når to mennesker sitter sammen å få de mentale modellene til å passe sånn noenlunde sammen. Det er en voldsom historie.* Senge omtaler mentale modeller som ”inngrodde antagelser, generaliseringer eller tankebilder” Han sier at de påvirker oss uten at vi vet det. Han mener at mentale modeller setter hindringer for oss i forhold til det vi ønsker å oppnå. Senge sier at vi må ”gjennomføre ”lærende” samtaler, der mennesker både blottstiller sin egen tankegang og åpner seg for påvirkning fra andre” (Senge, 1991, s. 14).

Dag er forholdsvis enig med Bjørn i at kontroll ikke bare er negativt. Han er opptatt av hensikten med at leder skal kontrollere. Han sier at hvis det er for å støtte og hjelpe så er det helt greit for en leder å kontrollere. Han legger stor vekt på at relasjonsledelse har mange fordeler: *En av dem er at leder kan kvitte seg med alle de fellene at du alltid skal kontrollere.* Her er Dag helt på linje med Spurkelands ledelsesfilosofi. Han sier at ved å gi frihet og tillit i en jobbrelasjon trener du medarbeider til ledelse av seg selv. Ved å la være å kontrollere eller i det minste si fra når du må gjøre det, viser du medarbeider at du har full tillit til hans arbeid. Det motsatte ytterpunktet er at du som leder opptrer som ”vaktbikkje” for organisasjonen og ønsker å få tillit oppover i hierarkiet. Resultatet kan bli at du mister den tilliten som medarbeidere i utgangspunktet har til deg som person (Spurkeland, 2005, s. 41).

4.2.4 Å være en støttende leder

Alle lederne ser et stort behov for å være støttende ledere. De forklarer hvordan de opptrer som støttende ledere, men de er enige i at det er mange utfordringer som gjør det vanskelig i hverdagen. Christine mener selv at hun er kjent for å være støttende: *Jeg vet at jeg blir oppfattet som støttende. Jeg går skritt sammen med medarbeidere som har det tøft. Er med på møter med vanskelige foreldre, setter inn hjelp og den type ting. Så finner jeg alltid noe som medarbeider er flink til som jeg kan rose og oppmuntre.*

Bjørn sier at han får kritikk for å ikke være støttende nok, men i svarene sine viser han at han er oppmerksom på Spurkelands tanker om motivasjon og bekreftelse. Han er også klar på at

en leder som trumfer gjennom sine egne ideer bare får en midlertidig seier: *Det kan virke som medarbeidere gjør det du sier, men de fortsetter å gjøre som de alltid har gjort når du ikke lenger kontrollerer.* Derfor anser han støtte som svært viktig: *Når leder bruker positiv bekreftelse på alle ting medarbeidere gjør bra, fører dette igjen til at medarbeider kommer til å fortsette med dette.* Denne uttalelsen kan også ligge nær et behavioristisk menneskesyn fordi det kan minne om stimulus og respons. Forskjellen som kommer tydelig frem når Bjørn snakker er at han i dialog med medarbeider snakker om hvilke ting som fungerer godt i klassen. Her vil jeg trekke frem forskjellen på et behavioristisk menneskesyn og et behavioristisk læringssyn. I skolen brukes et behavioristisk læringssyn i mange sammenhenger. Ros, ris og karakterer er eksempler på dette. Sanksjoner og belønninger kan være nødvendig å ha i skolen. Også i blant voksne og i andre sammenhenger kan belønning være aktuelt. En kan ha en behavioristisk syn på læring uten at en nødvendigvis har det på mennesket i seg selv. ”I dag er det vanlig at fagpedagoger uttaler seg negativt til positivistisk og teknologisk pedagogikk, men det kan stilles spørsmål ved hva som menes med dette, og om det egentlig er etablert noe klart alternativ” (Wivestad, 2007, s. 318).

Bjørn viser at han er veldig opptatt av Spurkelands ledelsesfilosofi når han sier *I måten å være leder på er det som Jan Spurkeland står for utrolig viktig. Du må få mennesket til å tro på seg selv og tro at her kan vi virkelig få til noe. De fleste blomstrer. For vi er jo som barn, bare større. Vi er ute etter å få den bekräftelsen på noe vi gjør bra.* Dag setter likhetstegn mellom støtte og motivasjon. Han snakker seg varm om hvordan han motiverer medarbeidere til å ta på seg oppgaver som de ikke selv tror at de er i stand til å løse: *Hun mente at hun ikke kom til å fikse det. Så fortalte jeg henne om alle de fantastiske egenskapene hun hadde, og viste henne at jeg hadde tiltro til at hun kunne greie det.*

Psykologen Bandura vektlegger personens egen opplevelse av mestring. Han er kjent for begrepet subjektiv mestringsevne, som innebærer individets egen tro på at han skal klare det han setter seg fore (Bandura, 1997, s. 3). Leders oppgave er å legge til rette for mestringssituasjoner, og være en coach for medarbeider. Dette innebærer også ros og tilbakemeldinger (Spurkeland, 2009, s. 39).

I Dags uttalelser ser jeg og likhetstrekk med den humanistiske tankegangen som Rogers, Maslow og May var foregangsfigurer for. Leders ansvar er å avdekke de ressurser og muligheter som den ansatte er i besittelse av. Disse tre legger vekt på selvrealisering og

menneskets muligheter for å maksimere sitt potensiale (Wivestad, 1992). Jeg ser også andre likhetstrekk med Dags måte å tenke på. Hersey & Blanchard mener at ledere kan bruke tilpasset ledelse. Medarbeiders modenhet og kompetanse er utslagsgivende for hvilken lederstil som er den beste i enhver situasjon. Leder kan veksle mellom instruerende, selgende, deltakende og delegerende lederstil (Hersey & Blanchard, 1993, s. 183-197). Når Dag skulle overbevise sin medarbeider om at hun likevel klarte oppgaven, prøvde han å finne de ressursene han mente hun hadde. Deretter brukte han selgende lederstil for å overbevise henne om at hun ville klare oppgaven. Dette forutsetter at leder kan veksle mellom de forskjellige lederstilene. Fiedler har også en teori om lederstil. Han skiller mellom oppgaveorientert og relasjonsorientert lederstil. Han hevder at hvis oppgaven har høy grad av struktur, og den ansatte vet hva han skal gjøre, så er det den oppgaveorienterte lederen som har best forutsetninger for å lede. Hvis oppgaven derimot er moderat gunstig, er det den relasjonsorienterte lederen som kommer best ut. Han mener at leder ikke er i stand til å skifte mellom oppgaveorientert og relasjonsorientert lederstil og derfor må velge sitt ledelsesvirke der hvor han best føler seg hjemme (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s. 325-326).

Dag sier: *jeg tror på sammenhengen mellom relasjonsledelse og lavere sykefravær.* Han mener gode relasjoner til dine medarbeidere kan gjøre at du unngår å tenke at en person er umotivert eller lat når han trenger tilpasninger i arbeidssituasjonen sin. Disse tilpasningene mener han kan gjøre at den ansatte fortsetter å jobbe.

Det er jo klart at i det øyeblikket du ikke ser ut til å forstå eller bryr deg om ting i det private, så kan det virke som leder ikke forstår deg og du blir ikke godt nok ivaretatt. Ikke fordi folk skal ha en overdramatisk tro på at lederen kan hjelpe, men at du viser at du bryr deg. Vi har ingen garanti for sykefravær, men omsorgen vi gir får stor betydning.

Christine er opptatt av dem som ikke selv ber om hjelp. Hun mener disse er en stor utfordring for en leder: *De som sliter over lang tid. Kanskje går de på sparebluss hele tiden. Det er en stor utfordring. Når folk ikke vil dele ting med deg, hvor mye skal du presse dem til å ta imot hjelp. Jeg ser jo at det påvirker jobben.* Alle er enig i at de gjerne vil hjelpe, men de kan ikke presse noen til å ta imot hjelp og tilrettelegging. Dette er vanskelig å håndtere for en leder. Hvordan skal du hjelpe uten at du går over medarbeideres grenser. Både Anne og Bjørn ønsker at ledere får et bedret støtteapparat, som kan hjelpe dem med ansattes problemer som er vanskelig for leder å håndtere på egenhånd. Tunge personalsaker er en stor utfordring for en leder.

4.3 Dialogferdigheter individ. Kunsten å være en god lytter.

4.3.1 Medarbeidersamtalen

Anne og Dag har slitt med å kontrollere snakkingen til fordel for lytting. De sier at det var nyttig å bli bevisst på hva de egentlig skulle med medarbeidersamtalen. Det å kunne lytte og prøve å fange opp hvilke gleder og utfordringer ansatte har i jobbsituasjonen sin har blitt en lederoppgave som de nå er mer overfor. Bjørn er opptatt av utfordringene leder møter i denne dialogen, fordi mennesker er forskjellige og enkelte er mer sårbare enn andre.

Dag henviser direkte til relasjonsledelse når han snakker om utviklingen i medarbeidersamtalen. Han sier at han har lært å snakke mindre og prøver å fange opp medarbeiders motivasjon for jobben. Han synes lederutdanning i relasjonsledelse har gjort han tryggere:

Jeg er blitt rimelig sikker på at jeg mestrer denne samtalen etter at jeg har fått denne ballasten og tryggheten i relasjonsledelse og jeg ser at jeg ikke er avhengig av manus lengre, slik at medarbeideren og jeg kommer fort i spann.

Tillit er et viktig stikkord i medarbeidersamtalen. Anne og Bjørn uttaler at ”Leder skal være til å stole på og ting som blir sagt i denne samtalen skal bli innenfor de fire veggene”. En annen ting som spesielt Dag er opptatt av, er at du må være løsningsorientert og oppriktig. Du kan lett love for mye når du blir overivrig.

Lederne bruker ikke medarbeidersamtalen til å bygge relasjoner. Dette mener de at de må jobbe med hele året. Men de er likevel enig i at du med medarbeidersamtalen kan finne et møtepunkt for den dype samtalen mellom deg og dine ansatte.

Informantene er enig i at du ikke kan lære dialog på et kurs hos Spurkeland. Enten har du evnen til å snakke med mennesker, eller så har du det ikke. Som pedagogisk leder må du ha denne evnen. ”Den som ikke behersker dialog, blir aldri kjent med folk. Den som ikke behersker dialog, kan heller ikke bli god leder” (Spurkeland, 2005, s. 50). Det kurset med Spurkeland kunne bidra med i denne sammenheng, var å gjøre lederne mer bevisste på hvordan de skulle bruke dialogen. Dag, Anne og Christine sier at de har blitt mye bedre lyttere. De har virkelig måttet jobbe med seg selv for å bli lyttende. Ikke minst har

lederopplæringen lært dem å bli oppmerksomme på underliggende problemer ut fra det de ansatte sier i medarbeidersamtalen.

Spurkeland støtter dette. Han sier at ledere er redde for å oppdage "uhåndterlige konflikter" og derfor lar medarbeidersamtalen bli en samtale på overflaten som ikke berører noe vesentlig. Kunsten i medarbeidersamtalen mener han er å lytte etter underliggende informasjon og stille oppfølgende spørsmål (Spurkeland, 2005, s. 66).

Her mener jeg å kunne se at tankene til Spurkeland bygger på Carl Rogers og humanismen. Nyere retninger innenfor humanistisk psykologi som aktiv lytting og gestaltterapi har de samme elementene i sin dialogfase. Alle disse nyere retningene har humanistisk psykologi som sitt grunnelement.

På den annen side utviklet dialogpedagogikken seg innenfor rammen av jeg-du-forholdet. Først tematisert av eksistensfilosofiske forfattere, deretter utarbeidet av den humanistiske psykologi (med Rogers som en av de mest kjente forfattere), for så å bli brakt til pedagogisk bruk av folk som for eksempel Gordon. Dialogens oppgave ble å fremme seg selv som den "gode samtale" og bane veien til det gode liv (Løvlie, 1984, s. 33).

Spurkeland refererer også direkte til Gordon og Aktiv lytting.

Aktiv lytting er noe av svaret på dette. Du må lære å lytte etter bakenforliggende strømninger og dypere årsaker. Når en medarbeider "røper" noe som du aner er toppen av et isfjell, må du være våken og våge å dykke ned og se på det. Når du hører et ord som "røper" et følelsesbudskap, må du spisse ørene og stille minst ett oppfølgings spørsmål (Spurkeland, 2009, s. 168).

Disse tankene ser jeg også kan kobles mot Carl Rogers klientsentrerte terapi. "First I had learned through hard and frustrating experiences that simply to listen understandingly to a client and to attempt to convey that understanding were potent forces for individual therapeutic change (Evans, 1975, s.124). Spurkeland skiller imidlertid mellom psykologrollen og lederrollen når han sier: "Du må ikke se på deg selv som en "behandler", men kun som en interessert lytter. Ofte hjelper du dialogpartner til å se ting klarere bare ved å stille noen spørsmål (Spurkeland, 2009, s. 169).

Rogers hevder at bare ved å høre på personen som har problemet så oppnår du endring. Dette kan virke litt for enkelt. Når medarbeider går til leder for å lette sitt hjerte, forventer han kanskje at han skal få en form for hjelp utover bare det å bli lyttet til. Dette kan fort bli en passiv strategi som leder bruker helt mekanisk. Leder kan i stedet vise relasjonelt mot og handle i forhold til medarbeiders problem. Dette kan være ubehagelige ting å ta tak i for leder. Alle slike tiltak må gjøres med forsiktighet. Medarbeider skal føle at du ønsker å gi hjelp, at du ikke er ute etter å ta noen.

Aktiv lytting kan også ende med å bli en mekanisk strategi i seg selv. Hvis medarbeider selv er kjent med denne måten å drive rådgiving, kan han fort bli forstyrret i tanken om at nå bruker leder elementer fra aktiv lytting for å kartlegge situasjonen min. Da kan samtalen miste litt av den verdien den var ment å ha.

4.4 Tilbakemelding

4.4.1 Tilbakemelding på gode og dårlige prestasjoner

Alle fire mener at relasjonsledelse har påvirket dem i måten de gir tilbakemeldinger. Men det er forskjeller på hvordan påvirkningen har vært i forhold til den tilbakemeldingspraksisen de har vært vant til. Bjørn og Anne snakker om bevissthet. De har fått en påminnelse om hvor viktig det er med relasjonelt mot og feighet. Derfor er de mer oppmerksomme på måten de gir tilbakemeldinger og tenker gjennom det de har lært på kurset. Dag sier at han har endret mye etter Spurkelands lederopplæring. Han mener at opplæringen har styrket han i hvordan han gir sine tilbakemeldinger. Han sier at han snakker til sine medarbeidere på en annen måte og er opptatt av utvikling på de områdene som er svake.

Jeg snakker på en annen måte når jeg gir tilbakemeldinger. Jeg uttrykker meg alltid slik at jeg ser at det blir en vokster i de områdene som jeg ser at det er et stykke igjen til mål. Ikke sånn at jeg kritiserer eller ødelegger, men for å åpne opp slik at de ser hvilke svakheter de kan jobbe med.

Carl Rogers snakker om menneskets vekstpotensiale. Han mener at mennesket har iboende krefter som gjør at de kan "legge ut på en reise" og frigjøre disse kreftene. Han sier at den humanistiske psykologien har det som utfordring å få mennesket i stand til å frigjøre disse

Freeing people so that they might accelerate this journey became the great challenge of humanistic psychology. Although he might wince at the term, he is in great measure responsible for what come to be called the human potential movement (Evans, 1975, s. xxxvi).

Christine sier at det med relasjonelt mot og feighet traff henne. Hun er en person som i utgangspunktet ikke ønsker noen konflikter og trengte derfor en del trening på hvordan hun skulle jobbe med dette. Hun leste mye om relasjonelt mot og relasjonell feighet og begynte å trene på hvordan hun skulle takle den enkelte situasjon. Hun føler at hun har hatt stor forbedring, men hun legger til at det har tatt tid å bli god på det. Anne, Christine og Bjørn sier at de regner relasjonelt mot som nødvendig men til tider svært ubehagelig. Anne og Christine er redd for at leder kan blande seg inn i situasjoner for tidlig. Anne har eksempler på at dette har ført til fravær og sykemeldinger. Christine har lignende uttalelser. Hun sier at hun vet jo aldri hva som skjer når hun tar opp vanskelige ting med en medarbeider. Bjørn er tøffere i sin lederstil. Han mener at det er helt legitimt å gjøre skade hvis medarbeider ikke gjør som leder forventer. Han legger til at det høres enkelt ut med relasjonelt mot, men i virkeligheten er det svært vanskelig. Du må kunne håndtere det fast og bestemt, men likevel ha nødvendig empati. Noen ganger må han si fra til medarbeider:

Noen ganger er det helt nødvendig å si fra til en medarbeider, selv om du vet det kan være ubehagelig for den det gjelder. Av og til er det ikke til å unngå å gjøre skade. Andre ganger skal du gjøre skade fordi noen kan ha holdninger som gjør at vi ikke drar i samme retning.

Dag er opptatt av effekten i å bygge tette relasjoner til medarbeidere. Han mener at det blir lettere å gi tilbakemeldinger med denne tryggheten i bunn. Anne støtter han i dette. Hun mener relasjonen har stor betydning for hvordan tilbakemeldingen blir mottatt. *De må ha en god relasjon til deg for å orke å høre på deg.* Tillit er igjen et stikkord i denne sammenhengen. *Skal du gi noen en tilbakemelding må personen stole på deg og ha tillit til deg for å kunne ta imot råd fra deg.* Spurkeland mener at alle tilbakemeldinger må ville personen vel. Hvis tilbakemeldingen har karakter av straff, har du ingen mulighet til å påvirke. ”Får du negativ tilbakemelding fra personer som ikke vil deg vel, kan du med fordel overse dem. Hvis du er usikker, spør avsenderen: Sier du dette for å hjelpe meg eller for å såre meg (Spurkeland, 2005, s. 81).

I følge Rogers er det tre grunnleggende ting som du som rådgiver bør kjenne til. Den første er at du må være kongruent. Med dette mener han at du ikke må prøve å forestille deg, men være den du er. Den andre er empati. Du må være omsorgsfull og tillitskapende varm og åpen. Det tredje tingen er at du må vise "ubetinget positiv aktelse" med dette mener han at du ikke må være fordømmende. Han er også klar på at enhver rådgiver må ha relasjonsferdighet og kommunikasjonsferdighet (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s. 52).

Dag nevner også at slutten på tilbakemeldingen må være positiv. Han sier at det er viktig at medarbeider *går ut i verden og ser lyst på livet*. Han bruker humor når han sier til medarbeidere med høye krav til seg selv, *du må ikke være så streng med deg selv. Mors kjøttkaker greier du ikke å kopiere før det har gått noen år*

4.5 Følelsemessig modenhet

Lederne hadde ingen motforestillinger i forhold til at medarbeidere og de selv skal kunne vise følelser på jobben. Humor trekkes frem som positivt for arbeidsmiljøet. Alle er enig i dette. Christine mener at det å ha det kjekt på jobben, kan være positivt for sykefraværet og føre til at du hvis du er i tvil, heller går på jobb enn å være hjemme. Latter nevnes av alle. Å le gjør hverdagen lettere og sprer glede. Her er mine informanter helt på linje med Spurkeland som mener at humor er viktig og hører til i radarhjul for relasjonskompetanse.

Psykologer som Spurkeland bygger på hevder at positive følelser kan skapes. Seligman hevder at hvis mennesker tar i bruk sine signaturstyrker så vil de oppnå ekte lykke. Med signaturstyrker mener han f.eks modighet, originalitet og vennlighet. Han skiller mellom signaturstyrker og talenter. Styrkene er moralske egenskaper i motsetning til talenter, selv om han vedgår at grensene er noe flytende. Oppgaven til en leder blir å ta i bruk sine egne signaturstyrker og sørge for at medarbeidere gjør det samme. Dette kan synes å ha mye til felles med tankegangen til Carl Rogers om menneskets iboende evner. Seligman hevder at signaturstyrker kan forbedres og bygges opp ved trening og øvelse (Seligman, 2009, s. 137-139).

Psykologen Goleman har også lignende tanker. Han snakker om resonans og dissonans i ledelse. Her utgjør resonans de positive følelsene og dissonans de negative og pessimistiske

følelsene. Lederens oppgave blir å gjøre medarbeiderne lykkelige og fylle dem de leder med gode følelser. Han sier at å være emosjonelt intelligent har stor betydning for en leder. Med emosjonelt intelligent lederskap mener han at leder har innsikt i emosjoner og vet hvordan de virker på mennesker. Han hevder også at det bedrer resultater i arbeidet fordi det "tenner" mennesker og holder dem motiverte på oppgavene sine. Over lang tid har ledere sett på følelser som forstyrrende og som hindret dem i arbeidet. I følge Goleman er denne tiden forbi.

I enhver gruppe mennesker har lederen ganske enkelt den største makten til å påvirke folks følelser. Hvis deres følelser blir påvirket i retning av entusiasme, kan arbeidsprestasjonene stige voldsomt; hvis folk drives i retning av uvilje og redsel, vil de miste konsentrasjonen og prestere dårligere (Goleman, 2002, s. 24-26).

Lederne har også vist følelser på jobben. Det å bli rørt eller lei seg over ting er en selvfølgelig del av det å være menneske. Anne er den som har vist mest følelser. Hun gråt foran sine medarbeidere en dag hun var virkelig lei seg. Hun var veldig nervøs for at hun skulle tape ansikt men oppnådde bare mer respekt fra sine medarbeidere.

Ledere er rollemodeller for sine ansatte. Ved å vise svakhet selv, signaliserer leder til de ansatte at det er helt legitimt å ha følelser. Uten å vise noen følelser kan leder bli beskyldt for å være kald og ufølsom, slik Putin ble da han da ubåten Kursk sank og han viste lite medfølelse og emosjonell støtte til de pårørende.

En leders organisasjonsforståelse og lederkompetanse vil derfor være mangelfull uten emosjonelle kunnskaper og ferdigheter. Dette bør få konsekvenser for rekruttering, utvelgelse, utdanning og utvikling av ledere. Med endrede produksjonsformer og overgang til kunnskaps- og servicebedrifter er det grunn til å anta at høy emosjonell intelligens blir en enda viktigere forutsetning for å utøve god ledelse i framtiden (Glasø, 2002, s. 118-122).

Bjørn mener at det er leder som skal legge til rette for at de ansatte skal vise følelser på jobben. Det må han gjøre ved å åpne opp for å vise at også han kan ha tunge dager: *Det å åpne opp for å vise at en har en periode i livet som ikke alltid er rosa og full av solskinn, det er viktig.* Christine hevder at erfaring har gjort henne til en sterk leder som takler at de ansatte har sterke følelser.

Selv om hun i utgangspunktet selv er emosjonell, opptrer hun rolig og behersket når medarbeidere gråter på hennes kontor. Det er viktig å ikke overta problemet som din

samtalepartner har. Du har som oppgave å få den andre til å tenke – også i nye baner (Spurkeland, 2009, s. 169).

Dag sier at han ikke har hatt så mye gråt og sånn på kontoret sitt. Dette til tross for at han vet at ansatte har mistet nære personer i livet sitt. Han sier at det som er viktig da, er å lytte og ti stille og ikke prøve å være en kurator. Dag sier at relasjonsledelse er spesielt på dette med følelser. Dette er elementer som ikke andre ledelsesfilosofier sier mye om. Han innrømmer at denne relasjonskompetansen er spesielt vanskelig for en leder å imøtekomme. Han hevder selv at det er hans svakeste punkt. Samtidig trekker Dag frem at det er lederopplæring i relasjonsledelse som har gitt ham den tryggheten som han så sårt trenger i slike situasjoner.

Lederne mine synes at denne kompetansen er spesielt vanskelig. Dette betrakter jeg som et funn siden de uavhengig av hverandre har sagt det samme. Bjørn stiller spørsmålstegen til hvem som skal avgjøre om du har denne kompetansen: *Dette er nok det vanskeligste området å følge Spurkeland. Hvem skal avgjøre om du er følelsesmessig moden? Hvilke faktorer spiller inn? Jeg blir veldig ydmyk i forhold til min rolle i dette.*

Interessant blir det også å merke seg at relasjonskompetansen følelsesmessig modenhet, også av Spurkeland blir regnet som den vanskeligste kompetansen. Dette var noe av grunnen til at jeg ønsket å ta denne med i min undersøkelse. Interessant er det også at både Anne, Bjørn og Christine nevner behovet for å ha støttefunksjoner rundt seg som kan hjelpe til med tunge personalsaker. Bjørn mente at hans funksjon som rektor kan gå i retning av sjelesorg, noe han verken har interesse eller kompetanse til å utføre. Anne, Christine og Bjørn sier og at mange betroelser kan bli for tunge å sitte med alene. En av rektorene mente at det å henvise til Hjelp 24 ikke var god nok ivaretagelse av personalet.

En annen vesentlig ting er leders egen psykiske helse. Det å stadig ta vare på medarbeidere som sliter med personlige problemer kan bli tungt for en leder. Når hodet er fullt av medarbeiders problemer etter arbeidstid, kan dette føre til slitasje på leders egen familie. En leder som tar med seg for mye følelser hjem fra jobben kan ende med å selv slite seg ut i sitt forsøk på å hjelpe andre.

4.6 Relasjonsledelse som et verktøy

Lederne svarer at relasjonsledelse er viktig for dem som ledere, fordi det er med denne formen for ledelse du greier å motivere og få de ansatte til å gjøre en god jobb. De mener derfor det er det nyttig å gå et lederkurs og trene på de ferdighetene som du trenger som relasjonsleder. Dette kan synes som et mål middel tankegang. Hvis ledere går på kurs så kan de motivere de ansatte til en god jobb, og bedriften oppnår gode resultater. Alle er likevel enig i at det ikke bare hjelper å gå et kurs, dette er personlige egenskaper som du må ha i deg. Bjørn mener at i motsatt fall må du ha vært oppvokst med produksjonstanken og lite opptatt av mennesker. I så fall kan du være skeptisk til relasjonsledelse:

Da kan du nok finne folk som er skeptisk til relasjonsledelse. De som har en tro på produksjonslinjene som gjør at de blir veldig instrumentalistiske, sånn at det er økonomien og produksjonen som blir viktig. En blir opptatt av hva som kommer ut i andre enden.

Bjørn mener at det er fordi det er grunnleggende moralsk og ligger i vårt menneskesyn. Hva er så grunnleggende moralsk? Hvis vi går tilbake til Aristoteles og etiske grunnregler finner vi følgende:

Aristoteles begynner den *nikkomakiske etikk* med å si at all handling etterstreber det gode, men at det gode kan defineres ved to ulike mål.: I noen tilfeller er handlingen mål i seg selv, i andre tilfeller er målet et selvstendig produkt som ligger utenfor handlingen som dens resultat (Løvlie, 1984, s. 80).

Hvis alle handlinger kan brukes som et middel til å oppnå noe, kan det skape en form for meningsløshet. Hvis ledere tar i bruk relasjonsledelse for å oppnå bedre resultater og mer samarbeidsvillige arbeidere vil ikke lenger handlingen være moralsk. Bjørn sier at det ikke kan manipuleres fordi mennesker er grunnleggende moralske. Anne og Christine mener at det vil bli gjennomskuet, og Dag sier at det må komme innenfra og bli en del av din personlighet. Her ser jeg en viktig fallgrube for relasjonsledelse. Du må som relasjonsleder være ekte og du må virkelig ville dine medarbeidere vel. I motsatt fall vil relasjonsledelse bli en kalkulert handling med et mål i sikte som ikke vil kunne kalles grunnleggende moralsk. Leder vil bare utføre tekniske eller instrumentalistiske handlinger som et middel for å oppnå et mål.

Kant bygger igjen på Aristoteles tanker. Det kategoriske imperativ innebærer å handle på en slik måte at dine handlinger kan gjøres til en allmenngyldig lov (Noddings, 1997, s. 169).

Han snakker om et fellesskap blant mennesker i ”formålenes rike”. ”Han forutsetter da at alle mennesker er underlagt det imperativ aldri å behandle seg selv eller andre bare som midler, men alltid også som formål i seg selv (Løvlie, 1984, s. 72).

Lederne i min studie benekter at du kan manipulere med relasjonsledelse, fordi det må være ekte. Christine peker på at det har med personlige egenskaper å gjøre og vi ”bruker oss selv og er vårt eget redskap”. Hun sier at ”relasjonsledelse ikke er noen manual eller håndbok”. Anne tror at det ikke er mulig å late som om du bryr deg. Da vil du bli gjennomskuet. Hun viser til tillit mellom medarbeider og leder som grunnlag for relasjonen.

Hva er så hensikten med at ledere skal delta på kurs i relasjonsledelse? Dette er jo i følge mine informanter noe som er grunnleggende i ethvert menneske og ingen trenger kurs for å bli en slik leder. Både Bjørn, Anne, Christine og Dag mener at lederkurs i relasjonsledelse er nødvendig. De hevder at selv om mange av tankene ligger naturlig i deg som leder, kanskje også fordi du har en utdanning i bunn som er grunnleggende humanistisk, så trenger alle ledere denne opplæringen. Mange av kompetansene i ledelsesfilosofien til Spurkeland krever trening for at du skal kunne bli en god leder. Da Anne deltok på kurs syntes hun at mye av dette var omfattende og tidkrevende. Christine sier rett ut at hun har måttet trene på mange områder som hun ikke var så sterk på. Dag peker på at hans svakeste område nok er følelsesmessig modenhet. Bjørn sier at tankene er kjente, men systemet som Spurkeland har laget av dem er til god hjelp for han som leder.

Spurkeland er enig med lederne i disse utsagnene. Han mener at det ikke er lært på et kurs å bli relasjonsorientert. Det krever at du trener. ”Hvis vi mener at relasjonsskapende evner og motivasjonsevner er krav vi skal stille til ledere, må vi innse at noen har mer i ryggsekken enn andre”. Han sier også at det er finpussing av talentet som kan gjøres på kurs. Trening på tilbakemeldinger og evne til å motivere samt aktiv lytting er ting som ledere kan trene på (Spurkeland, 2009, s. 198-199).

Hva så med dem som blir tvunget til å gå på lederkurs i relasjonsledelse? Hvilket utbytte vil de ha av kurset? I følge Spurkelands teorier vil det ikke nytte, å få en leder som i utgangspunktet er negativ til relasjonsledelse, til å endre mening. Dette fordi relasjonskompetanse er et medfødt talent, som kun kan trenes for å bli bedre. Mine ledere er enig med han i dette. De sier at du ikke kan lære dialog. Enten evner du å snakke med

mennesker eller så innehar du ikke denne ferdigheten. Siden dialogen er grunnlaget for relasjonsledelse vil en leder uten dette talentet allerede her komme til kort. Anne sier også at du må bry deg om mennesker for å kunne være en personalleder. I spørsmålet om leder kan manipulere med relasjonsledelse får jeg og et klart nei fra alle. Anne: *Jeg tror ikke jeg kan late som jeg bryr meg, for det vil medarbeider oppdage.* Bjørn sier at *mennesket er grunnleggende moralsk.* Christine sier at *det må være samsvar mellom ord og handling og at du kan ha mange fine ord, men det er handling som teller.* Dag er enda klarere i sin uttalelse: *Spurkelands teorier går ikke an å gjennomføre som et verktøy. Coaching kan du lære som en teknikk, men relasjonsledelse må komme innenfra og bli en del av din personlighet.*

4.7 Elementer i Spurkelands teorier som leder ikke har tatt i bruk.

Det var store variasjoner i svarene til lederne på dette punktet. Dag sier at det har blitt så automatisert at han ikke lenger greier å skille ut hva som er relasjonsledelse og hva som ligger i hans egen personlighet: *Relasjonsledelse har blitt en så naturlig del at den ikke lar seg skille ut som noe verktøy. Jeg opplever det ikke slik at nå brukte jeg relasjonsledelse. Det har blitt en naturlig del.* Han mener at han derfor ikke kan svare på hvilke elementer han ikke har tatt i bruk. Han sammenligner det med svaret du får når du spør om oppskriften til svigermor: *Hvis du tar litt av ditta og litt av ditta, så verte det bra veit du.* Han mener det er vanskelig å svare på hva han har utelatt. Det er lettere å finne svake punkt:

Jeg tror nok at jeg sliter med lyttingen og la den andre snakke. Jeg lurert på om jeg noen gang blir bedre. Jeg tror ikke jeg er laget sånn, men jeg kan muligens tvinge meg til å bli noe mer lyttende. Lytting er utrolig viktig.

Dag nevner også at det med sorgreaksjoner er vanskelig. Han begrenser det til å fortelle medarbeider at han er tilgjengelig for støtte. Derfor har han lite befatning med sorg og tårer. Dette sier han selv kan høres ut som et svakere punkt i hans relasjonsledelse.

Christine mener og at det er vanskelig å svare på. Hun sier at det å ha høye mål og ideal er viktig. Hvis det er noe hun ikke får til så kan hun jobbe mot målene: *Men det er viktig å vite at vi lever ikke opp til idealene våre hele tiden, for vi er bare mennesker. Vi blir stresset, vi har følelser, vi har ikke sovet i natt, eller hva det er, så utlært blir vi aldri.*

Anne samtykker i at mange av relasjonskompetansene er vanskelige. Hun kan ikke helt svare på om det er ting hun ha utelatt, men hun erkjenner at den vanskeligste biten for henne er lytting. Hun forsøker å trene seg til å bli bedre på dette.

Bjørn peker på personlighet for hvilke deler han ikke tar i bruk. Han sier at det er ikke alt jeg føler meg like hjemme i. Det har mye å si hvem du er for hvilke deler du tar i bruk. Det er avhengig av den personen du er for hvor mye gjenklang du finner i de enkelte aspekter. Han fremhever humor som en kompetanse han synes det ufattelig viktig å ha med seg, ellers har han tatt i bruk det han har vurdert som nyttig for hans ledelse: Ellers blir det litt ubevisst slik at du velger vekk ting som ikke passer helt inn. *Jeg har ikke tenkt så mye på de tingene som jeg ikke har funnet gjenklang i. Sånn er det litt ubevisst.*

4.8 Kritikk av humanistisk psykologi.

De autoritære retningene i 60-årene, mente at de hadde løsningene på menneskets problemer, De hadde et naturvitenskapelig syn på mennesket. De mente at mennesket var et biologisk vesen hvor en kunne forutsi virkningene av behandling. Terapeuten hadde alle svarene og rådsøker var en klient. Den humanistiske psykologien og Carl Rogers var sterkt uenig i dette. De mente at de var mennesket selv som satt med løsningen. Mennesket var godt og ønsket å oppnå selvrealisering. Det eneste som kunne hindre mennesket i selvrealisering var sosiale og psykologiske krefter som for eksempel manglende innsikt i seg selv. Negative holdninger og oppførsel var et resultat av at de grunnleggende behovene i hierarkiet ikke var tilfredsstillt.

Rådgiving etter Carl Rogers teknikker ble populært og mange rådgivere bruker den samme teknikken i dag. Kritikere hevder at teknikkene er enkle og latterlige. Rogers har avmystifisert terapeutiske teknikker og vist til at de er så enkle at de lett kan kopieres. Teknikkene hans har derfor blitt ansett som nærmest parodiske. Hans menneskesyn har også blitt kritisert. Han har blitt beskyldt for å være virkelighetsfjern og naiv. Dessuten har det blitt stilt et stort spørsmålstegn til hans speilingsteknikker og ubetinget aksept av klienten. Det er ikke alltid så lett for rådgiver å skjule sin motvilje og spesielt barn avslører lett dette. Speilingsteknikker kan også være en måte rådgiver kan manipulere rådsøker med. Når rådgiver bruker speiling i veiledningen, kan han både bevisst og ubevisst lede rådsøker slik han ønsker. Bekreftelser,

nikking og små ord, kan lede og manipulere råde søker (Johannessen, kokkersvold og Vedeler, s. 34-54).

Andre kritikere har pekt på at humanistisk psykologi er en individrettet psykologisk retning som ikke tar hensyn til at vi lever i samfunn der individet må ta hensyn til andre. Rogers hevder at vi kan stole på den innerste følelsen i oss selv og at den vil lede oss på rett vei. Mennesket er født med vilje og evne til å gjøre det gode (Wivestad, 1992). Hva så hvis andre mennesker i samfunnet har motstridende meninger om hva som er det gode? Løvlie beskriver et tenkt scenario med to personer som er uenige om et standpunkt. Som eksempler bruker han fri abort, eller sivil ulydighet. Begge parter mener at deres standpunkt er det gode. Hvem skal avgjøre hvem som har det riktige standpunkt? Begge har en personlig mening, men hvilken av dem skal være den allmenngyldige gode?

Rogers gjentar den romantiske tro på en naturlig moral, som er gitt for det autentiske menneske og som samtidig er alles moral. Men det er intet som sier at mange enkelte institusjoner uten videre skal være en felles institusjon. Rogers har ikke noe prinsipp for å bygge bro mellom din og min og alle de andres oppfatninger i moralske saker. Han påstår en universalisme uten den sentrale garanti, nemlig et prinsipp for universalisering av maksimer eller handlingsregler (Løvlie, 1984, s. 36-38).

Det optimistiske synet på mennesket som den humanistiske psykologien er forkjemper for, er vanskelig å tro på når en åpner aviser eller ser nyheter. Det faktum at mennesket er grunnleggende godt kan bli motbevist bare ved å se på all den ondskap som det forårsaker. Antiautoritære retninger innenfor psykologien har også blitt kritisert for å skjule menneskenes ondskap. Også Rollo May stilte kritiske spørsmål til Rogers. Han mente at hvis menneskene kunne bli påvirket av miljøet og da bli ondt, hvem var da miljøet? Leonard Geller mente også at hvis det er miljøets påvirkning som gjør oss onde så må det dypeste i oss være noe biologisk og i så tilfelle er vi ikke annet enn dyr (Wivestad, 1992).

Løvlie mener at diskursetikken er den beste måten å forholde seg til uenigheten mellom to forskjellige standpunkts forhold til den gode moral. Ved å sette inn en ny regel for samhandling så unngås problemet med de to forskjellige standpunkt. Denne regelen skal være gjeldende for alle som ønsker å bli regnet som fornuftig (Løvlie, 1984, s. 148-149).

Hva tenker så mine informanter om kritikken til humanistisk psykologi? Ingen av dem har kritikk mot humanismen. Utfordringen er å få praktisert relasjonsledelse i en travel hverdag. De peker på at det er vanskelig med mange ansatte.

Christine har noen få negative erfaringer: *Jeg har fått noen smeller ved å stole alt for mye på folk.* Likevel har det ikke endret hennes syn på kontroll. Anne og Dag har full tillit til sine medarbeidere. Bjørn peker på den humanistiske grunntanken i skolen når han sier han ikke tror jeg vil finne kritikere til relasjonsledelse. Han mener at relasjonsledelse er basert på forskning om hva som motiverer mennesket: *Mennesket er grunnleggende moralsk. Dette er en innsikt og tilnærming til hele ledelsestenkningen, som jeg ikke kan forstå kan endre seg.* Han er overbevist om at leder ikke kan tvinge noen til endring: *Et menneske som skal endre seg må ville det selv.* Han er av den oppfatning, at når de humanistiske verdiene er de tyngste, så vil ikke veien til relasjonsledelse være særlig lang.

Dette kan synes å handle om menneskesynet til en leder. McGregors teori X og teori Y viser to alternative måter å oppfatte mennesket på. Teori X har et menneskesyn som tilsier at mennesker er late og egentlig ikke vil arbeide. Grunnen til at de gjør det er fordi de oppnår en belønning og at de kan miste jobben. De trenger ledere, ønsker ikke å lære, de må ha klare instruksjoner og de trenger kontroll. Ros og korreksjoner på utført arbeid er også viktig. McGregor lanserte en teori Y som hadde et optimistisk menneskesyn modellert etter humanismen. Teori Y innebærer et menneskesyn som sier at mennesker ikke trenger kontroll. Hvis de får ta ansvar for eget arbeid og får realisere seg selv, gjør arbeidsglede og egeninteresse av arbeidet at de selv tar kontroll. Taylor mente at menneskene ikke lærte på egenhånd (Kaufmann og Kaufmann, 2003, s.17). Hans menneskesyn og teori X vil etter min mening kreve mange ledere for å kunne administrere en bedrift. Mennesker som blir behandlet på denne måten vil kunne bli selvoppfyllende profetier. Uten tillit og uten arbeidsglede og stolthet over sine egne ansvarsoppgaver, vil jeg anta at resultatene til bedriften ville blitt stadig dårligere. Det er vel etter hvert også enighet i det pedagogiske miljøet om at en kommer lenger med ros enn med ris. Belønninger er vanligvis mer effektivt når det gjelder å oppnå læring.

4.9 utfordringer i relasjonsledelse

Det Bjørn ser som den største utfordringen er at du ikke har tid til å være en relasjonsleder i tillegg til de andre oppgavene: *Det er ikke lett å praktisere relasjonsledelse med mange ansatte.* Han siterer Spurkelands utsagn om at ethvert menneske er som en roman. Bjørn hevder: *For meg så rekker det ikke å bli mer enn en novelle.* Behovet for en mellomleder som kan ta seg av personalledelse sammen med rektor er derfor stort etter hans mening. Han føler at det er vanskelig å være en relasjonell leder når du får lite tilbake, at jobben som leder fort kan bli litt ensom og kald hvis du ikke har noen å snakke deg varm med.

Å være relasjonsorientert skal være et godt utgangspunkt for store organisasjoner. En leder skal da kunne lede mange ansatte. ”Relasjonsledelse er en stil som er velegnet for store kontrollspenn. Lederens hovedaktivitet går på å lede gjennom delegering og avtale myndighet og ansvar” (Spurkeland, 2009, s. 196).

Dag mener at en leder i tillegg må kunne annen lederteori enn relasjonsledelse. Han sier at du ikke kan være leder uten at du kjenner til de forskjellige måtene å lede på. Han legger til i svaret sitt at *du kan ikke spille en pianokonsert hvis du bare kan spille Gubba Noah med en fing.* Bjørn og Anne er veldig enige. Anne mener at du ikke blir en relasjonsleder etter et kurs. Det er viktig for skoleeier å finne egnede ledere og så kurse dem i relasjonsledelse. Bjørn sier at ledere har behov for en teoribakgrunn for å kunne finne frem til den mest effektive formen for ledelse. Han mener at mange rektorer er ledere uten at de har gjennomgått nødvendig grunnutdanning.

Utdanningsdirektoratet har forsøkt å bøte på manglende lederutdanning hos rektorer. I 2008 utlyste de en anbudskonkurranse for skolelederutdanning. Flere institusjoner startet opp rektorutdanning. Hensikten er å gi grunnlag for den faglige delen av lederjobben. Nyere undersøkelser har vist sterk sammenheng mellom god ledelse og elevenes læringsutbytte (Lillejord, 2011, s. 292).

Dag er opptatt av en annen utfordring. Det er vanskelig å være en paragrafrytter og samtidig være en relasjonsleder. Hvis du alltid skal følge lovverk og bare forholde deg til hva medarbeider har rett til, kan det være vanskelig å lage løsninger som hjelper til i en vanskelig situasjon. Han er overbevist om at hvis han som leder greier å finne gode ordninger og bryr

seg om å hjelpe, så vil han unngå lange sykemeldinger som ofte er det eneste alternativet. Han sier: *Jeg kan fort komme i en skvis når jeg prøver å lage gunstige ordninger. Da må jeg strekke meg langt på en måte som ikke alltid er godtatt av overordnede.* Han mener at det ikke nytter å være firkantet på lover og regler hvis du skal lage ordninger:

Ja, der er du inne på det som kan være skummelt i dette. Du er leder på en måte som kanskje strekker litt på systemet. Og det er klart hvis du er systemrytter fremfor alt det andre du er, altså leder for en masse levende mennesker, så vil du nok kunne oppleve en skvis. Men vi er en IA-bedrift og da skal vi være i stand til å vurdere sånne situasjoner og finne løsninger.

Gode relasjoner skaper trivsel og er helsefremmende. Det å vise medfølelse og gi direkte støtte enten gjennom å ta kontakt med bedriftshelsetjeneste eller bare tilby hjelp på andre måter er viktig lederatferd. En leder som oppfører seg på denne måten skaper motivasjon og arbeidsglede ikke bare hos den det gjelder men også hos resten av sine medarbeidere. En leder som forstår dette får medarbeidere som føler seg respektert og trygge (Fløistad, 2002, s. 404-406).

4.10 Rektors ansvar for resultater og målstyring i skolen

Rektor har alltid hatt ansvaret for arbeidet i skolen. Forskjellen er at han i løpet av de siste tiår har fått et mer delegert ansvar for innholdet og elevenes resultater. Tidligere skulle skoleledere holde seg innenfor budsjetter og følge rundskriv som ble sendt ut fra staten. Det som skjedde på skolene var bestemt av andre og utførelsen ble opp til den enkelte lærer i hver sitt klasserom. Det var ikke den gang behov for sterke ledere. Rektors oppgave var bare lojalt å følge det staten hadde bestemt. Målstyring ble innført i 1990. Hensikten med målstyring er å ansvarliggjøre lederne for skolens resultater. Nasjonale og lokale prøver skal måle hva elevene har tilegnet seg av kunnskaper. I dagens skole med desentralisert styringsstruktur blir opplæringsmål bestemt av staten, men ansvaret for resultatene tillegges den enkelte rektor. ”Da målstyring ble lansert som styringsprinsipp for utdanningssektoren i 1990, gjennom Stortingsmelding nr. 37 (1990-91) *Om organisering og styring i utdanningssektoren*, ble målstyring enkelt presentert som at ”overordnet myndighet” formulerer mål, formidler målene nedover i systemet og vurderer resultatene av måloppnåelsen” (Lillejord, 2011, s. 286-291).

Bjørn er den som sier mest om dette i intervjuet. Han arbeider med veiledning til lærerne etter å ha sett dem undervise. Han snakker mye om skolevandring som er en måte leder kan kontrollere sine medarbeidere og vurdere i hvilken grad de oppnår ønskede resultater. I skolevandring ser leder på planlagte satsingsområder som klasseledelse eller leseinnlæring. Deretter går han inn med veiledning til den enkelte lærer. Han fremhever han at dette ikke er noen enkelt oppgave. Noe av det mener han ligger i lærernes kultur. Han mener at skolekulturen ikke har tradisjoner for at klasserommet er åpent for innsyn.

I 80 og 90-årene var det en stilltiende avtale at rektor holdt seg unna klasserommet. Men nyere forskning kan tyde på at ting er i ferd med å endre seg. I en undersøkelse gjort av Jorunn Møller sier en rektor at hun har begynt å besøke klassene med jevne mellomrom. Hun har fortalt lærerne at det ikke er for å kontrollere, men for å gjøre seg kjent med arbeidet deres (Møller, 2011, s. 40-41). Jeg mener at det er relasjonen som blir avgjørende for hvordan besøkene blir oppfattet av lærer. En leder med god relasjon til sine medarbeidere, er i stand til å gjøre dem trygge på at besøket ikke er ment som kontroll. Hvis leder varsler besøket på forhånd vil det gi ytterligere trygghet for lærere som er engstelig i forkant. Bjørn viste til dette. Han lot lærer velge timer som han ble invitert inn i.

Spurkeland henviser til en rektor som begynte å ta turer ut blant de ansatte. I starten var alle engstelige og tok det som kontroll og mistillit. Lederen fortalte sine medarbeidere at han var interessert i arbeidet deres og gjerne ville sette seg inn i deres arbeidssituasjon. Det var grunnen til at han ville tilbringe tid sammen med dem (Spurkeland, 2009, s. 51).

Bjørn vil heller kalle det synlig lederskap enn kontrollfunksjon. Han synes at det er en stor utfordring å få skolevandring til å bli en naturlig form for ledelse. Skoleeier pålegger skolene å innføre skolevandring og derfor er det av stor betydning å få lærere til å være positivt innstilt. I intervjuet gir han tydelig inntrykk av at dette ikke er enkelt. Han mener og at *hvis du trer ting nedover hodet på folk, greier du ikke å få til en varig endring*. Han viser til erfaringer med ansatte som blir nervøse og redde når han kommer inn i klasserommet for å observere.

Anne synes ikke hun har noen problemer med å kontrollere. Hun sier at medarbeider har følt det positivt og gitt uttrykk for det i etterkant. Hun mener at det er relasjonen mellom henne og medarbeider som gir denne tryggheten for dem begge: *Det at en faktisk vil en vel gjør at du får lyst til å endre atferd*. Hun sier at det ville nok vært vanskeligere å ta imot kritikk eller

tips fra henne hvis hun ikke hadde denne relasjonen til dem. Christine er enig med Anne. *Jeg kontrollerer det jeg må, men i utgangspunktet stoler jeg på folk at de gjør det de skal.* Når hun gir veiledning til lærere, er hun opptatt av at hun har god dekning for det hun sier.

Dag sier: *Jeg har liten bruk for å kontrollere arbeidet medarbeiderne hans gjør.* Han er motstander av det tradisjonelle hierarkiet og mener at resultatene får du først når du tar medarbeiderne med på råd. Bjørn tror heller ikke at du vil få mer gjort hvis du opprettholder hierarkiet: *Jeg tror det ville vært enklere, ikke sånn at du fikk mer gjort, tvert imot, men bare sitte oppe å og være autoritet. Bare tatt de hensyn du måtte ta og drive det som en produksjonsenhet.* Han advarer mot tankegangen som har fått fotfeste i mange land. Spesielt trekker han frem universitetet i England som ble lagt ned fordi det ikke lenger hadde god nok inntjening. Han håper at lignende tanker ikke skal spre seg til Norge. Han mener imidlertid at skole og kunnskapsbedrifter ikke er så spesielle som det de liker å fremstille seg selv. De fleste produksjonsbedrifter praktiserer relasjonsledelse.

Bjørns tanker kan være betryggende å høre, men samtidig er det viktig for norske politikere, skolesjefer, rektorer og lærere å ”ikke sove i timen.” Markedstankegangen er i ferd med å ta over også den norske skolen. Produktivitet blir målt etter elevenes læringsresultater. Skolene kan måles mot hverandre. Individuell avlønning har vært forsøkt innført i den norske skolen. Kunnskapsløftet markerer starten på endringene i skolen. Endringene er et ledd i en internasjonal markedsøkonomi. New Public Management (NPM) har erstattet statlig styring med mål og brukerstyrte organisasjoner. Markedet styrer og det er resultatene som teller. Dette medfører sterkere konkurranse mellom skoler og prestasjonslønn for lærere (Møller, 2011, s. 96-97).

Hvilke fordeler kan en slik styring av skolen ha? Jeg mener at innsyn i skolehverdagen bare vil være positivt for lærere. At brukerne av skolen har medvirkning ser jeg også som en selvfølge. Dette kan gjøre samarbeidet mellom lærere og foreldre enda bedre. Det kan også argumenteres med at individuell avlønning brukes i andre yrker og fungerer meget godt der. Hvorfor skulle ikke lærere kunne måles etter slike kriterier? Transaksjonsledelse innebærer et bytteforhold mellom den innsatsen som legges ned av lærere og lønnen de mottar. Det er et økonomisk bytteforhold som vil kunne føre til at lærere kun arbeider det de blir betalt for. En undersøkelse av skoler i Oslo i 2009, konkluderte med at det sosiale bytteforholdet hadde stor betydning for lærerens innstilling til arbeidet. Det sosiale bytteforholdet vil her si gjensidig

tillit og forpliktelse mellom skolen og arbeidstaker. Denne studien viste at hvordan arbeidsgiver behandlet sine ansatte hadde innvirkning ikke bare på hvordan de utførte arbeidet sitt, men også hvordan de hjalp andre kollegaer og generelt skaffet skolen et godt rykte med å trekke i samme retning som ledelsen (Christophersen, Elstad og Turmo, 2010).

Bruken av prestasjonsbasert lønn er jeg redd for vil være direkte skadelig for skolen. Det kan også synes som et stort tilbakesteg til Taylor og McGregors menneskesyn X, som mente at menneskene måtte styres med individuell bonus eller prestasjonsbasert lønn (Kaufmann og Kaufmann, s. 17). Relasjonene mellom de ansatte kan komme til å bli skadelidende under en slik lønnspolitikk. Det samme kan relasjonene mellom ansatt og leder. Misunnelse, misnøye og likegyldighet kan fort bli resultatet. Lærerne har tradisjonelt et syn på undervisning som gjør at de hjelper hverandre og deler gode undervisningsopplegg. Jeg tror derfor at individuell avlønning kan føre til en splid og hersk politikk i skolen som vil ødelegge samarbeid og motvirke at skolen kan bli en lærende organisasjon. Ingen vil lenger dele gode ideer med kollegaer når det kan føre til at de får ekstra betalt om de holder dem for seg selv. Av den grunn kan samarbeidsmøter og nettverk komme til å være bortkastet som læringsarena.

Samtidig som rektor er direkte ansvarlig for elevenes læringsresultat er han også ansvarlig for budsjett. Dette kan føre til at rektor blir tvunget av skoleeier til å finne billige løsninger og sette inn assistenter i vikartimer eller sykefravær. Dette medfører at elevene ikke får kvalifisert opplæring som igjen slår negativt ut på skolens resultater. Hvis skoleeier og myndigheter vil vise at de mener noe med uttalelsen om kvalitet i skolen er dette noe av det første de må avklare. I motsatt fall er jeg redd for at de kan ende med å ”bite seg selv i halen”. ”Tidsbrukutvalget hevder i sin rapport at skoleeier er mer opptatt av budsjettkontroll enn av om ressursbruken bidrar til økt måloppnåelse, at skolefaglig kompetanse på kommunenivå ofte er mangelfull, og at mange kommuner har mangelfull lov- og regelforståelse” (Stortingsmelding 19, 2009-2010). Tidsbrukutvalget konkluderer med at både tilsynet i 2008 og 2009 avdekket store mangler i hvordan kommunene forholdt seg til lover.

Det har fått utvikle seg en kultur der kommuner ikke trenger å ta sine lovmessige forpliktelser på alvor. Det kan synes som om de verken kjenner opplæringsloven eller bryr seg om å følge den. Dessverre ser det ikke ut til at det bare gjelder opplæringsloven, men i like stor grad arbeidsmiljøloven og forskrift om miljørettet helsevern i skoler og barnehager (Aahlin, 2010).

Amerikansk skole har i mange år målt hver enkelt elev på data. Avstanden mellom der eleven ligger ved målingen og der det er ønskelig at han skal komme blir definert som mål. Hensikten er å øke produktivitet (Dalin, 1995). Dette kan være en utmerket måte å få oversikt over den enkelte elev på og deretter rette inn tiltak mot de vanskene som elevene har. Problemet jeg ser her er ressursene til å hjelpe de elevene som ligger under forventet grense. Det er en kjent sak i all spesialundervisning at testing for testingens skyld må vi komme bort fra. Det er hva vi gjør med testresultatene som er det interessante. Likevel reduseres ressurser til spesialundervisning til et minimum. Jeg er av den oppfatning at elevresultater som er svake må følges opp med spesialundervisning av lærer med utdanning i faget. Da må det være en lærer som ikke stoler blindt på ferdige oppskrifter, men som ser den enkelte elev og behovene hans. En undersøkelse gjennomført blant 540 rektorer i grunnskolen viser at det er svake sammenhenger mellom bruk av vurderingsverktøy og læring for den enkelte elev.

Dette kan tyde på at vurderingsarbeidet på skolenivå, kommunenivå og nasjonalt nivå snarere er knyttet til hierarkiske og administrative strukturer som inkluderer skolen som en del av et administrativt system. Dette administrative systemet retter seg mer mot å bruke vurderingsverktøy for å utvikle systemet, og handler i mindre grad om å hjelpe den enkelte elev til å utvikle seg videre (Skedsmo, 2011, s. 87).

4.11 Er det mulig å forene målstyring og relasjonsledelse?

Som tidligere nevnt er NPM et ledd i en internasjonal markedsøkonomi. Den tidligere statlige styringen er erstattet med mål og brukerstyrte organisasjoner. Målstyring kom på 90-tallet og brer om seg med rekordfart. En av de fremste ekspertene på ”organisasjonsmoter sier at offentlig sektor blir forandret for alltid (Hornburg, 2011). Folk med skolefaglig bakgrunn går oftere ut i aviser og tidsskrift og advarer mot resultatet, men finnes det positive elementer i denne styringsformen? Å styre mot mål er ikke negativt i seg selv. Det kan gjøre at de ansatte strekker seg lengre og sikter mot å oppnå målene som er satt for organisasjonen. Gamle strukturer kan bli opphevet og erstattet av nye og bedre samarbeidsformer. Samtidig kan rektor som leder få stort handlingsrom i forhold til gamle styringsformer da han bare skulle iverksette det staten hadde bestemt. ”En rektor som ser at han har frihet til å handle og som kobler denne innsikten med dialog med lærerne, kan oppnå å bryte gamle mønstre og få til konstruktiv nytenkning skolen” (Lillejord, 2011, s. 297). Lillejord trekker frem dialogen med lærerne som essensiell for om rektor vil lykkes. Dette kan synes å vise at relasjonen mellom leder og lærer blir avgjørende i den vanskelige arbeidet rektor skal utføre. Jeg vil også anta at

målstyring i sin helhet med prestasjonsbasert lønn og resultatvurdering opp mot hver enkelt medarbeider vil være vanskelig å gjennomføre. Dette begrunner jeg med at menneskesynet i relasjonsledelse ikke passer med de kontrolltiltakene som målstyring legger til grunn. Menneskesynet i målstyring harmonerer mer med menneskesyn X enn Y. Det vil og være vanskelig å bruke individuell avlønning, fordi det kan ødelegge de ansattes indre motivasjon. ”Dilemmaet for ledere som forståelig nok ønsker å få enda mer ut av også indre motiverte ansatte, blir at prestasjonsbasert belønning som virker på ytre motivasjon kan ha negativ effekt på de beste medarbeidernes indre motivasjon” (Kuvaas, 2008, s.29). Det kan også være vanskelig å finne riktige kriterier for hvordan lønne individuelt og resultatet kan bli mer ødeleggende enn positivt.

Relasjonsledelse handler om tillit, dialog og relasjon foran posisjon. Alle disse elementene kan synes motstridende i forhold til målstyring. Likevel har nok målstyring kommet for å bli. Vi har også forholdt oss til elementer fra målstyring siden 90-tallet. Jeg tror derfor at balansert målstyring kan være mulig. For å lykkes med dette må vi unngå å ta i bruk prestasjonsbasert lønn i et så uoversiktlig område som skolen, som i tillegg har motstridende mål å forholde seg til. Det har også vært stilt spørsmål om hva vi vinner med målstyring. Rektorer har uttalt at de har brukt verdifull tid på målstyring som kunne vært brukt på en mye bedre måte. Det er samtidig farlig å gå i den grøften at vi oppfatter pedagogikk som en teknikk. ”I et målstyringshierarki er det lett å begå det Hans Skjervheim kaller ”det instrumentalistiske mistaket”, nemlig å oppfatte pedagogisk praksis som et spørsmål om teknikk, det vil si å tolke pedagogiske handlinger etter modell av tekniske handlinger” (Lillejord, 2003, s. 1997). Jeg vil tro det er mulig å lykkes med balansert målstyring i skolen. Det vil kreve at vi har færemomentene i tankene samtidig som vi legger vekt på tillit, dialog og relasjoner. Rektorer som skal lede en slik fornyelsesprosess i skolen bør ha nødvendig lederopplæring og trygghet for jobben de skal utføre. Dette kan den nye rektorskolen bidra til å løse. Et menneskesyn som tidligere omtalte teori X, våger jeg å påstå ikke vil være mulig å forene med relasjonsledelse.

Det må være et færetegn at en undersøkelse viste at det er høyt konfliktnivå mellom ledere og lærere i norsk skole (Aahlin, 2010). Det kan synes som om relasjonsledelse og målstyring ikke bare kan forenes, men at målstyring kan være avhengig av relasjonsledelse for i det hele tatt å lykkes. En oppsplitting av ansvarsområdene må også til. I min fordypningsoppgave om rektorskolen kom jeg frem til at de forskjellige oppgavene var alt for sprikende. Rektor bør

være pedagogisk ansvarlig ikke ta hånd om økonomi og administrasjon. En rektor som bare er pedagogisk leder kan i dialog med lærerne sette mål for undervisning. Han kan inspirere og motivere personalet sitt og gi støtte og oppmuntring i hverdagen.

Rektor skal være en faglig leder og en skoleleders fag er pedagogikk. Dette er viktig i forhold til aksept fra dem han skal lede. ”I og med at skolens kjernekunnskap er knyttet til læring, er spørsmålet om hvordan denne kunnskapen skal praktiseres den viktigste kompetansen lærere og skoleledere i fellesskap kan utvikle” (Lillejord, 2011, s. 285-286).

Det skolen trenger er en leder med pedagogisk utdanning som har gode dialogkunnskaper. Han må også være emosjonelt intelligent og ha stor tillit til sine medarbeidere. Samtidig må han være i stand til å tenke relasjon foran posisjon. Etter min mening vil han da kunne lykkes med en balansert form for målstyring.

DEL 5 AVSLUTNING

5.1 Funn i studien

Kapittel 5 omhandler presentasjon av de viktigste funnene i oppgaven. Jeg vil her i trekke slutninger med utgangspunkt i problemstillingen. Hovedpoenget i denne studien har vært å få innsikt i hvordan ledere med kurs i Spurkelands relasjonsledelse vurderer hans ledelsesfilosofi. Jeg ønsket også å få vite i hvilken grad de tar i bruk elementer fra Relasjonsledelse når de utøver ledelse i sin hverdag.

Viktige funn er at lederne legger stor vekt på relasjoner. De er enig med Spurkeland at privatlivet til medarbeider har mye å si for ytelse på jobben. De snakker varmt om tillit. Dette blir nevnt i alle sammenhenger. Når det gjelder detaljstyring og kontroll, er de ulike. Noen har liten grad av detaljstyring og kontroll. En av dem er enig med Spurkeland at tillit minsker behov for kontroll. En av de andre lederne har mye fokus på kontroll. Leders ansvar for skolens resultat gjør at kontroll er økende.

Tid er oppgitt som hindring for at de ikke kan være personalledere på den måten som de ønsker. En av lederne svarer helt annerledes. Han synes at relasjonsledelse gir han tid til å lede, fordi medarbeiderne er selvstyrte.

De legger stor vekt på å tre støttende til når medarbeidere trenger hjelp. Problemet de ser her er at det ikke finnes noe hjelp å få for medarbeidere som har problemer i sitt privatliv. Ledere kan bli sittende igjen med tunge personalproblemer. De ønsker seg mer kompetanse på hvordan de skal håndtere medarbeiders problemer. Dialog er et nøkkelbegrep. Dette må en leder beherske. Lederne svarer at de har måttet øve seg i å bli gode lyttere. Det samme har de også gjort med kravet om å vise relasjonelt mot.

Relasjonskompetansen følelsesmessig modenhet var den biten som skapte mest problemer for lederne. Denne ble oppfattet som vanskelig av dem alle. De var enige i at det var viktig å vise følelser på jobben. Både latter og gråt var naturlig.

I innledningen min sa jeg at jeg har tro på at sammenhengen mellom hvordan mennesker blir behandlet, har mye å si for deres effektivitet i jobbsammenheng. I løpet av masteroppgaven

har jeg ikke blitt mindre overbevist om dette. En artikkel i Aftenposten hevder at arbeidslivet beveger seg i en helt annen retning. Nå er det målstyring og prestasjoner som er moten. Kommunesektoren følger også moten og blir stadig mer markedsorientert. En ekspert på organisasjonsmoter sier at det vil forandre hele statlig sektor i Norge. Han hevder at det vil være en irreversibel endring (Hornburg, 2011).

Tillit har vært et nøkkelbegrep i hele min studie. De lederne jeg har intervjuet har fremhevet betydningen av tillit i alle situasjoner. Uten tillit til medarbeiderne dine er det vanskelig å delegere. Det krever at du må kontrollere og belønne hver enkelt etter innsats. Martinsen fant i sin studie at ledere med transaksjonstankegangen hadde lavere effektivitet enn det som var forventet. Han fant at selv om prestasjoner var viktig, så var det en helt annen ledelse som ga høye resultater (Martinsen, 2005, s.50).

Det er fristende å antyde at vi har tatt et langt tilbakeskritt og at de nye motene i arbeidslivet har mye til felles med det vi forlot på begynnelsen av forrige århundre. I drøftingsdelen min hevder jeg at det kan være mulig å få til balansert målstyring. For at dette skal fungere er leder avhengig av tillit, relasjoner og dialog med sine medarbeidere. Så blir spørsmålet om det er rom for relasjonsledelse i skolen når nye ledelsesmoter overtar. En tankevekker kan det også være å minne om at USA, landet hvor mange ledelsesmoter kommer fra, har svært liten bruk av individuell avlønning i privat sektor. Det kan tyde på at den nye moten hos oss allerede er utgått på dato i moderlandet (Kuvaas, 2008, s. 41-35).

5.2 Konklusjon

Denne studien kan være et bidrag til spørsmålet om det fortsatt er rom for relasjoner. Mine funn i studien samsvarer ikke med bildet media tegner av ledere i offentlig sektor. Lederne i min undersøkelse la stor vekt på tillit, dialog og relasjoner. De vurderte Spurkelands ledelsesfilosofi som nyttig og nødvendig for en leder. De mener at det trengs trening for å bli god på noen av kompetansene hans. Flere viste også til at de følte de hadde utviklet seg på mange områder etter kurset, men relasjonsledelse må ligge i deres personlighet. En av lederne mente han bare hadde tatt i bruk deler av teoriene. Han viste til at han hadde tatt i bruk det han fant gjenklang i. Lederne viste til at de i stor grad tar i bruk elementer fra Spurkelands ledelsesfilosofi i sin utøvelse av ledelse og hevder at de får mye igjen for å være relasjonsorienterte.

Det å være relasjonsleder betyr ikke at en er et sånt "Luskelam" som sier at her er det fritt frem. Det betyr at en har åpenhet og respekt for de tankene du har. Så tenker du at jeg blir helt utbrent av å være leder på denne måten, men det stemmer ikke. Denne måten å lede på krever ikke mer tid. Den frigjør tid, fordi mine medarbeidere blir mer selvgående. Jeg får servert ting. Jeg får lede, men arbeidet blir gjort av motiverte folk fordi de synes det er kjekt. Så gjør de en kjempejobb. Så dette med tid er heller motsatt.

5.3 Etterord

Den nye rektorskolen er i sin spede begynnelse. Stortingsmelding nr. 19 (2009-2010) har mange føringer for hva som er vektlagt i utdanningen. Relasjoner blir nevnt mange ganger i forbindelse med hvordan rektor kan tilrettelegge for sine medarbeidere. Dialog er også et viktig ord her. Dette er faktorer som er nøkkebegrep i relasjonsledelse. I den nye rektorrollen skal rektor være ansvarlig for flere oppgaver enn tidligere. Dette kan føre til at han i enda større grad vil trenge selvstyrte medarbeidere. Å forske på menneskers motivasjon er særdeles spennende. Videre forskning kunne derfor være å forske på rektor som pedagogisk leder og undersøke om ansatte føler at rektor motiverer dem i deres arbeid. Spørsmålet er her om rektor har tid til å være pedagogisk leder i tillegg til alle de andre oppgavene. Her kunne det nok vært aktuelt å skille ut budsjettansvar fra øvrig ledelse. Dette anser jeg som høyst aktuelt for videre forskning.

Alle tjener på motiverte arbeidere og Hawthorne effekten viste en gang at det var de sosiale forholdene på jobben, samarbeid og det at leder ga støtte og oppmuntring, som utgjorde økning i produksjon. Å bruke motivasjonsteorier i forhold til medarbeidere ville vært et interessant forskningsområde. Her kunne Seligmann sine teorier om signaturstyrker vært prøvd ut. Det kunne vært spennende å forske på hva som skjedde med motivasjon hvis mennesker fikk hjelp til å finne signaturstyrkene de var i besittelse av.

Et gjennomgående funn i min studie var at ledere opplevde følelsesmessig modenhet som den vanskeligste kompetansen i relasjonsledelse. Det fremheves og at få lederteorier sier noe om denne biten av ledelse. Flere av dem ville ønsket mer hjelp i forhold til medarbeidere som opplevde store belastninger i privatlivet. Dette kunne utpeke seg som et viktig forskningsområde videre.

Litteratur

- Aahlin, P. (2010, nr. 1). Arbeidstid og tidsbruk. *Bedre skole*, s. 22-25.
- Arntzen, T. (1998). *Ulike syn på mennesket: Innføring i pedagogisk psykologi*. Hentet 5.oktober, 2010 fra <http://www.sv.ntnu.no/ped/hans.petter.ulleberg/tine3.htm>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stodgill's Handbook of Leadership: Theory, research and managerial applications* (s. 184-225). (Third edition). Canada: Collier Macmillan Canada, Inc.
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Berg, M. E. (2002). Superledelse: Å lede medarbeidere til å lede seg selv. I: A. Skogstad og S. Einarsen (red.), *Ledelse på godt og vondt* (s. 125-146). Bergen: Fagbokforlaget.
- Brunstad, P. O. (2009). *Klokt lederskap: Mellom dyder og dødssynder*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Christophersen, A. K., Elstad, E., og Turmo, A. (2010, nr. 3). De menneskelige relasjonenes betydning for lærernes ytelse [Artikkel]. *Bedre Skole*, s. 29-31.
- Dalin, P. (1994). *Skoleutvikling: Teorier for forandring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Einarsen, S., Skogstad, A., Aasland M. S., og Løseth, A. M. S. (2002). Destruktivt lederskap: Årsaker og konsekvenser. I: A. Skogstad og S. Einarsen (red.), *Ledelse på godt og vondt*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Evans, R. I. (1975). *The Man and His Ideas*. New York: E.P. Dutton & CO INC.
- Everett, E. L., og Furseth, I. (2004). *Masteroppgaven: Hvordan begynne og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Fløistad, G. (2002). Verdibasert ledelse: Kultur, etikk og kommunikasjon. I: A. Skogstad, S. Einarsen (red.), *Ledelse på godt og vondt* (s. 401-422). Bergen: Fagbokforlaget.
- Fuglestad, O. L., og Lillejord, S. (1997). *Pedagogisk ledelse: Et relasjonelt perspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Fuglseth, K. (2007). Vitenskapsteori og hermeneutikk. I: K. Fuglseth og K. Skogen (red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. 256-271). Oslo: J. W. Cappelens Forlag as.
- Gargiulo, M., Ertug, G. (2006). The dark side of the trust. I: R. Bachmann & A. Zaheer (red.), *Handbook of Trust Research*. Northampton: Edward Elgar Publishing, Inc.

- Glasø, L. (2002). Emosjoner i organisasjoner og ledelse I: A. Skogstad og S. Einarsen (red.), *Ledelse på godt og vondt* (s. 101-124). Bergen: Fagbokforlaget.
- Goleman, D. (1999). *Emosjonell intelligens: Å tenke med hjertet*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Goleman, D. (2002). *Positiv ledelse: Den emosjonelle intelligensens makt*. Oslo: N. W. Damm & Søn A/S.
- Haukedal, W. (2002). Norske ledere i det nye årtuset: Hvordan oppfatter de sin lederrolle? I: A. Skogstad og S. Einarsen (red.), *Ledelse på godt og vondt* (s. 61-77). Bergen: Fagbokforlaget.
- Helle, L. (2006). *Rom for handling*. Oslo: Universitetsforlaget A/S.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1993). *Management of organizational Behavior: Utilizing Human Resources* (sixth Edition). New Jersey: Englewood Cliffs.
- Hornburg, T. B. (2011, 26.februar). Arbeidsdagen styres av moter [Artikkel]. *Aftenposten*.
 Hentet 28.februar, 2011 fra
<http://www.aftenposten.no/okonomi/innland/article4042395.ece>
- Johannesen, E., Kokkersvold, E., og Vedeler, L. (2010). *Rådgiving: Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Johnsen, G. (2007). Intervjuet: En forskningssamtale i møtet mellom to mennesker. I: K. Fuglseth og K. Skogen (red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag as.
- Kaldestad, O. H., Reigstad, E., Sæther, J., og Sæthre, J. (2007). Verdimedvit i pedagogisk verksemd – eit mål i seg sjølv eller berre ein reiskap for å fremja læring? I: O. H. Kaldestad, E. Reigstad, J. Sæther og J. Sæthre (red.), *Grunnverdier og pedagogikk* (s. 9-24). Bergen: Fagbokforlaget.
- Karlsen, G. E. (2006). *Utdanning, styring og marked: Norsk utdanningspolitikk i et internasjonalt perspektiv* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget A/S.
- Kaufmann, G., og Kaufmann, A. (2003) *Psykologi i organisasjon og leiing* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kjeldstadli, K. (1999). *Fortida er ikke hva den en gang var: En innføring i historiefaget*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Klev, R., og Levin, M. (2009). *Forandring som praksis: Endringsledelse gjennom læring og utvikling* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kotter, J. F. (2009). Lederens egentlige oppgave. I: Ø. L. Martinsen (red.), *Perspektiver på ledelse* (s. 59-69). (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Kuvaas, B. (2008). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S. (2004). *Det kvalitative forskningsintervju* (6. opplag). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lied, R. (2010, 24.september). Tillit og mistillit [Artikkel]. *Utdanning*, s. 57.
- Lillejord, S. (2003). *Ledelse i en lærende skole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillejord, S. (2011). Kunsten å være rektor. I: J. Møller og E. Ottesen (red.), *Rektor som leder og sjef: Om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen* (s. 284-301). Oslo: Universitetsforlaget.
- Løvlie, L. (1984). *Det pedagogiske argument: Moral, autoritet og selvprøving i oppdragelsen*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag AS.
- Martinsen, Ø. L. (2005). Lederskap: Spiller det noen rolle? *BI Forskningsrapport 5/2005*. Hentet 16.januar, 2011, fra [http://web.bi.no/forskning/papers.nsf/0/b098c8f8bcb4d510c12570590049b89c/\\$FILE/2005-05-martinsen.pdf](http://web.bi.no/forskning/papers.nsf/0/b098c8f8bcb4d510c12570590049b89c/$FILE/2005-05-martinsen.pdf)
- Martinsen, Ø. L. (2009). *Perspektiver på ledelse*. I: Ø. Martinsen (red). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Møller, J. (2006, nr. 02). Karismatisk lederskap i skolen: En analyse og et forsøk på nytenkning. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, s. 96-105.
- Møller, J. (2009, nr. 3). Skoleledere som fanebærere [Artikkel]. *Bedre Skole*, s. 9-16.
- Møller, J. (2011). Rektorers profesjonsforståelse - faglig autonomi og administrativ underholdning. I: J. Møller og E. Ottesen (red.), *Rektor som leder og sjef: Om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen* (s. 27-50). Oslo: Universitetsforlaget.
- Noddings, N. (1997). *Pedagogisk filosofi*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Nordhaug, O. (2002). Sentrale ledelsesutfordringer. I: O. Nordhaug (red.), *Strategisk personalledelse* (s. 295-303). (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Løwendahl, B. R., og Nordhaug, O. (2002). Kompetanserevolusjon og frihetsledelse. I: O.Nordhaug (red.), *Strategisk personalledelse* (s. 219-231). (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Risberg, T. (2007). Prosjektplanlegging. I: K. Fuglseth og K. Skogen (red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. 20-28). Oslo: J. W. Cappelens Forlag as.
- Ryen A. (2002). *Det kvalitative intervjuet: Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Sandal G. M. (2002). Personlighet som suksessfaktor blant norske ledere. I: A. Skogstad og S. Einarsen (red.), *Ledelse på godt og vondt* (s. 79-98). Oslo: Fagbokforlaget.

- Seligman M. E. P. (2009). *Ekte lykke: Positiv psykologi i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Senge, P. M. (1991). *Den Femte Disiplin: Kunsten å skape en lærende organisasjon*. Oslo: Egmonts Hjemmets Bokforlag.
- Sims, H. P., & Lorenzi, P. (1992). *The New Leadership Paradigm: Social Learning and Cognition in Organizations*. California: Sage Publication Inc.
- Skedsmo, G. (2011). Vurdering som styring av utvikling og overvåkning av resultat. I: J. Møller og E. Ottesen (red.), *Rektor som leder og sjef: Om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen* (s. 74-94). Oslo: Universitetsforlaget.
- Skogstad, A., og Einarsen, S. (2002). Effektiv ledelse: En gjennomgang av det 20. århundres viktigste perspektiver. I: A. Skogstad og S. Einarsen (red.), *Ledelse på godt og vondt* (s. 15-39). Bergen: Fagbokforlaget.
- Spurkeland, J. (2005). *Relasjonskompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. (2009). *Relasjonsledelse* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008). Kvalitet i skolen. Kunnskapsdepartementet.
- Stortingsmelding nr. 19 (2009-2010). Tid til læring. Kunnskapsdepartementet.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- UH-Nett Vest (2008). Tilbud på levering av nasjonalt utdanningstilbud for rektorer.
- Utdanningsdirektoratet (2008, 20.august). Nasjonalt utdanningstilbud for rektorer. Hentet 3.september, 2009 fra http://www.udir.no/Artikler/_Skoleutvikling/Arbeidet-med-nasjonalt-utdanningstilbud-for-rektorer/
- Wivestad, S. (1991/1992). Mennesket på godt og ondt [Artikkel]. *Norsk Lærerakademis årsskrift*, s. 47-65.
- Wivestad, S. (2007). Hva er pedagogikk? I: O. H. Kaldestad, E. Reigstad, J. Sæther og J. Sæthre (red.), *Grunnverdier og pedagogikk* (s. 293-327). Bergen: Fagbokforlaget.

INTERVJUGUIDE

Vedlegg 1

Hva vil jeg ha svar på?

Hvordan vurderer ledere med opplæring i relasjonsledelse, Spurkelands ledelsesfilosofi, og i hvilken grad tar de i bruk elementer fra denne i sin egen utøvelse av ledelse?

<p>Generell lederatferd</p>	<p>Fokusområde en er generell lederatferd. Hvordan han eller hun oppfatter sine medmennesker. Spurkeland omtaler i intervjuet hvert menneske som en roman. Får du tak i overskriften, blir du interessert i å lese videre. I hvilken grad er leder interessert i hele mennesket, ikke bare den delen av mennesket som bidrar til å øke produksjonen. Har leder endret sin oppfatning etter lederopplæringen og hvis så er tilfelle, hva mener leder er endret.</p>	<p>Oppfølgingsspørsmål</p> <p>Hva synes du om at leder skal kunne bry seg om hele mennesket?</p> <ul style="list-style-type: none">• Fritid• Familiesituasjon• Samspill/samarbeid med kolleger.• Være coach/lede team og lagspill• Innsikt i enkeltvis og samlet kompetanse. <p>Hvordan er du som leder? Hva legger du vekt på? Hvilke utfordringer ser du her?</p>
<p>2. Tillit</p>	<p>Fokusområde to er tillit. Dette er bærebjelken i relasjonen. Har opplæringen i relasjonsledelse bidratt til at du som leder har mer tillit til den enkelte medarbeider?</p>	<p>Hvordan ser du på at leder skal:</p> <ul style="list-style-type: none">• Vise interesse for medarbeidernes synspunkt.• Delegere• Ikke detaljstyre eller kontrollere• være støttende <p>Hvordan er du som leder? Hva legger du vekt på.</p>

<p>3. Dialogferdigheter Individ</p>	<p>Fokusområde tre er dialogferdigheter individ. I hvilken grad greier leder å bruke daglige samtaler og spesielt medarbeidersamtalen til å bygge relasjoner til sine medarbeidere. Har leder blitt mer bevisst dette etter opplæringen i Spurkelands relasjonsledelse. Har medarbeidersamtalene endret karakter til et dypere nivå.</p>	<p>Hvordan ser du på at medarbeidersamtalen skal brukes til å bygge relasjoner til dine ansatte?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Å være en god lytter • Dype samtaler • Forståelse <p>Hva synes du er viktig? Hvilke utfordringer ser du her?</p>
<p>4. Tilbakemelding</p>	<p>Det fjerde fokusområdet er tilbakemelding. Her snakker Spurkeland om relasjonelt mot og relasjonell feighet. Har kurset endret ditt syn på hvor mye og hvordan du gir tilbakemeldinger? Hvordan reagerer i så tilfelle dine medarbeidere på dette?</p>	<p>Hvordan ser du på Spurkelands krav om ærlige tilbakemeldinger fra deg som leder?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gode prestasjoner • Dårlige prestasjoner • Oppbyggende tilbakemeldinger • Ta imot ros og ris <p>Hva gjør du som leder?</p>

<p>5. Følelsesmessig modenhet</p>	<p>Fokusområde fem er følelsesmessig modenhet. Dette omtaler Spurkeland som den vanskeligste biten av relasjonsledelse. Dette fordi det krever at du leder med hjertet. Har leder blitt bedre til å vise empati og er han bedre i stand til å se sårheten hos et menneske?</p> <p>Spurkelands ledelsesfilosofi har som mål at du kan redusere utbrenthet og få et lavere sykefravær i din bedrift ved at du involverer deg i dine ansattes liv. Hvordan vurderer du dette?</p>	<p>Hvordan ser du på Spurkelands formening om at</p> <p>Du/dine ansatte kan vise følelser på jobben.</p> <p>At du som leder skal kunne sette deg inn i andres situasjon?</p> <p>At du som leder skal være i stand til å være et følelsesmessig modent menneske.</p> <p>Er dette viktig for deg? Hvordan tenker du om dette?</p>
<p>6. utfordringer</p>	<p>Det sjette og siste fokusområdet mitt er hvilke utfordringer en leder har når han skal være en relasjonell leder. Her vil jeg ha et forholdsvis åpent spørsmål som gjør at det er rom for å komme med flere svar.</p>	<p>Dette spørsmålet inngår i hver del av de fem andre.</p>

