

# Relasjonsledelse og måloppnåelse i skolen

**Lisa Eiken**

**Veileder**

Linda Hye

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

Du  
og eg.  
Vi er  
på same lag,  
i same båt,  
mot same mål.  
Du held meg  
i dine hender  
og eg  
held deg  
i mine armer.  
Om båten  
går ned,  
eller  
om den  
når målet,  
er det framleis  
du og eg  
í í í .i same båt.

(Lisa Eiken 2015)



## Forord

Ny kunnskap er en av mine største inspirasjonskilder for å kunne leve et meningsfylt liv. Helt fra jeg startet på masterstudiet har jeg tenkt at dette er noe jeg virkelig har nytte av å lære mer om. Jeg har gjennom teori og inspirasjon fra dyktige forelesere tilegnet meg mye ny og interessant kunnskap. Selve forskningsprosessen har også gjort meg mer bevisst på betydningen av gode problemstillinger og den tålmodighet og modning som må til for å oppnå så nøyaktige resultater som mulig. Dette har gitt meg enda større respekt for forskere og forskningens betydning for ny kunnskap.

I denne tiden har jeg også blitt kjent med Jan Spurkeland som har skrevet mye av den teorien jeg bruker i masteroppgaven min. Han har vært, og er fortsatt, til stor inspirasjon og støtte. Hans systematiske teori om relasjoners betydning for ledelse har truffet meg midt i hjertet og gjort meg til en leder med en bredere forståelse for hvordan jeg kan være med å skape resultater og trivsel hos mine medarbeidere.

Kunnskapen jeg har tilegnet meg gjennom teori og forskningsresultater vil jeg gjerne dele med andre som kan ha nytte av den. På den måten håper jeg at denne oppgaven kan være til inspirasjon og utvikling også for andre ledere.

Jeg vil gjerne rette en stor takk til Jan Spurkeland for inspirasjon, støtte og hjelp i dette arbeidet!

I tillegg vil jeg takke min veileder, Linda Hye, for uvurderlig hjelp, støtte og oppmuntring i denne tida! Våre møter har gjort meg bedre og hjulpet meg videre på den svingete og kronglete veien en forskningsprosess ofte er. Hjalmar Sæbø Djønne fortjener også en takk for tålmodighet og hjelp med den tekniske delen av undersøkelsen.

Til slutt vil jeg takke mine medarbeidere på Gyland skole for hjelp til å teste spørsmålene mine, rektorkollegiet i Vest-Agder for at dere tok dere tid til å svare på undersøkelsen og familien min for tålmodighet og støtte gjennom hele prosessen.

Eiken, 20.05.16

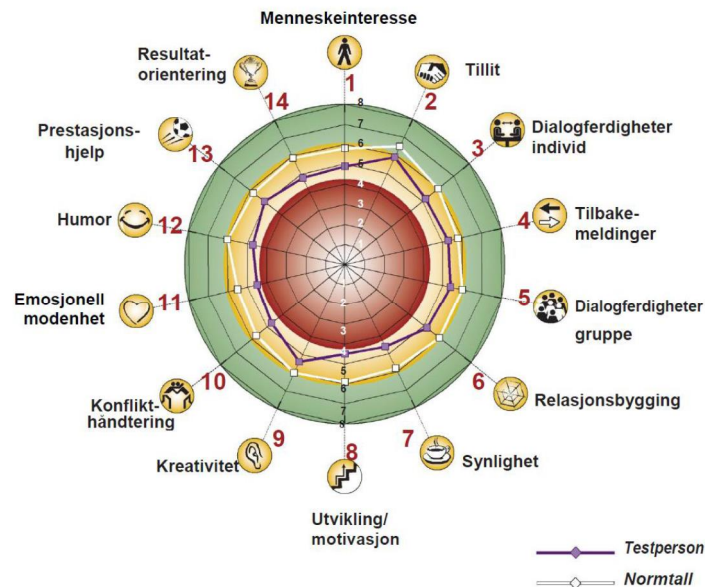
Lisa Eiken

## Sammendrag

I denne oppgaven har målet mitt vært å finne ut om høy relasjonskompetanse hos rektorer fører til høy måloppnåelse. Jeg har også vært interessert i å finne ut hvordan de ulike dimensjonene innen relasjonskompetanse eventuelt henger sammen med måloppnåelse hver for seg og hvilke som korrelerer sterkest med måloppnåelse.

Min undersøkelse har vært kvantitativ, og utvalget mitt har vært 103 rektorer som jobber på grunnskoler i Vest-Agder.

Jeg har skrevet denne oppgaven med utgangspunkt i Jan Spurkeland sin teori om relasjonsledelse, og jeg har definert relasjonskompetanse utfra hans radarhjul med 14 dimensjoner.



Jeg har i min undersøkelse bygget på Spurkeland sin forskning, men tatt den ett skritt videre og gått inn i en spesifikk gruppe ledere (rektorer) for å se på sammenhengen mellom relasjonskompetanse og måloppnåelse i skolen. Spørreundersøkelsen min bygger også på Spurkeland sine indikatorer, men jeg har laget egne kontekstuavhengige indikatorer for måloppnåelse der jeg skiller mellom overordnede vedtatte mål og enhetens egne mål.

Datamaterialet mitt viser at relasjonskompetanse har stor sammenheng med måloppnåelse i skolen. Det er i tråd med Spurkeland sin teori om relasjonsledelse og hans forskning på området.

Det Spurkeland ikke har sagt noe om, men som jeg har undersøkt, er hvordan sammenhengen mellom de ulike dimensjonene innen relasjonskompetanse hver for seg henger sammen med måloppnåelse på en spesifikk gruppe ledere, nemlig rektorer.

Mine funn viser at dersom man som rektor skal få til høy måloppnåelse totalt sett, må man ha høy relasjonskompetanse. Noen dimensjoner er likevel spesielt viktige. Det er «Resultatorientering», «Kreativitet», «Utvikling/motivasjon», «Prestasjonshjelp», «Menneskeinteresse», «Relasjonsbygging» og «Dialogferdigheter gruppe».

Undersøkelsen min blant rektorene i Vest- Agder tilsier at de fleste av disse dimensjonene samsvarer med de dimensjonene rektorene har høyest relasjonskompetanse på. Unntakene er «Resultatorientering», «Utvikling/motivasjon» og «Menneskeinteresse». «Resultatorientering» er rektorene middels gode på, mens «Utvikling/motivasjon» og «Menneskeinteresse» er blant de svakeste dimensjonene hos disse rektorene.

Selv om rektorgruppen har relativt høy relasjonskompetanse og måloppnåelse, betyr mine funn totalt sett at den gjennomsnittlige rektoren i Vest-Agder har et potensiale for å høyne måloppnåelsen.

Det krever fokus både fra politikere, sentrale myndigheter, utdanningsinstitusjonene, skoleeiere og rektorene selv for å få dette til.

Det betyr at skoleeier må sørge for at rektorene får den nødvendige opplæring og trening på dette feltet. Det må spesielt legges vekt på trening og bevisstgjøring når det gjelder resultatorientering, systematisk utvikling, forståelse av motivasjon, interesse for hele mennesket og kunnskapen om den totale kompetansen i kollegiet.

Rektorer som virkelig vil utvikle skolen sin må også selv bevisst opparbeide seg både kunnskap om temaet og lære seg metoder for å trene på disse ferdighetene på en systematisk måte.

På samme måte må sentrale myndigheter lage en strategi på området som når ut til hele landet, og landets utdanningsinstitusjoner må ta relasjonsledelse inn i sine fagplaner som et supplement til andre typer styringsverktøy.

# Innholdsfortegnelse

<b>Forord .....</b>	<b>iii</b>
<b>Sammendrag.....</b>	<b>iv</b>
<b>Innholdsfortegnelse .....</b>	<b>vi</b>
<b>1 Innledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Bakgrunn for valg av problemstilling.....	1
1.2 Oppgavens struktur og avgrensing .....	2
<b>2 Teoretiske perspektiver .....</b>	<b>3</b>
2.1 Definisjoner på ledelse .....	3
2.2 Transaksjonsledelse.....	4
2.3 Transformasjonsledelse .....	4
2.3.1 <i>Humanistisk psykologi</i> .....	5
2.3.2 <i>Carl Rogers</i> .....	6
2.4 Relasjonsledelse .....	7
2.4.1 <i>Relasjonskompetanse</i> .....	8
2.4.2 <i>Menneskeinteresse</i> .....	10
2.4.3 <i>Tillit</i> .....	12
2.4.4 <i>Dialogferdigheter individ</i> .....	13
2.4.5 <i>Tilbakemeldinger</i> .....	13
2.4.6 <i>Dialogferdigheter gruppe</i> .....	14
2.4.7 <i>Relasjonsbygging</i> .....	15
2.4.8 <i>Synlighet</i> .....	17
2.4.9 <i>Utvikling/motivasjon</i> .....	17
2.4.10 <i>Kreativitet</i> .....	20
2.4.11 <i>Konflikthåndtering</i> .....	21
2.4.12 <i>Emosjonell modenhet</i> .....	23
2.4.13 <i>Humor</i> .....	24
2.4.14 <i>Prestasjonshjelp</i> .....	25
2.4.15 <i>Resultatorientering</i> .....	26
2.5 Ledelse og måloppnåelse .....	27

2.6	Oppsummering .....	29
<b>3</b>	<b>Metode.....</b>	<b>30</b>
3.1	Bakgrunn for valg av metode.....	30
3.2	Valg av forskningsdesign .....	31
3.3	Kvantitativ metode og kvalitativ metode.....	31
3.4	Utvalg og gjennomføring av undersøkelsen .....	32
3.4.1	<i>Utvalg av respondenter</i> .....	32
3.4.2	<i>Gjennomføring av undersøkelsen</i> .....	33
3.4.3	<i>Analyser</i> .....	33
3.5	Kvalitet på data .....	34
3.5.1	<i>Validitet</i> .....	34
3.5.2	<i>Reliabilitet</i> .....	35
3.5.3	<i>Feilkilder</i> .....	35
3.6	Etiske betraktninger.....	36
<b>4</b>	<b>Analyse og drøfting.....</b>	<b>37</b>
4.1	Relasjonskompetanse og måloppnåelse.....	37
4.1.1	<i>Rektorenes samlede relasjonskompetanse</i> .....	37
4.1.2	<i>Rektorenes samlede måloppnåelse</i> .....	42
4.2	Korrelasjonen mellom relasjonskompetanse og måloppnåelse .....	43
4.3	Funn knyttet til de ulike dimensjonene i relasjonskompetanse .....	45
4.3.1	<i>Funn overordnede vedtatte mål</i> .....	46
4.3.2	<i>Funn enhetens egen mål</i> .....	48
4.3.3	<i>Viktige dimensjoner for måloppnåelse og rektorenes relasjonskompetanse</i> .....	50
4.4	Hovedkonklusjon .....	52
<b>5</b>	<b>Avslutning og veien videre.....</b>	<b>53</b>
5.1	Teoretiske og praktiske implikasjoner.....	53
5.2	Avslutning.....	55
	<b>Litteraturliste.....</b>	<b>56</b>
	<b>Vedlegg 1: Spørreskjema .....</b>	<b>58</b>

# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av problemstilling

I de senere årene har det vært et stadig økende fokus på relasjoner i jakten på den optimale leder. Det skrives mange bøker og artikler om hvordan man bør være som leder og viktigheten av motiverte medarbeidere for å kunne nå organisasjonens mål. I følge Paasche lykkes ledere bedre dersom de heier på egne medarbeidere. De får mer motiverte medarbeidere og oppnår gode resultater<sup>1</sup>.

Linda Lai, professor ved institutt for ledelse og organisasjon på Handelshøyskolen BI, skriver i en artikkel i Dagens Næringsliv 16. mars 2015 at man i rekruttering til lederstillinger bør se etter mennesker som motiverer framfor å dominere, er selvbevisste men ikke selvopptatte og som tar ansvaret makten gir på alvor. De tar selv skylden når ting går galt, men lar andre få mer enn sin del av æren når ting går bra. Gode ledere bør også være omgjengelige og flinke med folk og ha en strukturert tilnærming til mål og oppgaver. De er i tillegg lærelystne og nysgjerrige på andre mennesker. De kommuniserer tydelig og gir både retning og mening. De har også stabile følelser og god kontroll over hvilke følelser de viser overfor andre. Gode ledere ønsker dessuten å bidra med noe nyttig til andre. De er prososialt motiverte<sup>2</sup>.

I følge Hilde Hetlands doktorgradsavhandling «Leading to the extraordinary ó antecedents and outcomes of transformational leadership?», som ble gjennomført på psykologisk fakultet ved Universitet i Bergen i 2005, er lederens evne til å skape motivasjon og inspirasjon en viktig faktor i kampen om de rette arbeidstakerne. Hun mener at ledelse handler om makt og innflytelse, men også om omsorg og god kommunikasjon.

I følge Strand innebærer transformasjonsledelse å *gjøre de riktige tingene*, i motsetning til transaksjonsledelse, som består i å *gjøre ting riktig*. Resultatene fra undersøkelsen viste at også i Norge er transformasjonsledelse knyttet til økt ledertilfredshet, høyere arbeidsmotivasjon og oppfatninger om at lederen er mer effektiv<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Ledernytt.no: <http://www.ledernytt.no/gode-ledere-heier-paa-sine-medarbeidere.4782656-112537.html>

<sup>2</sup> Artikkel i Dagens næringsliv 16. mars 2015: <https://www.bi.no/bizreview/artikler/ledersyken/>

<sup>3</sup> Tidsskrift for Norsk Psykologforening, Vol 45, nummer 3, 2008, side 265-271



Som leder har jeg de senere årene fått interesse for temaet relasjonsledelse. Denne formen for ledelse kan kategoriseres under paraplyen transformasjonsledelse. Jan Spurkeland har skrevet ulike bøker om temaet og hans undersøkelse blant ca. 1500 medarbeidere som har evaluert ca. 250 ledere, gjorde meg svært interessert i å finne ut mer om relasjonskompetanse og måloppnåelse henger sammen.

Problemstillingen min blir da som følger:

### **Fører høy relasjonskompetanse hos rektorer til høyere måloppnåelse i skolen?**

Denne problemstillingen har også to underspørsmål: Hvilken relasjonskompetanse og hvilken grad av måloppnåelse har rektorene?

Det er gjort mange studier med ulike vinkler på relasjoner og ledelse, men det er ingen andre studier som tar for seg rektorer som en spesifikk gruppe ledere og deres eventuelle særegne relasjonskompetanse.

## **1.2 Oppgavens struktur og avgrensning**

Denne oppgaven starter med å definere begrepet ledelse. Deretter beveger den seg inn i det overordnede begrepet transformasjonsledelse for så å trekke noen linjer tilbake til humanistisk psykologi og Carl Rogers. Det blir dernest redegjort for Jan Spurkelands teori om relasjonsledelse og hans ulike dimensjoner innen relasjonskompetanse. Det blir også redegjort for hvordan teorifeltet ser på sammenhengen mellom ledelse og mål.

Undersøkelsen min er bygget på et ekstensivt deskriptivt design. Det er en kvantitativ undersøkelse der det er brukt et elektronisk spørreskjema til å samle inn dataene. Til forskjell fra Spurkelands opprinnelige spørreskjema, har jeg tatt med resultatorientering som en dimensjon innen relasjonskompetanse og utformet egne indikatorer for måloppnåelse. Undersøkelsen er gjort på 103 rektorer i grunnskolen i Vest-Agder.

I analysen ser jeg først på rektorenes gjennomsnittlige relasjonskompetanse, deres gjennomsnittlige måloppnåelse og sammenhengen mellom disse. Deretter ser jeg på funn i forhold til de ulike dimensjonene i relasjonskompetanse knyttet opp mot overordnede vedtatte mål og enhetens egne mål, før jeg konkluderer og avslutter med noen teoretiske og praktiske implikasjoner av min studie.

## 2 Teoretiske perspektiver

Det har gjennom tidene versert ulike ledelsestrender. Litteraturen viser til alt fra «The great man theory», «Trait theory», «Contingency theory», «Transformational theory», «Servent theory», «Multifaceted theory» til dagens ulike forståelser av ledelse. Debatten har hatt fokus på hva ledere skal fokusere på, i hvilken grad ledelse utgjør en forskjell, om ledelse er medfødt eller trenbart, og hvilken lederstil som er best å bruke (Van Wart 2008).

I dag lever disse teoriene side om side og det finnes derfor mange ulike måter å definere ledelse på. Troen på hva som virker varierer, men jeg har valgt å dele definisjonene inn i kontrasten mellom transaksjonsledelse og transformasjonsledelse.

Jeg vil i dette kapitlet redegjøre for, og vise, hvor relasjonsledelse hører hjemme i dette landskapet og hvordan teorifeltet ser på sammenhengen mellom ledelse og mål.

### 2.1 Definisjoner på ledelse

Ordet ledelse brukes både om utøvelse av ledelsesaktiviteter og om personer som utøver ledelse. Vanlige tilnærminger og definisjoner har som utgangspunkt at det handler om at personer under visse forutsetninger kan styre mennesker og organisasjoner.

Det er nesten like mange definisjoner på ledelse som det finnes personer som har prøvd å definere det (Strand 2007), likevel er det i følge Northouse fire temaer som ofte går igjen: at ledelse *er en prosess*, består i å *påvirke andre*, finner sted *i en gruppekontekst* og innebærer *måloppnåelse*<sup>4</sup>.

De to variantene av ledelsesdefinisjoner nedenfor fokuserer på styring og måloppnåelse, og på innholdet i ledelsesprosessen der ledelse består i å legge forholdene til rette for at andre skal kunne utvikle seg.

---

<sup>4</sup> Tidsskrift for Norsk Psykologforening, Vol 45, nummer 3, 2008, side 265-271

«Ledelse er en prosess der et individ påvirker en gruppe individer til å oppnå et felles mål»  
(Northouse).

«Ledelse er å artikulere visjoner, inneha verdier og skape de omgivelser der ting kan oppnås»  
(Richards & Engle)<sup>5</sup>.

## 2.2 Transaksjonsledelse

*Transaksjonsledelse* er den klassiske formen for ledelse som tar utgangspunkt i behaviorismen og Skinners atferdsteori om positiv forsterkning. Det dreier seg mye om innsats og belønning basert på analytiske oppgaver, strategi og kontroll (Knudsen og Flåten 2015).

Lederen inngår en form for avtale med sine medarbeidere og disse mottar en ytre belønning for utførte arbeidsoppgaver. Det foregår altså en transaksjon mellom partene.

Transaksjonsledelse kjennetegnes av sterk kontroll og overvåking av de ansatte innenfor en etablert ramme av spilleregler. Det legges vekt på betinget belønning og ledelse gjennom unntak.

Betinget belønning er når arbeidstakeren får en positiv belønning for utført arbeid.

Ledelse gjennom unntak er når arbeidstakeren får en form for sanksjon når ikke arbeidsoppgavene blir utført på en korrekt måte. Lederen kan utføre denne formen gjennom aktiv eller passiv ledelse. Aktiv ledelse handler om å kontrollere og overvåke. Passiv ledelse betyr i denne sammenhengen at leder venter til det oppstår et problem før det tas grep og gjøres korreksjoner.

## 2.3 Transformasjonsledelse

De fire grunnelementene i *transformasjonsledelse* er idealisert innflytelse (karisma), inspirerende motivasjon, individuell støtte og intellektuell stimulans (Martinsen 2009).

Man er spesielt opptatt av tillit, respekt og lojalitet.

I følge James MacGregor Burns er kjernen i transformasjonsledelse at ledere har et spesielt ansvar for å skapes en situasjon der de sammen med sine medarbeidere kan løfte hverandre til

---

<sup>5</sup> Tidsskrift for Norsk Psykologforening, Vol 45, nummer 3, 2008, side 265-271

større motivasjon og arbeidsmoral ved å fokusere på hvordan og i hvilken grad de oppgavene som utføres gir mening i den enkeltes liv. Bass mener at man kan sjekke om en leder utøver transformasjonsledelse ved å spørre medarbeiderne om i hvilken grad de har tillit til sin leder, og i hvilken grad de føler samhørighet, deler visjon og forståelse av oppdraget med denne lederen. I tillegg må man spørre dem om de har lojalitet og respekt for lederen, og om de på grunn av dette er villige til å legge ned en ekstra innsats for å nå målene (Knudsen og Flåten 2015).

Relasjonsledelse er en tilnærming til ledelse som vil bli kategorisert under transformasjonsledelse og ikke transaksjonsledelse. Dette fordi det man i relasjonsledelse vektlegger er at en leder skal være en inspirator, utvikler og en pådriver for motivasjon og felles måloppnåelse, ikke en som kontrollerer og sanksjonerer.

Relasjonsledelse er inspirert av humanistisk psykologi og Carl Rogers. Jeg vil av den grunn kort redegjøre for hovedelementene i denne retningen og denne sammenhengen.

### ***2.3.1 Humanistisk psykologi***

Humanistisk psykologi er en retning innen psykologien som Abraham Maslow (1908 ó 1970) formaliserte. Da han fikk sitt første barn observerte han at dominans hadde mer med den indre selvtiliten til et menneske å gjøre enn fysisk styrke, noe som påvirket hans teori senere. Han studerte karakteristika på psykologisk friske mennesker, men er mest kjent for sin behovspyramide. Den beskriver menneskenes behov. Nederst står fysiologiske behov, deretter behov for trygghet, så tilhørighet og kjærlighet, dernest følelser og på toppen kommer selvaktualisering (Hergenhahn 1992).

Målet i humanistisk psykologi er å beskrive hva som menes med å være menneske. En slik beskrivelse inkluderer viktigheten av kommunikasjon, verdier, følelser og måten mennesker søker meningen med livet på (Hergenhahn 1992).

### **2.3.2 Carl Rogers**

Carl Rogers er et av de meste kjente navnene innen humanistisk psykologi i dag. Med utgangspunkt i hans dype respekt for mennesket og hans tiltro til menneskers vekst- og utviklingsmuligheter, skapte han blant annet en ny terapeutisk tilnærming. Denne tilnærmingen kalles klient-sentrert terapi.

Rogers mest grunnleggende antakelser om mennesket var at det har en egen indre, subjektiv opplevelse av hendelser, og mennesket må forstås som en fri person med evne til å kunne velge å forandre seg selv. I tillegg mener Rogers at menneskets indre natur er positiv, sosial, fremadskridende og fornuftig (Rognes 1979).

I hans klient-sentrerte terapi la han vekt på frivillighet og relasjonen til det andre mennesket. Grunnprinsippene han mente måtte være tilstede dersom det skulle skje positiv endring hos mennesker var basert på kontakt, betingelsesløs positiv akseptering og empatisk forståelse (Rognes 1979).

Rogers legger vekt på at læring kommer innenfra og preges av personlig engasjement. Det læres både i det intellektuelle og det emosjonelle aspektet hos et menneske. Man lærer best når kunnskapen oppleves relevant for egne målsetninger og gjennom egne erfaringer (Rognes 1979).

## 2.4 Relasjonsledelse

Det finnes mange som har vært inne på elementer innen relasjonsledelse gjennom tidene. Eksempler på dette er teorier om lederes adferd, teorier om lederes karaktertrekk og LMX (Leader-Member Exchange) som omhandler betydningen av å utvikle gode relasjoner til sine medarbeidere. I tillegg har vi teorier innen motivasjon som for eksempel målstyringsteori og likeverdighetsteori (Martinsen 2009). Bakthin sin teori om ulike perspektiver på dialog (dialogisme) (Fuglestad og Lillejord 1997) og Jennifer George sin modell for sammenhengen mellom positive emosjoner og organisasjonsatferd (Kaufmann og Kaufmann 1996) er andre eksempler.

Jeg velger likevel i denne oppgaven å bruke Jan Spurkelands tilnærming til å belyse min problemstilling fordi denne tilnærmingen tar for seg en større helhet innen temaet.

Relasjonsledelse bygger mye på et humanistisk menneskesyn der kommunikasjon, verdier og følelser er viktige aspekter. Denne formen for ledelse bygger også på Carl Rogers tro på menneskenes iboende evner og betydningen av gode relasjoner for å skape endring.

Relasjonsledelse tar utgangspunkt i et positivt menneskesyn og troen på at mennesker ønsker å gjøre sitt beste for å nå bedriftens felles mål.

Relasjonen mellom leder og medarbeidere med høy kompetanse trenger ikke å være preget av styring og diktering. I følge Spurkeland (2009) utøves den best, og medarbeideren yter mest, gjennom dialog, delegering og medbestemmelse.

En ledelsestilnærming som dette krever en grunnleggende respekt for andre mennesker og handler om å få fram det beste i hvert enkelt individ. Det handler også om å danne gode, komplementære lag fordi relasjonsledelse framhever lagprestasjoner mer enn solopprestasjoner.

Relasjonsledelse i denne betydningen krever stor menneskekunnskap, talent og evne til å bygge gode relasjoner til alle typer mennesker. Det krever også mot, men gir i den andre enden tilbake tillit og lojalitet (Spurkeland 2009).

Teorien om relasjonsledelse bygger på hovedpremissene: bevissthet om avhengighet og bevisstheten om relasjonelt mot.

Bevisstheten om avhengighet betyr at man er avhengig av de andre i den settingen man er i, og at man må ha et aktivt og kreativt forhold til disse. Ledere og medarbeidere går inn i en bedrift eller organisasjon for å skape noe sammen med andre. Alle parter må være aktive og både ta initiativ i dette samspillet og være med å vedlikeholde det.

Relasjonelt mot vil i denne sammenhengen si mot til å gi tydelige tilbakemeldinger, også når man må konfrontere sine medarbeidere med saker av en mer ubehagelig karakter. Det handler ikke alltid om å være myk og medgjørlig, men heller om å være åpen og rettferdig, samt ta de samtalene som trengs for at ikke konflikter skal utarte seg eller negative følelser få grobunn.

Evnen til å motivere sine medarbeidere mer enn å instruere, er et hovedelement i relasjonsledelse. Lagspillet er den bærende kraft, og både leder og medarbeideres evne til å dra lasset sammen vil direkte påvirke måloppnåelsen.

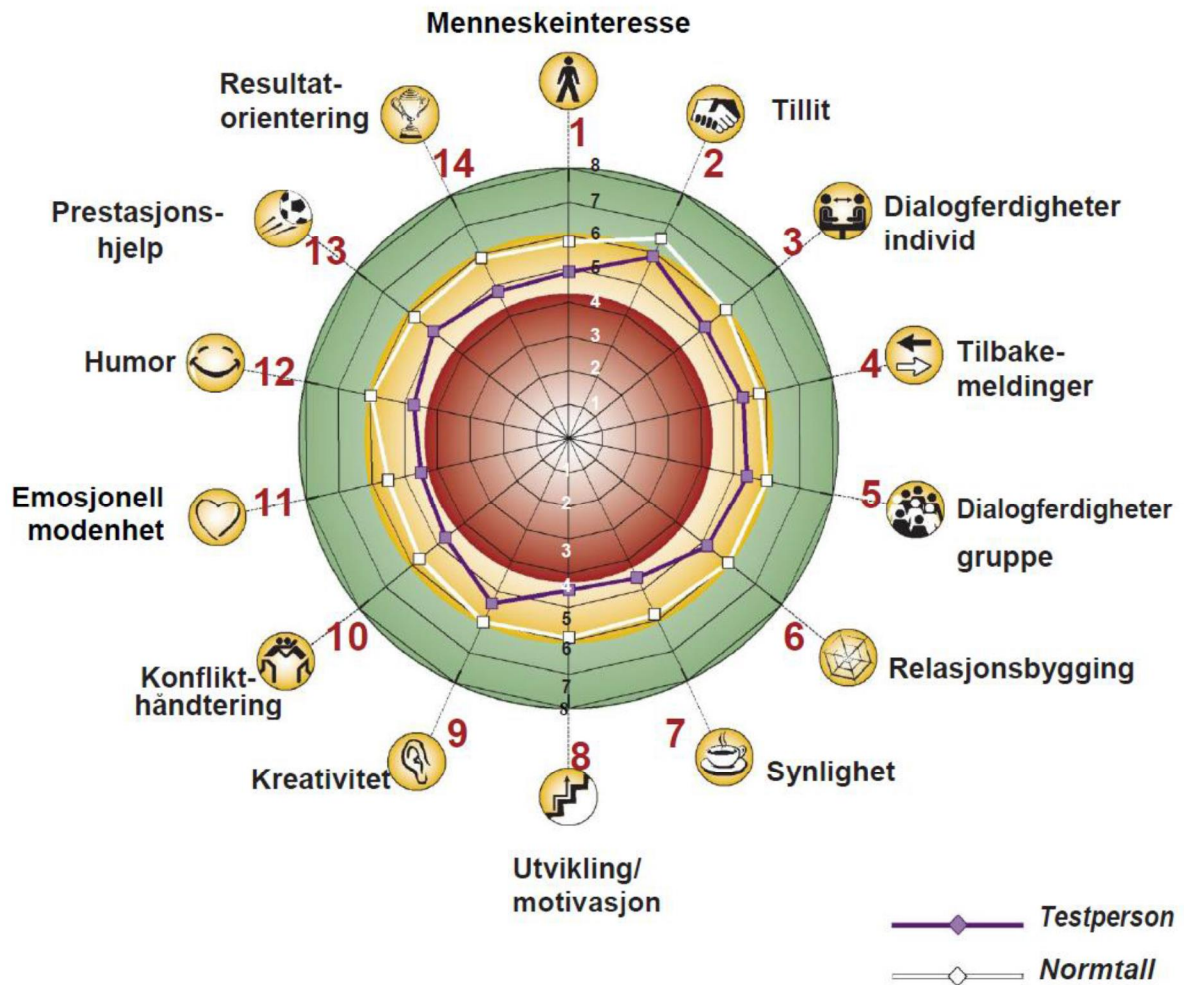
Relasjonsledelse bygger på tillit og leder får legitim makt gjennom samspillet og relasjonene til sine medarbeidere. Denne formen for ledelse handler om å gjøre andre gode.

### ***2.4.1 Relasjonskompetanse***

For å kunne utøve relasjonsledelse, kreves det relasjonskompetanse.

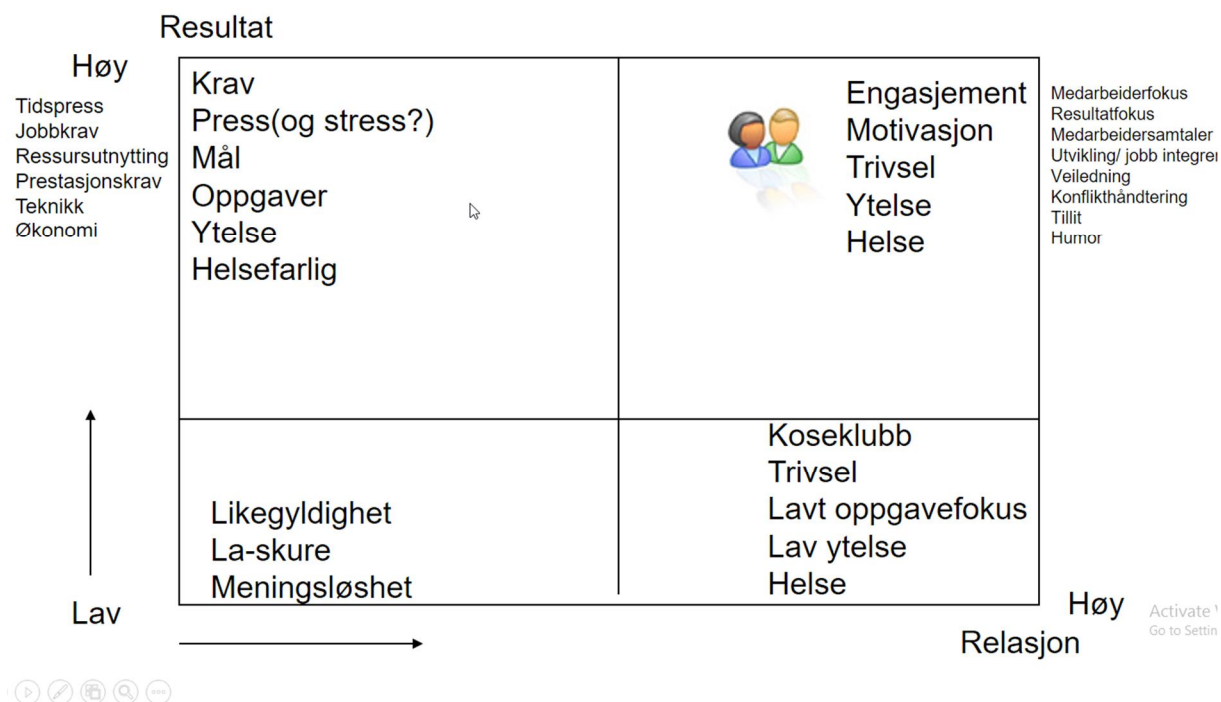
Goleman, Boyatzis og McKee hevder at resonant relasjonsbygging betyr mye for å bli en effektiv leder. Resonant betyr her å oppfatte stemninger og være var for det som skjer omkring en.

Spurkeland (2009) definerer relasjonskompetanse i 14 ulike dimensjoner. Dette er vist i figuren nedenfor.



13 av disse er ulike kompetanser og nr. 14 (resultatorientering) er en kontrollfunksjon for virkningen av de 13 andre. I Spurkelands undersøkelse er ett av hovedfunnene at det er en høy korrelasjon mellom leders relasjonskompetanse og vedkommende sin resultatoppnåelse. Dette vises i figuren under.





Denne masteroppgaven har samme antakelse som Spurkeland brukte i sin undersøkelse, men jeg har tatt forskningen hans ett skritt videre og valgt å undersøke korrelasjonen mellom høy relasjonskompetanse og høy måloppnåelse innenfor en sektor, altså rektorene i Vest-Agder fylke. I tillegg ser jeg på rektorenes gjennomsnittlige relasjonskompetanse og jeg har laget egne indikatorer for måloppnåelse. Jeg tar også for meg hvordan de ulike dimensjonene innen relasjonskompetanse eventuelt henger sammen med måloppnåelse hver for seg og hvilke som korrelerer sterkest med måloppnåelse.

Jeg skal nedenfor gå inn på hver enkelt av dimensjonene innen relasjonskompetanse og forklare hva som legges i dem.

#### 2.4.2 Menneskeinteresse

Spurkeland (2012) hevder at menneskeinteresse er den grunnleggende dimensjonen i relasjonskompetanse. Uten denne er det lite å bygge videre på i møte med andre mennesker og dimensjonen fungerer som en paraply over de andre dimensjonene.

Den omhandler 4 ulike komponenter:

- generell positiv interesse for mennesker
- aktivt engasjement i andre mennesker
- sosial intelligens
- evnen til å vise positive følelser for andre

Generell positiv interesse for andre mennesker betyr i denne sammenhengen evnen til å finne de sympatiske sidene ved andre mennesker. Man stiller seg åpen for å la andre skape et positivt inntrykk uten forutinntatte holdninger, og man klarer å konsentrere seg om andres fortelling om seg selv uten nevneverdige forstyrrelser. Ledere med denne evnen søker ofte mer informasjon om sine medarbeidere på en positiv måte enn andre ledere.

Aktivt engasjement i andre mennesker betyr å se helheten i hvert individ. Mennesker er ikke bare på jobb. De har også flere aspekter i livet som påvirker deres yteevne og trivsel. I relasjonsledelse legges det vekt på å kjenne 24-timersmennesket, investere i relasjonen utover det rent faglige og dermed behandle folk ulikt, men rettferdig. Ydmykhet og kjennskap avgjør mye av samhandlingen.

Sosial intelligens handler om det å kunne omgås mennesker. De sosialt intelligente har en iboende evne til å knytte kontakt, men det fordres likevel at de benytter seg av denne evnen og er villige til å gå inn i en dypere relasjon.

Spurkeland (2012) deler relasjonskvaliteten inn i 4 nivåer:

Respektrelasjonen	-lavest kvalitet, intellektuell karakter, ingen emosjonell komponent, skaper ikke synergier
Vennlighetsrelasjonen	-middels kvalitet, emosjonell komponent tydelig, men ikke avgjørende, skaper synergier
Venskapsrelasjonen	-høy kvalitet, emosjonell komponent betydelig, skaper betydelige synergier
Kjærlighetsrelasjonen	-høyeste kvalitetsnivå, sterk emosjonell binding, eksistensielle synergier på ulike områder

I relasjoner mellom leder og medarbeider kommer man som oftest ikke lenger enn til vennlighetsrelasjoner, selv om det av og til kan forekomme vennskapsrelasjoner. Det vil sannsynligvis være ulik kvalitet fra medarbeider til medarbeider, men en leder har det største ansvaret i forhold til å skape gode relasjoner med gode synergier. I følge Spurkeland (2012) er det et kvantesprang mellom respektrelasjoner og vennlighetsrelasjoner. Vennlighetsrelasjoner vil kunne skape det ekstra som skiller gode ledere fra gjennomsnittstypen.

Evnen til å vise positive følelser for andre er en forutsetning for å skape vennlighetsrelasjoner i en bedrift eller organisasjon. Relasjonell kapital er en persons samlede sum av positive relasjoner. Gode lag består av sterke vennlighetsrelasjoner og utgjør lagets relasjonelle kapital. Denne kapitalen bidrar til lagets prestasjoner. Positive responser i laget forsterker kvaliteten og resultatene.

### **2.4.3 Tillit**

I alle typer relasjoner er tillit bærebjelken, og denne bygges ved at man gjentatte ganger opplever tillitsvekkende handlinger hos den andre. Tilliten er likevel ikke god i en relasjon før begge parter opplever omtrent det samme. I tillegg må tilliten ha bekreftelse og næring for å kunne vare over tid.

For ledere er tillit avgjørende for å kunne ha legitim innflytelse i organisasjonen.

I følge Schindler og Thomas kan tillit splittes opp i 5 dimensjoner:

1. integritet: når tale og handling samsvarer
2. kompetanse: både faglig og mellommenneskelig kunnskap
3. konsistens: når noe er forutsigbart og konsekvent
4. lojalitet: stille opp for og støtte hverandre
5. åpenhet: ærlig opptreden som er sannhetstro

I tillegg er moral avgjørende i følge Spurkeland (2012).

Ledere kan systematisk bygge tillit basert på disse dimensjonene, men tillit er en opplevd tilstand som lett kan bryte og som ikke så lett lar seg reparere. Det er ikke nok å kunne og ville. En leder må vise seg tilliten verdig og stadig være i forkant hvis det er fare for at denne er på vei til å skades eller brytes ned. Den totale tilliten, både som fagperson og som

menneske, må være på plass for å kunne motivere medarbeidere på en god måte og dermed skape resultater. Ved å vise tillit til sine medarbeidere, kan tillit returneres. Det samme gjelder når man delegerer, gir medarbeidere utfordringer, frihet og selvstendighet. Mennesker ønsker å bli vist tillit gjennom ansvar og frihet.

Grunnlaget for tillit oppstår som oftest i det første møtet mellom mennesker. Ledere bør dermed være seg bevisst hvordan disse møtene bør være, og hvordan man kan gjøre et godt arbeid i hvert møte med nye mennesker.

Ledelse er å systematisk arbeide med tillit. En tillitsløs leder er moralsk sett avsatt, og tilliten avgjør hvor stor påvirkningskraft lederen har (Spurkeland 2012).

#### ***2.4.4 Dialogferdigheter individ***

Alle relasjoner bygges gjennom samtaler. Spurkeland (2012) deler samtaler inn i 3 ulike former:

1. dialog: formålet er å bedre kontakten og forståelsen mellom mennesker
2. diskusjon: formålet er å drive fram dypere innsikt i et tema på bekostning av relasjonen
3. debatt: formålet er å kjempe, og denne formen preges av angrep og forsvar

I relasjonsledelse er det dialogen som er viktig fordi det handler om å bygge relasjoner og tillit.

Dialogens kjerne består av **balanse og likeverdighet**. Med balanse menes å gi plass og åpning for den andre, og med likeverdighet menes en registrering av aksept og respekt (Spurkeland 2012).

Den som ikke behersker dialog har vanskelig for å kunne bli kjent med folk og vil aldri kunne bli en god relasjonsleder.

#### ***2.4.5 Tilbakemeldinger***

Spurkeland (2012) hevder at alle trenger tilbakemeldinger, men at tilbakemeldingskulturen i Norge står ganske svakt.

Han deler inn tilbakemeldinger i 3 varianter:

1. positiv tilbakemelding: anerkjennelse
2. negativ tilbakemelding: konstruktiv kritikk
3. ingen tilbakemelding: neglisjering

Ingen tilbakemelding, altså neglisjering, kan være direkte helseskadelig. Positive tilbakemeldinger er motiverende og kan gis både til enkeltpersoner og til grupper. Negative tilbakemeldinger bør bare gis for å hjelpe, og relasjonen må være god for at dette skal kunne fungere. Da kan disse være en motivasjonsfaktor som hjelper medarbeideren framover.

Mottaket er vesentlig i all tilbakemelding. Mennesker som tydelig viser at de setter pris på tilbakemeldinger vil få flere, mens det blir mindre av dem rundt mennesker med dårlig mottak. Tiltaket mot dårlig mottak kan være å innføre trening, men her må ledere være trendsettere og våge å både gi og motta tilbakemeldinger.

Ros er et av de viktigste redskapene en leder har for å kunne motivere sine medarbeidere. Det bør brukes med bevissthet og oppriktighet. Ros bør også være konkret, muntlig og uten reserver. Det bør aldri blandes med ris. Dette svekker i tilfelle troverdigheten og motivasjonen.

#### **2.4.6 Dialogferdigheter gruppe**

Å lede gruppedialoger krever noe annet enn dialoger mellom to mennesker. Hvert møte er uforutsigbart og spennende. Det er ofte ulike mennesker i ulike møter, og ledelse av gruppedialoger handler mye om ledelse av prosesser. I tillegg er det noen fokusområder lederen må ha oppmerksomheten rettet mot for å få til vellykkede gruppedialoger.

Fokusområdene bør være (Spurkeland 2012):

1. agenda: den planlagte og den virkelige
2. prosessen: improvisasjon og fleksibilitet
3. sanseinntrykk og observasjoner
4. konklusjoner og resultater

Når man skal lede gode gruppedialoger, bør man avgrense seg til å ha oppmerksomheten rettet mot disse punktene. Det betyr at man må begrense sitt eget engasjement, passe på at alle bidrar med noe, se til at prosessen har sammenheng og flyt og ta ansvar for konklusjoner og mål.

Gode prosessledere får med seg deltakernes engasjement, motivasjon, holdninger, etikk, samspill og støtte ved å observere kroppsspråk, stemmebruk, toneleie og allianser.

Møtelederen må ta ansvar for rettferdigheten og balansen i gruppa, og passe på å gjøre gruppedeltakerne gode.

I gruppedialoger foregår det to typer dialoger samtidig. Den intellektuelle dialogen og den emosjonelle dialogen.

Den intellektuelle dialogen er den observerbare som kan festes til lydbånd, og den emosjonelle er den fordekte som bare kan sanses og tolkes av deltakere som er lydhøre for den slags emosjoner.

Dialogen i en gruppe er selve kraften i laget. Gjennom gode gruppedialoger kan man som leder trekke ut denne kraften og få bedre resultater i organisasjonen.

#### ***2.4.7 Relasjonsbygging***

Relasjonsbygging er en viktig kompetanse i vårt daglige virke som ledere. Vi trenger ulike relasjoner i ulike sammenhenger og vi må kunne det sosiale spillet for å bli gode til å knytte de relasjonene som trengs for å få best mulig resultat i vår organisasjon.

Spurkeland (2012) mener at relasjonsbygging består av en kombinasjon av holdninger, kunnskaper og ferdigheter. En leders relasjonelle kapital kan bety suksess eller nederlag, og i noen sammenhenger er kvantitet like viktig som kvalitet.

Relasjonsbygging kan deles inn i faser (Spurkeland 2012):

1. etableringsfasen
2. testfasen
3. tillitsfasen
4. vedlikeholdsfasen

Etableringsfasen er den første kontakten mellom mennesker. Man legger merke til det ytre, språk og bevegelser og danner seg et såkalt førsteinntrykk av det andre mennesket. Dette danner grunnlaget for om man i det hele tatt går videre til neste fase i relasjonsbyggingen.

Testfasen er den fasen da man oppdager om det er samsvar mellom liv og lære hos det andre mennesket. I arbeidslivet handler dette om å finne ut hva den andre virkelig kan og hva som innfris av forventninger og avtaler. Relasjonelt mot, altså evnen til å ta samtaler om det som er vanskelig, er avgjørende i denne fasen. Medarbeideres opplevelse av denne fasen er nok enda viktigere enn i etableringsfasen.

Når en relasjon har gått inn i tillitsfasen kjennetegnes den av følgende (Spurkeland 2012): Partene kjenner hverandres jobbkompetanse, kan forutsi det meste av hverandres atferd, vet en god del om hverandres livserfaring, kjenner hverandres verdiståsted, har god innsikt i hverandres emosjonelle sider, tar opp problemer i relasjonen med hverandre og styrkes gjennom løsning av konflikter.

Der hensikten er å skape noe sammen over tid, bør målet være tillitsfasen. Det vil være til det beste for måloppnåelsen dersom relasjonene i en organisasjon så raskt som mulig går over i tillitsfasen. Som leder vil dette være avgjørende for påvirkningskraften. Ledere bør dermed legge til rette for relasjonsbygging, men kan selvsagt ikke garantere for, eller ta ansvar for, andres gode relasjoner.

Når de andre fasene er etablert kommer vedlikeholdsfasen. Relasjoner som er viktige trenger vedlikehold. Hvor mye vedlikehold som trengs beror på kvaliteten i de andre fasene. En tillitsfull og trygg relasjon trenger mindre vedlikehold enn relasjoner som ikke har gått så grundig gjennom de foregående fasene.

Det at en leder kan ta relasjonelt initiativ er i relasjonsledelse en grunnleggende holdning for å mestre ledelse. Dette er et godt utgangspunkt for strategiarbeid, nettverksarbeid og prosjekter på tvers. Resultater oppnås i dialogen mellom avhengige parter (Spurkeland 2012).

#### **2.4.8 Synlighet**

En synlig leder har utallige muligheter til å lede og få kjennskap til sine medarbeidere og dermed påvirke måloppnåelsen. Synlighet innebærer tilgjengelighet, fysisk tilstedeværelse, oppsøkende atferd, tid til samtaler og tydelighet. Usynlige ledere mister store deler av sin påvirkningskraft fordi relasjonene svekkes, tilliten blir mindre og de blir ofte sett på som administratorer mer enn ledere.

I relasjonsledelse er det å være midt iblant dem man skal lede nærmest en forpliktelse.

Relasjonsorienterte ledere har synlighet som prioritert arbeidsform.

Ledelse læres i dialog med sine medarbeidere. Dersom man stiller seg åpen og er villig til å la seg lede av sine medarbeidere, blir man integrert i miljøet, får tillit og dermed større påvirkningskraft.

Likevel er det lederen selv som må gå foran og framføre sentrale budskap med tydelighet og engasjement. Ingen bør være i tvil om hvordan topplederen vil ha det, men synligheten sikrer et best mulig veivalg til måloppnåelse og trivsel.

#### **2.4.9 Utvikling/motivasjon**

De lederne som tar mål av seg til å utvikle sine medarbeidere og hjelpe dem til å prestere bedre, vil bli husket. Dette er et godt mottiltak mot sabotasje og umotiverte medarbeidere. Relasjonskvaliteten er en avgjørende faktor for å få til påvirkning og motivasjon. Dette er selvsagt også viktig for trivsel, ytelse og dermed måloppnåelse.

I relasjonsledelse handler utvikling om å systematisk arbeide med å gjøre andre gode.

Spurkelands (2012) definisjon på å gjøre andre gode er:

*Enhver personlig relasjonell påvirkning som får et annet individ til å kjenne seg psykisk sterkere, mer kompetent og i stand til å ta i bruk det beste i seg selv.*

Når man arbeider systematisk med utvikling og motivasjon over tid, vil det skje læring.

Mennesker lærer ofte godt ved å lære av hverandre, og relasjonsledelse vektlegger samspill og samhandling som læringsstrategi.



Gode ledere blir ofte oppsøkt av lærevillige talent, og få ting er mer givende enn å gjøre andre gode. Dette gir grobunn for tillit og utvikling.

Spurkeland (2012) hevder at ledere som oftest ikke kjenner til hele kompetansen hos sine medarbeidere. De bør derfor utarbeide sin egen utviklingsplan for organisasjonen. Han kaller denne ukjente kompetansen for *passiv kompetanse*. Den bør i mye større grad utnyttes. Dette vil også skape mer motiverte og fornøyde medarbeidere.

I relasjonsledelse er det også viktig å ha et øye for Csikszentmihalyi sin «flytsonemodell». Den illustrerer balansen mellom utfordringer og utrygghet. Dersom en medarbeider får for store utfordringer havner han i angstsonen. Dersom den samme medarbeideren får for lite utfordringer, gir det seg utslag i kjedsomhet og motivasjonssvikt. Det er ikke bra å være verken i angstsonen eller kjedsomhetssonen for lenge. Når balansen mellom utfordringer og kompetanse er god befinner medarbeideren seg i flytsonen. Denne modellen hevder at i flytsonen vil man få de mest motiverte og engasjerte medarbeiderne. Dette vil så gi bedre trivsel og måloppnåelse i organisasjonen.

Teorien om relasjonsledelse hevder at dersom man som leder klarer å sette sammen team med komplementære ferdigheter, blir resultatet best. Spurkeland (2012) kaller dette for *det komplementære potensial*. Det betyr at mennesker som kan anvende ferdigheter som utfyller og forsterker hverandre får både høye individprestasjoner og høye lagprestasjoner som resultat.

Spurkeland (2012) mener ledere har tre observasjonsområder for motivasjon:

- leders egen motivasjon og motivasjonskraft
- den enkelte medarbeiders kortsiktige og langsiktige motivasjon
- enhetens samlede motivasjonskraft

Når det gjelder leders egen motivasjon og motivasjonskraft så henger dette nøye sammen. Ledere må ha påfyll selv, både for å opprettholde egen motivasjon og for å kunne inspirere og motivere sine medarbeidere.

Motivasjon som påvirkning kan man dele inn i to kategorier: *pull-strategier* og *push-strategier*.

Pull-strategier går ut på å få dine medarbeidere til å frivillig følge dine ideer og tanker. Push-strategier handler om å sette press på dem for å få i gang handling.

Relasjonsledelse heller mest til pull-strategier, men utelukker ikke at push-strategier av og til bør brukes. Pull-strategier krever mye mer av en leder enn push-strategier fordi disse stiller mye større krav til naturlig autoritet og tillit hos lederen. For å få dette til trengs gode relasjoner, gode samspill, en god tilbakemeldingskultur, deling av attraktive og mindre attraktive oppgaver, markering av oppnådde mål, tydelige forbilder, dialog, involvering, medvirkning og gode visjoner og verdiprosesser.

Mennesker avslører ofte sin egen motivasjon gjennom sine handlinger og sin atferd. Menneskers primærmotivasjon er de viktigste faktorene som gjør oss motiverte for noe. Ledere bør være oppmerksomme på sine medarbeideres primærmotivasjon og den faktiske jobbvirkeligheten. Dersom det blir for stor avstand her, synker motivasjonen radikalt. I relasjonsledelse vil man særlig trekke fram viktigheten av dialog, tilbakemelding, emosjonell modenhet og synlig ledelse i denne sammenhengen. Hva som ligger i emosjonell modenhet vil jeg komme tilbake til nedenfor, men kort fortalt handler det om å håndtere sine egne og andres følelser.

Enhetens samtlende motivasjonskraft er viktig for organisasjonens måloppnåelse. Motiverte medarbeidere påvirker hverandre og motivasjon har stor smitteeffekt, både positivt og negativt.

Selv om hver enkelt medarbeider selvsagt har ansvar for sin egen utvikling og motivasjon, har ledere et ansvar for å legge til rette for å skape utvikling hos sine medarbeidere.

Utvikling er et essensielt spørsmål for de fleste mennesker og er et viktig område å holde øye med for ledere som vil oppnå resultater i sin bedrift eller organisasjon.

### **2.4.10 Kreativitet**

Johnny Johnson har forsket på hva som gjør mennesker langtidsfriske og funnet ut at et kreativt arbeidsmiljø er en av de viktigste faktorene i høyt nærvær på arbeidsplassen.

I relasjonsledelse har kreativitet to aspekter:

- mennesker bygger relasjoner gjennom felles skapende prosjekter
- enkeltmennesker får mulighet til å bidra med sin kreativitet ved at ledere viser evne til kreativitetsledelse

Når mennesker skaper noe sammen i et lag, opplever hver enkelt seg løftet gjennom felleskapet, kontakten og godheten for hverandre. Laget sveises sammen og utløser ofte det beste i hverandre. Medarbeiderne får anerkjennelse for flere kompetanser og dermed en følelse av å være viktige for laget og for organisasjonen.

Kreativitetsledelse handler om hvordan man leder andres kreativitet. Det å oppdage andres ideer og sette i gang kreative prosesser trenger ikke henge sammen med egen kreativitet. Det handler mer om å ikke neglisjere eller overse andres tilløp til kreative løsninger, men heller oppmuntre til fornyelse og utprøving av nye tanker.

Kreativitetsledelse handler også om å gi alle en følelse av anerkjennelse og medvirkning. Kreative mennesker byr på seg selv og trenger respons og tillit, ellers dør kreativiteten og medarbeideren blir sannsynligvis heller frustrert. Anerkjent fagstoff og tradisjoner kan i verste fall drepe ny tekning og endringer.

Ledere bør sette pris på kreative eksperimenter og innspill. Spurkeland (2012) snakker om *relasjonell musikalitet*. Dette betyr evnen til å tilpasse seg andre menneskers væremåte, eksperimentere i påvirkningsstil og samtalevariasjon.

Framskritt består av målrettede forbedringer over tid. Det står alltid enkeltindivider bak suksesser og ledere bør prøve å oppdage disse, spille på deres vilje til å gå utover det ordinære og dermed gi dem rom til å bruke sine evner til beste for organisasjonen.

### **2.4.11 Konfliktbehandling**

I relasjonsledelse definerer Spurkeland (2012) konflikt som:

*Relasjonelle spenninger som gir og krever energi.*

Konflikter er naturlig i enhver relasjon, og den kan ofte framprovosere nødvendig kreativitet og endringer. Likevel er det viktig å overvåke konflikttilløp i et arbeidsmiljø.

Konflikttilløp går gjennom ulike faser.

Den første fasen er når man avslører en kime til uenighet. Neste fase er argumentasjonsfasen, der begge parter egentlig vil oppnå noe positivt for både seg selv og den andre. Deretter kan det ende i kompromiss og gode løsninger.

Disse tilløpene til konflikt kan ha en rekke positive konsekvenser både for personene, for relasjonen og for organisasjonen. For personene gir den frihet, åpenhet og bedre kjennskap til den andre. Relasjonen kan styrkes og bli dypere som en konsekvens av at partene har fått snakket ordentlig sammen, og dersom relasjonen er ved et veikryss kan evne til tilgivelse og evne til å akseptere budskapet gi en positiv varig endring i relasjonen. Spurkeland (2012) kaller dette for *RES-situasjoner*, eller *relasjonelle eksistensielle situasjoner*.

For organisasjonen kan konflikter være endringsdrivende, og man kan oppleve større rettferdighet, mindre energilekkasje og tidsbesparelser.

Selv om såkalte kverulanter kan være krevende for en organisasjon og en leder, kan deres kreativitet og ønske om endringer altså være nyttig for måloppnåelsen i organisasjonen.

Spurkeland (2012) snakker også om *relasjonelle spill*. Med det menes mønster i en relasjon som stadig er et tilbakevendende konflikttema. Det handler for begge parter da om å bryte spillet slik at det ikke belaster relasjonen unødvendig. Dette kan gjøres ved å skape bevissthet og innspill i triggerne og de første fasene, få partene til å innse mønsterets destruktive form og avtale reaksjonsform i tilløpssituasjoner.

Konflikter kan deles inn i kategorier: personkonflikter, interessekonflikter og verdikonflikter.

Konfliktene kan sees ut fra ulike utviklingsstadier (Spurkeland 2012):

- irritasjonsstadiet, misnøyestadiet og konfliktstadiet

I irritasjonsstadiet er det bare en kime til konflikt og muligheten for å løse opp i irritasjonen er stor. Dette kan gjøres ved bevissthet om egen irritasjon, beslutning om å gå i dialog med den andre parten og en strategi for håndtering av sin egen irritasjon. Gjør man dette er muligheten for en god løsning stor, men en utsettelse kan være katastrofal for relasjonen.

Misnøyestadiet er stadiet der konflikten har blitt en permanent irritasjon. Partene begynner å utlevere irritasjonen til andre, bygge allianser og spre rykter. Man overmannes av det emosjonelle trykket i konflikten og mister evnen til å tenke rasjonelt og klart. Partene finner strategier for overlevelse eller unnslippelse. Ved å tenke grundig gjennom konsekvensene av å involvere andre, skaffe seg selv en emosjonell distanse til konflikten, bruke sine empatiske evner og gå i en konstruktiv dialog med motparten, kan konflikten løses. Mental styrke er det beste redskapet i en slik situasjon.

I konfliktstadiet er kommunikasjonen så godt som opphørt og partene forsøker kun å skade hverandre ved ulike typer for angrep. Det er som oftest vanskelig for ledere å hjelpe til når konflikten er kommet så langt. Av den grunn er det viktig for ledere å være oppmerksomme på misnøyestadiet i sin organisasjon. På dette stadiet er det mulig for en leder å hjelpe til med konfliktløsning hvis man er bevisst på at konflikten må tydeliggjøres og åpnes for behandling. Den trenger ledelse og den trenger en løsningsstrategi. En leders nøytralitet, tillit og påvirkningskraft er avgjørende for om denne kan hjelpe til i konflikten. Valg av løsningsstrategi er også vesentlig sammen med konfliktreducerende informasjon og tempo.

Modne konflikter bør løses raskt og lederen må planlegge oppfølging av de involverte i etterkant. Løsningsstrategien bør være preget av at partene gis mulighet til å bygge opp et nytt bilde av sin motpart. Balanse, likeverdighet og nøytralitet må ivaretas, energien må rettes framover, konstruktive forslag må gis oppmerksomhet og det må være rom for følelser og humor.

Spurkeland (2012) henviser til fem ulike konfliktstiler:

konkurrerende, samarbeidene, kompromissøkende, unnvikende og formildende.

Ulike konfliktstiler blir effektive i sin rette kontekst og det kan derfor være nyttig som leder å beherske de ulike stilene.

Mennesker i normale relasjoner ser hverandre i et sympatisk lys og holder fast ved det gode i hverandre. Relasjonell integritet er å la egne erfaringer styre vårt hovedinntrykk av andre mennesker og ikke la seg påvirke av rykter eller andres antakelser.

Når det likevel oppstår konfliktsituasjoner kreves det mental kapasitet for å kunne tilgi og gå videre. Dette krever også trening. Tilgivelseskompetanse er ikke svakhet eller selvutslettelse, men en høy bevissthet om egne indre krefter og hva som tjener en selv. Det er en kombinasjon av høy emosjonell intelligens og stor intellektuell kapasitet.

Relasjonskompetanse handler om å bygge og reparere relasjoner. Tilgivelse og anger er to kompetanser som trengs for å håndtere konflikter.

#### ***2.4.12 Emosjonell modenhet***

Det å forstå egne og andres følelser er viktig i relasjonsledelse. Mentalisering betyr å fortolke egne og andres handlinger og kunne forstå følelser og motiv for disse handlingene.

Mentalisering er også å være opptatt av menneskenes sinn og kunne forstå at virkeligheten er annerledes enn vårt mentale bilde av den. I praksis betyr dette å kunne se seg selv utenfra og andre fra innsiden.

Vi lever i interaksjoner med alle mennesker vi omgås. Når mennesker møtes påvirker vi hverandres følelser og setter i gang både fysiologiske og emosjonelle reaksjoner hos hverandre. Følelser spres i dialog, men også nonverbalt ved hvert møte.

Fellesskapet på arbeidsplassen blir en del av et emosjonelt skjebnefellesskap, og fellesfølelser påvirker innsats, effektivitet, motivasjon og utvikling. Lederens emosjonelle bevissthet, kunnskap og modenhet er avgjørende for at dette fellesskapet skal prestere best mulig. Dette er fordi en leders emosjoner er det sterkeste krydderet i dette fellesskapet.

Relasjoner kan styrkes eller svekkes i løpet av sekunder. Ledere uten emosjonell basis mister grepet på ledelse. Emosjonell intelligens og mentaliseringsevne er viktig fordi det frigjør det beste i mennesker og skaper motivasjon og energi.

For å forstå andre mennesker må man kjenne seg selv. Ens egne følelser og reaksjoner er utgangspunktet for å forstå andres følelser og reaksjoner. Som leder må man også kunne vise

sine følelser på passende tidspunkt. Mennesket bak fasaden er veien til tillit og påvirkningskraft.

I følge Spurkeland (2012) handler emosjonelt intelligent ledelse om å få mennesker til å yte det nødvendige for produksjonen og bedriftens overlevelse. Emosjonell påvirkning er det sterkeste virkemiddelet en leder har. En leders primæroppgave er å tilføre arbeidsmotivasjon til sine medarbeidere. Da kreves det emosjonell bevissthet og innsikt. Man må kunne justere seg inn på andre menneskers emosjonelle nivå og skape resonans i arbeidsmiljøet. Dette betyr å ha evnen til å holde fokus på positiv tenking selv om omgivelsene stimulerer det negative.

Relasjonsledelse er å ta i bruk og håndtere egne og andre menneskers følelser. Det er kunsten å knytte bånd mellom samhandlende mennesker og skape slitesterke relasjoner mellom medlemmene i laget. For å få dette til kreves evnen til empati og evnen til å bruke sansene til å se menneskene man leder for dermed å kunne oppnå bedre resultater.

#### **2.4.13 Humor**

I relasjonsledelse er humor genuint knyttet opp til jobbsuksess. Humor påvirker optimisme, mental helse, trivsel, selvtillit, positive holdninger, kreativitet, kommunikasjon og relasjonsbygging.

Spurkeland (2012) har målt humor som lederkompetanse i to dimensjoner:

- evne og ferdighet til å *formidle* humor
- evne og ferdighet til å *stimulere* humor

Han hevder at evnen til å stimulere humor er viktigere enn evnen til å formidle humor, men omgivelsene vil ofte tolke dette om hverandre. I målingene hans kan det se ut som at humor er en suksessfaktor for å få aksept som leder. Undersøkelsen viser også at vi kan anta at humor og tillit hører sammen. Tillit er hovedelementet, men trenger støtte av humor for å gi en høy aksept som leder.

Spurkeland (2012) definerer humor slik:

*Humor er en mental aktivitet som skaper munterhet og positive emosjoner.*

Han skiller mellom varm humor og kald humor. Varm humor har til hensikt å gi andre glede og kald humor har til hensikt å såre eller skade.

Humor er kulturbetinget og utvikles i alle sosiale fellesskap. Det er overraskelsens kunst og bryter logiske tankerekker. Latter påvirker blodomløp, pusteorgan og endorfiner i blodet slik at vi føler velvære og stressreduksjon.

Humor styrker relasjoner mellom mennesker, gir følelse av nærhet og kontakt, samhørighet og vennskap. Humor styrker også læreprosesser ved å holde på oppmerksomheten og bedre hukommelsen.

Fabio Sala sin undersøkelse på sammenhengen mellom lederkandidatenes evne til å få intervjuerne til å le, og deres prestasjoner som ledere senere, fant at de som ble fremragende ledere senere var de som fikk intervjuerne til å le sammen med seg dobbelt så ofte som de lederne som ble gjennomsnittlige.

Humor og godt humør påvirker lagets resultater. Stemningen i laget viser hvor mye krefter, innsats og kreativitet som kan tas ut til enhver tid. Alle har med seg et humoristisk talent. Det er snakk om kognitiv trening og muligheten til å dyrke det fram i trygge omgivelser. Vi kan bestemme oss for å trene og utvide vårt trygghetsområde skritt for skritt.

#### **2.4.14 Prestasjonshjelp**

Prestasjonshjelp defineres som tidligere nevnt slik (Spurkeland 2012):

*Enhver personlig relasjonell påvirkning som får et annet individ til å kjenne seg psykisk sterkere, mer kompetent og i stand til å ta i bruk det beste i seg selv.*

Dette betyr å levere nøkler til andres suksess, låne ideer, gi støtte til andres innsats og levere muligheter til den som er i posisjon til å prestere.

Prestasjonshjelp blir i denne sammenhengen delt i to typer:

- det passive mentale samspeillet
- den aktive, konkrete og emosjonelle støtten



Prestasjonshjelp har betydning for motivasjon, pågangsmot, selvfølelse og utholdenhet. Selv om vi er selvstendige og frie mennesker, gjør tilført energi oss bedre til å prestere. Samspillet mellom to personer som vil hverandre vel består ofte av en støttende tilstedeværelse og positiv interesse. Dette samspillet gjør at man utnytter hverandres kompetanser bedre, og lagets suksess blir større. Dette kalles komplementær kompetanse og betyr at ferdigheter, evner og holdninger utfyller hverandre til en mer kompetent helhet.

En prestasjonshjelper har alltid en annen person som mål for aktiviteten og må derfor ha en evne til uselviskhet, aktiv hjelpsomhet, fokus på det kollektive framfor det individuelle, ha evne til å vise romslighet og kunne unne andre suksess.

Prestasjonshjelperen leverer muligheter til andre og dyrker fram emner som blir så gode at de må sendes videre til større utfordringer.

Dersom en leder mister evnen til å være en prestasjonshjelper, kan mennesker kjenne seg hindret, nedvurdert og tilsidesatt. Dette kan igjen føre til at de mister energi, og prestasjonene for hele organisasjonen blir dårligere.

#### **2.4.15 Resultatorientering**

Denne dimensjonen i radarhjulet definerer Spurkeland både som en relasjonskompetanse og som en kontrollfunksjon for de andre kompetansene. Dette for å understreke at hensikten med relasjonskompetanse for ledere er at det skal skapes resultater. Hans undersøkelse viser at høy relasjonskompetanse hos ledere gir målbare resultater. Dette understøttes av professor Øyvind Martinsen (2005), i hans forskningsrapport «5/2005 Lederskap ó spiller det noen rolle?», der han blant annet konkluderer med at man bør satse på ledere som har evne til å skape gode relasjoner, bygge visjoner og som har verdier og atferd som er i samsvar med gjennomtenkte målsetninger.

Resultatorientering er egentlig en lederstil, eller en kompetanse, og vi vet fra forskning at det er svært varierende måloppnåelse bare på grunn av denne orienteringen. Av den grunn har jeg valgt å la resultatorientering være en del av de 14 dimensjonen i relasjonskompetanse og så supplert med egne indikatorer for måloppnåelse i min undersøkelse.

## 2.5 Ledelse og måloppnåelse

Ledelse er et komplekst fenomen og ingen teorier kan alene forklare alle aspekter. Nedenfor vil jeg se på hvordan ulike teorier ser på sammenhengen mellom ledelse og mål (Van Wart 2008).

Jeg deler de ulike teoriene inn i to grupper: transaksjonsteorier og transformasjonsteorier. Jeg har systematisert dette i to tabeller.

Transaksjonsteoriene fokuserer på lederfunksjonen, under stabile vilkår, der medarbeidernes primære behov er viktige. I tabell 2.6.1 viser jeg forskjellen på disse.

Lederstil	Strategi for å nå målet	Resultatmål
Classic Management Theory	-Bruk av analytiske verktøy, studier av tidsbruk, planleggingsverktøy, oppklarende atferd, budsjett og rapportering	-Effektiv produksjon -Kontroll
Universal Trait Theory	- Maksimere utvelgelsen av ledere med utvalgte egenskaper og ferdigheter	-Effektiv organisasjon, lederinnflytelse
Blake and Maoton`s Grid Theory	-Kombinasjon av påbud og støtte	-Effektiv produksjon, medarbeidertilfredshet
Situational Leadership	-Evne til å velge riktig lederstil utfra medarbeidernes kompetanse og engasjement	-Effektiv produksjon, medarbeidertilfredshet og medarbeiderutvikling
Path-Goal Theory	-Evne til å velge riktig stil i forhold til situasjonen utfra oppgaver og erfaring	-Effektiv produksjon -Medarbeiders behov og tilfredshet
Leader-Member Exchange (LMX) Theory	-Gjensidig påvirkning, framforhandlede roller, stor grad av gjensidig tillit, integrering av både individuelle behov og gruppas behov	-Effektiv produksjon, medarbeidertilfredshet og medarbeiderutvikling, % av medarbeiderne i samarbeidsmodus

2.6.1 Transaksjonsteorier og måloppnåelse

Transformasjonsteoriene fokuserer mer på ledelse når det kreves et bidrag fra medarbeiderne for å få til utvikling (Van Wart 2008). I tabell 2.6.2 har jeg sammenlignet disse teoriene i forhold til strategi og måloppnåelse.

Lederstil	Strategi for å nå målet	Resultatmål
Charismatic Leadership	- Visjoner basert på eksterne vurderinger, realistiske beregninger av miljøet, realistiske beregninger av ressurser og begrensninger, evnen til å oppfatte endringer i miljøet som medfører at man bør bytte visjon, evne til å skape tillit og selvtillit og medarbeiderne, evne til å unngå fremmedgjøring, kunne unngå å bruke egoistisk makt	-Medarbeidertilfredshet med leder, tillit til leder, gruppesamhold, være konkurransedyktig, organisasjonsendring
Transformational Leadership as Change Master (Tichy and Devanna)	-Gjenkjenne behovet for revitalisering, lage nye visjoner, institusjonaliserer endringer	- Bedre ekstern justering, organisasjonsendringer, følelsesmessige og psykologiske endringer hos medarbeiderne
Causal-Chain Model Implicit in Leadership Practices (Kouzes and Posner)	-Utfordre prosesser, inspirere en felles visjon, gjøre andre i stand til å handle, vise vei, oppmuntre	-Effektiv produksjon, medarbeidertilfredshet , external alignment, organisasjonsendringer
Bass`s Continuum Leadership Style	- Vektlegger betinget belønning, forventer ytelse + vektlegger gode vurderinger, karisma, visjon, kreativitet og det å overstige medarbeidernes egeninteresser	-Ytelse utover forventning
Transformational Leadership in «Full Rangs Theory» (Bass)	-Vektlegge individuell vurdering, medarbeidernes innflytelse, intellektuell stimulering og inspirerende motivasjon	-Effektiv produksjon, medarbeiders behov og tilfredshet, external alignment, organisasjonsendringer

### 2.6.2 Transformasjonsteorier og måloppnåelse

Felles for disse to tabellene er at alle lederstilene skal føre til måloppnåelse, men det er stor variasjon med hensyn til type mål. Jeg har definert måloppnåelse som overordnede vedtatte mål og enhetens egne mål. Disse måleparameterne blir, i motsetning til tabellene over, spesifikt uavhengige. Det vil si at de er uavhengige av kontekst.

Relasjonsledelse ligger innenfor transformasjonsteoriene, men Spurkelands (2012) forståelse av denne tilnærming til ledelse henter elementer fra alle de ovenfor nevnte teoriene. Man kan derfor si at denne tilnærmingen kan være en slags helhetlig forståelse av hva som må til for å få til måloppnåelse i en organisasjon.

## **2.6 Oppsummering**

Jeg har i dette kapittelet presentert noen definisjoner på ledelse, redegjort for transaksjonsledelse versus transformasjonsledelse og dratt noen linjer til humanistisk psykologi og Carl Rogers. Deretter har jeg redegjort for Spurkelands (2015) tilnærming til relasjonsledelse og beskrevet 14 relasjonskompetanser. Jeg har i tillegg sett på hvordan ulike lederteorier ser på ledelse og måloppnåelse.

Jeg skal videre gå inn på metoden jeg har valgt, og hvordan jeg har tenkt å analysere dataene jeg har samlet inn. Deretter vil jeg vise resultatene og tolke dem utfra oppgavens problemstilling.

### **3 Metode**

Forskning dreier seg i det store og hele om å få tak i kunnskap som kan gi oss en bedre eller større forståelse av et fenomen. Bevissthet rundt valg av metode hjelper oss til å bli mer presise og dermed ha større sjanse for å få tak i akkurat den kunnskapen vi er ute etter.

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for bakgrunnen for mitt valg av metode. Jeg vil forklare hvilke vurderinger jeg har gjort, hvilket design jeg har valgt og hvordan jeg har kommet fram til utvalget mitt. Jeg sier også noe om de etiske betraktningene jeg har foretatt og vurderer reliabilitet, validitet og eventuelle feilkilder på datamaterialet jeg har samlet inn.

#### **3.1 Bakgrunn for valg av metode**

Det finnes noen grunnleggende tanker bak valg av metode. Det ene er hvordan virkeligheten ser ut (ontologi), og det andre er oppfatningen av hvordan man best mulig, og i hvor stor grad, man kan tilegne seg kunnskap om virkeligheten (epistemologi).

Dette blir i det store og hele et valg mellom en positivistisk tilnærming og en hermeneutisk tilnærming.

En positivistisk tilnærming går ut på at man ser på lovmessigheter, det generelle, objektive metoder og tall. Man går ut fra at kunnskap er kumulativ og man legger vekt på avstand, objektivitet og nøytralitet.

En hermeneutisk tilnærming vektlegger derimot det unike og særegne. Generelle lover finnes ikke, virkeligheten er konstruert av mennesker og må studeres ved å undersøke hvordan mennesker oppfatter denne. Kunnskap er lokal og unik og man er opptatt av nærhet, undersøkernes verdier og interesser, og man bruker ord i stedet for tall (Jacobsen 2010).

For å kunne velge metode må man se på hva det er man vil undersøke og hvilken metode som egner seg best til å få fram denne kunnskapen.

Man må først ta stilling til om man ønsker et intensivt eller et ekstensivt design. I følge Jacobsen (2010) har et intensivt design mange variabler, men få enheter. Et ekstensivt design har få variabler, men mange enheter. Det sentrale i intensive design er å få fram en så helhetlig beskrivelse som mulig av et fenomen. Det legges vekt på å få tak i den enkeltes forståelse og fortolkning av dette fenomenet (Jacobsen 2010).

Ekstensiv design har som formål å undersøke mange enheter for å prøve å få en presis beskrivelse av omfang, utstrekning og hyppighet av et fenomen på tvers av ulike kontekster. Med dette designet øker man muligheten for å kunne gjøre en generalisering (Jacobsen 2010). Man må også gjøre seg noen tanker om man ønsker et deskriptivt eller et kausalt design. Det deskriptive designet *beskriver* et fenomen, og et kausalt design har til hensikt å *forklare* et fenomen.

Deretter står valget mellom en kvalitativ eller en kvantitativ tilnærming. Kvantitativ metode samler inn tall og kvalitativ metode samler inn ord og meninger. Disse metodene er egnet til ulike typer problemstillinger, og man må derfor velge metode ut fra valg av problemstilling.

### **3.2 Valg av forskningsdesign**

Jeg har i denne undersøkelsen valgt et ekstensivt deskriptivt design. Det har jeg gjort fordi jeg er interessert i å se på forholdsvis mange enheter slik at jeg har mulighet til å finne ut om lederes relasjonskompetanse har noe å si for måloppnåelsen i ulike kommuner og på ulike skoler. Jeg vil gjerne ha muligheten til å kunne gjøre en statistisk generalisering, og da blir et intensivt design med bare noen få informanter lite hensiktsmessig.

Jeg velger et deskriptivt design fordi jeg vil finne ut om det er en korrelasjon mellom relasjonskompetanse og måloppnåelse. En ren forklaring krever en annen problemstilling og et annet design. For å treffe problemstillingen min så presist som mulig, har jeg valgt å gjøre en kvantitativ undersøkelse. Dette gjør jeg fordi jeg vil teste noe som det finnes relativt god kunnskap om fra før, og for å få et bredt nok utvalg til å kunne si med noen grad av sannsynlighet om dette kan generaliseres utover en enkelt skole eller en enkelt kommune.

### **3.3 Kvantitativ metode og kvalitativ metode**

Kvantitativ metode bør benyttes når man har god kunnskap om fenomenet fra før, når man vil teste teorier og hypoteser, når man vil finne ut hvor ofte et fenomen forekommer og når man har et ønske om å generalisere.

Fordelene med denne metoden er at man får et bredt utvalg, man har mulighet til å generalisere og metoden har relativt lave kostnader. I tillegg er det lett å behandle og strukturere den standardiserte informasjonen og man kan beskrive et gitt forhold relativt presist. Man kan også enkelt bevare en avstand til de man undersøker slik at man beholder det objektive utgangspunktet.

Ulempene kan være at informasjonen kan bli overfladisk, man får kun forhåndsdefinert informasjon og man kan påtvinge respondentene meninger gjennom de standardiserte spørsmålene og svaralternativene. I tillegg kan man risikere at avstanden kan gi lav forståelse av respondentenes meninger.

Kvalitativ metode brukes først og fremst når man har lite kunnskap om fenomenet fra før, når man vil utvikle nye hypoteser og når man vil finne ut hva som er innholdet i et fenomen. Fordelene og ulempene med denne metoden, er stort sett det motsatte av kvantitativ metode. I tillegg kan den store fleksibiliteten man kan ha i et kvalitativt opplegg føre til at det kan være vanskelig å bli ferdig fordi det kan være mange ting å ta tak i og lite struktur i kunnskapen man har innhentet (Jacobsen 2010).

En kombinasjon av begge metodene kan utfylle hverandre på en god måte fordi man da ser på fenomenet fra forskjellige vinkler. Det bør likevel vurderes hva man får igjen for dette siden en kombinasjon av de ulike metodene både er tidkrevende og kostnadskrevende (Jacobsen 2010).

### **3.4 Utvalg og gjennomføring av undersøkelsen**

I dette avsnittet gjør jeg rede for hvordan jeg har gjennomført selve undersøkelsen og hvordan jeg har tenkt rundt utvalg av respondenter. Jeg beskriver også hvilke analyser jeg har tenkt å gjennomføre.

#### ***3.4.1 Utvalg av respondenter***

Da jeg valgte problemstilling for denne oppgaven var jeg i utgangspunktet interessert i å finne ut om det er noen sammenheng mellom lederes relasjonskompetanse og måloppnåelse

uavhengig av sektorer, ledernivå og geografi. Jeg ville altså gjerne kunne generalisere resultatet utover for eksempel en sektor eller en kommune.

Det viste seg fort at jeg ikke hadde mulighet til å håndtere et så stort datamateriale som det hadde blitt, så jeg valgte å konsentrere meg om en sektor og ett fylke.

I og med at jeg jobber som rektor selv, falt valget ganske naturlig på skolesektoren i mitt eget fylke. Datamaterialet mitt blir da spredd over alle de 15 kommunene i Vest-Agder. I utvalget mitt er alle tilgjengelige rektorer på grunnskolenivå i fylket. Det ble 103 rektorer fordelt på 103 ulike grunnskoler i Vest-Agder.

Dette utvalget mener jeg gir et godt grunnlag for å kunne gjøre noen antakelser om hvorvidt høy relasjonskompetanse hos en leder fører til bedre måloppnåelse også utover fylket og sektoren.

### ***3.4.2 Gjennomføring av undersøkelsen***

Selve undersøkelsen ble gjennomført ved at det ble sendt ut et elektronisk spørreskjema med 72 spørsmål med svaralternativ fra 1 ó 8 der 8 var «Helt enig» og 1 var «Helt uenig».

Spørreundersøkelsen min bygger på Spurkeland sine indikatorer, men jeg har laget egne kontekstuavhengige indikatorer for måloppnåelse der jeg skiller mellom overordnede vedtatte mål og enhetens egne mål. Dette har jeg gjort fordi vi vet fra forskning at det er svært varierende måloppnåelse bare på grunn av resultatorientering. Jeg har derfor valgt å la resultatorientering være en del av de 14 dimensjonene innen relasjonskompetanse og supplert med egne indikatorer for måloppnåelse i min undersøkelse.

Spørreskjemaet ble første gang sendt ut 13.09.15, og det ble deretter sendt ut to purringer på mail. I tillegg sendte jeg ut noen personlige purringer til rektorer jeg kjenner og som jeg regnet med ville svare på en slik henvendelse. Jeg fikk til slutt en svarprosent på 63, noe som i følge Jacobsen (2010) er et godt resultat.

### ***3.4.3 Analyser***

For å få et best mulig grunnlag for å si noe om problemstillingen min, har jeg valgt å først gjøre en univariat analyse på alle variablene mine. Dette betyr at jeg undersøker hvordan dataene mine fordeler seg på hver enkelt av de uavhengige variablene innen



relasjonskompetanse (Johannessen 2007). Deretter slår jeg sammen variablene i hver enkelt kategori til indekser og gjør en gjennomsnittlig indeksanalyse på hver av de 14 indeksene. Så foretar jeg en korrelasjonsanalyse (bivariat analyse) hvor jeg ser på korrelasjonen mellom den totale relasjonskompetansen til utvalget mitt og mine to avhengige variabler, som er oppnåelse av vedtatte overordnede mål og enhetens egne mål. I tillegg vil jeg se på korrelasjonen mellom hver av de 14 indeksen og mine to avhengige variabler.

I følge Jacobsen (2010) finnes det ingen fasitsvar på hva som er en sterk eller svak korrelasjon. Det kommer an på hva slags forventninger man har til korrelasjonen på forhånd. Likevel kan en tommelfingerregel være dette:

- under 0,30 = svak korrelasjon
- mellom 0,30 og 0,50 = middels sterk korrelasjon
- over 0,50 = sterk korrelasjon

Jeg tar utgangspunkt i denne fordelingen når jeg analyserer korrelasjonen på mine data.

### **3.5 Kvalitet på data**

Nedenfor vil jeg redegjøre for undersøkelsens validitet og reliabilitet. I tillegg vil jeg si noe om eventuelle feilkilder som kan oppstå ved den type undersøkelse som jeg har valgt.

#### **3.5.1 Validitet**

Validitet betyr gyldighet. Det vil si at vi må vite om det vi har målt er gyldig, altså om det er relevant og om det måler det man har tenkt å måle.

Det kan være flere måter å teste undersøkelsens validitet på. I følge Jacobsen (2005) kan en måte å teste dette på være å sammenligne sine egne funn med andre undersøkelser. Hvis dette samsvarer kan vi si at gyldigheten er styrket. I min undersøkelse har jeg sammenlignet resultatene med andre studier som jeg har gjort rede for tidligere i oppgaven.

En annen måte å øke gyldigheten på, er å nøye vurdere om man har valgt riktige respondenter og om disse har gitt riktig informasjon (Jacobsen 2010).

Jeg har valgt ledere som driver hver sin enhet med både personalansvar og ansvar for måloppnåelse. Dette styrker validiteten på undersøkelsen.

I denne undersøkelsen ber jeg respondentene om å komme med sin subjektive forståelse av sin egen relasjonskompetanse utfra gitte spørsmål og sin egen oppfattelse av måloppnåelsen. Av den grunn vil gyldigheten på hver enkelt respondent sitt svar være høy.

### **3.5.2 Reliabilitet**

Reliabilitet handler om pålitelighet. Er dataene vi har samlet inn så pålitelige at undersøkelsen blir troverdig? Spørreskjemaet som er brukt i denne undersøkelsen er godt testet fra før og har en reliabilitet som er større en 0,8. Det øker sjansen for at påliteligheten blir høy. Det er også stor sjanse for at man hadde fått samme resultat på undersøkelsen uavhengig av hvilken forsker som stod bak. Spørsmålene er helt like og det er ingen kontakt mellom forsker og respondent. Dette er en test på reliabiliteten (Jacobsen 2010).

Når det gjelder konteksten som respondentene befinner seg i, er det umulig å vite noe om det. Det er likevel mye sannsynlig at dette ikke har så stor innvirkning på respondentenes svar i denne sammenhengen fordi de skal gjøre en vurdering av sin egen relasjonskompetanse og sin egen måloppnåelse.

Undersøkelsen er gjennomført nøyaktig og med høy presisjon. Dataprogram gjør kodingen og behandlingen av innkomne data mer pålitelig og det er mindre sjanse for feil.

### **3.5.3 Feilkilder**

Som forsker bør man alltid være kritisk til sin egen undersøkelse. Både valg av design, gjennomføring og analyse kan være gjenstand for feilkilder. Jacobsen (2010) mener det er viktig å være tydelig på sine valg gjennom hele prosessen slik at det er mulig for andre å etterprøve både validiteten og reliabiliteten. Det har jeg gjort ved å beskrive hvilke valg jeg har gjort og være nøye på kildehenvisninger.

I min undersøkelse kan en av feilkildene være at jeg kjenner en del av respondentene gjennom nettverk og som kollegaer. Selv om undersøkelsen er anonymisert, kan det være en viss fare for at noen av respondentene ønsker å svare på en bestemt måte. Det er også mulig at respondentene har ulike oppfatninger av hva måloppnåelse innebærer og at de har forskjellig grad av selvinnsikt når det gjelder egen relasjonskompetanse.

Det kan også være at andre har en annen oppfattelse enn respondentene selv siden undersøkelsen er basert på en subjektiv oppfattelse av sin egen relasjonskompetanse og måloppnåelse.

I tillegg kan noen ha krysset etter innfallsmetoden, eller etter ulike mønster i svaralternativene.

En annen mulig feilkilde er min egen forståelse og oppfattelse av de empiriske dataene. Av den grunn prøver jeg å beskrive og vise disse i tabeller så korrekt som mulig for å unngå å trekke feil slutninger. Alle data som blir omtalt ligger også vedlagt i denne oppgaven slik at de kan etterprøves.

### **3.6 Etiske betraktninger**

I Norge i dag har man, i følge Jacobsen (2010), tre grunnleggende krav til forholdet mellom forsker og respondent:

- informert samtykke
- krav på privatliv
- krav på å bli gjengitt korrekt

I min undersøkelse mener jeg å ha ivaretatt alle disse prinsippene. Siden jeg har brukt et elektronisk spørreskjema har det ikke vært mulig med noen form for manipulasjon under datainnsamlingen. Vedlagt undersøkelsen sendte jeg med et skriv om hva som skulle undersøkes, hvem jeg er og hva dataene skal brukes til. Jeg presiserte også at undersøkelsen var anonym og helt frivillig.

Det som likevel kan være en form for press, er at det ble sendt ut noen mailer direkte til enkelte av respondentene med spørsmål om de kunne være så snill å svare på undersøkelsen. I tillegg snakket jeg med noen av dem personlig når jeg møtte dem i ulike sammenhenger. Jeg tror likevel det ble gjort på en måte som ikke opplevdes som ubehagelig press, men det kan man jo aldri være helt sikker på.

Når det gjelder kravet om å bli gjengitt korrekt, så er dette lettere i en kvantitativ undersøkelse enn i en kvalitativ. Mine data er tall som ikke kan manipuleres eller er avhengige av hvordan jeg som forsker opptrer i en kontekst eller intervjusituasjon. Jeg må likevel selvsagt være nøye med tabellene og sikre at ikke det blir gjort feiltolkninger av resultatene.

## **4 Analyse og drøfting**

Jeg vil i dette kapittelet presentere resultatene mine utfra den empirien jeg har hentet inn. Deretter vil jeg tolke og drøfte funnene mine blant annet ut fra Spurkelands teori om relasjonsledelse. Jeg starter med å presentere og drøfte den samlede relasjonskompetansen på utvalget mitt, altså rektorer i grunnskolen i Vest-Agder. Deretter svarer jeg på spørsmålet om høy relasjonskompetanse hos rektorer fører til høyere måloppnåelse på skolen. Jeg skiller da mellom måloppnåelse på overordnede vedtatte mål og enhetens egne mål.

Til slutt går jeg inn på korrelasjonen mellom de ulike 14 dimensjonene innen relasjonskompetanse og drøfter funnene mine der. Jeg skiller også her mellom måloppnåelse på overordnede vedtatte mål og enhetens egne mål.

Til slutt ser jeg på måloppnåelsen samlet sett i forhold til hvordan rektorene skårer på de ulike dimensjonene innen relasjonskompetanse.

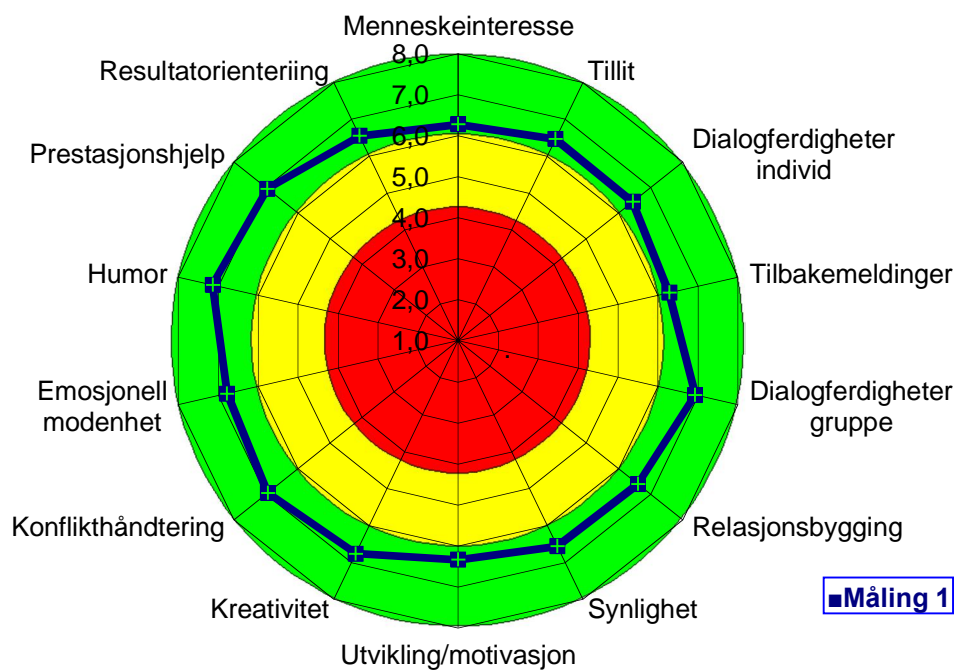
### **4.1 Relasjonskompetanse og måloppnåelse**

Da jeg startet å skrive denne masteroppgaven var jeg interessert i å finne ut om det stemmer, det Spurkeland (2012) hevder i sin teori, at høy relasjonskompetanse hos ledere også skaper gode resultater. Jeg valgte å definere resultater som høy måloppnåelse og måle korrelasjonen mellom dette og høy relasjonskompetanse på rektorer i grunnskolen i Vest-Agder.

Før jeg fordyper meg i denne sammenhengen, skal vi se litt på relasjonskompetanse og måloppnåelse separat. Dette har jeg valgt å gjøre fordi fenomenet er lite studert og vi vet ikke særlig mye om rektorens relasjonskompetanse og måloppnåelse.

#### **4.1.1 Rektorenes samlede relasjonskompetanse**

Hovedbildet i min undersøkelse er at rektorenes samlede relasjonskompetanse generelt er høy. Dette blir illustrert i radarhjulet nedenfor. Alle 14 dimensjonene havner i grønn sone, noe som ut fra Spurkeland (2012) sin undersøkelse betegnes som over normtallet i hans undersøkelse av norske ledere. Grønn sone blir her definert som høy kompetanse, gul som middels kompetanse og rød som lav kompetanse.



Figur 4.1 Radarhjul for samlet relasjonskompetanse

Selv om rektorenes samlede relasjonskompetanse er høy, er det likevel noen variasjoner i dimensjonene. Disse har en spredning fra 7,14 til 6,28.

De som ligger over 6,9 er dimensjonene:

- Humor
- Prestasjonshjelp
- Konfliktløsning
- Dialogferdigheter gruppe

De som ligger under 6,4 er dimensjonene:

- Utvikling/motivasjon
- Menneskeinteresse
- Tilbakemeldinger

Dette er vist i tabellen nedenfor.

**Tabell 4.1 Variasjoner i den totale relasjonskompetansen**

Dimensjoner i relasjonskompetanse	Gjennomsnitt
Humor	7,14
Prestasjonshjelp	6,95
Konflikthåndtering	6,94
Dialogferdigheter gruppe	6,93
Emosjonell modenhet	6,78
Kreativitet	6,76
Relasjonsbygging	6,60
Synlighet	6,56
Resultatorientering	6,55
Tillit	6,46
Dialogferdigheter individ	6,44
Utvikling/motivasjon	6,34
Menneskeinteresse	6,28
Tilbakemeldinger	6,28

I min undersøkelse ser det ut til at rektorstanden på grunnskolenivå i Vest-Agder generelt mener de vektlegger og er gode på dimensjonen «Humor». I denne undersøkelsen er humor målt som evne og ferdighet til å *formidle* humor, og evne og ferdighet til å *stimulere* humor. Dette er den eneste dimensjonen som ligger over 7 i gjennomsnitt. Det kan tyde på at rektorene er blide og humoristiske mennesker som ofte bruker humor som et verktøy i sitt daglige virke på skolene, og at de ser dette som betydningsfullt i sitt arbeid.

Alle de andre dimensjonene ligger i gjennomsnitt mellom 6,95 og 6,28. Hvis man da skiller mellom de som ligger over og under 6,9 ser det ut til at rektorene også mener de er gode på «Prestasjonshjelp», «Konflikthåndtering» og «Dialogferdigheter gruppe».

Spurkeland (2012) mener at en prestasjonshjelper må ha evne til uselviskhet, aktiv hjelpsomhet, fokus på det kollektive framfor det individuelle, evne til å vise romslighet og kunne unne andre suksess.

Dette kan bety at rektorene har disse evnene og legger vekt på å gjøre sine medarbeidere gode, tar konflikter på alvor på et tidlig stadium og håndterer gruppedialoger og gruppeprosesser på en god måte. Det betyr at man i en gruppedialog begrenser sitt eget engasjement, passer på at alle bidrar med noe, ser til at prosessen har sammenheng og flyt og ta ansvar for konklusjoner og mål.

Mellom 6,4 og 6,8 ligger dimensjonene «Emosjonell modenhet», «Kreativitet», «Relasjonsbygging», «Synlighet», og «Resultatorientering», «Tillit» og «Dialogferdigheter individ».

Emosjonell modenhet definerer Spurkeland (2012) som det å forstå egne og andres følelser, fortolke egne og andres handlinger og kunne forstå følelser og motiv for disse handlingene. I praksis betyr dette å kunne se seg selv utenfra og andre fra innsiden.

Kreativitet i denne sammenhengen handler i følge Spurkeland (2012) om hvordan man leder andres kreativitet. Det betyr å kunne oppdage andres ideer og sette i gang kreative prosesser, ikke neglisjere eller overse andres tilløp til kreative løsninger og gi alle en følelse av anerkjennelse og medvirkning.

Relasjonsbygging betyr her å kunne ta relasjonelt initiativ og ha en relasjonell kapital til å kunne etablere og opprettholde relasjoner.

Spurkelands teori sier at synlighet innebærer tilgjengelighet, fysisk tilstedeværelse, oppsøkende atferd, tid til samtaler og tydelighet, mens resultatorientering betyr bevissthet på å sette krav til resultater.

Tillit er når tale og handling samsvarer, når noe er forutsigbart og konsekvent, når man stiller opp for og støtter hverandre og når opptreden er ærlig og sannhetstro.

Dialogferdigheter er å gi plass og åpning for den andre slik at denne opplever aksept og respekt.

Det ser ut til at rektorstanden anser seg som middels gode på disse dimensjonene, noe som kan bety at de ikke bruker disse verktøyene fullt så mye som de 4 øverste i sitt daglige virke.

Nederst på skalaen, under 6,4, har rektorgruppen dimensjonene «Utvikling/motivasjon», «Menneskeinteresse» og «Tilbakemeldinger».

Utvikling/motivasjon er i denne sammenhengen det å systematisk arbeide med å gjøre andre gode gjennom vektlegging av samspill og samhandling som læringsstrategi.

Menneskeinteresse betyr å være aktivt engasjert i andre mennesker, ha sosial intelligens og evnen til å vise positive følelser for andre.

Tilbakemeldinger er både anerkjennelse, konstruktiv kritikk og neglisjering. De to første kan brukes positivt under riktige forutsetninger, mens neglisjering kun er ødeleggende.

Tilbakemeldinger som anerkjennelse skaper motivasjon. Konstruktiv kritikk kan skape læring hvis det blir gjort i en tillitsrelasjon.

Det ser ut som dette er de minst vektlagte dimensjonene hos rektorene, eller de dimensjonene som de er minst gode på. Dette kan bety at de ikke ser betydningen av disse dimensjonene i like stor grad som enkelte av de andre, eller at de ikke har like gode forutsetninger for å bli gode på disse.

Så hvordan er bildet av den gjennomsnittlige rektoren i Vest-Agder når det gjelder relasjonskompetanse?

I følge mine data kan det se ut som at den gjennomsnittlige rektoren i Vest-Agder en leder som er humoristisk anlagt og klarer å formidle humor så vel som å stimulere de andre ansatte sin humor.

I tillegg ser det ut til at rektorene har evne til å vise romslighet, uselviskhet og aktivt hjelpe sine medarbeidere til å bli gode. De ser også ut til å unne sine medarbeidere suksess og tar konflikter på alvor på et tidlig stadium.

Det kan se ut til at rektorene skaper gode dialoger i personalet og leder gruppeprosesser ved å passe på at alle får sagt sin mening og tar ansvar for konklusjoner og mål.

Dette skaper sannsynligvis god medvirkning, motiverte medarbeidere og en lett og god tone på skolene slik at trivselen blir relativt høy.

Rektorene er i mindre grad bevisste på å sette krav til resultater, bygge tillit, være synlige og oppsøke sine medarbeidere, bygge relasjoner, ha en likeverdige dialog og fange opp kreative ideer. De anser seg likevel som forholdsvis flinke til å fortolke egne og andres handlinger og kunne forstå følelser og motiv for disse handlingene.



Det rektorene i Vest-Agder ser ut til å være minst gode på er å skape utvikling og motivasjon gjennom systematisk arbeid med å gjøre medarbeiderne gode, ha interesse for hele mennesket og gi konstruktive og gode tilbakemeldinger.

Det kan dermed se ut som om rektorene er forsiktige med å trø sine medarbeidere for nære og ikke ser det som betydningsfullt å bli så godt kjent med sine medarbeidere utenom det rent profesjonelle og faglige. Det ser også ut til at tilbakemeldingskulturen i skolen ikke er særlig god. Dette kan jo også bety at rektorene er mer opptatt av humor og trivsel enn resultater, utvikling, motivasjon og nye kreative løsninger.

I korte trekk vil jeg på denne bakgrunnen si at den gjennomsnittlige rektoren i Vest- Agder er en humoristisk, trivelig person som legger stor vekt på trivsel i personalet. Han/hun legger mindre vekt på resultater, utvikling og kreative løsninger, og er ikke spesielt opptatt av å kjenne sine medarbeidere særlig godt. I tillegg legger han/hun ikke vekt på tillitsbyggende arbeid, motivering og tilbakemeldinger i særlig stor grad.

#### **4.1.2 Rektorenes samlede måloppnåelse**

I min studie har jeg to definisjoner på måloppnåelse:

- Måloppnåelse på overordnede vedtatte mål
- Måloppnåelse på enhetens egne mål

I begrepet overordnede vedtatte mål legger jeg mål som er vedtatt av overordnede myndigheter, politikere i egen kommune og skoleeier.

I begrepet enhetens egne mål legger jeg mål som er bestemt på den enkelte skole, for eksempel i Virksomhetsplaner eller andre typer dokumenter.

Undersøkelsen min viser at måloppnåelsen er relativt høy på skolene i Vest-Agder både på vedtatte overordnede mål og på enhetens egne mål. Dette er vist i tabellen nedenfor og stemmer med Spurkeland (2012) sin teori og undersøkelse på dette.

Resultatet er interessant i forhold til fokuset som rettes nasjonalt mot skolene og debatten rundt måloppnåelse, læringstrykk, PISA-undersøkelser og andre rangeringer av den norske skolen.

**Tabell 4.2 Gjennomsnittlig måloppnåelse for rektorene**

Ulike former for mål	Gjennomsnitt
Overordnede vedtatte mål	6,23
Enhetens egne mål	6,40

Selv om måloppnåelsen er høy på begge typer mål, er det likevel variasjon i resultatet for de to ulike formene for mål. Måloppnåelsen på enhetens egne mål ligger noe høyere enn på vedtatte overordnede mål.

Dette kan bety at rektorene er lojale og pliktoppfyllende, men at de likevel legger mest vekt på å nå målene for sin egen enhet. Dette kan være fordi de har mer innflytelse på utformingen av dem. Det kan også bety at de anser disse målene som viktigere enn de som kommer ovenfra, eller at de er mer relevante for hver enkelt skole sin utvikling. Dette er interessant når man tenker på diskusjonen om selvstendige enheter, skoleeiers rolle og ikke minst sentrale myndigheters utøvelse av tilsyn på dette området.

## **4.2 Korrelasjonen mellom relasjonskompetanse og måloppnåelse**

Nå har vi sett på rektorenes samlede relasjonskompetanse og deres gjennomsnittlige måloppnåelse. Det som virkelig er interessant er funnene knyttet til problemstillingen min:

### **Fører høy relasjonskompetanse hos rektorer til høyere måloppnåelse i skolen?**

Denne problemstillingen har jeg, som tidligere nevnt, delt opp i 14 dimensjoner innen relasjonskompetanse og to definisjoner på måloppnåelse. Jeg vil nå beskrive og drøfte korrelasjonen mellom den samlede relasjonskompetansen og måloppnåelsen på de to ulike typene mål.

I min studie finner jeg at høy relasjonskompetanse korrelerer sterkt med høy måloppnåelse blant rektorene i Vest-Agder. Dette stemmer med Spurkland (2012) sin undersøkelse som gikk på sammenhengen mellom relasjonskompetanse og resultater. Det er av den grunn ikke et overraskende resultat, snarere tvert om.

Spurkeland (2012) hevder at ledelse er å skape målbare resultater sammen med andre og at en del av dette skapes gjennom synergier mellom mennesker. Dette underbygges også i Martinsens (2005) forskningsrapport «5/2005 Lederskap ó spiller det noen rolle?», som jeg har omtalt tidligere. Min studie bygger opp under at relasjoner spiller en rolle for måloppnåelse i og med at korrelasjonen mellom relasjonskompetanse og måloppnåelse er så sterk. Dette er vist i tabellen nedenfor.

**Tabell 4.3 Sammenhengen mellom relasjonskompetanse og måloppnåelse**

N = 51	Total relasjonskompetanse, inkl. alle 14 dimensjonene	
	Pearson correlation	Sig. (2-tailed)
Måloppnåelse overordnede vedtatte mål	,495	,000
Måloppnåelse enhetens egne mål	,518	,000

Dette resultatet betyr at rektorer med lav relasjonskompetanse også har lavere måloppnåelse på sin skole enn de med høy relasjonskompetanse.

Det er i seg selv et spennende funn, selv om det ikke er særlig overraskende ut fra Spurkelands teori. Dette resultatet underbygges også av fokuset som nå er rettet mot at mennesker trenger å bli sett, hørt og motivert i dagens samfunn. Lederartikler som blir publisert går nå ofte på den dimensjonen som har med mennesker og relasjoner å gjøre. Det er kun en gang iblant at man leser om strukturelle og administrative måter å motivere medarbeidere på. Det betyr selvsagt ikke at man som leder kun trenger å inneha relasjonskompetanse, men når struktur og fagkompetanse er på plass, er det grunn til å tro at det ofte er relasjonene som avgjør hvor mye medarbeiderne yter og dermed hvor høy måloppnåelsen blir.

Egen erfaring som rektor tilsier også at min relasjonskompetanse påvirker mine medarbeideres motivasjon, vilje til utvikling, deres nærvær på arbeidsplassen og dermed i neste omgang måloppnåelsen.

Det som imidlertid er minst like spennende, er å gå inn på de ulike dimensjonene innen relasjonskompetanse og se hvordan de henger sammen med de to definisjonene på mål. Det skal jeg nå gå nærmere inn på nedenfor.

### 4.3 Funn knyttet til de ulike dimensjonene i relasjonskompetanse

Når man deler opp begrepet relasjonskompetanse i de 14 dimensjonene og ser på korrelasjonen mellom hver enkelt dimensjon og de to definisjonene av måloppnåelse, blir resultatet som vist i tabellen nedenfor.

**Tabell 4.4 Sammenhengen mellom dimensjonene innen relasjonskompetanse og måloppnåelse**

N = 60 - 65	Måloppnåelse overordnede vedtatte mål		Måloppnåelse enhetens egne mål	
	Pearson correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson correlation	Sig. (2-tailed)
Menneskeinteresse	,390	,001	,439	,000
Tillit	,396	,002	,221	,089
Dialogferdigheter individ	,265	,037	,267	,036
Tilbakemeldinger	,323	,010	,355	,004
Dialogferdigheter gruppe	<b>,476</b>	,000	,405	,001
Relasjonsbygging	,289	,019	,425	,000
Synlighet	,269	,030	,324	,009
Utvikling/motivasjon	,427	,000	<b>,545</b>	,000
Kreativitet	<b>,448</b>	,000	<b>,552</b>	,000
Konflikthåndtering	,240	,054	,344	,005
Emosjonell modenhet	,288	,020	,207	,098
Humor	,206	,102	,339	,006
Prestasjonshjelp	,377	,002	,460	,000
<b>Resultatorientering</b>	<b>,581</b>	<b>,000</b>	<b>,640</b>	<b>,000</b>

Denne tabellen viser at det er ulikt hvor sterkt de ulike dimensjonene innen relasjonskompetanse korrelerer med måloppnåelse. Det er også ulikt mellom overordnede vedtatte mål og enhetens egne mål. Jeg vil derfor nedenfor gå inn på de ulike dimensjonene på hver av de to variablene for måloppnåelse og drøfte disse.

### 4.3.1 Funn overordnede vedtatte mål

De dimensjonene innenfor relasjonskompetanse som korrelerer sterkest (P.r over ,400) med måloppnåelsen på **overordnede vedtatte mål** er:

- Resultatorientering
- Dialogferdigheter gruppe
- Kreativitet
- Utvikling/motivasjon

Dette er vist i tabell 4.5 nedenfor.

**Tabell 4.5 Sammenhengen mellom dimensjonene i relasjonskompetansen og overordnede mål**

N = 60 - 65	Måloppnåelse overordnede vedtatte mål		
	Pearson correlation	Sig. (2-tailed)	Rektors relasjonskompetanse
<b>Resultatorientering</b>	<b>,581</b>	<b>,000</b>	6,55
Dialogferdigheter gruppe	<b>,476</b>	,000	6,93
Kreativitet	<b>,448</b>	,000	6,76
Utvikling/motivasjon	,427	,000	6,34
Tillit	,396	,002	6,46
Menneskeinteresse	,390	,001	6,28
Prestasjonshjelp	,377	,002	6,95
Tilbakemeldinger	,323	,010	6,28
Relasjonsbygging	,289	,019	6,60
Emosjonell modenhet	,288	,020	6,78
Synlighet	,269	,030	6,56
Dialogferdigheter individ	,265	,037	6,44
Konflikthåndtering	,240	,054	6,94
Humor	,206	,102	7,14

I følge Spurkeland (2012) omhandler dimensjonen «Resultatorientering» det å ha høye mål for måloppnåelse, være tydelig på resultatkrav og stimulere gruppen til gode resultater. Han sier denne dimensjonen er uttellingen etter å ha mestret de 13 andre dimensjonene, mens jeg

har tatt inn denne dimensjonen som en del av den totale relasjonskompetansen på lik linje med de andre og sett det opp mot måloppnåelse.

Når dimensjonen «Resultatorientering» slår så sterkt ut i denne undersøkelsen, kan det bety at det er en forutsetning for høy måloppnåelse at rektorer er bevisste på at de har en del mål de skal nå og at de må være tydelige på dette overfor sine medarbeidere. I tillegg ser det ut til at det er en fordel å være god til å stimulere gruppen til resultater. Dette stemmer også med Spurkeland (2012) som hevder at de relasjonsorienterte lederne oppnår de beste resultatene. Denne kompetansen henger sammen med det å ha gode dialogferdigheter i gruppe. Spurkeland (2012) definerer dette som det å kunne begrense sitt eget engasjement, passe på at alle bidrar med noe, se til at prosessen har flyt og ta ansvar for konklusjoner og mål.

Kreativ ledelse, som er den tredje dimensjonen som kommer høyt opp, krever ferdigheter som det å oppdage andres ideer og sette i gang kreative prosesser, ikke neglisjere eller overse andres tilløp til løsninger og gi alle en følelse av anerkjennelse og medvirkning. Dette henger også sammen med det å stimulere gruppen, eller personalet, til resultater og det å ha dialogferdigheter i gruppe.

Det ser også ut til at rektorene trenger å være gode på utvikling og motivasjon for å få til måloppnåelsen på skolen. Dette handler om å systematisk arbeide med å gjøre andre gode. For å få dette til kreves det at man kjenner den samlede kompetansen til sine medarbeidere, klarer å finne medarbeidernes primærmotivasjoner slik at disse kan stimuleres, balansere push og pull-strategier, passe på at den enkelte befinner seg i flytsonen det meste av tiden og legger til rette for at hver enkelt kan få utvikle seg.

Det ser derfor ut til at måloppnåelse, når det gjelder overordnede vedtatte mål, i stor grad handler om å inneha høy kompetanse på tydelige forventninger om resultater, god evne til å lede gruppeprosesser og en høy bevissthet på det å fange opp gode ideer og løsninger. I tillegg til dette kreves evne til å uttrykke anerkjennelse på ulike vis og la medarbeiderne få være med i prosesser og beslutninger, kjenne deres primærmotivasjon og kunne bruke den samlede kompetansen hos personalet på en god måte.

### 4.3.2 Funn enhetens egen mål

De dimensjonene innenfor relasjonskompetanse som korrelerer sterkest (P.r over ,400) med måloppnåelsen på **enhetens egne mål** er:

- Resultatorientering
- Kreativitet
- Utvikling/motivasjon
- Prestasjonshjelp
- Menneskeinteresse
- Relasjonsbygging
- Dialogferdigheter gruppe

Dette er vist i tabell 4.6 nedenfor.

**Tabell 4.6 Sammenhengen mellom dimensjonene i relasjonskompetanse og enhetens mål**

N = 60 - 65	Måloppnåelse enhetens egne mål		
	Pearson correlation	Sig. (2-tailed)	Rektorenes relasjonskompetanse
<b>Resultatorientering</b>	<b>,640</b>	<b>,000</b>	6,55
Kreativitet	,552	,000	6,76
Utvikling/motivasjon	,545	,000	6,34
Prestasjonshjelp	,460	,000	6,95
Menneskeinteresse	,439	,000	6,28
Relasjonsbygging	,425	,000	6,60
Dialogferdigheter gruppe	,405	,001	6,93
Tilbakemeldinger	,355	,004	6,28
Konflikthåndtering	,344	,005	6,94
Humor	,339	,006	7,14
Synlighet	,324	,009	6,56
Dialogferdigheter individ	,267	,036	6,44
Tillit	,221	,089	6,46
Emosjonell modenhet	,207	,098	6,78

Når vi snakker om enhetens egne mål er det også her sterkest korrelasjon mellom måloppnåelse og dimensjonen «Resultatorientering».

Dette betyr at hvis man som rektor er resultatorientert, så vil man også ha høyere måloppnåelse på denne typen mål.

Det er flere dimensjoner som har høy korrelasjon med måloppnåelse på enhetens egne mål enn på overordnede vedtatte mål. Det betyr at det er enda viktigere som rektor å ha høy relasjonskompetanse når man skal nå skolens egne mål enn når man skal nå overordnede vedtatte mål.

I likhet med vedtatte overordnede mål, er dimensjonene «Kreativitet», «Utvikling/motivasjon» og «Dialogferdigheter gruppe» også noen av de viktigste dimensjonene for rektorer når det gjelder måloppnåelse på skolens egne mål. Dette bekrefter at det å ha tydelige forventninger om resultater, god evne til å lede gruppeprosesser, kunne fange opp gode ideer og løsninger, kjenne medarbeidernes primærmotivasjon og kunne bruke den samlede kompetansen hos personalet på en god måte er viktig for måloppnåelsen.

I tillegg ser det ut til at også dimensjonene «Prestasjonshjelp», «Menneskeinteresse» og «Relasjonsbygging» er viktige for å nå skolens egne mål.

En prestasjonshjelper har som mål å gjøre andre gode. Han må derfor ha en evne til uselviskhet, aktiv hjelpsomhet, romslighet og kunne unne andre suksess. Fokuset blir på det kollektive framfor det individuelle. Prestasjonshjelperen leverer muligheter til andre og dyrker fram det beste i hver enkelt medarbeider.

Menneskeinteresse er, i følge Spurkeland (2012), generell positiv interesse for mennesker, aktivt engasjement i andre mennesker, sosial intelligens og evnen til å vise positive følelser for andre.

Dimensjonen «Relasjonsbygging» betyr i denne sammenhengen det å kunne bygge gode relasjoner til andre i ulike sammenhenger. I følge Spurkeland (2012) går relasjonsbygging gjennom disse fasene: etableringsfasen, testfasen, tillitsfasen og vedlikeholdsfasen. I vedlikeholdsfasen kjenner partene hverandres jobbkompetanse, kan forutsi det meste av hverandres atferd, vet en god del om hverandres livserfaring, kjenner hverandres verdiståsted,



har god innsikt i hverandres emosjonelle sider, tar opp problemer i relasjonen med hverandre og styrkes gjennom løsning av konflikter.

Disse tre dimensjonene henger nøye sammen og handler i bunn og grunn om å ha interesse for andre mennesker, kunne se kvaliteter hos andre, være glad i å omgås forskjellige mennesker, sette andre foran seg selv og ikke ha en egosentrisk og egoistisk grunnholdning.

Det ser ut til at rektorer med disse egenskapene og holdningene, i tillegg til kompetanse på dimensjonene «Resultatorintering», «Kreativitet», «Utvikling/motivasjon» og «Dialogferdigheter gruppe», oppnår flere egne mål enn andre rektorer.

#### **4.3.3 Viktige dimensjoner for måloppnåelse og rektorenes relasjonskompetanse**

Dersom vi ser på begge definisjonene på mål samlet, og slår sammen de dimensjonene innen relasjonskompetanse som er viktigst for måloppnåelse totalt sett, får jeg noen interessante funn i min undersøkelse. Det vil jeg forsøke å vise i tabellene nedenfor.

**Tabell 4.7 Forskjellen mellom viktige dimensjoner for måloppnåelse og rektorenes høyeste dimensjoner innen relasjonskompetanse**

Viktige dimensjoner for måloppnåelse	Rektorenes høyeste dimensjoner
Resultatororientering	Humor
Kreativitet	Prestasjonshjelp
Utvikling/motivasjon	Konflikthåndtering
Prestasjonshjelp	Dialogferdigheter gruppe
Menneskeinteresse	Emosjonell modenhet
Relasjonsbygging	Kreativitet
Dialogferdigheter gruppe	Relasjonsbygging

I min undersøkelse av rektorene i Vest-Agder viser det seg at av de viktigste dimensjonene for den totale måloppnåelsen samsvarer i noen grad med de dimensjonene som rektorene er best på innen relasjonskompetanse.

Dimensjonene «Kreativitet», »Prestasjonshjelp», «Relasjonsbygging» og «Dialogferdigheter gruppe» er alle dimensjoner som ligger blant de høyeste hos rektorene jeg har undersøkt.

Dette betyr at disse rektorene har en god del av de kompetansene innen området som kreves

for å få til høy måloppnåelse. Det samsvarer også med mine funn som viser at måloppnåelsen til denne gruppen er relativt høy. Likevel er det interessant å se at dimensjonene «Resultatorientering», «Utvikling/motivasjon» og «Menneskeinteresse» ikke er med blant de høyeste dimensjonene til rektorene.

Spørsmålet blir så hvordan bildet ser ut hvis man ser på de viktigste dimensjonene for måloppnåelse og sammenligner dem med rektorenes laveste dimensjoner.

Dette viser jeg i tabellen nedenfor.

**Tabell 4.8 Forskjellen mellom viktige dimensjoner for måloppnåelse og rektorenes laveste dimensjoner innen relasjonskompetanse**

Viktige dimensjoner for måloppnåelse	Rektorenes laveste dimensjoner
Resultatorientering	Utvikling/motivasjons
Kreativitet	Menneskeinteresse
Utvikling/motivasjon	Tilbakemeldinger
Prestasjonshjelp	
Menneskeinteresse	
Relasjonsbygging	
Dialogferdigheter gruppe	

Denne tabellen viser at to av de dimensjonene som er viktige for måloppnåelsen totalt sett, og som ikke er med på lista over rektorenes høyeste dimensjoner, er å finne blant de tre laveste dimensjonene i rektorenes relasjonskompetanse. Dette er dimensjonene «Utvikling/motivasjon» og «Menneskeinteresse».

Dimensjonen «Resultatorientering» ligger omtrent midt på treet hos rektorene.

I følge Spurkeland (2012) er menneskeinteresse den grunnleggende dimensjonen i relasjonskompetanse. Uten denne er det lite å bygge videre på i møte med andre mennesker, og dimensjonen fungerer som en paraply over de andre dimensjonene.

Dette kan bety at det er stort potensiale hos rektorene på denne dimensjonen og at den sammen med «Resultatorientering» og «Utvikling/motivasjon» kan føre til en enda større grad av måloppnåelse i skolen.

#### 4.4 Hovedkonklusjon

Utfra disse resultatene vil jeg konkludere med at rektorene i Vest-Agder generelt har høy relasjonskompetanse og høy måloppnåelse.

Det er også en stor sammenheng mellom rektors relasjonskompetanse og grad av måloppnåelse, både på overordnede vedtatte mål og på enhetens egne mål, i min undersøkelse.

Korrelasjonen mellom relasjonskompetanse og måloppnåelse på enhetens egne mål synes likevel å være litt sterkere enn på overordnede vedtatte mål.

Dersom man som rektor i Vest-Agder skal få til høy måloppnåelse totalt sett, bør man generelt ha høy relasjonskompetanse, men disse dimensjonene er spesielt viktige:

- Resultatorientering
- Kreativitet
- Utvikling/motivasjon
- Prestasjonshjelp
- Menneskeinteresse
- Relasjonsbygging
- Dialogferdigheter gruppe

Mine funn tilsier at de fleste av disse dimensjonene samsvarer med de dimensjonene rektorene har høyest relasjonskompetanse på. Unntakene er «Resultatorientering», «Utvikling/motivasjon» og «Menneskeinteresse».

«Resultatorientering» er rektorene middels gode på, mens «Utvikling/motivasjon» og «Menneskeinteresse» er blant de svakeste dimensjonene hos disse rektorene.

Mine funn totalt sett betyr at den gjennomsnittlige rektoren i Vest-Agder har et potensiale for å høyne måloppnåelsen. Det bør da legges vekt på trening og bevisstgjøring når det gjelder resultatorientering, systematisk utvikling, forståelse av motivasjon, interesse for hele mennesket og kunnskapen om den totale kompetansen i kollegiet.

## 5 Avslutning og veien videre

I denne masteroppgaven har målet mitt vært å finne ut om høy relasjonskompetanse hos rektorer fører til høy måloppnåelse. Jeg har også vært interessert i å finne ut hvordan de ulike dimensjonene innen relasjonskompetanse hegner sammen med måloppnåelse hver for seg og hvilke som korrelerer sterkest med måloppnåelse.

Mine funn viser at dersom man som rektor skal få til høy måloppnåelse totalt sett, må man ha høy relasjonskompetanse, men noen dimensjoner er spesielt viktige. Det er «Resultatorientering», «Kreativitet», «Utvikling/motivasjon», «Prestasjonshjelp», «Menneskeinteresse», «Relasjonsbygging» og «Dialogferdigheter gruppe».

Undersøkelsen min blant rektorene i Vest-Agder tilsier at de fleste av disse dimensjonene samsvarer med de dimensjonene rektorene har høyest relasjonskompetanse på.

Unntakene er «Resultatorientering», «Utvikling/motivasjon» og «Menneskeinteresse». «Resultatorientering» er rektorene middels gode på, mens «Utvikling/motivasjon» og «Menneskeinteresse» er blant de svakeste dimensjonene hos disse rektorene.

Selv om rektorgruppen har relativt høy relasjonskompetanse og måloppnåelse, betyr mine funn totalt sett at den gjennomsnittlige rektoren i Vest-Agder har et potensiale for å høyne måloppnåelsen.

### 5.1 Teoretiske og praktiske implikasjoner

Det er gjort lite forskning på relasjonskompetanse sin betydning for ledelse og måloppnåelse.

I Norge har man vært mer opptatt av ledes utdanning og erfaring med strategisk ledelse, endringsledelse, implementeringskompetanse osv. De få studiene som er gjort på relasjonskompetanse tar ikke for seg spesifikke ledergrupper i ulike kontekster.

Dette har heller ikke Spurkeland gjort, men han har tydelig vist at relasjonskompetanse har betydning for resultater.

Jeg har tatt Spurkeland sin forskning ett skritt videre og gått inn i en spesifikk sektor for å se på sammenhengen mellom relasjonskompetanse og måloppnåelse i skolen. Jeg har laget egne kontekstuavhengige indikatorer for måloppnåelse og vist i min undersøkelse at

relasjonskompetanse har stor sammenheng med måloppnåelse i skolen. Det er i tråd med Spurkaland's teori om relasjonsledelse.

Det Spurkaland ikke har sagt noe om, men som jeg har undersøkt, er hvordan sammenhengen mellom de ulike dimensjonene innen relasjonskompetanse hver for seg henger sammen med måloppnåelse på en spesifikk gruppe ledere, nemlig rektorer. Det er et bidrag inn i den teoretiske debatten om relasjonskompetanse og måloppnåelse som bør få konsekvenser for framtidens fokus på ledelse.

Studien min viser også at det er en tydelig sammenheng mellom høy relasjonskompetanse og måloppnåelse i skolen.

Dette betyr at skoleeiere må sette enda mer søkelyset på rektorenes relasjonelle ferdigheter, både i ansettelsesfasen og etterpå. Kompetanseheving og øvelse på dette området vil være lønnsomt, både økonomisk og ikke minst for elevene i andre enden.

Det blir da et skoleeieransvar å se til at rektorene får den nødvendige opplæring og trening på dette feltet, på lik linje med andre oppgaver knyttet til en rektorstilling.

Som jeg har vist, er det noen dimensjoner innen den totale relasjonskompetansen som har en sterkere sammenheng med måloppnåelse enn andre. Dette må få noen konsekvenser for fokuset til både politikere, sentrale myndigheter, skoleeiere og rektorene selv.

I tillegg til at det må settes fokus på den totale relasjonskompetansen hos rektorer, betyr mine funn at dimensjonene «Resultatorientering», «Kreativitet», «Utvikling/motivasjon», «Prestasjonshjelp», «Menneskeinteresse», «Relasjonsbygging» og «Dialogferdigheter gruppe» må vektlegges sterkest i både ansettelsesprosesser og i kompetansehevingstiltak dersom man er interessert i høy måloppnåelse på skolene. Dette må skoleeier ta inn over seg i sine utlysinger og strategier for lederutvikling.

På samme måte må sentrale myndigheter lage en strategi på området som når ut til hele landet, og landets utdanningsinstitusjoner må ta relasjonsledelse inn i sine fagplaner som et supplement til andre typer styringsverktøy.

Når man ser på de rektorene som jobber i skolene i Vest-Agder i dag ser det ut til at det må settes inn et fokus på kompetanseheving innen relasjonsledelse, med spesielt vekt på dimensjonene «Resultatorientering», «Utvikling/motivasjon» og «Menneskeinteresse». Rektorer som virkelig vil utvikle skolen sin må bevisst opparbeide seg både kunnskap om temaet og lære seg metoder for å trene på disse ferdighetene på en systematisk måte.

I neste omgang må dette omsettes til praksis for lærerne ute i klasserommene. Det er grunn til å tro at man da også kan høyne elevresultatene med systematisk relasjonsarbeid over tid. Dette blir også underbygd av John Hattie (2009) som viser at lærerens relasjonskompetanse er avgjørende for elevenes læring.

## **5.2 Avslutning**

Jeg har i denne oppgaven underbygget Spurkeland sin teori om at det er sammenheng mellom lederes relasjonskompetanse og måloppnåelse, men jeg har tatt hans forskning et skritt videre ved å gå inn i en enkelt sektor og i tillegg laget egne indikatorer for måloppnåelse. Jeg har da kunnet si noe spesifikt om rektorene som en gruppe ledere og hvilke dimensjoner innen relasjonskompetanse som har størst betydning for måloppnåelse i denne gruppen.

Det bør virkelig forskes videre på om mine funn er universelle, eller om det er forskjeller mellom ledere i ulike sektorer. Det hadde også vært interessant å se på om det er andre dimensjoner innen relasjonskompetanse som har større eller mindre betydning for måloppnåelse blant andre ledere enn rektorer, eller om dette er likt uavhengig av sektor. I tillegg hadde det vært spennende å se om korrelasjonen mellom relasjonskompetanse og måloppnåelse er like sterkt i de ulike sektorene.

## Litteraturliste

Hattie, John (2009) *Synlig læring* Cappelen Damm.

Hergenhahn, B.R (1992) *An Introduction to the History of Psychology* (2.utg.) California: Brooks/Cole Publishing Company

Jacobsen, D.I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* Cappelen Damm.

Fuglestad & Lillejord (red.) (1997) *Pedagogisk ledelse ó et relasjonelt perspektiv* Bergen: Fagbokforlaget

Johannessen, A. (2007) *Introduksjon til SPSS* (3.utg.) Oslo: Abstrakt forlag

Kaufmann, G. og Kaufmann A. (1996) *Psykologi i organisasjon og ledelse* (4. utg.) Bergen: Fagbokforlaget

Knudsen, H og Flåten, B.T. (2015). *Strategisk ledelse* Cappelen Damm.

Martinsen, Ø.L (2009) *Perspektiver på ledelse* (3. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk

Spurkeland, Jan (2012) *Relasjonskompetanse ó resultater gjennom samhandling* (2.utg.) Oslo: Universitetsforlaget

Spurkeland, Jan (2009) *Relasjonsledelse* (3.utg.) Oslo: Universitetsforlaget

Strand, Torodd (2007) *Ledelse, organisasjon og kultur* (2.utg.) Fagbokforlaget

Rognes, Waldemar (1979) *Carl Rogers* Oslo: Dreyers forlag

Van Wart, Montgomery (2008) *Leadership in public organizations* New York: M.E.Sharpe

Martinsen, Ø.L (2005). Lederskap: Spiller det noen rolle? *BI Forskningsrapport 5/2005*

Lastet ned 20.10.15:

[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)

Tidsskrift for Norsk Psykologforening, Vol 45, nummer 3, 2008, side 265-271.

*Transformasjonsledelse: Inspirasjon til endring*

Lastet ned 19.10.15:

[http://www.psykologtidsskriftet.no/?seks\\_id=40578&a=2](http://www.psykologtidsskriftet.no/?seks_id=40578&a=2)



## Vedlegg 1: Spørreskjema

### Egnevaluering av relasjonskompetanse

I denne undersøkelsen vil du bli stilt ovenfor 70 utsagn fordelt på 14 spørsmålsbolker som du skal ta stilling til.

Utsagnene vurderes på en skala på 1-8; 1 betyr helt uenig og 8 betyr helt enig.

Du må forsøke å være ærlig slik du selv opplever deg som utøver av ledelse. Det betyr at du ikke må være spesielt beskjeden eller spesielt selvrosende under avkryssingen. Prøv å være tydelig på sterke og svake sider.

Lykke til!

Med vennlig hilsen  
Universitet i Agder

#### Spørsmålsbolk 1

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Jeg kjenner til mine nærmeste medarbeideres livssituasjon	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg har god innsikt i mine medarbeideres kompetanse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg involverer alle mine medarbeidere i mål og strategiarbeid	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg er en god coach for laget mitt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

1 - Helt uenig      2      3      4      5      6      7      8 - Helt enig

Jeg utnytter lagets

kompetanse til smarte  
samspill

(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

### Spørsmålsbolk 2

1 - Helt uenig      2      3      4      5      6      7      8 - Helt enig

Jeg spør ofte mine  
medarbeidere om råd

(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

Jeg viser mine medarbeidere  
tillit

(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

Jeg delegerer oppgaver og  
ansvar slik medarbeiderne  
selv ønsker

(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

Jeg gir stor frihet til å utføre  
oppgaver slik medarbeiderne  
selv ønsker

(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

Jeg kontrollerer lite og er ikke  
opptatt av detaljstyring

(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

### Spørsmålsbolk 3

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Jeg liker å ha medarbeidersamtaler	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg er god til å lytte aktivt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg er ikke redd for å stille nærgående spørsmål	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg ser på samtalen som min viktigste arbeidsform	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg gir medarbeiderne mye tid og påvirkning i våre samtaler	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

### Spørsmålsbolk 4

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Jeg gir ærlige tilbakemeldinger om medarbeidernes gode prestasjoner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg gir ærlige tilbakemeldinger om medarbeidernes svake prestasjoner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

1 - Helt uenig      2      3      4      5      6      7      8 - Helt enig

Mine medarbeidere er sjelden

i tvil om hva jeg mener om deres jobbutførelse      (1)       (2)       (3)       (4)       (5)       (6)       (7)       (8)

Jeg er god til å ta imot ros      (1)       (2)       (3)       (4)       (5)       (6)       (7)       (8)

Jeg er god til å ta imot ris      (1)       (2)       (3)       (4)       (5)       (6)       (7)       (8)

### Spørsmålsbolk 5

1 - Helt uenig      2      3      4      5      6      7      8 - Helt enig

I min gruppe legger jeg vekt på å skape en god dialog      (1)       (2)       (3)       (4)       (5)       (6)       (7)       (8)

I mine gruppemøter er det høy grad av likeverdighet      (1)       (2)       (3)       (4)       (5)       (6)       (7)       (8)

Jeg viser god interesse for de lavmælte i våre møter      (1)       (2)       (3)       (4)       (5)       (6)       (7)       (8)

Våre møter er preget av spørsmål og aktiv lytting      (1)       (2)       (3)       (4)       (5)       (6)       (7)       (8)

Møtene våre er sjelden preget av maktkamp og heftige diskusjoner      (1)       (2)       (3)       (4)       (5)       (6)       (7)       (8)

## Spørsmålsbolk 6

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Jeg er brobygger til andre enheter i organisasjonen/utenfor organisasjonen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg er døråpner for mine medarbeidere til viktige samarbeidspartnere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg er flink til å pleie kontakten med viktige samarbeidspartenere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg er god i møte med nye mennesker	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg vil foretrekker et møte fremfor å skrive i en vanskelig sak	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

## Spørsmålsbolk 7

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Jeg er synlig i egen bedrift/enhet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg avsetter tid til kontakt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
med alle i min enhet/avdeling								
Jeg oppsøker hver medarbeider ofte	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg regnes for å være opptatt av synlig ledelse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg er lett tilgjengelig for mine medarbeidere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

#### Spørsmålsbolk 8

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Jeg vet å verdsette mine medarbeideres kvalifikasjoner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Mine medarbeideres utvikling blir godt ivaretatt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg gir systematisk veiledning og støtte til mine medarbeidere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg opplever at jeg motiverer mine medarbeidere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg opplever at jeg skaper motivasjon til å yte mer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

### Spørsmålsbolk 9

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Jeg er våken for ideer og forslag fra mine medarbeidere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg utnytter enhetens kreative kapasitet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg oppmuntrer mine medarbeidere til nytenkning	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg etterspør medarbeidernes kreative evner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg ser at samholdet mellom meg og mine arbeidere blir styrket gjennom skapende arbeid	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

### Spørsmålsbolk 10

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Hos meg blir konflikter tatt på alvor	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Jeg unnviker ikke vanskelig samtaler	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg har evner til å mekle i vanskelige samarbeidsforhold	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg er uredd i konfliktsituasjoner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg løser de fleste konflikter på irritasjonsstadiet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

#### Spørsmålsbolk 11

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Jeg kan vise følelser på jobben	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg takler godt andres følelser	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg er god til å sette meg inn i andres situasjon	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg kan lese utenpå folk hvordan de reagerer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg er flink til å tolke sinnsstemninger	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>



## Spørsmålsbolk 12

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Humor får godt spillerom hos oss	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg stimulerer god humor i vår enhet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg bruker ofte humor som kontaktskapende tilnærming	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg vil at min humor skal få mine medarbeidere til å slappe av	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg opplever at jeg skaper en lett tone i miljøet vårt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

## Spørsmålsbolk 13

	1 - Helt uenig	2	3	4	5	6	7	8 - Helt enig
Jeg er en hjelpsom person	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg gjør ofte andre gode	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg gir ofte andre del i æren av gode prestasjoner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Jeg får andre til å prestere bedre	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

1 - Helt uenig      2      3      4      5      6      7      8 - Helt enig

Jeg gir støtte for at

medarbeidere skal prestere bedre  
(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

#### Spørsmålsbolk 14

1 - Helt uenig      2      3      4      5      6      7      8 - Helt enig

Jeg er resultatorientert  
(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

Jeg leverer gode resultater  
(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

Jeg stimulerer gruppen min til gode resultater  
(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

Ingen i min gruppe er i tvil om mine resultatkrav  
(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

Jeg har høye mål for resultatoppnåelse  
(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

I hvilken grad mener du enheten din oppnår vedtatte overordnede mål?  
(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)

I hvilken grad mener du enheten din oppnår egne mål?  
(1)  (2)  (3)  (4)  (5)  (6)  (7)  (8)