



Kandidatafhandling - Cand.merc.(psyk)

Lederuddannelser i et kompleksitetsteoretisk perspektiv

Leadership development programs from
a complexity theoretical perspective

Ruth Gøjsen Andersen

Edvard Terje Christian Apneseth

Vejleder: Frank Meier

Dato for aflevering: 15.08.2014

Antal anslag: 272 846

Normalsider: 119,9

Copenhagen Business School 2014

Tak til:

Kendte og kære for støtte, opbakning, sparring, feedback, tålmodighed og opmuntring.

Vores vejleder Frank Meier, for værdifuld sparring, indspark, råd og ideer, og for at stille os væsentlige, relevante og gode spørgsmål når vi havde behov for det.

Vores informanter og case-virksomheder, som har brugt af deres sparsomme tid og vist os stor tillid og interesse, og været uvurderlige for vores vidensproduktion.

Abstract

Managers tend to seek tools and techniques to handle challenging situations in their leadership praxis. This demand is fulfilled by business schools, consultancies and leadership development departments, all offering a range of management tools that promise a successful outcome if used correctly. In *Tools and techniques of leadership and management: meeting the challenge of complexity* (2012), Ralph Stacey challenges the demand for more tools on the basis that in general the tools are context free and are not able to match the complexity of the specific situations in which they are applied. That leaves us with a question of how to handle leadership development, if we consider Stacey's critique.

The research question of this master thesis is: *Which constraints and possibilities of the phenomenon leadership development are shown from three cases, in the view of Stacey's Complex Responsive Processes of Relating (CRP)?*

Through document analysis and interviews we found 7 central themes (The good leader, Theory and tools, Language, Time, Effect, Transfer and The ultimate leadership development course), which we juxtaposed with CRP in order to find the answer to our research question.

We found that the transfer of knowledge from the leadership development programs to the leaders' own praxis is difficult; time pressure is a burden for all the interviewees, both in regard to preparation for the course and for the following transfer of knowledge. Only one of the course providers takes this into account when designing the course. Furthermore the courses tend to provide the leaders with a theoretical language that can constrain the transfer of knowledge because of the level of abstraction from the leader's own context.

From Stacey's viewpoint we see possibilities for leadership development to move closer to the leader's own context, specifically by allowing an expert leader to mentor the leader in everyday situations. The point of this would be to develop the leader's ability to lead and make decisions based on experience as well as the ability to recognize patterns of interaction in the organization. In short, to develop what Stacey refers to as *practical judgement*.

Prolog.....	6
1 Introduktion.....	7
1.1 Indledning	7
1.2 Problemformulering	8
1.3 Problemfelt	8
1.4 Formål.....	10
1.5 Relevans	10
1.6 Afgrænsning	11
1.7 Vores position og udgangspunkt.....	11
1.8 Begrebsdefinitioner	11
1.9 Læsevejledning og specialets opbygning.....	12
2 Tre cases	13
2.1 Udvælgelse af cases	13
2.2 Selektionskriterier	13
2.3 Dialogforum.....	14
2.4 International Engineering Consulting.....	15
2.5 Personligt udviklingsforløb	16
2.6 Sløringskriterier	17
3 Metodologi.....	17
3.1 Videnskabsteoretisk ståsted	17
3.2 Valg af metode	20
3.3 Dokumentanalyse	21
3.4 Det semistrukturerede interview	22
3.5 Transskribering	26
3.6 Kodning	26
3.7 Metode refleksion	27
4 Teori	29
4.1 Komplexitetsteori.....	30
4.1.1 Chaos theory	31
4.1.2 Complex Adaptive Systems	32
4.1.3 Staceys kritik.....	34
4.2 Complex Responsive Processes of Relating.....	34
4.2.1 Interaktion og mening.....	34
4.2.2 Ideologi	35
4.2.3 Intention	36
4.2.4 Magt.....	36
4.2.5 Private roleplay.....	37
4.2.6 Paradokset.....	38
4.2.7 CRP om organisationer	38
5 Analyse.....	39
5.1 Dokumentanalyse	39
5.1.1 Undervisningsmateriale fra DF	39
5.1.2 IEC's vejledningsvideoer	40
5.1.3 Undervisningsplan fra PUF	41
5.2 Interviews	42
5.2.1 Den gode leder	43
5.2.2 Værktøj og teori	49
5.2.3 Sprog	53
5.2.4 Tid	59

5.2.5 Effekt	64
5.2.6 Transfer	67
5.2.7 Den ultimative lederuddannelse.....	73
6 Diskussion.....	76
6.1 Den gode leder.....	77
6.2 Teori og værktøj	82
6.3 Sprog.....	87
6.4 Tid	90
6.5 Effekt og Transfer	94
6.6 Transfer	94
6.7 Den ultimative lederuddannelse	98
6.8 Sammenfattende diskussion	102
6.8.1 Er fænomenet lederuddannelse hjælpsomt?.....	103
6.8.2 Hvorfor lederuddannelser?.....	105
6.8.3 Den gensidige påvirkning	106
7 Konklusion.....	107
7.1 Hvilke forventninger er der fra både udbydere og de studerende til udbyttet af lederuddannelserne?	107
7.2 Hvordan er forudsætningen for efterfølgende implementering af læring fra lederuddannelserne i lederens egen praksis?.....	107
7.3 Hvilke begrænsninger og muligheder ved fænomenet lederuddannelse anvises af tre casestudier analyseret ud fra Staceys kompleksitetsteori?	108
8 Kritik, refleksioner og læring	110
8.1 Kritik og refleksion.....	110
8.1.1 Stacey.....	110
8.1.2 Empiribehandling.....	113
8.1.3 Fænomenet lederuddannelse	113
8.2 Refleksion og læring	114
8.2.1 Tilgang til genstandsfeltet	114

Prolog

En solskinsdag i september 2013 sad vi på toppen af CBS og drømte om fremtiden; om det arbejdsliv, der venter og om det praksisfelt, vi hver især kommer til at være en del af. Hvordan kommer vi til at bruge vores faglighed? Hvilke bump på vejen kommer der til at være, når en idealistisk akademiker træder ind i et praksisfelt, hvor økonomiske rammer, tidspres og normer får den afgørende stemme? Samtalen endte med at centrere sig om det, vi i spøg kalder *den akademiske depression*. En sådan depression kunne sænke sig i det empiriske felt i et opgaveforløb, hvor vi har oplevet en spænding mellem vores teoretiske ballast og den virkelighed, vi mødte i interviews med ledere og medarbejdere. Et møde mellem en model, en teori, et værktøj og situationer med nuancer og komplekse facetter, som ikke nødvendigvis lod sig rumme, beskrive eller løse af det teoretiske udgangspunkt.

Overskriften over forløb om fx forandringsledelse var Scheins ord til konsulenten om: *"Always try to be helpful"* (Schein, 1999). Spørgsmålet om, hvad der er mest hjælpsomt over for ledere og organisationer i vanskelige situationer, bliver særligt interessant efter på intet tidspunkt gennem vores studietid at have mødt et empirisk genstandsfelt, hvor det teoretiske værktøj har fungeret med en 1:1 korrelation til den specifikke situation, vi har stået overfor. Samtidig melder spørgsmålene sig: Hvis svaret på svære udfordringer er generiske værktøjer og modeller, hvorfor sidder vi så med denne egen-oplevelse, og hvorfor findes der i både lærebøger, medier og det offentlige rum talrige eksempler på fejlslagne processer og beslutninger rundt om i organisationerne? Mangler lederne, der står ved roret, blot et nyt værktøj? Hvad er mest hjælpsomt for at ruste lederen til at være en dygtig leder, og måske til at blive endnu bedre end det?

1 Introduktion

1.1 Indledning

”“Jeg håber at få nogle gode redskaber, som jeg kan bruge i min praksis”, “Jeg kommer med en tom værktøjskasse, som jeg håber, at jeg kan få fyldt op her på kurset” ”Jeg har en drøm om, at når jeg går herfra, så har jeg nogle gode modeller, som jeg kan bruge til at designe processer”, “Jeg forventer, at jeg får en masse metoder, som jeg kan bruge i min ledelses-hverdag”” (Solsø 2014, s. 58). Sådan beskriver erhvervspsykolog og erhvervsforsker Karina Solsø typiske forventninger hos de ledere, som går på de lederuddannelser, hvor hun underviser. Hvad Solsø beskriver som typiske forventninger hos ledere, genkender vi også fra den akademiske praksis, vi selv er en del af som studerende på CBS. Her studerer vi værktøjer og modeller, som kan svare på bl.a. kommunikative udfordringer, forandringsledelse, konflikthåndtering og projektledelse. Vores uddannelse skal ruste os til at svare på erhvervslivets efterspørgsel på flere værktøjer. Men kan vi forholde os til disse udfordringer på en anden måde end ved at opfinde og forsyne ledere og organisationer med flere værktøjer? Kan vi tilbyde et andet perspektiv til lederuddannelserne end blot at svare på de forventninger, som Solsø (2014) beskriver, lederne har?

Ralph Stacey (2012) tilbyder ud fra sit kompleksitetsteoretiske udgangspunkt et andet syn på, hvordan man som leder kan forholde sig til sin egen praksis og udvikling. Stacey har i stedet en opmærksomhed på, hvad refleksivitet, erfaring og genkendelse af de mønstre, der udspiller sig i en organisation, kan tilbyde. Denne opmærksomhed oplever vi interessant ind i den spænding, vi oplever mellem teori og praksis. Hvad kan dette fokusskifte fra generiske værktøjer til egen oplevelse og kontekst tilbyde lederudvikling?

Udgangspunktet er ikke, at værktøjet i sig selv er problematisk, da adskillige driftssituationer, som er præget af rutine og gentagelser, nyder godt af værktøjet. Udgangspunktet er i stedet at rette opmærksomheden mod de udfordringer, der kan opstå, når ledere, der agerer over driftsniveau, simplificerer deres ledelsespraksis til en redskabstækning; hvor yderst komplekse situationer håndteres vha. et værktøj, som udspringer af en linearitet, som ikke rummer den uforudsigelighed, som

situationen indeholder (Stacey, 2012). Med dette in mente vil vi forsøge at pause trangen og efterspørgslen fra erhvervslivet efter flere værktøjer og se, hvad vi i stedet kan finde:

Men hvad nu, hvis vi satte værktøjerne i parentes til fordel for et undersøgende blik på, hvad der sker imellem os? Hvis vi træder et lille skridt tilbage og lytter til de spørgsmål og usikkerhedsmomenter, som opstår i vores løbende interaktion, før vi tilfredsstiller behovet for kontrol og styring? (Solsø, 2014, s. 60)

Stacey (2012) ønsker netop at forholde sig til disse usikkerhedsmomenter og til den interaktion, som udspiller sig mellem os i organisationen, og til hvordan vi som praktikere kan forholde os på en anden måde til vores egen praksis. Dette perspektiv ønsker vi bringe med os, når vi nærmer os feltet omkring lederuddannelser. Derfor lyder vores problemformulering:

1.2 Problemformulering

Hvilke begrænsninger og muligheder ved fænomenet lederuddannelse anvises af tre casestudier analyseret ud fra Staceys kompleksitetsteori?

For at besvare ovenstående spørgsmål opstiller vi følgende arbejdsspørgsmål, som kan lede os mod et svar:

Hvilke forventninger er der fra både udbyderne og de studerende til udbyttet af lederuddannelserne?

Hvordan er forudsætningen for efterfølgende implementering af læring fra lederuddannelserne i lederens egen praksis?

1.3 Problemfelt

Efterspørgslen efter ledelsesværktøjer bliver kritiseret i bogen *Tools and Techniques of Leadership and Management: Meeting the Challenge of Complexity* (Stacey, 2012). Her beskriver Stacey, hvordan kæden af aktører et givent produkt eller ydelse går igennem fra idé til marked, bliver længere og sværere at gennemskue i takt med øget globalisering, dominans af større virksomheder fremfor små, og større kompleksitet i omverdenen. Vores præstation på jobbet er derfor ofte afhængig af langt flere, end vi kan overskue, på niveauer vi ikke kan styre og kontrollere (Stacey,

2012). Stacey mener, at den kompleksitet, dette medfører, og den konstant foranderlige omverden, er medvirkende til, at vi kræver procedurer, retningslinjer og værktøjer. Både for at kunne håndtere kompleksiteten, men også for at sikre os selv; at vi hver især har ydet, som vi skal, og potentielle dårlige præstationer eller fejl dermed skydes bort fra os selv.

Stacey peger på det paradoksale felt, der opstår, hvor vi italesætter verden som et dynamisk sted, der er under konstant forandring, men samtidig forsøger at løse og håndtere de uforudsigelig dynamikker med procedurer og værktøjer, som udspringer af en tænkning om lineær kausalitet og forudsigelighed. På trods af dette skal værktøjets berettigelse, som nævnt, ikke negligeres. Stacey (2012) ser værktøjet som nødvendigt, både som en slags coping mekanisme, som noget vi bruger til at skabe overblik i kaos og uforudsigelighed, og samtidig også til helt grundlæggende driftsopgaver, ansættelser og ledelse indtil et vist punkt.

Når en større proces mislykkes, er det ofte som følge af en lang række komplekse og ekstraordinære situationer. Situationer, som kunne have været håndteret anderledes eller bedre, efterrationaliseres ifølge Stacey til en samtale om værktøjet; lederen stemples som inkompetent, fordi han/hun ikke har anvendt sine værktøjer korrekt (Stacey, 2012). Ledere sendes på lederuddannelser for udvidelse af værktøjskassen – men er et nyt eller flere værktøjer den måde, vi bedst uddanner og udruster vore ledere på?

Brødrene Dreyfus udviklede en kritik, da computerudviklere hævdede, at kunstig intelligens var indenfor rækkevidde, så computere kunne handle som eksperter. Dreyfus og Dreyfus (1991) hævdede, at når målet er, at man skal blive ekspert indenfor et område, skal man gennemgå stadierne *novice*, *advanced beginner*, *competent practitioner*, *being proficient* og *expert*. Dreyfus & Dreyfus (1991) argumenterer for, at de tre første stadier kan opnås ved teknikker og værktøjer og erfaring fra situation til situation. Stacey argumenterer, på baggrund af Dreyfus & Dreyfus (1991), for, at det er de sidste to niveauer, som sætter i stand til ekspertledelse. Det er netop på de niveauer, hvor lederen sættes i stand til at håndtere spændingsfyldte situationer med høj kompleksitet og stor intensitet. Denne evne opnås ved, at man som leder formår at genkalde sig mønstre fra lignende situationer, bruge erfaring og intuition og håndtere disse udfordringer uden for angivne regler og værktøjer, som er brugbare på lavere kompetence niveauer. Denne sondring mellem at være en kompetent leder og en ekspert leder spidder problemet: Værktøjsfokuseret

lederudviklingen fordrer den kompetente leder, men sætter ikke i stand til den ekspert ledelse, vi efterspørger.

Dette er Staceys (2012) udgangspunkt, når han betragter området omkring lederuddannelser og lederudvikling. Dette udgangspunkt bærer vi med os, når vi møder vores genstandsfelt og ser nærmere på vores tre cases, som vi vender tilbage til senere.

1.4 Formål

Formålet med nærværende afhandling er at undersøge og udfordre tænkningen omkring og bag lederuddannelser ud fra et kompleksitetsteoretisk perspektiv, for at få indsigt i, om den tænkning, vi møder, kan modsvare den praksis, lederne er en del af i deres respektive organisationer.

Formålet er ikke at fremsætte kritik for kritikkens skyld. Ligeledes er det ej heller formålet at give et nyt bud på en ”best practice” indenfor området. I stedet ønsker vi med afhandlingen at opmuntre til refleksion og nysgerrighed overfor den måde, vi og erhvervslivet forholder sig til uddannelsen af ledere og brug af værktøjer. Vi ønsker, at give mulighed for at tænke og forholde sig på en ny måde til lederuddannelserne og se, hvilket perspektiv denne nye forholden sig kan give til vores syn på fænomenet lederuddannelser. Afhandlingen placerer sig dermed indenfor samfundsvidenskaben i Habermas’ tredeling af videnskaben (Christensen, 2009), hvor erkendelsesinteressen betragtes som frigørende, og har til formål at *”opøve evnen til selvrefleksion og kritik”* (Christensen, 2009, s. 79).

1.5 Relevans

Afhandlingen har sin berettigelse for både ledere, udbydere, den akademiske verden og os selv som kommende praktikere. Det har den af den simple grund, at vores genstandsfelt virker relativt u-udfordret; produktion og efterspørgsel af ledelsesværktøjer og modeller er central for praksis indenfor både erhvervsliv, lederuddannelser og forskningsverdenen, på trods af, at vi ikke ved, om værktøjerne og modellerne egentlig løser det, vi ønsker de skal løse.

Specialet bliver dermed et vigtigt indspil til, hvordan de forskellige parter kan forholde sig til og reflektere over egen praksis og genstandsfeltet ud fra et andet perspektiv.

1.6 Afgrænsning

Vores undersøgelse afgrænser sig fra at betragte det aspekt af ledelse og lederuddannelser, der beskæftiger sig med driftsniveauet i organisationerne. Denne afgrænsning sker, fordi de opgaver, der løses der, i højere grad er rutineprægede og repetative, og derfor på en anden måde har gavn af værktøjet og modeller end fx strategi- og visionsarbejdet i topledelse, ledelse og udvikling af medarbejdere, som i højere grad er præget af kompleksitet og uforudsigelighed.

Undersøgelsen afgrænser sig ligeledes fra håndtering og brug af en bred række af teoretikere, da udgangspunktet netop er Staceys kompleksitetsteori, og hvad vi kan lære om fænomenet lederuddannelser heraf. Det teoretiske blik holdes altså intentionelt hos Stacey, og afgrænser sig dermed også fra de øvrige stemmer i det kompleksitetsteoretiske felt.

1.7 Vores position og udgangspunkt

Vores tilgang til feltet sker ud fra vores position som cand.merc.psyk. studerende. Vi møder genstandsfeltet med den faglighed, vi har opbygget gennem vores studie, og ligeledes med erfaringer og betragtninger, som er opbygget gennem studiejobs, praktikker og frivillige arbejder. Vores udgangspunkt er derfor præget af både egen faglighed, oplevelser og erfaring, som mødes i en oprigtig interesse for vores problemfelt.

1.8 Begrebsdefinitioner

For at give indblik i, hvilken forståelse og betydning vi tillægger centrale ord og begreber, vil vi i dette afsnit definere enkelte af disse, ligesom vi løbende vil uddybe og definere diverse begreber og ord.

Når vi taler om *lederuddannelser* og *lederudviklingsforløb* taler vi om forløb i varierende længder og former, der er designet for at lederen skal udvikle sig som leder.

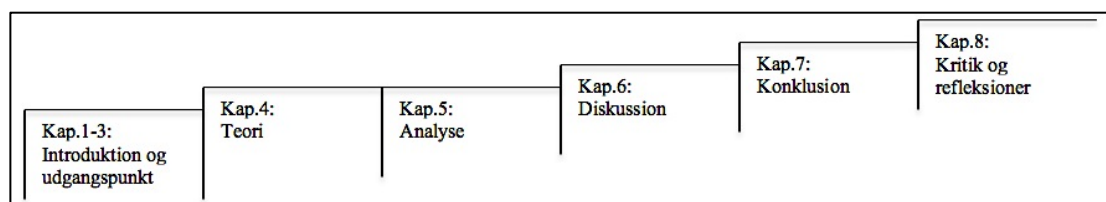
Når vi taler om *værktøjer* og *redskaber*, læner vi os op af Staceys (2012) definition, hvor disse betragtes som artefakter, som bruges for at øge og forlænge menneskelige egenskaber, sådan at mål kan realiseres. Der henvises ligeledes til modeller og how-to guides, som skal sikre en given løsning på et problem.

Når vi taler om *linearitet*, mener vi, at en effekt er tilknyttet en årsag på en proportional måde, så effekten vil ændre sig i takt med at årsagen ændres.

Inden vi for alvor nærmer os feltet, vil vi kort skitsere specialets opbygning, og forsyne læseren med et indblik i vores forforståelse.

1.9 Læsevejledning og specialets opbygning

Med udgangspunkt i vores problemformulering sker vores vidensskabelse i mødet mellem det teoretiske udgangspunkt på den ene side, som ses i teorikapitlet, og det empiriske felt, i form af de tre cases på den anden side, som foldes ud i analysekapitlet. Derefter træder vi et skridt op af en abstraktionstrappe, hvor de to sider for alvor møder hinanden i en diskussion. Herefter vil vi konkludere på vores problemformulering og arbejdsspørgsmål efter mødet mellem empiri og teori, for til sidst at hæve os et niveau højere på abstraktionstrappen. Fra øverste trin på abstraktionstrappen betragter vi mødet via kritik og refleksion. Vores vidensproduktion sker dermed i tre trin; introduktion af de to sider, en diskussion af mødet mellem siderne, og til sidst refleksion og kritik af dette, som det kan betragtes i nedenstående model.



Figur 1: Abstraktionstrappe

I kapitel 2 vil vi introducere de tre cases, som vi skal undersøge i specialet. Derefter vil vi give indsigt i vores videnskabsteoretiske udgangspunkt og se nærmere på, hvilke implikationer og konsekvenser det har for den viden, vi producerer.

Ligeledes vil vi i kapitel 3 fremføre, hvilke metoder vi har valgt at anvende til vidensproduktionen, og reflektere over valget af disse.

I kapitel 4 vil vi introducere vores teoretiske udgangspunkt for afhandlingen. Vi vil give et billede af, hvor Stacey befinder sig i det kompleksitetsteoretiske landskab, og derudover vil vi give en introduktion af Staceys *Complex Responsive Processes of Relating*, som er det teoretiske rammeværk, vi møder genstandsfeltet ud fra og med.

I kapitel 5 vil vi præsentere vores empiri fra de forskellige cases og analysere dette i forhold til de kategorier, der opstår på baggrund af empirien.

I kapitel 6 vil vi, med udgangspunkt i Staceys kompleksitetsteori, diskutere de fund, som præsenteredes i analysen, før vi hæver os op fra de tre cases og til fænomenet lederuddannelser på et overordnet niveau.

Slutteligt har vi kapitel 7, hvor vi først vil afrunde undersøgelsen med en konklusion. Dernæst vil vi vende et kritisk blik mod både vores egen forskning og vores teoretiske udgangspunkt. Sammen med denne kritik, vil vi også have et afsnit med refleksioner over læring.

I det følgende vil vi se nærmere på de cases, som vi skal undersøge vores genstandsfelt igennem.

2 Tre cases

Før vi præsenterer de tre cases, vil vi redegøre for vore valg, og hvad der ligger til grund for vores selektionskriterier.

2.1 Udvalgelse af cases

Da vi skulle vælge de uddannelser, som skulle udgøre vores cases, var det naturligt som det første at forsøge adgang til ”executive masters” ved handelshøjskoler, da vi fra vores egen dagligdag på CBS ved, at der udbydes en bred vifte af lederuddannelser der. Da vi under vores speciale har haft base i Oslo, har vi rettet henvendelse til en række forskellige handelshøjskoler i Oslo og andre større byer i Norge. Adgang til disse uddannelser viste sig at være en større udfordring end forventet (mere om dette i metoderefleksioner), hvorfor vi begyndte at bruge vores eget netværk.

Gennem vores eget netværk var adgangen meget lettere, end henvendelsen fra os som studerende til udbydere. Derudover fik vi øjnene op for, at lederuddannelser kommer i mange flere størrelser og faconer, end dem vi først søgte adgang til på handelshøjskolerne. Efter dialog med flere forskellige virksomheder, ledere og undervisere, blev feltet snævret ind til tre forskellige bud på lederuddannelser.

2.2 Selektionskriterier

Selektionen af de tre cases sker på baggrund af den problematik, vi har skitseret i indledningskapitlet, nemlig håndteringen af lederuddannelse hos ledere, der arbejder over driftsniveau. Vi har haft adgang til kurser, som håndterede implementering af IT-

systemer for at lette lederens driftsansvar, effektiviseringskurser og implementering af HMS-systemer. Dem har vi takket nej til, da de netop retter sig mere mod driftsansvar. Derimod ser vi nærmere på kurser og uddannelser, som beskæftiger sig med strategi, vision, forandringsprocesser og relationen mellem leder og medarbejder. Dermed har selektionskriterierne for deltagerne fra de forskellige uddannelser, vi har interviewet, også været, at de skulle være ledere over driftsniveau, og de skulle have personaleansvar.

I det følgende vil vi præsentere de tre udvalgte cases, som spænder bredt i formål, design og tid, og som derfor giver os en vid tilgang til genstandsfeltet.

2.3 Dialogforum

The Systemic Consultancy (herefter TSC) er et tidligere eksisterende konsulenthus med teoretiske rødder i den systemiske tilgang. Et af de forløb, man kunne købe hos TSC, var *Dialogforum*. Dialogforum (Herefter DF) adskiller sig fra de klassiske kurser ved, at outputtet ikke er givet på forhånd, men skabes af deltagerne. Derfor fastholder Veronica Stølen, en af de tidligere undervisere/facilitatorer hos TSC, også, at DF må italesættes som en arena, fremfor en uddannelse (Bilag 1). Arenaen består af 10-15 ledere, som mødes et døgn hver tredje måned over et år, med hver deres sæt af oplevelser og erfaringer. Her deler lederne så udfordringer og dilemmaer i fortrolighed, undersøger dem sammen; ser på, hvordan man kan forholde sig i de forskellige udfordringer. DF forsøger dermed at komme så tæt på lederens egne erfaringer og kontekster som muligt. Dagsordenen eller forløbet kan aldrig fastlåses på forhånd, da den er afhængig af deltagernes villighed til at dele deres oplevelser.

Deltagerne forsynes med en sproglig ramme i form af Karl Tomms spørgsmålstyper (Bilag 2). Disse udleveres som en hjælp til at stille hinanden gode spørgsmål, men også for efterfølgende at kunne stille gode spørgsmål hjemme i egen organisation.

DF samler ledere fra forskellige brancher og med forskellige fagligheder og er dermed ikke rettet mod en bestemt ledertype.

TSC stoppede i 2012 med at udbyde DF, da de skulle bruge større energi på at sælge kurset, end på deres dyrere og større løsninger.

Som case fungerer DF altså som et eksempel på en type uddannelse, der kan tilkøbes fra eksterne konsulenthuse.

TSC blev i 2013 opkøbt af det internationale konsulenthus Trapez. Vi møder Veronica Stølen, som nu er Senior Director i Management Consulting hos Trapez, til en snak om DF.

Udover Veronica møder vi også Ketil Stuen, som er Chief Executive Officer hos kemikaliefabrikken KEMIKA og Synnøve Heimstad, som er Vice President for R&D hos KEMIKA. KEMIKA er den største af sin type virksomhed i Norge og håndterer selv alt fra forskning til det endelige produkt. De har begge deltaget på DF: Synnøve i 2010-2011 og Ketil i 2009-2010. Begge har mangeårig ledererfaring og har været ansat i en lang årrække hos KEMIKA.

2.4 International Engineering Consulting

International Engineering Consulting (Herefter IEC) er et verdensomspændende ingeniørfirma med hovedkontor i Oslo. Vi møder James Watson, som er Head of Leadership Development. James, som vi på hans anbefaling kalder Jamie, er britisk, og håndterer mange forskellige kulturer i form af sin position som ansvarlig for lederuddannelser i flere forskellige lande. IEC har et omfattende "in-house" lederudviklingsprogram. Størstedelen af IEC's medarbejdere er ingeniører.

Da vi første gang tager kontakt til Jamie, fortæller han, at de er i gang med at omlægge deres lederuddannelser (Bilag 3). En større del af uddannelsen skal ske kontinuerligt og i det, som Jamie kalder "*in the moment*" (ibid.), så det bliver så tæt som muligt på den specifikke udfordring, lederen står med. Derfor har de fået produceret en lang række vejledningsvideoer, som viser, hvordan både god og dårlig ledelse kan se ud. Videoerne skal lægges på IEC's eget "YouTube"-lignende site i løbet af foråret og vil være tilgængelig "on demand" for ledere, når de oplever behov for vejledning. Denne nye lederudviklingsstrategi er inspireret af Jennings' læringsteori "70:20:10", hvis tese er, at 70% af det, vi lærer, kommer fra erfaring, 20% fra relationen med andre, og kun 10% kommer fra traditionel undervisning (Jennings & Wagnier, 2010). Grundtanken hos IEC er derfor, at 70% af uddannelsen skal ske i det nære, i lederens specifikke kontekst, og den udfordring, som lederen står i netop nu. Efter at have søgt hjælp/sparring i videobiblioteket, kan lederen, om nødvendigt, søge sparring eller coaching fra sin tildelte mentor, eller benytte en af ICE's mange kommunikationsflader til at sparre med eksempelvis én, der netop har siddet med samme udfordring, et helt andet sted i verden. IEC søger med den nye

strategi også at knytte organisationen tættere sammen på tværs af landegrænser ved brug af Facetime, Apples online videokommunikation, og andre online redskaber.

Vi taler i flere omgange med Jamie om, hvad de gør nu, og får også lov at få indblik i deres nye udviklingsprogram. Jamies svar i interviewet rummer derfor både refleksioner fra det eksisterende uddannelsesprogram og det kommende.

Jamie har sammenlagt 25 års ledererfaring fra tidligere jobs og IEC.

2.5 Personligt udviklingsforløb

Som tidligere nævnt er CBS hjemstedet for en række executive masters, og vi fik gennem vores vejleder adgang til et forløb på en af disse, som udgør vores 3. case.

Personligt udviklingsforløb (herefter PUF) er et forløb på masteruddannelsen *Master of Public Governance* (Herefter MPG), som løber over to semestre, hvor ledere samles 6 dage i alt, som har til formål at *”styrke den studerendes selvindsigt og handlekompetence i lederrollen i samspillet mellem personlige egenskaber og de institutionelle vilkår i den særlige politiske og værdimæssige ramme, der kendetegner ledelse i den offentlige sektor”* (Bilag 4, s. 3). Der er en praktisk såvel som teoretisk tilgang til *”at arbejde med egen udvikling som leder, og de studerende opfordres til løbende selv at inddrage relevante perspektiver og viden fra egen lederpraksis, tidligere gennemført lederuddannelse”* (Bilag 4, s. 4). Forløbet har afslutningsvis en skriftlig og en mundtlig eksamen.

PUF repræsenterer både hvad vi klassisk forbinder med uddannelse, som en bred indføring i teorien, opgaveskrivning og eksamen, men sætter også fokus på udviklingen af lederens personlighed (Bilag 4). Forløbet starter med, at den studerende tager en NEO-PI-R test, som danner grundlaget for at se på de personlige udviklingsmuligheder. Gennem forløbet arbejdes der med dette på flere måder: rollespil, en mini-etnografi og udbygning af den enkelte leders teoretiske fundament.

Fra PUF møder vi Emil Grønnegaard, som er underviser på PUF. Derudover træffer vi Signe Jensen, som er leder af et plejecenter, og snart skifter job til en stilling som afdelingsleder på et større hospital.

Til sidst møder vi Gro Nygaard, som er personalechef i en kommune, hvor hun arbejder med både udvikling af ledere og personale.

Vi har undladt at interviewe den ansvarlige for PUF, da denne er vores vejleder. Ligeledes har vi relation til en af de andre undervisere. For at kunne indgå neutral i samtalen, og ligeledes undgå en besværlig position i en senere analyse, har vi

interviewet Emil, som vi ingen relation har med på forhånd. Se mere om dette i metoderefleksionen.

I det følgende vil vi se nærmere på, hvilke metodiske greb vi anvender i mødet med disse tre cases.

2.6 Sløringskriterier

Da det kan være vanskeligt at vurdere behovet for anonymiseringen i mødet mellem case og forsker, har vi valgt at anonymisere alle navne og virksomheder for at sikre, at ingen fortryder udtalelser eller den fortrolighed de har vist os. Dog har valgt ikke at anonymisere PUF som case, for ikke at skjule at vi har tilknytning til PUF via vores vejleder. Underviseren fra PUF er anonymiseret, og tildelt et andet navn.

De kunstige identiteter og virksomheder har vi konstrueret ud fra, at størrelse, geografisk spredning, og type af virksomhed skulle ligne. Fagfeltet er ikke nødvendigvis det samme. Eksempelvis er det centralt for KEMIKA, at de håndterer et produkt fra forskning til markedsføring, og er den største virksomhed af sin slags i Norge. Den branche vi har tildelt KEMIKA er dog en anden, end den virkelige. Så vi har beholdt de særegne træk fra den rigtige virksomhed i den kunstige. Ligeledes har vi ladet informanterne beholde de samme stillingstitler, dog under andet navn. Vi mener med dette at have sikret, i den grad der er muligt, at der ikke er gået mening tabt ved den måde vi har anonymiseret cases og informanter (Kvale, 1996).

3 Metodologi

3.1 Videnskabsteoretisk ståsted

Som grundpræmis for vores metode må vi først forstå, hvilket videnskabsteoretisk fundament, vi står på. Dette er nødvendigt for at tydeliggøre, hvordan vi betragter både vores genstandsfelt, hvordan vi forstår vidensproduktion, for derigennem at forsyne læseren med en tolkningsnøgle til vores undersøgelse. Ved at tydeliggøre dette, undgår vi, hvad Nygaard (2012) definerer som et *”metodologisk forklaringsproblem”*, som opstår: *” (...), når forskere undlader at gøre opmærksom på deres paradigme og undlader at behandle aspekter om ontologiens betydning for organiseringen af deres forskningsprocesser og for frembringelsen af deres forskningsresultater”* (Nygaard, 2012:14).

Vores genstandsfelt består i de begrænsninger og muligheder, der opstår, når vi møder fænomenet lederuddannelser, belyst i vores tre cases med et kompleksitetsteoretisk perspektiv. Fokus er altså på det, der opstår, når empiri og teori møder hinanden. Da vores undersøgelse omhandler mennesker og deres ytringer og handlinger, er det naturligt for os ikke at anskue genstandsfeltet som en uafhængig størrelse, som vi objektivt kan studere. Vi placerer os derfor inden for det konstruktivistiske paradigme, nærmere bestemt det socialkonstruktionistiske. Dermed betragter vi verden og vores genstandsfelt gennem en anden ordens ontologi; som en konstrueret størrelse, hvor genstanden betragtes som sprogligt konstrueret, socialt, historisk og kontekstuel indlejret (Åkerstrøm Andersen, 1999).

Hermed bliver det interessant at se nærmere på, gennem hvilke konstruktionsprocesser verden opstår, og hvad der konstruerer den praksis, som udspiller sig i vores genstandsfelt. Med det socialkonstruktionistiske som udgangspunkt for vores undersøgelse, ses sproget som den konstruerende faktor, der ligger til grund for vores selv og vores omverden. Sproget, som det konstruerende element, er det, der skaber en vigtig forskel mellem socialkonstruktivismen og socialkonstruktionismen. Hvor konstruktionsprocessen i socialkonstruktivismen finder sted kognitivt, kulturelt forankret, er socialkonstruktionisme en videreudvikling af dette, en mere radikal tilgang, hvor konstruktionen sker sprogligt og socialt (Moltke & Molly, 2012). Det yderligste standpunkt er, at objekter, der ikke er sprogliggjorte, ikke eksisterer. Gergen & Gergen (2009) befinder sig i dette yderligste standpunkt og taler om det relationelle selv, hvor selvet anskues som en flydende historie af relationer, som altid er i tilblivelse, og en færdig beskrivelse af selvet er dermed udelukket.

Staceys kompleksitetsteori (2011), *Complex Responsive Processes of Relating* (herefter CRP), betragter organisationen som et væv af dynamiske interaktioner og relationer, med en opmærksomhed på den betydning, der dannes der. Dog må vi være opmærksomme på, at selvom Stacey i udgangspunktet trækker på flere socialkonstruktionistiske tanker, så placerer han sig ikke radikalt på et videnskabsteoretisk ståsted: *"So I cannot belong to the postmodern camp. However, I also do not belong in a clear way to the modernist camp and I certainly do not follow a positivist method"* (Stacey, 2012, s. 126-127). Fremfor udelukkende at have et sprogligt fokus på konstruktionsprocessen, ser Stacey også på de aktiviteter, der udspiller sig i relationerne. Når Stacey refererer til *"gestures"*, er der ikke alene tale

om sproglige aktiviteter men også om handlinger. Handlingen er i Staceys optik ligeså meningsbærende som sproget (Stacey, 2011). Dermed inspireres Stacey også af pragmatismens fokus på aktiviteter som konstruerende elementer (Christensen, 2011). Dermed kan der siges, at være en epistemologisk uenighed mellem Stacey og Gergen. Hvor Gergens fokus er på individets konstruktionsproces med en fuldstændig forankring i det sociale (Gergen, 2008), er Staceys opmærksomhed på de emergerende og spontane responsive processer, som omdrejningspunktet for konstruktionsprocessen (Stacey, 2011). I Staceys perspektiv har hverken det sociale eller individuelle i forhold til konstruktionsprocessen forrang, men han placerer sig i stedet i paradokset mellem individet og det sociale og anskuer dem som gensidigt konstituerende størrelser: *"The individual and the group are paradoxically formed by and forming each other at the same time"* (Stacey, 2011, s. 474). Staceys "midt-i-mellem" placering, må vi bringe med ind i undersøgelsen, så vores eget udgangspunkt i det socialkonstruktionistiske ikke bliver så rigid, at vi overser pointer i både empiri og teori.

Med vores udgangspunkt i socialkonstruktionismen er sandhed et relativt begreb, og støtter sig på den måde til *kohærensteorien om sandhed* (Christensen, 2011). Sandhed måles her ud fra, hvorvidt udsagnet kohærerer med omgivende udsagn. Sandhedsgraden i et udsagn kan derfor vurderes, men kun i forhold til udsagnets relevante omgivelser, da sandheden vil være afhængig af konteksten (Christensen, 2011). Af dette følger, at vi som forskere kan påvirke sandheden, da også vi befinder os i denne sandhedens kontekst:

Videnskabelige sandheder bliver ikke til i kraft af, at Sandheden om verden afdækkes, men fordi videnskaben "skaber" (konstruerer) sandheder. Dermed afvises også, at tingene har universelle egenskaber, der er uafhængig af tid og sted og der gøres op med essentialismen, hvilket vil sige den tanke, at ting og individer rummer en essens eller en kerne. (Christensen, 2011, s.72)

Med tanken om sandheder som noget, der skabes og at intet har egenskaber, der eksisterer uafhængig af konteksten, sættes ideer om validitet og reliabilitet ud af kraft. I stedet må vi forholde os til, hvorvidt den viden, der produceres, er troværdig (Rasmussen, Østergaard, & Beckmann, 2006). Dette udgangspunkt kræver derfor også af os som forskere, at vi hele tiden må forholde os refleksivt til, hvordan vi er medskabere af det, vi oplever i mødet med genstandsfeltet: *"Præmissen er, at enhver forsker eller studerende uundgåeligt er situeret og positioneret på en særlig måde i*

forhold til sin undersøgelseskontekst, og at positioneringen har afgørende betydning for undersøgelsen” (Justesen & Mik-Meyer, 2010). Dermed må vi også forholde os abduktivt til fremgangsmåden, så vi efter hvert skridt vurderer, hvad der tjener bedst til at svare på vores problemformulering. Denne abduktive fremgangsmåde karakteriseres af en kreativ ”*detective-like*” måde at møde genstandsfeltet på, hvor undersøgelsesstrategien kontinuerligt gentænkes på baggrund af mødet med nye fund. (Schrøder, Drotner, Kline, & Murray, 2003, s.46).

Med fokus på det socialkonstruktionistiske udgangspunkt og den abduktive fremgangsmåde er der altså ikke nogle fastlagte trin, som forskningsprocessen bør tilbagelægge (ibid.). Dog virker nogle valg af metode ganske naturlige, hvilket vi vil se nærmere på i det følgende afsnit.

3.2 Valg af metode

Med vores videnskabsteoretiske fundament in mente bliver det naturlige valg af metode indenfor det kvalitative, da de kvalitative metoder fordrer udfoldelsen af det partikulære, oplevelserne og erfaringen af genstandsfeltet: *”Kvalitative undersøgelser anvender derimod metoder, der er velegnede til at beskrive fænomener i deres kontekst og på den baggrund levere en fortolkning, der giver en øget forståelse af fænomenet”* (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s.17). Da vores formål netop er at komme tæt på fænomenet i sin kontekst og på baggrund af dette opnå en forståelse, som vi kan møde teorien med, bliver kvalitative metoder væsentlige for os fremfor de kvantitative metoder, som: *”(....) handler om at etablere et materiale, hvis delelementer kan tælles”* (Justesen & Mik-Meyer, 2010).

Et kvantitativt greb kunne have tilbudt et andet syn på området omkring lederuddannelse: Hvor mange ledere anvender det? Hvor mange kurser går ledere på? Hvor ofte deltager ledere i netværk/kurser? osv. Men da vores genstandsfelt centrerer sig om de muligheder og begrænsninger, der opstår i mødet mellem fænomenet lederuddannelse, udgjort af de tre cases, og det kompleksitetsteoretiske felt, bliver indholdet i de tre cases centrale; de tanker, refleksioner og forventninger, som ligger bag både udbyder og ledernes forholden sig til uddannelserne. For at belyse genstandsfeltet fra mere end blot en vinkel, anvender vi to kvalitative metoder: dokumentanalyse og interview. På den måde opnår vi triangulering (Schrøder et al., 2003).

3.3 Dokumentanalyse

For at få et nærmere indblik i, hvad der udgør de tre lederuddannelser, vil vi anvende dokumentanalyse til at se på et centralt dokument fra dem hver. Dokumentanalyse som metode er et vigtigt redskab for os som forskere til at komme fænomenet nærmere end retrospektive refleksioner fra kursusedtagere, eller strategiske svar fra kursusudbydere, som opretholder både organisationens omdømme og informantens selv billede. Fordelen ved dokumentet er, at det giver os adgang til et rum, som vi ellers ikke har adgang til: *"Dokumenter formidler adgang – ja, er ofte den eneste adgang – til det historisk eller socialt specifikke fra forgangne tider, hvor man som forsker ikke kan tale med aktørerne. Det samme kan gælde nutidige sociale rum, hvor en forsker ikke har adgang"* (Dahler-Larsen, 2008, s.235). Det rum, vi ikke har adgang til som forskere, er det rum, hvor selve uddannelsen finder sted. Derfor har vi valgt tre dokumenter, som bringer os nærmere det rum: Vi har adgang til undervisningsmaterialer fra DF, undervisningsplan fra PUF, og vejledningsvideoer fra IEC. Disse dokumenter er ikke skabt for at besvare vores problemformulering, og fungerer derfor som *sekundært materiale* (Dahler-Larsen, 2008). Dette må vi naturligvis forholde os til, når vi analyserer og læser dokumentet. Vi må forholde os til, hvilken kontekst det er produceret og anvendt i, for ikke at skævvride dokumentet for at passe til vores forskningsspørgsmål (ibid.).

Samtidig undgår vi ved brug af sekundært materiale *"et velkendt metodeproblem, reaktivitet, nemlig at de undersøgte personer reagerer på at blive forsket i"* (Dahler-Larsen, 2008, s. 236). Dog må vi have for øje, at dokumenterne er produceret med et formål, og at afsenderne er bevidste om, at dokumentet så at sige falder tilbage på dem: *"Derfor vil en konstruktivist aldrig læse dokumentet, som om det direkte afspejler nogen essens i virkeligheden, men som et indspil, et forsøg på at fæstne en bestemt virkelighedsdefinition, afgivet under bestemte betingelser"* (ibid). Denne virkelighedsdefinition, som følger af de tre forskellige dokumenter, som hver lederuddannelse ønsker at udtrykke, vil vi se nærmere på gennem dokumentet.

Vores valg om at behandle vejledningsvideoerne hos IEC som dokumenter, og ikke som observation, var ingen selvfølge. Vi har ikke den samme adgang til IEC's videoer, som til de øvrige dokumenter. Vi må kun se dem én gang, og vi har ikke mulighed for at pause og spole eller bruge den tid, man almindeligvis har til at analysere et dokument. Vi sidder kun tilbage med vores erindringer og noter, lige som når man skal analysere en observation. Imidlertid er videoerne ikke "live", men en

”beretning”, som er skrevet, spillet ind og redigeret. Dette afgør, efter vores mening, at det skal behandles som et dokument, og ikke hvor mange gange, eller hvordan vi må se og bruge det. Samtidig er det et vægtigt argument, at lederne, der skal bruge videoen, har adgang til dem i samme omfang, som de ville have til et skriftligt dokument. De har muligheden for gengivelser, at pause og spole. Dermed fungerer videoerne i praksis som et dokument. Vores dokumentanalyse af videoerne sker både på baggrund af selve videoerne og vores observationsnoter, som vi tog undervejs (se bilag 11+12). Dermed havner vi et sted mellem dokumentanalyse og observation, dog nærmest dokumentanalyse.

Grundlæggende skal vi naturligvis forholde os til oprindelsen af dokumentet, genren, og formålet, men for at dokumentet har anvendelse for os ift. vores problemformulering må vi analysere det: *”(...) et indhold må nødvendigvis analyseres, inden det kan anvendes til at give svar på det problem(....) Med andre ord er dokumentets værdi som kilde afgjort af det spørgsmål man stiller til det”* (Duedahl & Hviid Jacobsen 2010, s. 53). Derfor har vi, med udgangspunkt i Duedahl & Hviid Jacobsens (2010) forslag til spørgsmål til tekstanalyse, udformet en spørgeguide til vores dokumenter, som består både af tekstanalytiske spørgsmål og vores egne spørgsmål. Et eksempel på tekstanalytiske spørgsmål er: *”Hvorledes forholder tekstens problemstilling sig til vores? Er den relevant?”* og *”Hvilken gyldighed har teksten i forhold til vores problemstilling?”* (Bilag 9). Vores egne spørgsmål bevæger sig i højere grad i retning af genstandsfeltet lederuddannelser:

”Hvilket syn har teksten på, hvad en god leder er? Hvordan fremgår det?”,
”Hvilket menneskesyn ligger der bag?” og *”Hvilken epistemologi og ontologi ligger til grund for teksten?”* (ibid.). Hele spørgeguiden kan ses i Bilag 9.

3.4 Det semistrukturerede interview

For at få indsigt i, hvad både udbydere og brugere af lederuddannelser tænker om hver deres respektive uddannelsesforløb, hvad de forventer af dem, og hvordan læring kan implementeres efterfølgende, fungerer interviewet som et godt redskab til at få adgang til de respektive perspektiver. Med interviewet kan vi få adgang til vores informanternes *livsverden*: *”(...) den verden vi kjenner og møter i dagliglivet”* (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s.19) og dermed deres tanker og refleksioner omkring genstandsfeltet. Samtidig får vi mulighed for at få en førstehåndsoplevelse af deres måde at sprogliggøre deres praksis og virkelighed på, og gennem dette får vi

ligeledes indblik i deres måde at tænke på: *"Språket og dets forskjellige uttrykksformer er noe annet og mer enn en form som ferdigformede tanker og følelser uproblematisk kan uttrykkes gjennom. Språket er snarere selve kjøretøyet for det å tenke, som filosofen Wittgenstein uttrykte det"* (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s.23).

Interviewet tænkes eksplorativt og udføres med greb, som skal fordre både beskrivende og reflekterende svar (ibid.). Tanken er først at få beskrivelsen af et konkret område som: *"Kan du beskrive hvilke begrænsninger, du ser ved dette forløb?"* for derefter at få refleksionerne omkring området: *"Hvordan kommer disse begrænsninger til udtryk i forløbet?"* og *"Hvordan kommer de efterfølgende til udtryk i lederens praksis?"* (se Bilag 5). Den viden, vi opnår gennem disse svar, er udtryk for informanternes refleksioner og oplevelser af fænomenet lederuddannelser, udløst af de spørgsmål, vi stiller. Dermed er vores evne til at stille spørgsmål og informanternes adgang og udtryk for egen erfaring og oplevelse afgørende for den viden, vi sammen producerer.

Rammen omkring interviewet er et socialt møde, hvor: *"De mellommenneskelige relasjonene i intervjuinteraksjonen er strukturert av samtalen som sosial praksis. Denne praksisen er avgjørende for det som sies i situasjonen"* (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s.22). I denne sociale praksis ønsker vi som interviewere at sikre, at fokuspersonen føler sig tryk i situationen, så der er plads til at forholde sig åbent og ærligt i samtalen.

Da vi forsøger at betragte fænomenet lederuddannelser som noget, der fremstår på baggrund af vores tre cases, må vores undersøgelse være af komparativ karakter, så vi får nogenlunde samme info om hver af de tre cases. Dette fordrer, at vi må arbejde med en så standardiseret interviewguide som muligt, for at have sammenligningsgrundlag. Når vi alligevel vælger en semistruktureret form, drejer det sig om, at vi ønsker at levne små sprækker til det partikulære og særegne ved de tre forskellige cases. Vi har ikke indsat lokale spørgsmål i interviewguiden, men vil i et "Staceysk" perspektiv (se teorikapitlet), forholde os reflektivt til det, der emergerer mellem os og fokuspersonerne, når vi mødes og forholde os nysgerrigt til de overraskelsesmomenter, der måtte opstå undervejs. Samtidig ønsker vi muligheden for at komme med *fortolkende spørgsmål* (Brinkmann & Tanggaard, 2012) undervejs, som både kan opsummere løbende, men også være med til at sikre vores forståelse af, hvad informanten ønsker at kommunikere. Dog med måde, så det

komparative er muligt. Interviewguiden fungerer dermed som en rettesnor, der skal holde os fokuserede på målet og sikre sammenligningsgrundlaget.

Interviewguiden foreligger i fire eksemplarer, da enkelte spørgsmål måtte justeres, omformuleres eller udelades alt efter, om vi skulle interviewe en udbyder eller en bruger af lederuddannelse, og ligeledes har vi lavet en norsk, dansk og en engelsk version (se Bilag 5, 6, 7 og 8). Den overordnede struktur, og langt de fleste spørgsmål, er ens. Interviewet løber gennem fem faser, hvor første og sidste fase er åbnings- og afslutningsspørgsmål, som forholder sig til den overordnede kontekst, med spørgsmål som *"Hvad udgør en god leder?"* og *"Hvad er dit personlige bud på hvordan den bedste lederudvikling kunne se ud – hvis du ikke skal tage hensyn til økonomiske eller andre begrænsninger?"* (se Bilag 5). Disse stilles for at åbne samtalen og give informanten mulighed for at *"tale sig varm"* (Brinkmann & Tanggaard, 2012), og efterfølgende for at runde samtalen af.

Inden åbningsspørgsmålet bruger vi kort tid på at *briefe* fokuspersonen, om form og formål og opmuntrer til så beskrivende svar som muligt, og at de gerne må give eksempler (Kvale, 1996). Vi tilbyder også fokuspersonen, at vi kan anonymisere dem eller virksomheden eller begge dele, så de kan føle sig frie til at svare ærligt. Efter afslutningsspørgsmålet *debriefes* vi og spørger fokuspersonen, om vedkommende har spørgsmål eller kommentarer til os, og vi samler op på spørgsmålet om anonymisering (Kvale, 1996).

Mellem åbnings- og afslutnings-spørgsmålene har interviewet tre faser, som består af hver deres tema, hvor det første har til formål at give os indsigt i informanternes intention og motivation for valg/udbud af uddannelse, som kan være brugbart i forhold til vores arbejdsspørgsmål. De sidste to temaer har til formål at tilvejebringe viden, som svarer på problemformulering og arbejdsspørgsmål. Formål og intention med temaer er indsat i kursiv efter temaet:

"Begrundelse (*Hvilke overvejelser ligger til grund for valget af de respektive lederuddannelser?*)"

"Mulighedsrum (*Hvilke begrænsninger og muligheder ved fænomenet lederuddannelse anvises af tre casestudier analyseret ud fra Staceys kompleksitetsteori?*)"

"Effekt (*Hvilke forventninger er der fra både udbyderne og de studerende til udbyttet af lederuddannelser? Og Hvordan er forudsætningen for efterfølgende*

implementering af læring fra lederuddannelserne i lederens egen praksis?)” (se Bilag 5-8).

Strukturen på interviewet skal hjælpe os til hele tiden at holde fokus på vores problemformulering og sikre, at de spørgsmål, vi stiller, har relevans for opgavens spørgsmål, og ikke blot stilles ud fra en fornemmelse af, hvad der generelt kunne være spændende at tale om.

Vi har begge været til stede under samtlige interviews. Dette har vi valgt for at sikre, at der ikke opstår en vidensasymmetri mellem os, da erfaringer fra tidligere opgaver har vist os, at vi ofte bliver mest optagede af den del af empirien, vi selv har indsamlet, og måske lettere overser både nuancer og åbenlyse pointer i den del af empirien, vi ikke selv har været med til at indsamle. Ligeledes har sproget også været et vægtigt argument for os, da vi (forfatterne) ikke deler modersmål, og vores interviews foretages på både dansk, norsk og engelsk. Som interviewer kan der let forsvinde nuancer af svaret, når man begår sig på andre sprog, samtidig må vi også forholde os til, at en norsk informant måske ikke kan indgå ubesværet i en samtale faciliteret på dansk, eller omvendt.

Vi har, for at undgå, at dette bliver et problem, forsøgt at have en tydeligt udtalt rollefordeling, hvor den ene fungerer som interviewer, og den anden som observatør, som kan stille uddybende spørgsmål undervejs og til slut. Vi har håndteret de forskellige roller på skift.

Vi har foretaget 7 interviews. Antallet af interviews bestemte vi på baggrund af både muligheder, behov og omfang. Kvale opfordrer til, at *”Interview as many subjects as necessary to find out what you need to know”* (Kvale, 1996, s.101), og vi har i vores interviews fået en solid og passende mængde information ift. vores genstandsfelt. Dermed ikke sagt, at vi ikke kunne være blevet klogere af flere interviews, men vi må samtidig have specialets omfang med i vores overvejelser, så vi ikke genererer mere empiri, end vi kan håndtere. Kvale fremhæver også, at kvalitet er vigtigere end kvantitet, når det kommer til antal interviews, og at et normalt antal interviews i et forskningsdesign vil være 15+/- 10. Vores 7 interviews falder altså indenfor Kvales anbefaling, og forsyner os ligeledes med nok viden til at besvare vores problemformulering.

Efter interviewsene var gennemført, fulgte arbejdet med transskriberingen af lydoptagelserne af interviewsene, mens vi stadig havde dem i frisk erindring

3.5 Transskribering

Vi har valgt at transskribere interviewsene i sin helhed, for at gøre arbejdet med analysedelen nemmere. Transskription kan ses som en oversættelse, og der er derfor mulighed for, at information kan gå tabt på vejen (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Da vi både har foretaget interviewsene og transskriberingen selv, har vi taget de forholdsregler, det er muligt, for mindske informationstab. Vi har valgt en pragmatisk tilgang til transskriptionen, hvor målet er at holde på meningsindholdet, og ikke at gengive interviewet så nøjagtig som mulig, som for eksempel ved Jeffersons system, hvor blandt andet tonefald og tempo kodes (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Ekstralingvistiske elementer - som fagter eller lyde, og andre særegenheder i informantens svar - er derfor kun taget med, når vi har vurderet det som meningsbærende. Den af os, som fungerede som observatør under interviewet, tog ligeledes noter undervejs, hvis der skete særligt bemærkelsesværdige skift i stemninger eller udslag i kropssprog. Disse noter har fungeret som støtte under transskriptionen for at minimere tab af viden.

3.6 Kodning

For at kunne analysere de syv interviews på en god måde, har vi valgt at strukturere transskriptionerne gennem kodning. En kode defineres som *"a word or short phrase that symbolically assigns a summative, salient, essence-capturing and/or evocative attribute for a portion of language-based or visual data"* (Saldaña, 2009, s. 3). Kodningen skaber ikke bare system i den tekst, vi har transskriberet, og forenkler dermed analysearbejdet, men er også en måde at "blive kendt" med materialet på. Derfor fungerer kodningen også som en begyndelse på analysearbejdet (ibid.).

Saldaña (2009) deler kodningsprocessen ind i to kategorier; *First Cycle* og *Second Cycle*. First Cycle er de første skridt, som indeholder den systematiserende kodning og er *"fairly simple and direct"* (Saldaña, 2009, s.45), mens Second Cycle indeholder *"advanced ways of reorganizing and reanalyzing data coded through First Cycle methods"* (Saldaña, 2009, s.149). Der er mange tilgange til kodning, og Saldaña (2009) anbefaler at bruge en eller flere af de generiske og basale metoder, som er tilgængelige, men hele tiden være åben for at skifte metode, hvis ikke den valgte fungerer. Dette kalder han for *pragmatic eclecticism*. Dette passer med vores pragmatiske og abduktive indfaldsvinkel til undersøgelsen, og det appellerer også til

os som relativt uerfarne kodere, da det tillader os at føle os frem til den bedste metode for vores undersøgelse.

Vores kodninger har gennemløbet flere cykler. For at føle os ind på empirien, og for at se om vi var på ”samme side”, kørte vi en *pre-coding* (Saldaña, 2009), altså en form for pilotkodning, hvor vi hver for sig farvemarkerede en transskription af det samme interview, og ud fra det talte om, hvad der var interessant her. Til resten af kodningen har vi brugt NVivo (QSR International, 2014). I First Cycle har vi brugt deskriptiv kodning til at placere mærkater på, hvad der sker i teksten. Under dette arbejde, og særligt ved navngivningen af disse koder, har vi opdaget gyldigheden af Glesnes udsagn: ”*social interaction does not occur in neat, isolated units*” (Fra: Saldaña, 2009, s.62) og vi har derfor også indslag af *Simultaneous Coding*, hvor den samme tekstpassage har fået flere koder. I vores Second Cycle kodning undersøgte vi, hvilke temaer der tegnede sig på baggrund af vores kodning. Her lavede vi 53 overordnede koder, som vi på ny kodede alle interviews under. På baggrund af dette, fremkom vi med en række analytiske koder, hvoraf vi har udvalgt de 7 koder, som havde størst vægt og var mest relevante for vores problemformulering. Oversigt og definition af disse koder kan ses i Bilag 12.

3.7 Metode refleksion

De metoder, vi har valgt til indsamlingen af empiri, har naturligvis en betydning for, hvad det er for en viden, vi producerer. Andre metoder kunne have tilført noget andet til vores vidensproduktion.

Vores klare intention var i begyndelsen at lave observationer på lederuddannelserne, for at få et indblik i den praksis, der udspiller sig der. Adgangsbarrieren viste sig at være høj hos mange udbydere af lederuddannelse på både det norske og danske marked. Observationer af selve forløbene har været umulige at få adgang til. Afslag er givet med den primære begrundelse, at det ville være for forstyrrende for lederne hvis vi var til stede, og at uddannelsesrummet var et fortroligt rum. Begrundelsen er fuldt forståelig. Samtidig er afslagene også et stykke empiri, hvor vi bliver nysgerrige på den ”black box”, som selve forløbet kommer til at fremstå som. Ligeledes sætter det en række forestillinger i gang om, hvad det er for en samtale, der finder sted på forløbene, og hvad det er for en slags sårbarhed, der er til stede der, som kræver et helt fortroligt rum. Dette kan vi betragte som et fund, og det er en overvejelse vi vil bære med os under empiriindsamling og ligeledes under diskussionen.

Interviewguiden har, som tidligere beskrevet, fungeret som en rettesnor for, at holde os på sporet ift. vores problemformulering. Dog har denne rettesnor indimellem føltes som en begrænsning, da de enkelte cases har haft så stor detaljerighed og interessante perspektiver, som interviewguiden har bremset, blev udfoldet helt.

Vi har foretaget tre interviews via Skype pga. geografiske afstande mellem Danmark, Norge og England. Vi var spændte på, hvordan det ville fungere, men oplevelsen var rigtig god, og mediet virkede velfungerede til formålet. Da vi skulle interviewe Emil, fungerede Skype ikke, og vi måtte derfor i stedet foretage interviewet via telefon. Her oplevede vi, at det var vanskeligt at navigere som interviewer, pauserne var svære at tyde; indikerede Emils pauser mellem sætningerne eftertænkksomhed eller punktum? Her mærkede vi, at kropssprog og mimik har en afgørende betydning for, hvordan vi navigerer i interviewet.

En anden vanskelig balancegang i interviewet har været, hvordan vi har skulle forvalte rollen som interviewer. Hvilke magtdynamikker opstår i rummet mellem os og informanterne (Kvale, 1996; Thuesen, 2011)? Hvordan kan vi forvalte både at skabe et rum for fortrolighed, og samtidig udfordre de svar vi får?

Da en naturlig del af de fleste ledes praksis centrerer sig omkring strategisk kommunikation, måtte vi være opmærksomme på den retorik og kommunikative indpakning, de svar, vi fik i interviewet, kunne have. Derfor var vi konfronterende, når vi har følte, det var nødvendigt for at afdække hvilken betydning, der lå bag informantens udsagn. Dette greb kalder Bellah, Madsen, Sullivan og Tipton (2008) konfronterende interview i ”Sokratisk” stil: *“Though we did not seek to impose our ideas on those with whom we talked, (...) we did attempt to uncover assumptions, to make explicit what the person we were talking to might have left implicit”*. Vi udfordrede således informanterne undervejs i den grad vi fandt det ”passende”. ”Passende” er selvsagt en svær størrelse, hvorfor vi i nogle tilfælde lykkedes godt med det, og andre gange i mindre grad.

Thuesen (2011) mener, det kræver både *phronesis*, praktisk dømmekraft eller visdom, et begreb vi vil se nærmere på senere, og emotionel sensitivitet at finde den rette dynamik og balance mellem det udfordrende interview (Kvale, 2006) og det forståelsesfulde, dialogiske interview. Grundet omfanget af vores erfaring som interviewere, er disse egenskaber i højere grad noget, vi fortsat er i gang med at tilegne os, fremfor noget vi besidder og anvender fejlfrit. Derfor ser vi retrospektivt,

at vi kunne have klaret balancen bedre, og at der var steder, hvor det kunne have været interessant at spørge mere kritisk ind.

En anden årsag til, at vi, efter vores mening, nogle gange fejlagtigt ikke fik udfordret informantens svar, hænger sammen med beslutningen om, at vi begge skulle være til stede under samtlige interviews. Af og til har vi vist for stor tillid til hinandens forståelse af, hvad informanten sagde, selv om vi ikke selv forstod. Derudover eksisterer der også en grundlæggende bekymring for at bremse interviewet med spørgsmål, som måske kun var nyttig for den ene af os, og dermed afbryde informantens talestrøm, hvor det ikke var nødvendigt. Et af de eksempler, som står tydeligst frem, var under interviewet med Signe:

S: ... for at opnå den højere... selverkendelse. For mig har det været at... erkende erkendelsen, i min opgave den her... Giver det mening?

R: Ja, det tror jeg. Også for dig? (*Henvendt til E*)

E: Mmm Mmm (Bilag 21, s. 4)

I vores retrospektive refleksion kom det frem, at ingen af os helt havde fundet mening i Signes udtalelse, men havde troet, at den anden forstod. Dermed står der udfordrede rum i vores interview, som med fordel kunne have været udfordret.

Vi har, som nævnt, i vores møde med PUF forsøgt at agere uden om det netværk, vi har til PUF, både via vejleder og underviser, ved at interviewe Emil, som er fremmed for os. Dette imødekom selvfølgelig en stor del af de udfordringer, der var i forbindelse med en case, hvor vi har relationer med interessenterne. Den frimodighed, vi oplevede til at udfordre i interviewsituationen, måtte vi sørge for at bringe med i videre analyse og diskussion, hvor vi ikke på samme måder kunne fjerne de velkendte relationer fra baghovedet. Vi følte os dog på forhånd frie og trygge ved at forholde os kritiske til hvad vi måtte finde i PUF.

Efter dette indblik i vores videnskabsteoretiske udgangspunkt og det metodiske greb, der ligger til grund for vores vidensproduktion, vil vi nu bevæge os videre til teorikapitlet, hvor vi vil introducere det mest grundlæggende i vores teoretiske udgangspunkt.

4 Teori

Som det fremgik i beskrivelsen af problemfeltet, tager Stacey, fra sit kompleksitetsteoretiske udgangspunkt, afstand fra det, han beskriver som den lineære tanke, som er grundtanken bag værktøjet. Stacey kritiserer ligeledes en større gruppe af organisations- og ledelsesteoretikere, som han definerer som ”klassiske” og ”traditionelle” på samme baggrund. Derudover sker kritikken også på baggrund af denne gruppes fremstilling af organisationen som en spatial størrelse, som et afgrænset system, som lederen kan flytte, styre og kontrollere (Stacey, 2011). Når vi senere henviser til ”traditionel”, eller ”dominerende” organisations- og/eller ledelsesteori, er det denne gruppe af teoretikere eller teori som er målet for referencen.

Ideen om forudsigelighed og linearitet i organisationer, som Stacey mener, er grundlæggende i den traditionelle organisationsteori, er for Stacey en umulighed. Denne kritik er på én og samme tid både udgangspunkt og præmis for Staceys CRP, som er det alternativ, Stacey selv tilbyder, og som ligeledes er det teoretiske udgangspunkt, vi møder vores genstandsfelt med. Før en nærmere introduktion af CRP, vil vi give en overordnet introduktion til kompleksitetsteori generelt, derefter kompleksitetsteori brugt i organisationsteori. CRP uddybes efterfølgende løbende i diskussionskapitlet.

4.1 Kompleksitetsteori

Kompleksitetsteorien tilhører i udgangspunktet naturvidenskaben, og anvendes til at producere modeller over fx vejrforhold og biologiske fænomener som epidemier og befolkningstilvækst (Stacey, 2011). Vores teoretiske udgangspunkt findes i en lille niche af kompleksitetsteorien, som trækker på den klassiske kompleksitetsteori i sin forståelse af menneskelig interaktion. Derfor først en kort oversigt over kompleksitetsteorien i den brede forståelse, for at forstå, hvilken hammel Ralph Stacey trækker på i CRP (Stacey, 2011).

Kompleksitetsteorien bevæger sig væk fra den lineære tankegang, hvor årsag-virkningssammenhænge er absolutte, til non-lineære systemer, hvor konsekvenser kan have flere årsager (Stacey, 2012). I non-lineære systemer kan en årsag have flere konsekvenser, og en konsekvens kan, i sig selv, blive en (medvirkende) årsag til nye konsekvenser. Dermed bliver det vanskeligt at påpege årsagerne til en given effekt, og det bliver ligeledes umuligt at opnå kontrol over et sådant system (Stacey, 2011).

Chaos theory og *Complex adaptive system theory* er to overordnede grene af kompleksitetsteorien, hvor den førstnævnte beskæftiger sig med deterministiske systemer på makroniveau, og den sidstnævnte beskæftiger sig med det agentdrevne system på mikroniveau. Disse to grene vil vi i det følgende give nærmere indblik i, samt vise hvordan organisationsteoretikere anvender disse til at betragte og forstå organisationer .

4.1.1 Chaos theory

En af foregangsmændene indenfor kaosteorien var matematiker og meteorolog Edward Lorenz (Gleick, 1989). I 1960 laver han en computersimulation af vejrveksling, i håbet om, at finde mønstre, som kan anvendes til præcise forudsigelser af det virkelige vejr. Ved bittesmå justeringer i simulationen, forekom der hurtigt et anderledes mønster (ibid.). På baggrund af dette, konkluderer Lorenz, at hvis den tusindedel, som han justerer i simulationen, modsvarer et vindpust i virkeligheden, som falder udenfor målinger og beregninger, vil det være umuligt at forudsige vejret. Dette fænomen kaldte han *The butterfly effect* (Gleick, 1989). Navnet dækker over, at ændringer i luftstrømme forårsaget af en sommerfugls vingeslag i Sao Paulo kan eskalere til en orkan i Miami (Thiéart & Forgues, 1995).

Dermed ses der en følsomhed over for udgangspunktet. Dette er kendetegnende for kaotiske systemer; små ændringer i systemet forplanter sig og skaber større mønstre. Dette gør at *"en ubetydelig ændring i begyndelsesbetingelserne kan føre til en fuldstændig forskellig løsning/sluttilstand"* (Gleick, 1989, s.309). Dog er der tale om en langstrakt proces, før vejret radikalt skifter mønster, så på kort sigt, som fx i morgen, kan man alligevel forudsige vejret temmelig præcist (Gleick, 1989). Vejret kan på den måde betragtes som både uforudsigeligt og forudsigeligt. I kaosteorien fremstår kaotiske systemer som et paradoks; de gentager sig aldrig fuldstændigt, og er derfor forudsigeligt uforudsigelige, og de viser stabil ustabilitet og ustabil stabilitet (Gleick, 1989; Stacey, 2011). De kaotiske systemer har dog grænser, og mønstrene, som produceres, har derfor - på trods af deres uforudsigelighed - en genkendelighed over sig (Stacey, 2011). Dette kan eksemplificeres ved, at vi ved, at det er varmere om sommeren end om vinteren, men vi ved ikke præcist, hvilken slags vejr det derudover bliver i de to årstider (Gleick, 1989).

Mange hverdagsfænomener antager kaosform: *"From tomorrow's weather, water turbulence, jet engine gas propulsion to demographic evolution, economic cycles and*

stock market evolution, systems seem to be governed by relationships which dynamically interact with one another and are prone to chaotic behavior” (Thiéart & Forgues, 1995, s.21). De er alle umulige at forudsige helt nøjagtigt, men er alligevel deterministiske på den måde, at det ikke er tilfældigt, hvordan de udspiller sig, da mønstrene, som opstår, er en følge af betingelserne for udgangspunktet.

Chaos theory i organisationsteori

Thiéart og Forgues (1995) argumenterer for, at organisationer er potentielt kaotiske. Når de kaotiske dynamikker i organisationen får lov at udfolde sig, skaber det mulighed for innovation og tilpasning til nye omstændigheder: *”Disorder gives an opportunity to explore new ways of doing and acting. As a consequence, it might facilitate adaptation to the unknown demands of the environment.”* (Thiéart & Forgues, 1995, s.28). Thiéart og Forgues (1995) opfordrer ledere til at kontrollere det dynamiske system organisationen ved hjælp af kræfter (*forces*), således at der opnås et passende niveau af kaos og stabilitet. Stabiliserende kræfter er fx planlægning, struktur og kontrol. Destabiliserende kræfter er fx innovation, initiativ og eksperimenter (Thiéart & Forgues, 1995). *”The combination of the forces of stability and change can push the organizations towards chaotic domains where deterministically induced random behavior is the rule ”* (Thiéart & Forgues, 1995, s. 28).

Den anden gren af det kompleksitetsteoretiske felt, som vi skal se på, er, som tidligere nævnt, *Complex Adaptive Systems* (herefter CAS). Denne kompleksitetsgren bevæger sig ikke helt ud i kaos, men holder sig på ”den anden side” af det, som kaldes *the edge of chaos*, hvor dynamikkerne er stabile (Kauffman, 1995).

4.1.2 Complex Adaptive Systems

CAS er et system af agenter, som handler på baggrund af simple regler, og derfor interagerer mod et fælles mål (Uhl-Bien, Marion, & McKelvey, 2007). Disse systemer er ikke kaotiske, da de mønstre, som opstår eller ”emergerer” i CAS, er stabile og udviser orden; de trækkes mod stabilitet eller stabile cykler. Orden opstår gennem *self-organising*, som er interaktion mellem agenter, der handler på baggrund af de givne regler.

Mønstrene, som opstår, bliver alligevel dynamiske og komplekse og er vanskelige at forudsige: *”A central concept in agent-based models of complex systems is that this self-organising interaction produces emergent population-wide pattern, where*

emergence means that there is no blueprint, plan or programme determining the population-wide pattern” (Stacey, 2011, s.244). Gennem interaktionerne giver agenterne hinanden handlingsrum, som samtidig fungerer som en begrænsning, da handlingsrummet har grænser. På baggrund af dette, og de regler de agerer efter, tilpasser agenterne sig hinanden. Det er myriader af disse interaktioner, som udgør ”det hele” (Stacey, 2011). Et eksempel på et sådan system er den menneskelige krop, hvor tusindvis af mangfoldige gener interagerer med hinanden, og danner systemet ”kroppen”. (Stacey, 2011). Dermed kan systemet betragtes som stabilt, men dynamisk, hvor strukturen kan forandres, men i ordnede mønstre.

CAS i organisationsteori

De dynamiske og foranderlige strukturer i CAS-systemer er netop, hvad Uhl-Bien, Marion og McKelvey (2007) ønsker at bruge i deres teoretiske rammeværk *Complexity Leadership Theory* (CLT). Forfatterene fokuserer og trækker på den del af CAS, som omhandler de dynamiske og komplekse mønstre som ”emergerer” i sådanne systemer. Disse egenskaber ved CAS vil, ifølge Uhl-Bien et al., fremme læring, kreativitet og tilpasningsdygtighed i organisationer. Dette kombineres med de strukturerende egenskaber ved bureaukrati, og sammen konstituerer CAS og bureaukrati rammeværket CLT: *”It seeks to integrate complexity dynamics and bureaucracy, enabling and coordinating, exploration and exploitation, CAS and hierarchy, and informal emergence and top-down control* (Uhl-Bien et al., 2007, s.304).

Lederens rolle i CLT er at identificere de dynamikker, som bedst fremmer dette, og skal derefter forsøge at ”muliggøre” og vedligeholde disse. Lederens rolle bliver ligeledes at ruste organisationen til omverdenens kompleksitet; at gøre organisationen tilpasningsdygtig til omverdenen. Ved at øge kompleksiteten, så handlingsrummet udvides, skal evnen til at tilpasse sig flere scenarier blive større: *”(...) it takes complexity to defeat complexity – a system must possess complexity equal to that of its environment in order to function effectively*” (Uhl-Bien, Marion og McKelvey, 2007, s. 301).

4.1.3 Staceys kritik

På trods af, at Stacey (2011) både trækker på kaosteori og CAS i CRP, så tager han afstand fra den måde Thiétart og Forgues (1995), og Uhl-Bien et al. (2007) anvender disse "direkte" til at forstå organisationen. Stacey (2011) argumenterer for, at kaosteori ikke er en passende analogi til en samling af mennesker, da mennesker ikke er tankeløse brikker i et deterministisk system, men i stedet er væsener, som har kraft til at handle og påvirke systemet. For Stacey (2011) har menneskelige interaktionsmønstre heller ingen grænser, hvormed systemet heller ingen grænser kan have. Derfor kan ingen "stå udenfor" og ændre systemet udefra. At bruge CAS direkte på organisationer, bliver ifølge Stacey en fejlagtig forenkling, da CAS i udgangspunktet er fysiske systemer, som ikke rummer komplekse, menneskelige agenter (Stacey, 2011). Ved at tage modeller fra naturvidenskaben, beregnet på naturfænomener eller simple organismer og "introducere" mennesker i disse, mener Stacey, at det bliver en forenkling af det virkelige organisationsliv på linje med den forsimpeling, han kritiserer traditionelle organisationsteorier for at anskue organisationen med: *"When human persons are introduced, they are taken to be informationprocessing cognitive systems that resist change and are over-optimistic. The result is simply a re-presentation of the dominant discourse in somewhat different language"* (Stacey, 2011, s.279). På baggrund af denne kritik, fremkommer Stacey med CRP, som trækker på flere elementer af den ovennævnte tilgang, men som i stedet struktureres omkring menneskelig interaktion.

4.2 Complex Responsive Processes of Relating

CRP er en deskriptiv teori, som beskriver, hvordan vi som mennesker interagerer med hinanden, og hvordan disse interaktioner til sammen udgør *"populationwide patterns"* (Stacey, 2012). Fokuset på interaktion og på de komplekse mønstre, der udspiller sig der, er det alternative blik, som Stacey tilbyder til det, han definerer som den traditionelle, rationelle lineære tilgang. Vi vil i det følgende uddybe CRP, så det grundlag, vi møder empirien med, er tydeliggjort.

4.2.1 Interaktion og mening

For at forklare, hvordan interaktion mellem mennesker udspiller sig, trækker Stacey på Mead (1934), som kalder interaktionsprocessen *conversation of gesture*. Mead

kalder afsenders handling for *gesture*, og denne gesture vil frembringe en *response* hos modtageren. Responsen kan tage mange former; at undlade at reagere på fremførte gesture, betragtes også som en response. Responsen vil igen fremkalde en ny response hos afsenderen af gesturen, og dermed har vi en proces af responser (ibid.).

Mening betragtes hos Mead ikke som en størrelse, der blot ligger i gesturen, som det betragtes i et traditionelt kommunikationsteoretisk perspektiv, hvor mening findes i det budskab, afsenderen sender til modtageren. Mening transporteres i et traditionelt perspektiv i en mere eller mindre ren form, afhængig af potentiel støj på vejen mellem sender og modtager (Ellis & McClintock, 1990). I stedet betragter Mead mening som noget, der opstår i samspillet mellem gesture og response: *"Meaning arises and lies within the field of the relation between the gesture of a given human organism and the subsequent behavior of this organism as indicated to another human organism by that gesture"* (Mead, 1934, s. 76).

Denne forståelse af mening deler Stacey. Mening i CRP er altså noget, der forhandles frem mellem parterne, i mødet mellem gesture og response (Stacey, 2011). Hvad der ligger til grund for vores handlinger i disse interaktionsprocesser, vil vi se nærmere på i det følgende.

4.2.3 Ideologi

En af de størrelser, som omkranser og påvirker vores interaktioner, er ideologi. Ideologi betragtes i et CRP perspektiv som bestående af normer og værdier. Værdier betragtes som *"(...) the experience of being together in a voluntary compelling, ethical manner"* (Stacey, 2011, s.381). Værdier er den rettesnor, som vi anvender til at bedømme, hvad der er rigtigt og forkert. Værdier er sociale og er et produkt af de forhandlinger, vi har med hinanden i interaktionsprocesserne (Stacey, 2012). Af dette følger, at hver situation kræver en vurdering af, hvordan værdien skal forstås i den partikulære situation (ibid.).

Normer betragtes som restriktioner, som opstår i samfundet og som begrænser individers handlinger; normerne bestemmer, hvad vi kan og ikke kan gøre offentligt. Normer opstår i fællesskaber, og er med til at forme individet, så normerne også bliver en del af individets identitet (Stacey, 2012). Normer fremstår som oplevelser, hvor vi er sammen på en pligtmæssig, restriktiv måde (Stacey, 2011). De tiltalende, frivillige værdier og de restriktive, ufrivillige normer danner tilsammen ideologier

(Stacey, 2011). Ideologier opstår på samme måde som normer og værdier: i interaktionerne. Ideologier er altså et fælles ”hele”, som påvirker vores handlinger: *”Ideologies emerge and evolve and (...) are always reflected in the choices people make and the actions they take in their local situations.”*(Stacey, 2012, s.33).

4.2.4 Intention

Ideologier påvirker altså vores handlemåde. Mellemløbet mellem ideologi og handling er intention. Vi handler altid med en intention, som vi gennem interaktionen søger at realisere. Vores intentioner er personlige, og derfor naturligvis også forskellige. Intentioner er derfor ofte på kolliderende kurs: *”People interact with intentions but their intentions will differ – indeed, each of these intentions is a response to the intentions of others – and so what happens emerges in the interplay of all of their intention”* (Stacey, 2011, s. 309). Det, der sker, er altså resultatet af mødet mellem vores intentioner. Forhandlingen af, hvad der realiseres, er central, da vores responser, som citatet nævner, retter sig mod den andens intention. Vi responderer så at sige på hinandens intentioner i en kontinuerlig proces, hvor nuet, og det der udspiller sig, konstant er til forhandling (Stacey, 2011).

Intention er dermed også et interessant begreb, når vi nærmer os organisationer og ledelse. Lederens intention; fx en ny strategi eller en forandring, kan derfor ikke forventes realiseret i den specifikke form, som lederen har som intention. Strategien må i stedet betegnes som noget, der opstår mellem os, i mødet mellem medarbejderens og lederens intentioner. Ingen kan stå udenfor denne forhandling i mødet mellem intentioner:

No one can get outside of the interplay (...). All that everyone, no matter how powerful, can do is to continue participating with intention and continually negotiate and respond to others who are also intentionally doing the same. It is in this ongoing, intentional, local interaction of strategizing that the population-wide patterns of strategy emerge. (Stacey, 2011, s. 309)

Interaktionerne udgør dermed et så komplekst ”hele”, at ingen alene har mulighed for at bestemme, hvordan interaktionen skal udvikle sig. Magt bliver derfor også et vigtigt tema at se nærmere på.

4.2.5 Magt

Magt betragtes indenfor CRP som en altid nærværende dynamik i de relationer, vi indgår i. Magt betragtes altså ikke som en statisk størrelse, vi kan besidde, men som

noget der flyder frem og tilbage i diverse interaktioner og relationer (Stacey, 2011). Denne magtforståelse har rødder tilbage til Elias (2001), som ser magt som noget, vi både kan begrænse og muliggøre hinandens handlingsrum med. En gensidig afhængighed mennesker i mellem bliver dermed helt central, da vores handlerum indlejres i, hvordan vi begrænser og sætter hinanden i stand til at handle (Stacey, 2011). Magtforholdet består så at sige af, hvor afhængige vi er af hinanden, i forhold til at få handlingsrummet enten mindsket eller udvidet. Alle mennesker, selv de antaget mægtigste, er afhængige af andre (Elias, 2001). I CRP betragtes en mægtig person, som fx en leder, ligeledes kun som mægtig, hvis de mindre mægtige, fx medarbejderne, anerkender at magtforholdet virkelig er sådan (Stacey, 2011):

(...) power relations will always be skewed more to one than to another. So if I need you more than you need me, then the power distribution is tilted towards you. However, if (...) we discover that now you need me more than I need you then the pattern of power relations moves and is tilted towards me. (2012, s.29)

4.2.6 Private roleplay

Når vi udfører en planlagt handling, forsøger vi altid på forhånd at forudsige responsen og interaktionen, før den sker. Den forudsigelse, vi forsøger at gøre os, sker på baggrund af det Stacey (2011) kalder for *private roleplay*. Private roleplay er et indre rollespil, hvor vi lader interaktionen udspille sig, som vi forestiller os den vil se ud. Den anden/de andre rolle(r), som udover os selv, er en del af rollespillet, udgøres af den karakter, som Mead (1934) kalder *generalized other*. Grundstenene i *generalized other* består af samfundets holdning, forstået på den måde, at vi sammenfatter det, som vi oplever og forstår som samfundets holdning til diverse sager, i den generalisering, som kaldes *generalized other*. Samfundets holdning udgøres af mere end blot en mening og en idé om forskellige sager. Mead (1934) forstår holdning, som "*tendency to act*", så samfundets holdning forstås på den måde, som en forventning og en vurdering af, hvordan samfundet vil reagere, forholde sig og handle ift. til vore egne handlinger. Denne forventning og vurdering er det, som udgør kernen i *generalized other* handlinger (Stacey, 2011, s. 355).

Hvor dygtige vi bliver i vores indre rollespil, drejer sig ifølge Stacey (2011) om, hvor veludviklet vores *generalized other* er. Jo flere roller, der inkorporeres i *generalized other*, jo flere forskellige situationer, vi har været i, og jo flere responser, vi har

oplevelset, des bedre bliver vores evne til at forudsige den response, vi vil modtage på vores gesture:

As more and more interactions are experienced with others, so more roles and wider ranges of possible responses enter into the role-playing activities that precede the gestures (...) In this way, the capacity to take the attitude of many others evolves and this becomes generalized. (Stacey, 2012, s. 25-26)

Dog er det helt centralt, at der tales om generalized, altså en generalisering. Dermed har vi ingen garanti for, at den forudsigelse, vi foretager os på baggrund af generalized other, i vores indre rollespil, kommer til at stemme overens med den faktiske interaktion. Responsen kan altså aldrig forudsige præcist (ibid.).

4.2.7 Paradokset

De overnævnte interaktionsmønstre er præget af paradokser, og er, ligesom kaotiske systemer, forudsigeligt uforudsigelige og stabilt ustabile (Stacey, 2011). Et andet paradoks i CRP er, hvordan individet og gruppen på samme tid former og bliver formet af, hinanden. Paradokset får på den måde en central plads hos Stacey. Paradokset er en af flere former for modsætninger, som fx dilemma og dualisme. Hvor man i et dilemma opløser modsætningen ved at vælge en af siderne, må man i dualismen vælge begge dele, men i forskellig tid og rum og på den måde "løse" modsætningen (Stacey, 2011). Hvis man imidlertid hverken kan vælge en af siderne, eller opløse problemet med de modstridende parter på andre måder, taler vi om et paradoks (ibid.). Staceys paradoksforståelse trækker på Hegels (Stacey, 2011). Hegel forstår paradokset som indeholdende to modstridende faktorer, som er til stede samtidigt uden at kunne løses. Den spænding, som ligger i paradokset, kan følgelig ikke udløses, men fører, ifølge Stacey, variation og nyskabelse med sig. Stacey mener derfor, at man ikke skal arbejde for at løse paradokset, men hellere erkende det og godtage paradokset som præmis for videre udvikling (Stacey, 2011).

4.2.8 CRP om organisationer

De overnævnte indsigter omkring interaktionsprocesser bruger Stacey til at forstå organisationer. Navnet CRP forsøger at indkapsle denne organisationsforståelse, hvor *processes* skal udtrykke det temporale, det kontinuerlige ved relationerne, som er uden start eller slut. *Responsive* udtrykker tanken om, at vi hele tiden responderer på hinanden; det, vi møder i omverdenen og vores relationer. *Complex* minder om, at myriader af disse responser udgør et så komplekst væv af interaktioner, at sikre

prognoser for fremtiden bliver umulige i praksis (www.dr.dk, 2011). Det, som udgør organisationen, bliver altså i Staceys optik det overnævnte komplekse væv af responsive processer. Organisationen fremstår dermed i denne optik, som en dynamisk størrelse, der er i konstant bevægelse.

Efter denne introduktion til vores teoretiske udgangspunkt, vil vi i det næste kapitel præsentere vores empiri, og se på, hvilke overordnede konklusioner, vi kan drage ud af denne. CRP vil i den senere diskussion fungere som rammeværk og præmis.

5 Analyse

I det følgende vil vi præsentere empirien, fra både dokumenter og interviews, og på baggrund af dette fremkomme med en analyse.

Først vil vi sætte konteksten for analysen ved at se på de fund, der var i de dokumenter, vi har foretaget dokumentanalyse på. Her vil vi særligt se nærmere på konstruktionen af og formålet med de tre forskellige lederuddannelser og på grundantagelserne om, hvad en god leder er, der er underliggende i de tre cases. Fundene fra dokumentanalysen fungerer som et forståelsesgrundlag for informanternes udsagn om lederuddannelserne, som vi skal se på senere, da de forsyner os med nødvendig viden om uddannelseskonteksten.

Efterfølgende vil vi se nærmere på den empiri, som fremkom på baggrund af vores interviews.

5.1 Dokumentanalyse

5.1.1 Undervisningsmateriale fra DF

Hos DF spiller dialogen en central rolle i forståelsen af, hvad den gode leder er. Der henvises til, hvordan ny indsigt opstår på baggrund af dialog og refleksion. Den teoretiske ramme er den systemiske tilgang, og der anvendes begreber som *nysgerrighed* og *personlige kontekster og sandheder* (se Bilag 2), som er genkendelige fra den systemiske tradition (Moltke & Molly, 2012). Den gode leder udtrykkes som: *"en der erkender og anerkender, at alle mennesker erkender forskelligt, og at vi har hver vores sandhed: "Vi har alle våre personlige kontekster, og våre personlige sannheter. Våre egne referanserammer"* (Bilag 2, s. 10). Grundtanken er, at lederen skal: *"Bytt[e] ut fortolkningen med nysgjerrigheten. Først da blir du klokere"* (Bilag 2, s. 14). DF konstrueres omkring disse antagelser, og

beskrives som et sted, hvor dialogen er fri; det er en arena, som rummer det, lederne bringer til bordet. Formålet med DF er at *”(...)finne fram til og frigjøre mer av det enorme potensialet som er hos personer med omfattende erfaring som ledere og som medmennesker” (Bilag 2, s. 3).*

Dialogen sættes dog ind i en sproglig ramme, som definerer hvordan deltagerne skal tale sammen, og hvilke spørgsmål der må stilles hvornår. Den anvendte spørgsmåls-tradition genkendes fra det systemiske, f.eks. i Karl Tomms spørgsmålstyper (Moltke & Molly, 2012). Epistemologi og ontologi i DF hører hjemme i det socialkonstruktionistiske med klart fokus på sprogets betydning for den virkelighed, vi sammen skaber, og nysgerrigheden på de forskellige kontekster og sandheder, de forskellige ledere bringer ind i dialogen. Interessant er det dog at bemærke, hvad det betyder for den virkelighed, der skabes på DF, at der opsættes sproglige regler eller hjælpemidler (afhængig af øjnene, der ser) for samtalen. Med den særlige vægt i det systemiske på socialkonstruktionisme, hvor sproget betragtes som den afgørende konstruktionsfaktor, er det en overvejelse værd, om DF samles for at konstruere nye sandheder og virkeligheder på baggrund af en bestemt sproglig ramme.

5.1.2 IEC's vejledningsvideoer

Hos IEC betragtes den gode leder som en, der hele tiden kender sine begrænsninger i forskellige situationer, og formår selv at opsøge hjælpen, når den er tiltrængt, og derefter omsætter ny læring til praksis. Dette understreges ved, at lederne selv skal vide, hvornår de har behov for at søge hjælp i vejledningsvideoerne. Planlægning og struktur er centrale begreber hos IEC, og når vi i IEC's videoer ser eksempel på *”best practice”* af en given situationen, ser vi: *”Her er begge parter velforberedte, der er sat god tid af til samtalen. Lederen slukker sin telefon. Han stiller gode spørgsmål, og hun bliver hørt og set. Lederen uddelegerer også papirarbejdet til Lee, så han ikke skal stresse over det”* (Bilag 11, s.2). Her kommer det strukturelle altså til udtryk ved, at lederen formår at strukturere og planlægge den viste samtale, så omstændighederne holdes i skak. Tidspres bliver dermed den faktor, som lederen i høj grad skal sættes i stand til at håndtere:

Han svarer, at alt drejer sig om planlægning. At de samtaler finder sted samme tid hvert år, og man må sætte tid af i god tid og forberede sig. Han argumenterer for, at i resten af vores liv er der jo også ting, som falder samme tid hvert år, som vi formår at sætte tid af til, uanset hvad der ellers foregår.

Han slutter af med at sige: "Have you ever missed Christmas? Let's be grown up about it." (Bilag 11, s. 2)

Dette understreges også af hele strukturen på IEC's nye tilgang til uddannelse; uddannelse i form af vejledningsvideoerne, der hele tiden er tilgængelige, så lederen altid kan forsyne sig, når det er relevant, og tiden er til det. Derudover ser vi en "best practice" video, hvor en god leder er karakteriseret som en, der lytter og stiller spørgsmål fremfor at konkludere, og ligeledes uddelegerer ansvaret. Formålet med videoerne set sammen er på den måde, at give et indblik i hvordan god og dårlig ledelse ser ud i IEC's optik.

Det er svært at sige noget entydigt omkring epistemologien og ontologien, der ligger til grund for konstruktionen af vejledningsvideoerne hos IEC. Gennem de eksempler på "best-" og "worst practice" vi har set, har dialogen og den sociale relation mellem leder og medarbejder afgørende betydning for, hvilken virkelighed og stemning, der opleves i situationen. På baggrund af denne iagttagelse kan det tolkes socialkonstruktionistisk. Samtidig er det dog værd at bemærke, at den læringstanke, som er underlæggende for videoerne, ikke er udpræget social, da der ikke er noget socialt refleksionsrum efterfølgende, hvor lederen kan udfordre situationen eller stille spørgsmål. Lederens læring betones altså i højere grad som en individuel proces end en social, hvorfor læringens konstruktionsproces hverken fremstår udpræget social eller sproglig.

I modsætning til både PUF og DF, bevæger IEC uddannelsesprogram sig i en anden arena; udenfor klasseværelset, primært med lederen på egen hånd og ikke mindst hele tiden kontekstnært.

5.1.3 Undervisningsplan fra PUF

PUF's anskuelse af, hvad en god leder er, forholder sig i højere grad til det personlige aspekt; en god leder, er en, der kender sig selv: "*Hvordan du kan udvikle dit personlige lederskab gennem bevidsthed om dig selv som leder, dine personlige værdier og motivation*" (Bilag 4, s. 4-5). Personligheden bliver i højere grad omdrejningspunktet hos PUF end hos DF, hvilket også understreges af, at den studerende ved forløbets begyndelse tager en NEO-PI-R test, og på baggrund af denne indgår i en personlig samtale med en af underviserne, og her vælger et personligt fokus for forløbet. Der udtrykkes samtidigt, at lederen skal undersøge sin egen påvirkning på, hvad der udspiller sig i organisationen og ligeledes undersøge, hvordan

lederen gennem egen adfærd kan påvirke organisationen: *”(...) personligt at sikre et velfungerende og meningsfuldt arbejdsmiljø i egen organisation gennem øget opmærksomhed på egen adfærd som rollemodel for etisk adfærd, egen ledelse af energi og engagement samt forebyggelse af stress”* (Bilag 4, s.13).

Samtidig lægges der vægt på lederens relationelle kompetencer: *”Vi sætter her fokus på forskellige aspekter af ledelseskommunikation med særlig fokus på dialogen som ledelsesredskab – coaching, sparring, feedback, vejledning. Derudover sættes fokus på udvikling af lederens relationskompetencer – nærvær, indlevelse, åbenhed”* (Bilag 4, s.7). Ovenstående forstærker billedet af en lederuddannelse, som i høj grad fokuserer på personlig udvikling, et billede som ligeledes understreges i formålet: *”Formålet med PUF er at styrke den studerendes selvindsigt og handlekompetence i lederrollen i samspillet mellem personlige egenskaber og de institutionelle vilkår i den særlige politiske og værdimæssige ramme, der kendetegner ledelse i den offentlige sektor”* (Bilag, 4, s. 3). Derudover udtrykker dokumentet en række andre kompetencer, som lederen gennem PUF skal arbejde med; motivation, inspiration af medarbejderen så de kan nå organisationens mål; blik for magtdynamikker og håndtering af konflikter; lederen skal være forandringsagent, og han skal kunne håndtere gruppedynamikker (se Bilag 4). Lederen skal altså arbejde både med sig selv og en række kompetencer.

Det teoretiske grundlag og pensum for PUF spænder bredt. Dermed giver teksten udtryk for, at det videnskabsteoretiske udgangspunkt må være pragmatisk; den studerende kan plukke i det store og brede pensum, således at det, der er sandt og meningsfuldt for den enkelte, accepteres som sandt (Christensen, 2009). Ligeledes opfordres de studerende til at inddrage personlige erfaringer for at give indholdet mening, så sandheden bliver lokal.

Vi har altså at gøre med tre ret forskellige konstruktioner af lederuddannelser, som spænder bredt i både metode og formål. Denne bredde giver os mulighed for, at tage skridt hen imod at samle de tre cases til en generalisering i den grad, det er muligt; nemlig fænomenet lederuddannelse.

5.2 Interviews

I det følgende vil vi præsentere empirien fra de forskellige interviews. Vi vil præsentere empirien ud fra syv af de overordnede kategorier, som vi endte ud med i

vores kodning. Den overordnede kategorioversigt kan ses i Bilag 10. De syv kategorier blev valgt, fordi de havde relevans for besvarelse af arbejds spørgsmål og problemformulering.

Vi vil under hver kategori præsentere empiri fra hver af de tre cases, og til sidst forsøge at lave en sammenfatning af de væsentligste fund i hver kategori. Definitionen af kategorierne findes i de separate afsnit.

5.2.1 Den gode leder

Den gode leder henviser til, når informanterne taler om: *"Hvad en god leder er og gør (også formuleret i modsætningen af dette), hvordan lederen på bedste måde opfylder sin opgave"* (Bilag 10).

DF

Ketil, som er øverste leder hos KEMIKA, udtrykker vigtigheden af, at man som leder skelner mellem *leadership* og *management*: *"For det første, så mener jeg at det er stor forskjell på leadership og management. Og at det som utgjør en god leder er at man ikke jobber som manager"* (Bilag 16, s. 1). Sondringen bliver vigtig for Ketil, da der hører forskellige typer opgaver til de to aktiviteter. Den gode leder, skal varetage *leadership* opgaver, som Ketil definerer således:

Det er å lage visjoner, strategier, en motivator, evne til å engasjere, evne til å motivere. Som sagt, sette retninger, definere overordnede mål. Bidra til... legge forholdene til rette for at organisasjon og medarbeidere skal kunne gjennomføre de målene som man setter. (ibid.)

Den gode leder bevæger sig altså på det overordnede plan, ifølge Ketil, og skal holde sit fokus der: *"Det er karisma kontra, på en måte, detaljplanlegging og detaljstyring. Det å skape muligheter framfor kontroll. Det å sette retning, framfor å måle. Altså...det mener jeg er godt lederskap"* (ibid.).

Synnøve, som varetager en anden type ledelse i KEMIKA, definerer den gode leder som en, der formår at få medarbejderen til at følge med og føle sig vigtig i forhold til det endelige produkt: *"(...) det er forankring, altså det å få med seg folk (...) at alle forstår, uansett hvor de er i linjen, at den jobben de har bidrar til det overordnede målet for bedriften. Det tror jeg er noe av det viktigste. Og det på en måte å se alle, altså bruke tid på det som leder"* (Bilag 17, s.1). Ketil og Synnøve definerer den gode leder ud fra deres egen position; hvor det er vigtigt for Ketil at undgå at beskæftige

sig for meget med detaljer og struktur, så er det et vigtigt element for Synnøve: *"(...) lage handlingsplaner og struktur ikke minst. Kjempeviktig, jeg er veldig opptatt av struktur (...)*Så det å hjelpe folk til å sortere arbeidsoppgavene sine, hvor de hører hjemme" (ibid.). Dog legger de begge vekt på det retningsgivende element, og Ketil uttrykker ydermere, at en dygtig leder er et menneske, som organisationen er afhængig af i en sådan grad, at hvis lederen forsvinder, så kan han/hun ikke umiddelbart erstattes: *"hvis en leder faller bort som ingen andre umiddelbart kan ta over"* (Bilag 16, s.1). Denne pointe setter Ketil i forbindelse med ideen om den karismatiske leder: *"Jeg mener det som skiller en god leder fra en mindre god leder, det er evne til å "paint the attractive picture". Soria Moria. Få gløden fram i øynene. Ha tro på selskapet, har tro på det man holder på med"* (ibid.). Synnøve understreger også viktigheten af, at man må lede med troværdighed: *"Men det må være ekte. Ellers så blir det bare...så blir det ikke... at de kan stole på deg, hvis du ikke, hvis det ikke kommer fra innsiden"* (Bilag 17, s 1-2).

Veronica, som har varetaget en stor del af KEMIKAs lederuddannelse og ikke mindst DF, definerer ligeledes det retningsgivende element som en central del af, hvad en god leder er: *"En leder må sette retning for virksomheten (...) så har man jo da hovedansvaret for at organisasjonen faktisk klarer å realisere strategien, og gå den veien man har bestemt"* (Bilag 18, s. 1). Veronica uttrykker ligeledes, hvad den gode leder er i termer, som falder hende naturligt som underviser på det systemiske og dialogbaserede DF:

Og en god leder er en som er villig til å la seg utfordre, villig til å la seg lære, villig til å gi fra seg makt og myndighet. Og... og en dårlig leder er det motsatte. Hvis du tror at du kan styre denne virksomheten alene, og være SJEF hele tiden så mislykkes du. (ibid.)

Veronica uttrykker dermed et syn på den gode leder, som en, der aldrig bliver færdig med at udvikle sig, men som har behov og vilje til at bevæge sig videre.

Ketil uttrykker sig om den gode leder i to forskellige genrer. På den ene side forholder han sig som en konkurrencepræget idrætsudøver, hvor han taler om at *makse* og have *forsprang* i forhold til de andre:

Mange våkner opp mandag morgen, også ringer vekkerklokka, også lar de den liksom...så står du ikke opp etter første ring, men du venter til den buzz-en og så venter du til 5 minutter og 10 minutter (...) Isteden så kommer du en time før, også setter du deg ned også planlegger du dagen, da har du et forsprang på

alle (...) at du er bevisst på; hvor er det du kan utgjøre en forskjell? Hvis du vil makse da. (Bilag 16, s. 2-3)

På den anden side taler han ud fra en genre, som bærer præg af DF's arena: *"En god leder oftere enn en nokså god leder reflekterer over lederskapet sitt, over livssituasjonen og i det hele tatt altså... og gjør det kanskje... og livet og døden altså"* (ibid.) og *"At du hele tiden gjør bevisste valg og at du hele tiden reflekterer over det"* (Bilag 16, s.2).

IEC

Jamie taler om den gode leder som en, der både formår at engagere medarbejderne og få dem til at gå den vej, lederen går:

First of all they need to align their people, and then they need to engage their people. (...), if you put that one in a two by two grid, of high alignment and high engagement, that's where you want to be, up in that top right hand corner. (Bilag 19, s.1)

Den gode leder skal også, ifølge Jamie, evne at give medarbejderne en følelse af formål, men samtidig bede dem om at give deres meninger til kende:

You need to give people a sense of purpose, and know what's going on, and know where they are, and know what their plans are. But then, ask for their opinion as well. And really help them to understand what they are doing. (ibid.)

Jamie taler om god ledelse som en størrelse, der kan tillæres. Dog sondrer Jamie mellem det gode lederskab og det exceptionelle lederskab, hvoraf det sidstnævnte ikke er noget, vi kan tilegne os:

(...) is it innate within you or can you learn it? Is it born or is it learned? And I think it can be learned. I think great leadership tends to be born, or born out of something. (...) But genuine leadership, when it is not life and death, tends to be, and can be learned. (Bilag 19, s. 2)

Jamie taler derfor også om lederuddannelser som noget, der er vigtigt men ikke en nødvendighed: *"I think leadership programmes are really important, but not vital"* (ibid.). Det, som ikke kan tilegnes, forbindes med lederens personlighed:

(...) actually a level of authenticity, all right? (...). The thing that really makes a leader is, and you'll see it around history, is actually those people who were themselves. (Bilag 19, s. 1)

PUF

Gro taler om ledelse som noget todelt, hvor der på den ene side fokuseres på opgaverne, og overblikket over organisationen, og på den anden side på at samle medarbejderne om at løse opgaven:

Men altså, så er det at styre og motivere (...) På den hårde side, kan man sige at have nogle af de her kompetencer med at have overblik.... Evne til at analysere, evne til at strukturere.... Prioritere, både egne og andres vegne jo i høj grad. Og så er det empatien, på den, hvad kan man sige, motiverende del, at kunne engagere mennesker omkring og løse en fælles opgave. (Bilag 20, s. 1)

Gro taler samtidig om, at evnen til refleksion og selverkendelse er vigtige egenskaber for en god leder:

(...)ville og turde se på sig selv i forhold til... Både indadtil, altså, jeg sidder her og peger ind på brystet, sådan indad... Men også i forhold til samspillet med omverdenen, hvordan er jeg, hvordan virker jeg på andre mennesker, og i relationer med andre... Turde og se på både på de succeser man har, men også der hvor det går dårligt (...) Der hvor det bliver svært, hvad er det så der sker der? (Bilag 20, s. 2)

Signe taler i højere grad om den gode leder, som en der kender sig selv, og hviler i sig selv:

Det er at være grounded i sig selv. At være i pagt med sig selv. Det er en god leder for mig... Også at man på den måde, på enhver tid, kan tilpasse sig konteksten, vilkårene og rammerne, der hvor man nu er. (Bilag 21, s. 1)

hvor Signe beskriver det, at være *grounded* i sig selv som: *"(...)det er den, hvad kan man sige, intra psykologiske del af det, som skal være balanceret i forhold til det interpersonelle, og det inter-relationelle og det interaktive du får fra det ydre felt"* (ibid.). Med tanken om den gode leders evne til at tilpasse sig konteksten, mener Signe, kommer evnen til at skifte mellem forskellige ledelsesstile:

Og noget af det jeg har ladet mig inspirere af, det er jo forskellige teorier. Bl.a. Goldmann omkring følelsesmæssig intelligens, i forhold til hvad har du af palette og spille på? Og jeg tror, at det er vigtigt, at man som leder i dag kan skifte ledelsesstile, og man kan begå sig på bedste vis, nu i de skiftende kontekster man indgår i, i hverdagen. (Bilag 21, s. 3)

Signe understreger også, at et grundelement i god ledelse er prioritering: *"Det er jo det ledelse også handler om, det er og prioritere..."* (Bilag 21, s. 10).

Emil, som har undervist både Gro og Signe på PUF, beskriver den gode leder som en, der formår at bruge sig selv, med fokus på både opgaveløsning, motivation og det at flytte medarbejderne mod et fælles mål:

En god leder er en, der formår at sætte opgaveløsningen i centrum. En god leder er en, der formår at bruge sig selv, men med organisationen i centrum. Så på den måde, så synes jeg, en god leder formår at lede og motivere, og flytte individer og kollektiver mod et fælles mål, organisationens mål, men gør det på en måde, hvor han er lydhør og anerkendende, men med organisationen i centrum. (Bilag 22, s. 1)

Ifølge Emil skal den gode leder agere ud fra præmissen om, at ledelse er en proces fremfor en position: *" (...) og at ledelse er en ting i mellem os. Så det her med at bevæge sig væk fra, at ledelse er en position til at ledelse er noget processuelt"* (Bilag 22, s. 10). Denne præmis kræver, at den gode leder formår at være reflekteret omkring sin egen praksis således, at lederen som person kan være sit eget redskab:

(...) så hvordan kan jeg blive bevidst om mine egne handlinger og min egen værens-form, og min egen måde og påvirke praksis på. Det er egentlig der, at lederen bliver sit eget redskab. (...) og blive nuanceret på, at ledelse handler om mere end bare og tage nogle teknikker på sig. Ledelse handler egentlig også om at bruge sig selv. Du er et redskab i dig selv. (Bilag 22, s. 10)

Sammenfatning

Flere af de ovennævnte citater henviser til en form for todeling, i den gode leders måde at varetage opgaver på; "styre" og "motivere", "det bløde" og "det hårde", "det indre" og "det ydre", "engage" og "alignment", og sidst men ikke mindst sontringen mellem "leadership" og "management". Sondringerne og todelingerne kommer ikke kun til udtryk, når der tales om opgaver eller dele af ledelse, men ligger også implicit i måden, forholdet mellem leder og organisation udtrykkes på. Det ses, når lederen italesættes som en retningsgiver og motivator, der skal male det smukke billede og bevidst kan flytte kollektiver og individer. Dette udtrykkes uden nogen opmærksomhed eller udtryk for samspil med medarbejderne. Veronica udtrykker, at kursen selvfølgelig sættes sammen med kollegaer: *"Også har man når den er gjort, da selvfølgelig sammen med kollegaer, så har man jo da hovedansvaret for at*

organisasjonen faktisk klarer å realisere strategien, og gå den veien man har bestemt” (Bilag 18, s. 1). Men derudover uttrykkes det mere som, at lederen skal udstikke en retning, for så at få medarbejderne overbevist om, at de skal følge med. Ingen af informanterne taler om ikke at lykkes med at få medarbejderne til at følge med. Dette udtrykker et syn på medarbejderen, som en generisk gruppe, som følger bestemte mønstre, og som kan påvirkes. Dette understøttes af Jamie, som udtrykker lederens forhold til medarbejderen, som et forhold, hvor lederen skal være et skridt foran medarbejderen, ift. at vide hvem og hvor de er, og ikke mindst som en, der kan formidle til medarbejderen, hvad det er, de laver.

Grundlæggende trækkes der på den traditionelle forestilling om, hvad en god leder er, og ligeledes på forestillingen om organisationen som en enhed, der kan styres og planlægges. Dette ses eksplicit, når Synnøve fremhæver struktur og planlægning som centrale ledelseselementer, og Gro også taler om styring som en af de primære opgaver.

Veronica mener dog samtidigt, at den gode leder afgiver magt og kontrol og vil lade sig udfordre. Her levnes der altså plads til reaktioner og responser fra medarbejderne.

Både Ketil og Gro fremhæver refleksionsrummet som væsentligt; Ketil fremhæver livet og døden, den store ramme, og en bevidsthed omkring de valg, han træffer. Gro fremhæver, at den gode leder undersøger sin egen rolle både der, hvor det går godt og skidt.

Signe betegner den gode leder som en, der må være i pagt med sig selv, som en der skal være *grounded*, før man kan være den bedst tænkelige leder. Signe taler primært om lederens egen proces med sig selv, og udtrykker dette, som noget der sker afgrænset fra resten af verden/organisationen. Forholdet til medarbejderen italesættes som et forhold, hvor lederen skal være tilpasningsdygtig, og i stand til at skifte ledelsesstil efter medarbejderens præferencer.

Udtrykkene for den gode leder kan i empirien anskues som et paradoks, netop på baggrund af den todeling, der ses i flere citater. På den ene side udtrykkes den gode leder i termer, som bunder i styring, kontrol og linearitet. På den anden side ses lederen, som en, der interagerer, afgiver kontrol og magt, og reflekterer over egen praksis. Begge sider af paradokset udtrykkes hos informanterne, hos Signe dog i en mere implicit grad, og hos Veronica i en mere nuanceret grad. Der udtrykkes ikke nogen tydelig sammenhæng mellem polerne hos nogen af informanterne, således at

det, man foretager sig i den ene pol påvirker, hvad der sker i den anden pol. Arbejdsområder og opgaver betragtes som tydeligt adskilte størrelser.

5.2.2 Værktøj og teori

Værktøj og teori henviser til, når informanterne taler om: *"værktøjer, brug af værktøj, værktøjets rolle/funktion, teorier (og deres rolle/funktion), og de teoretiske afsæt for uddannelserne"* (Bilag10).

DF

Både Ketil, Synnøve og Veronica taler om teori og værktøj som centrale begreber. Veronica fremhæver, at det er vigtigt at forsyne lederne med værktøj på lederuddannelser: *"(...) det å gi en del verktøy, altså det å gi en del perspektiver og verktøy som gjør at du kan trene på å bli en god leder, få litt hjelp. Det tror jeg er viktig"* (Bilag 18, s.2). Værktøj har også hjulpet hende til selv bla. at få et begrebsapparat på plads:

Så hvis du da har et språk for å snakke om strategi, så forstår du mye bedre strategi enn om du ikke har det språket. Så for meg så blir det en type verktøy for å kunne få et vokabular, for å få et språk som gjør at du på en måte kan tilegne deg kompetanse om fenomener, blant annet strategi, og det kan du trene på. (ibid.)

Teori og værktøj for Veronica, handler altså om at have nogle begreber, som er nyttige i mødet med omgivelserne med. Valget af teori afhænger, ifølge Veronica, af, hvad du tror på: *"Ja, det er en tro da. Det er det som er med alle, holdt på å si, teorier. Du får deg et begrepsapparat som du mener passer til måten å gå inn i verden...å se verden på"* (Bilag18, s.11).

Ketil mener også, at værktøj er vigtigt, og at de ting han lærte på DF, som at stille spørgsmål, at være i dialog fremfor diskussion, er gode eksempler på værktøj for ledere: *"Det er også sanne verktøy som man kan bidra i lederskap. (...) så er det også å kle på seg dressen, så man er egentlig best mulig kledd for lederskapsrollen"* (Bilag 16, s.2).

Synnøve taler også om værktøjet som en nødvendighed. Hendes tidligere leder så ikke behovet for lederuddannelser, og hun var derfor *"veldig sugen på det der med verktøy"* (Bilag 17, s. 6), da Ketil tog over:

[Vi] fikk noe verktøy. Det var helt suverent, jeg må ha noe å gripe tak i, jeg kan være god leder basert på hvordan jeg er, *tror* jeg men, men... Jeg trenger verktøy altså. Og da har vi fått *masse* lederkurs, så nå føler jeg nesten at nå må jeg tilbake til magefølelsen igjen (ler høyt). (Bilag 17, s.1)

Synnøve har altså brug for værktøjerne, men har svært ved at balancere brugen af værktøj i sin praksis: ”(...) *for det ser jeg, noen ganger har jeg brukt verktøyene og det jeg har lært... for mye*”(Bilag 17, s.1).

IEC

IEC bruker en bred vifte værktøj og teori i deres lederuddannelser:

I mean we use pretty much (laughs a bit). Most of the models that you would have come across you'll see. So we use them. (...) If you want a list, I'll give you a list but really, if you've heard of it; yes we've put it in there. (Bilag 19, s. 9-10)

IEC bruker også faste procedurer og værktøj ved opfølgning efter forløbet:

So we use some of the metrics we have in the organisation equally to go 'right, okay, so these people should be generally better than the rest at what they are doing'. So that's another way in which we can check that the praxis is done back in the business. (Bilag 19, s.16)

Selv om IEC's lederuddannelser er tungt teoretisk funderet, vil Jamie ikke præsentere teorierne eksplicit for lederne, da han mener, det ville kede dem:

So we talk about it, and they're always underlying, but we don't necessarily bring it to the forefront and say "all right, ok what we're looking at, here is type of trades ehm...methodology" because they would just go (yawns) and you toss them. (Bilag 19, s.10)

PUF

Emil forklarer PUFs brede pensum (se Bilag 4) med, at de ønsker at have en eklektisk tilgang til ledelse, hvor den studerende kan plukke det, de har behov for, og som giver mening for dem på en pragmatisk måde: ”*Eller man kunne også sige et eklektisk udgangspunkt, forstået på den måde, at de skal præsenteres for nogle forskellige perspektiver, som de kan bruge som redskaber, ind i forhold til at forstå deres problemstillinger*” (Bilag 22, s.3). Det brede og varierede pensum giver lederen en tilsvarende bred og varieret værktøjskasse at komme tilbage til organisationen med.

For ledere *"(...) har brug for forskellige værktøjer ned i værktøjskassen"* (Bilag 22, s.11). Emil udtrykker også formålet med PUF som: *"At lederen skal blive sit eget redskab"* (Bilag 22, s.10).

Gro sætter pris på et bredt pensum, og lægger vægt på, at PUF *"ikke er en dogmeskole"* (Bilag 20, s.3), og at der derfor nødvendigvis må være et bredt pensum. Samtidig mener Gro, at omfanget af PUF's pensum er for stort:

Litteraturmængden gjorde, at jeg ikke fik læst det hele... Og det plejer jeg faktisk at gøre (...). Men det var ekstremt omfattende. (...) Jeg tror jeg kunne have fået mere ud af det, hvis der havde været lidt mindre litteratur, og hvis den var blevet... Hvis jeg havde fået lidt mere hjælp til at skulle kategorisere det... (Bilag 20, s. 8-9)

Gro omtaler hendes forhold til teori som noget, der kan give virkeligheden struktur:

Altså de her sammenhænge i virkeligheden, som gør, at når de bliver begrebsliggjort og samlet i teorier, så giver det nogle andre muligheder, de øger min, de styrker mine kompetencer i virkeligheden, mit handlerum som leder. (Bilag 20, s.5)

Gro efterspørger også værktøjer: *"Jeg vil sige, at det(...) som har været vigtigt for mig, er at det ikke kun handler om min personlige udvikling, men at jeg får nogle værktøjer, redskaber"* (Bilag, s.5).

Signe er den eneste informant, der ikke eksplicit taler om værktøj, men hun omtaler de teorier, hun har mødt på PUF positivt: *"Det der har givet mest mening, det er at blive præsenteret for et bredt spektrum af gangbar ledelsesteori, hvis man skal sige det sådan. Noget som man kan relatere sig til, og som giver mening for mig, i min ledelsespraksis"* (Bilag 21, s.6).

Signe giver indtryk af, at hun, i modsætning til Gro, har fået læst hele pensum. Men hun mener som Gro, at der var meget teori, og at dette også kan have en slagside:

Der var rigtig meget forskellige teori, og jeg har bare suget til mig... Det kan så også have en ulempe i, at man på nogen områder kan komme til, og virke overfladisk når man går ind i en dialog omkring forskellige ting. Men det er fordi, der er faktisk rigtig rigtig meget. (Bilag 21, s. 5)

Denne slagside, oplevede vi også, kom til udtryk i samtalen med Signe. Signe jonglerer med mange begreber, men har svært ved at udfolde, hvad der ligger under dem, på en tydelig måde. Når vi spørger ind til, hvad begreberne betyder, svares der ofte med nye begreber:

R: Så når du siger man skal være grounded, så er det at man skal hvile i sig selv?

S: Ja, det er den, hvad kan man sige, intra psykologiske del af det, som skal være balanceret i forhold til det interpersonelle, og det inter-relationelle og det interaktive du får fra det ydre felt. (Bilag 21, s.1)

Et andet eksempel ser vi, når Signe har talt om et ”*dobbeltblik*” og at ”*erkende erkendelsen*” (Bilag 21, s.4), og vi forsøger at spørge ind til, om vi har forstået det rigtig. Svaret bliver igen ikke særlig opklarende:

R: Så det er sådan en slags dobbeltrefleksion, både en første og en anden ordens der kører samtidig?

S: For mig har det været... at øhh...min tilgang er, at for at jeg kan præstere bedre i det ydre, er jeg også nødt til at kunne arbejde med den indre side af mig, for hvis jeg ikke gør det, så får jeg ikke skabt den balance der skal til. (Bilag 21, s.4)

Sammenfatning

Vi har set, at værktøj som begreb er centralt i vores empiri. Værktøj efterspørges og udbydes, og bliver anset som nødvendigt for lederen. Der virker imidlertid til at være en vis forskel på, hvad informanterne lægger i begrebet værktøj. Vi deler, som set under begrebsdefinitioner, Staceys (2012) syn på værktøj som artefakter, som bruges for at øge og forlænge menneskelige egenskaber, sådan at mål kan realiseres. Disse værktøjer lover et bestemt udfald, hvis man bruger dem korrekt. Veronicas opfattelse af værktøj virker ikke til at være den samme, da hun ser på værktøj som et sprog, der kan hjælpe hende at få nogle nye perspektiver og ikke som noget, der nødvendigvis skal lede hende til et bestemt mål ved at forsøge at kontrollere fremtiden. Ketil virker til at have en bred opfattelse af, hvad et værktøj er, og mener blandt andet, at det at arbejde med dialog, er et værktøj. Jamie har et traditionelt syn på værktøj, og inkluderer traditionelle ledelsesværktøj i sine lederuddannelser. Han bruger også selv værktøj, bl.a. for at evaluere og måle output af uddannelserne. Emil har vi set tale om værktøj som noget, en leder har behov for at have i sin værktøjskasse, og også som noget, man selv kan være; at lederen kan være sit eget værktøj.

Uddannelserne har alle et teoretisk fundament, som udbyderne virker til at have indgående kendskab til. Ledernes kendskab og forståelse af den samme teori er varierende. Mens PUF har et pensum, hvor de studerende skal læse teorierne, som

underviseren efterfølgende hjælper til at gøre relevant for de studerende, præsenterer DF kort teorierne, før ”arenaen” skal entreres. IEC’s lederuddannelser har meget teori i kulisserne, men stort set ingen i praksis, hvorfor vi antager, at det er en lille del, der når frem til de studerende, og i den grad det gør, er det i en bearbejdet form, sådan at det ikke skal blive for kedeligt. Det er et interessant spørgsmål, hvad denne ugenomsigtighed af det teoretiske fundament hos IEC gør for ledernes vurdering af de værktøjer, de bliver præsenteret for? En anden overvejelse, som følger dette, er: Hvordan ser magtstrukturen i de forskellige lederuddannelser ud, og hvad har udbyderens position, som den der udvælger, bearbejder og præsenterer teorien, at sige for denne magtstruktur?

Fælles for informanterne, på nær Emil, som er den eneste som ikke fungerer som leder, er, at teori og værktøj, hvad end det betyder for den enkelte, ser ud til at være meget vigtigt i deres ledelsespraksis. Værktøj og teori fremstår som størrelser, der på forskellig vis strukturerer deres hverdag.

5.2.3 Sprog

Sprog henviser til, når informanterne: *”anvender et sprog, som falder udenfor det de anvender i resten af interviewet, altså når der anvendes fagudtryk, som vi kan kæde tilbage til uddannelsen, eller andre fagvendinger”* (Bilag10).

DF

Både Ketil og Synnøve har et sprog, som bærer præg af DF, og andre fælles forløb eller bøger, de har læst om ledelse. Fælles for deres sprog er, at der optræder faglignende ord og begreber, som adskiller sig fra resten af deres sprogbrug.

Eksempelvis bruger de begge ordet ”forankring” til at beskrive elementer af deres praksis. Hos Ketil dukker begrebet op flere gange: *”Men jeg prøver selyfølgelig å forankre det”* (Bilag 16, s. 8), *”(...)få fram alle synspunkter før man konkluderer. Forankre det bedre”* (Bilag 16, s. 9), *”(...) eller forankrer det i cases fra din egen hverdag”* (ibid.) og *”(...)og nå på en måte konsensus og forankring rundt beslutninger”* (Bilag 16, s. 10). Hos Synnøve ser vi ligeledes, at det er et begreb, som dukker op flere gange: *”Et av mine mantraer da, det er forankring, altså det å få med seg folk”* (Bilag 17, s. 1), *”Men fellesnevneren synes jeg er forankring”* (ibid.), *”altså forankring, så det å bruke spørsmål til forankring”* (Bilag 17, s. 4).

Ligeledes anvender de begge ordet *autopilot*, når de ønsker at udtrykke en ureflekteret handling eller reaktion, som "automatisk" sker i diverse situationer. Synnøve taler om at *"alle har jo autopiloter, noe som skjer når du blir stressa"* (Bilag 17, s. 7), *"(...) man kjenner jo litt på sin egen autopilot, jeg skravler som en foss (ler)"* (ibid.), *"(...) og da ble jo han bevisst på at "nå er jeg på autopilot, nå må jeg skjerpe meg"'"* (ibid.) og *"Så bruker man det i den daglige situasjonen, når man klarer å huske på det, når man ikke går på autopilot"* (Bilag 17, s. 10). Ketil taler om autopiloten, da han beskriver begrensningene ved DF: *"Så begrensningene var at man kunne risikere å komme på autopilot"* (Bilag 16, s. 8). Autopilot-begrebet er med stor sandsynlighed et begreb, Ketil og Synnøve har fået fra Veronica, på enten DF eller et af de andre forløb, hun har stået for hos KEMIKA. Hun bruger også begrebet: *"Også er det noen som har en sånn, på en måte, autopilot at de, når de blir satt i situasjoner og trener så gjør de det, men når de kommer tilbake så er det liksom som om de ikke har vært tilstede"* (Bilag 18, s. 11) og *"At man ikke går på autopilot, for da mister man utrolig mye"* (Bilag 18, s. 3).

Ketil anvender ligeledes begreber fra domænetænkningen, som ses i undervisningsmaterialet og gennemgås på DF. Dette hører vi ikke Synnøve bruge, men Ketil giver et eksempel på, hvordan han trækker på domænetænkning: *"Man er i sitt personlige domene, også er man i sitt refleksjonsdomene. Når man er i sitt refleksjonsdomene så tenker man jo at 'ok, dette møtet her, det endte ikke sånn som jeg hadde håpet, hvorfor gjorde det ikke det?'"* (Bilag 16, s. 3), og lidt senere fortæller han, at det er noget af den teori, han husker fra DF: *"vi hadde teori rundt personlig domenet, refleksjonsdomenet og produksjonsdomenet"* (Bilag 16, s. 4). Veronica bekrefter, at de brugte begrebet på DF og fortæller, hvordan de brugte det: *"Og så snakker vi om Maturana, vi snakker om de tre domenene (...) Og leder liker jo veldig godt å være i det personlige og elsker å være i produksjonsdomenet, og så sier vi at "i dette rommet så er vi i refleksjoner og forklaringsdomenet"* (Bilag 18, s. 8). Særligt Ketils sprog bærer præg af begreber, han har hørt på uddannelser, foredrag og tilegnet sig gennem litteraturen. Han bruger bl.a. ordet *"makser"* (Bilag 16, s.2), som han har hørt på et foredrag, som han bruger til at beskrive, når man har udnyttet sit fulde potentiale: *"ok, denne dagen i dag har jeg liksom "makset", har fått...yes! Jeg liksom.. I made it"* (ibid.) og *"R: Er en dyktig leder, eller den gode leder, er det en som makser? K: Ja, det er en som makser. Det er en som utnytter sitt potensiale, ser sine fortrinn"* (Bilag 16, s. 3). Ligeledes bruker han begrebet *"currency"* til at

beskrive, hvordan forskellige mennesker er optaget af forskellige ting, og at man må tale det samme sprog for at bliver forstået: *"Noen har forskjellige... man har forskjellige valuta. Hvis du er opptatt av prestisje, så bør jeg snakke med deg om noe som tenner deg rundt prestisje"* (Bilag 16, s. 6).

Ketil refererer også til en bog, som hedder *"Boss or buddy"*, som han også bruger begreber fra, når han skal overveje, hvordan han agerer i forskellige situationer: *"Det tror jeg også er godt lederskap, du må være bevisst når skal du være 'buddy' og når må du være 'boss'"* (Bilag 16, s. 11). Om Synnøve har læst bogen, eller om hun har fået terminologien fra Ketil, ved vi ikke, men hun anvender den på samme måde som Ketil: *"(...) i sånne situasjoner der er du ikke 'buddy', du er 'boss', ikke sant"* (Bilag 17, s. 6).

IEC

Når vi ser på Jamies sprog, er det værd at have in mente, at vi ikke deler modersmål; at vi møder Jamie på hans sprog, som vi behersker, men hvor vi ikke har den samme kulturelle baggrund for at opdage, hvis noget stikker ud. Samtidig er Jamie den eneste informant fra IEC, hvorfor vi heller ikke kan undersøge, om der er et særligt fælles sprog.

Dog bemærker vi, at Jamie ofte indtager to forskellige positioner i interviewet; Businessmanden på den ene side og den hyggelige joviale ven på den anden side. Disse to positioner kommer til udtryk i hans sprog, når han svarer på spørgsmål. Som businessmanden forholder han sig kvantitativt og økonomisk til flere spørgsmål; der svares ofte med procentsatser eller pengebeløb, som tungtvejende argumenter i svarene: *"(...) by the age of 21 I was in charge of 25 people, and had a profit loss turnover at about, what would it be, 2,5 million NOK, no more than that... About 25... 250 million NOK a year, so that is by the age of 21"* (Bilag 19, s.3). Ligeledes ses dette, når Jamie omtaler overgangen fra uddannelse til praksis

(...), they are never going to get the value out of their learning, and they are going to spend 10 of millions of NOK doing this and actually not going to move any further on. (...), I guess you get 50% conversion rate out of people going through..." (Bilag 19, s. 19)

Businessmandens position understreges med en udtalelse som *"We force that reflection to them"* (Bilag 19, s. 23); refleksion påtvinges for at sikre udbytte, og dermed minimal spild af diverse ressourcer. Positionen som den hyggelige joviale ven

indtager Jamie, når han sprogligt bevidst konstruerer en metafor, som han leverer med humor og letsindighed:

Performance appraisal in the business, 'cause it's only done one to one is a bit like having sex. Because actually, you only tend to do it with one person at the time, you don't tend to film it, yeah, there doesn't tend to be anyone else in the room, so it's one on one. Actually, you don't know if you're any good at it, or actually it's been done right for you. 'Cause you don't ask for feedback, it's not really the sorts of thing you do...(Bilag 19, s. 3)

Samtidig ses det, når han efter mange svar med pengebeløb og procentsatser bruger ordet "*friend*" om sin egen rolle som underviser:

Learn it on a course, it's far better if we have friends or someone who can teach us that, and we can go back in and "ok, tell me more about it." You find out so much, shutting up and asking questions. Ok? (Bilag 19, s. 29)

Og når lederens behov italesættes som et behov for venskab: "*sometimes you just need a friend just to sit down with.(...) So I think the intervention with leadership development is to help leaders to have a friend*" (Bilag 19, s. 27).

Værd at bemærke er det også, at Jamie ofte svarer i metaforer, hvilket ses både i citatet hvor *performance appraisal* sammenlignes med sex og her:

We talk about it being, this is very pure what we are going to teach you (...)
Someone might buy a Ferrari, okay, and it will be the purest form of motor excellence, allegedly, but not everyone will drive it in the same way. But actually, it's still the purest form, and how you use it to get closer to that perfect moment is very much up to you. (Bilag 19, s. 17)

Om metaforer er en dominerende del af den sproglige praksis i IEC, ved vi ikke, men det er værd at bide mærke i, at det er en tydelig sproglig strategi fra Jamies side.

PUF

PUF, som er den mest udtalte akademiske af vores tre cases, har, som tidligere nævnt, et bredt spektrum af teorier og begreber og byde på. Særligt ser vi, at Signes sprog bærer præg af det teoretiske, og ligeledes af begreber, som har været en del af det sprog, som har været på PUF. Signe refererer flere gange til "*det indre*" og til "*det ydre*". Det ses bl.a. når hun taler om, hvad der skal til, for at hun præsterer bedst:

(...) min tilgang er, at for at jeg kan præstere bedre i det ydre, er jeg også nødt til at kunne arbejde med den indre side af mig, for hvis jeg ikke gør det, så får jeg ikke skabt den balance der skal til... (Bilag 21, s. 4)

Begreberne *det indre* og *det ydre*, finder vi i et senere interview med Emil ud af, har været begreber anvendt på PUF: *"Vi arbejder meget med et begreb vi kalder inderside og yderside (...) Hvordan kan vi egentlig styrke indersiden, således at vi også skaber ydre resultater, og hvordan kan de to ting hænge sammen"* (Bilag 22, s. 4).

Signe refererer flere gange til pensum og mængden af teori og kompetencer som en *"palette"*: *"Sådan bagefter tænker jeg, at det var fint, der var al den teori, for det er en stor stor stor palette"* (Bilag 21, s. 10). Vi møder de samme tanker og formuleringer hos Gro: *"Altså, det har været en stor palette, og et stort kalejdoskop, og nogen gange lidt for kalejdoskopisk..."* (Bilag 20, s. 3), og derfor antager vi, at det også har været et begreb i PUF undervisningen.

Emil fremhæver det sprog, som lederen kan få på lederuddannelse, som en force: *"(...) at lederuddannelser giver lederen et sprog, således at de kan bevæge sig væk fra at tænke ledelse, som værende en position, til at være noget man gør"* (Bilag 22, s. 1). Det er interessant at se, hvad sproget gør ved Signe, og hendes forhold til egen ledelsespraksis. Da vi spørger hende, hvordan hun vil inddrage læring fra PUF i praksis, lyder svaret, at hun vil trække på nogle af de forskellige teoretikere og: *"(...) Altså lytte til polyfonien i organisationen, hvordan er det mennesker orkestrerer sammen, også fordi jeg nu skal indgå i en teamledelse sammen"* (Bilag 21, s. 15). Vi spørger igen ind til, hvordan hun tror, det vil være at trække på teorierne i praksis, og hun svarer med at beskrive, hvilken afdeling hun skal lede:

Ej men nu kommer jeg jo ind på en specialafdeling, og det vil være... Der hvor jeg skal ind og være leder der, det jeg ved man ønsker, jeg repræsenterer ledelse i en bred form. Og det er det man har ønsket. Fordi jeg kommer ind i en højteknologisk specialiseret afdeling, og sygeplejerskerne og lægerne, de kan godt selv. (Bilag 21, s. 15)

Det er selvfølgelig en overvejelse værd, hvad vores position i interviewet, og vores måde at stille spørgsmål på, betyder for svaret. Samtidig er der flere eksempler, hvor det ser ud som om, at Signes teoretiske sprog, som hun har tilegnet sig på PUF, fjerner hende fra ledelse som noget der gøres, jvf. Emils pointe.

Mens vi taler om erfarings betydning for at blive en god leder, siger Signe:

Jeg har været inspireret af Niels Åkerstrøm i forhold til... at kigge både på polyfonien i organisationen, men også i at erkende erkendelsen, og kigge med et dobbeltblik, både i forhold til det narrative landskab der er udenpå, og så spejllinsen, ind og kigge indeni, hvordan spiller det sammen for mig, og hvordan kan jeg udvikle mig, i forhold til at blive i bedre balance, og blive mere i pagt med mig selv, for at kunne præstere mere i den ydre del. (Bilag 21, s. 4)

En udtalelse spækket med teoretiske begreber, som vi ikke lykkedes med at finde ud af konkret betyder for hende.

Sammenfatning

I alle tre cases er det interessant at bemærke, hvordan virkeligheden struktureres gennem sproget. For Ketil og Synnøve er det gennem de fælles begreber, som de forstår KEMIKA og det at lede igennem. Hos Jamie er det gennem det kvantitative og det joviale. Og for dem alle, men særligt for Signe, er det gennem teoretiske begreber. Hos Ketil og Synnøve fremstår sproget næsten instrumentelt; der bruges indforståede begreber, som skal afføde en bestemt handling i flere situationer. Eksempelvis når de udpeger autopiloten hos sig selv og hinanden i givne situationer, og ikke mindst når ord som boss og buddy, fungerer som udløser for at skifte lederstil/strategi/taktik.

En interessant overvejelse er, hvad sproget gemmer på. Hvad gemmer Jamies humor og den retoriske brug af metaforer? Hvad gemmer de øvrige brug af teoretiske begreber, og særligt dem, de finder fællesskab omkring indenfor de enkelte cases? En position, vi kunne indtage, var at argumentere for, at når lederen begynder at applicere det sprog, han har hørt og lært på lederuddannelserne, så sker der en overførsel af læring fra undervisningskonteksten til praksiskonteksten. Som allerede nævnt sætter vi spørgsmålstegn ved, om Signe forstår begreberne, hun anvender. En anden mulighed er at se på sproget som en begrænsende og distancerende faktor.

Hos Signe opleves sproget næsten tomt, forstået på den måde, at det er vanskeligt at komme frem til, hvad de teoretiske begreber og faglige ord har af praktisk og teoretisk betydning for hende. Signe forsøger gennem sproget at konstruere et selv billede af sig selv som en akademisk funderet leder.

Jamies brug af metaforer fungerer som en morsom, hurtig og let måde for ham at overføre ideer til os og med sandsynlighed også dem, han underviser. Samtidig låser metaforen os fast i samtalen, da den ofte fremføres med humor og ironi, som gør det

vanskeligere at utfordre den, og stille spørsmålstegn ved, hvad der egentlig ligger bag den.

Hos Gro, Emil og Veronica ser vi i empirien også fagudtrykkene, men de optræder i mindre signifikant grad end hos Ketil, Synnøve, Signe og Jamie. Ens for alle vores informanter er, at de i større eller mindre grad bruger ord og vendinger, som skiller sig ud fra deres øvrige sprog, til at tale om deres egen praksis og ledelse som disciplin. Vi ser også, hvordan sproget nedarves fra underviser til den leder, som har deltaget på uddannelsen.

5.2.4 Tid

Tid henviser til: *”Når der eksplisit eller implicit henvises til tidens indflydelse og påvirkning af lederens tilgang til lederuddannelser og effekten af disse”* (Bilag10).

DF

Tidspres og travlhed fylder i hverdagen hos KEMIKA. Ketil udtrykker, at han ved at investere mere tid både kan gøre en forskel og få et forspring, og på den måde præstere bedre: *”Eller hvis jeg kommer en time før mandag morgen så kan jeg utøve en forskjell for da kan jeg få et forsprang på alle andre”* (Bilag 16, s. 3). Denne mentalitet gør også, at for Ketil er begrænsningen ved DF, at det tager tid: *”Begrænsingen er at det er tidkrevende”*(Bilag 16, s. 7). Samtidig oplever Ketil, at den dialogiske metode, han er blevet introduceret for på DF, er tidskrævende i forhold til hans præference og temperament: *”(...) i hvert fall for en person som meg da som er jækla utålmodig, så kan jeg føle at det tar for lang tid, og det er ikke sikkert at det er produktivt...”* (Bilag 16, s. 7). Udover præference og temperament udtrykker Ketil også, at der i dagligdagssituationer som ledermøder er for lidt tid til, at han kan indtage den lyttende og spørgende position, som DF opfordrer til:

(...) så har vi en lang saksagenda, og så er vi pressa på tid, så hvis man skulle liksom gjennomføre den teorien så ville du bruke veldig lang tid på mange punkter, og så ville du ikke kunne nå å komme gjennom agendaen din. (Bilag 16, s. 7)

Synnøve beskriver også utfordringerne omkring tidspreset i KEMIKA: *”(...) man har jo alltid alt for mye å gjøre. Alle har alt for mye å gjøre, alle blir stresset og alle... og prioritering er kjempevanskelig. (...). Man føler ofte at man trår vannet”*

(Bilag 17, s. 1). Synnøve fortæller ligeledes, hvordan hverdagens tempo, stemmer dårligt overens med det tempo, der var omkring dialogen på DF: *”Det sker jo aldri i det virkelige liv. Så man burde kanskje trent på det virkelige liv, at man ikke fikk tid til å tenke seg om”* (Bilag 17, s. 8). Synnøve fremhæver netop forberedelsestiden som noget centralt for at kunne forholde sig lyttende og spørgende i sin ledelsespraksis:

(...) hver gang jeg skal ha et møte med en medarbeider hvor det har vært litt trøbbel eller... hvor jeg tar en liten kikk på disse spørsmålene da, også noterer jeg spørsmålene litt forsiktig, så de ikke ser at jeg har notert ned spørsmålene.

(Bilag 17, s. 6)

Synnøve udtrykker, at det at gøre noget andet, end man plejer, tager tid; det at nå at gøre noget andet i øjeblikket end det, man plejer, er en udfordring:

Det å gjøre noe annet enn det som intuitivt faller deg inn. Være bevisst på det. Noen tror jeg stiller spørsmål helt fordi det ligger i deres gener, men det ligger ikke i mine gener (ler). (...). Ta den muligheten - tenke seg litt om. Rekke å gjøre det, eller klare å.. det krever bevissthet altså. (Bilag 17, s. 11)

Udfordringen omkring tidspres genkender Veronica også i den praksis, der var på DF. Der er for lidt tid, og dermed ikke plads til alle de problemstillinger, som lederne bringer med til forløbet: *”(...) du har jo ikke plass til alle. Du har ikke plass til alle problemstillingene”* (Bilag 18, s. 7).

Veronica tror, at noget af det, lederne har forandret, efter DF er, at de sætter mere tid af til dialog: *”(...) jeg tror det er der du ser det kan være annerledes ved at det blir mer dialog, og bedre tid på å gå inn i problemstillinger, og ikke bare stupe i løsninger”* (Bilag 18, s. 11).

IEC

Hos IEC er tidspres, som tidligere nævnt, også en fast bestanddel i hverdagen. Tidspreset, mærker Jamie, kommer til udtryk i ledernes krav til uddannelser:

They would like to learn it all in one day, (...). The biggest pressure is “when I’m sitting on my backside in one of your programmes, I’m not earning 5000 NOK a day. That’s 25000 NOK in a week. And I’m having to pay to sit there, so it’s gonna cost me 40000 NOK and I’m gonna fly there... (...) So tell me, what I’m I getting out of it? (Bilag 19, s. 11)

Dette sætter krav til Jamie og hans team om, at al uddannelse skal ske velplanlagt og struktureret for at få det hele med. Derfor er undervisningsforløb, som de har set ud

indtil nu, struktureret med manuskript for at holde tidsplanen. Jamie oplever dog, hvordan manuskripterne også genererer tidspres, og at hvis han følger manuskriptet slavisk mister muligheden for at forfølge det, lederne bringer op:

The thing with the script is that you have to stick to it. So I ran a course in San Francisco a few weeks ago, where at the end of the second day I was 4 hours behind time. (...) and actually, we had to cut things out. But if I didn't do it, then you can't go off-piste and talk to people about different things. (Bilag 19, s. 14)

Tidspreset fylder også Jamies hverdag, og udmønter sig bl.a. i, at han forsøger at tilrettelægge forløb med lederne på en måde, så han kan undgå opfølgning eller dialog med dem efterfølgende:

You got 200 people going "Ooohh... Could I just have 5 minutes of your time?" So therefore what we are trying to do is pre-empt or put forward some of these other pieces to keep people away, and keep them happy. And you'll get 10% of those coming through, but you know what? You can usually deal with them pretty quickly or help them out. (Bilag 19, s. 20-21)

Da vi spørger Jamie, om der prioriteres rum til refleksion og inkubation, udtrykker han, at det drejer sig om prioritering hos lederne:

But, people say "yeah, I'm gonna try and do it" and I go mad, 'cause you go: "look, if you're going to do it. Do it or don't do it." And it's: "I'll try to give you a ring later"- "do you know what? Forget it." People go: "What? What? What?" -"Well don't try. Either do it or don't do it". I think that's the thing about reflection, when we say "are you gonna reflect or are you really not gonna reflect?" (Bilag 19, s. 23)

Jamie sætter refleksion som en del af dagsordenen, så han kan tvinge et refleksionsrum ind i programmet:

So all of our programmes end up with one, two or three things that each person is taking away to do. Not to try and do - to do. I will say after... "sit down and think about what they're gonna do, not what they're gonna try and do" (...) We force that reflection to them (...) (Bilag 19, s. 23)

PUF

De studerende fra PUF agerer også i travle hverdage, og Gro udtrykker, at pensummet var for stort i forhold til den tid, som ledere har til rådighed til studier:

Altså, det har været en stor palette, og et stort kalejdoskop, og nogen gang lidt for kalejdoskopisk... (...), jeg bruger ikke hele mit liv på at studere længere, det er mange år siden jeg gjorde det (...), men nu skal det passe sammen med rigtig meget andet(...) (Bilag 20, s. 3)

Den manglende tid til at studere udtrykker Gro som en frustration over forløbet: *"Men effekten af det var jo, at jeg ikke fik læst det hele... Og det synes jeg faktisk ikke er særlig tilfredsstillende, som studerende heller..."* (Bilag 20, s. 8). At Gro har en travl hverdag, har en betydning for hvordan hun anskuer flere situationer fra PUF forløbet. Tiden skal udnyttes maksimalt. Dette kommer bl.a. til udtryk, da hun fortæller om den gruppeeksamen, som afsluttede PUF, hvor hun ikke følte, gruppen blev brugt: *"(...) altså tre timer for at sidde og lytte til hinanden, hvis det kun er at lytte, og man ikke bliver brugt"* (Bilag 20, s. 8). Tidselementet fylder også i de dele, der har været velfungerende under forløbet. Da Gro refererer til minietnografien (se Bilag 4), som en spændende øvelse, fremhæves det, at mere end det kan der ikke forventes, der er tid til: *"(...) det er nok hvad den kan trække, i forhold til, hvad vi har tid til at gøre for hinanden som ledere i det her system..."* (Bilag 20, s. 14). Gro udtrykker også, at nogle dele af forløbet havde haft gavn af at strække sig over længere tid, så det i højere grad kunne indarbejdes hos de studerende, og tilpasses resten af hverdagen: *"Man kan ikke arbejde med nye projekter hvert semester, det er altså rigtig svært, når man også har sin egen hverdag..."* (Bilag 20, s. 15).

Signe udtrykker som Gro, at den store mængde teori på PUF også var en udfordring for hende: *"Jeg nåede selv et punkt, sidste efterår op til jul, hvor jeg havde behov for, at få lov til at få en timeout. Fordi jeg synes, jeg var simpelthen så fyldt op. Af både... Af arbejdsliv og teorier..."* (Bilag 21, s.8). Mængden af teori, der skal studeres på kort tid, betyder for Signe, at hun må tage en pause for at kunne rumme det:

Jamen hos mig var det jo det der med, at kunne containe, og kunne rumme alle teorierne, og der måtte jeg simpelthen sige, at så måtte det vente. Så måtte jeg parkere det. Altså, det var for at opretholde min indre balance, så måtte jeg parkere det... Der var ikke andet og gøre... (Bilag 21, s.9)

Emil erkender som underviser, at de studerendes tidspres er en udfordring: *"Vi kæmper jo om deres sparsomme tid..."* (Bilag 22, s. 5). Tiden er også et centralt emne, da vi taler med Emil om begrænsningerne ved PUF:

(...) begrænsningen kan være et spørgsmål om, hvor tæt vi kommer på de enkelte ledere. Altså, hvor meget investerer de i det? Altså, fordi de har

sindssygt meget at lave, de har måske andre fag lige nu, osv. Så hvor meget tid og ressourcer og kræfter kan de lægge ind i det? (ibid.)

Emil giver flere eksempler på, hvordan manglende tid kan komme til udtryk som en begrænsning på PUF. Bl.a. giver han eksempler på, hvad de studerende kan sige:

”Jeg har ikke lige fået eksperimenteret med noget af det hjemme i min organisation endnu”, f.eks.... Altså, ”jeg har ikke koblet den der... Altså, jeg arbejder med det, men jeg har ikke lige fået koblet det til egentlig konkrete handlinger hjemme i min organisation endnu.” (Bilag 22, s. 6)

Ligeledes fortæller han, at de studerende udtrykker, at de ville ønske, at der var mindre læsebyrde: *”Det kan også komme til udtryk på den måde, at de ville ønske, at vi havde lidt mindre litteratur på, fordi det tager alt for lang tid og læse...”* (ibid.). Det er interessant at bemærke, at vi netop har hørt to studerende udtrykke det ønske, men Emil forholder sig ikke til, hvordan mængden af pensum fungerer sammen med den mængde tid, man må forvente, en leder har til at studere.

Sammenfatning

I empirien ser vi, at alle informanter taler om tidspres; tidspres i egen organisation, tidspres i forhold til at fordybe sig i lederuddannelsen, tidspres for underviserne på lederuddannelserne, og tidspres når det kommer til at tage læring fra uddannelserne i brug i praksis. Tidspreset eksisterer altså på flere niveauer for informanterne. Grundlæggende kan vi ud fra empirien betragte manglende tid som en allestedsnærværende faktor og præmis for lederens hverdag og praksis. Hvad der i stedet divergerer, er informanternes måde at forholde sig til præmissen på, og måske særligt forholdet mellem underviserne og ledernes holdning til tidspreset.

Både Emil og Jamie taler om, at de ledere, der deltager i deres uddannelsesforløb, er tidspressede. Ingen af dem tilpasser dog deres uddannelsesforløb efter dette, men fralægger sig på hver deres måde pligt eller ansvar til at håndtere dette. Emil ved at udtale, at begrænsninger kan komme til udtryk ved, at lederne siger, de ikke har tid til at læse mængden af pensum, eller ikke har haft tid til at omsætte læring i egen situation. Det siger Emil uden at forholde sig yderligere til dette. Jamie påpeger, at det for lederne gælder om, at planlægge godt nok, at gøre det, man har bestemt sig for, forpligte sig på at gøre noget, fremfor at det drejer sig om, at tiden er knap. Selv gør han, hvad han kan for at planlægge undervisning, der er ledernes tidsprioritering værd, og at holde de henvendelser væk, som tager hans sparsomme tid. Veronica

påpeger i stedet, at omfanget af DF ikke er større, pga., at det er den tid, de kan forvente, lederne har til at investere i dette.

Synnøve og Ketil taler om tidspres som årsagen til, at læring fra DF kan være svær og til tider urealistisk at implementere i praksis. De taler samtidig også om den tidsforskel, der er mellem at have tid til at tænke sig om på DF og på, hvordan tiden er i praksis, hvor reaktionen skal falde med det samme. Gro udtrykker, at hendes tid er for sparsom til at få fuldt udbytte af f.eks. pensum mængden på PUF, og Signe taler om, at være nødt at ”trække stikket” for at komme gennem pensummængden.

Samlet ser vi, at mangel på tid er præmissen for lederens hverdag, og dermed også for deres deltagelse på lederuddannelser. Ligeledes ser vi, at denne præmis anerkendes af alle parter, men ingen tilpasser sig præmissen på en måde, hvor det ikke udtrykkes som en frustration, eller fremkommer med konstruktive tiltag til problemstillingen.

5.2.5 Effekt

Kategorierne Effekt og Transfer (se afsnit 5.2.6) ligger tæt op ad hinanden, og derfor vil vi definere dem begge her: *Effekt* ser vi som det ”umiddelbare, personlige udbytte lederne får af uddannelsen”, mens *transfer* er at overføre udbyttet til praksis på sin arbejdsplads, gennem konkrete tiltag (Bilag 10). Der er ikke tale om vandtætte skodder mellem disse to begreber. Nogle fund i empirien vil derfor være svære at placere entydigt i den ene eller anden bås. Endvidere er det hos Stacey (2012) umuligt at adskille tanke (effekt) og handling (transfer), fordi en tanke er en handling, og handling er et resultat af tanker. Alligevel ser vi det som værdifuldt at lave en sontring her, da der, sådan som vi bruger ordene, er en kvalitetsmæssig forskel på det at få effekt af en uddannelse, og det at overføre effekten til praksis. Ligeledes anerkender vi, at der kan være forskel på, om man selv oplever en effekt og, om der sker konkrete ændringer i organisationen.

DF

Veronica beskriver effekten af DF som en her-og-nu oplevelse; en feedback-session på et konkret problem: ”Vi ønsket at de skulle få en erfaring. Og at de skulle få personlig nytte, helt konkret i forhold til sin egen forretningsagenda der og da.” (Bilag 18, s.4). Veronica har også set at ”...flere av de lederne som har vært på DF tar med seg denne type tenking og prøver ut når de kommer hjem for de ser at det har en effekt” (Bilag 18, s.4).

Det kan tyde på, at DF har haft netop denne effekt på Ketil, da han virker inspireret og fascineret af DF's filosofi. Som tidligere nævnt, siger Ketil, at en god leder reflekterer over livets store spørgsmål, som liv og død. Ketil er også blevet mere nysgerrig, og har taget den systemiske tankgang, som DF bygger på, til sig:

(...) sier du ting som jeg overhodet ikke er enig i, eller ikke forstår, så bør jeg være nysgjerrig på liksom: "Hvorfor sier du det du gjør? Altså, du gjør jo ikke det fordi du er dum. Det må være et eller annet jeg ikke har fattet". Så det å jobbe med dialog. (Bilag 16, s.1-2)

Synnøve ser derimod ikke ud til at have taget tankegangen fra det systemiske, om at møde den anden person, der hvor vedkommende er, til sig på samme måde. Eksempelvis er denne nysgerrighed ikke taget med i den retrospektive refleksion omkring en hændelse fra hendes første tid som leder i KEMIKA:

[hun] dummet seg selv ut litt, synes jeg da. Jeg var litt flau over hvordan hun oppførte seg og... Jeg bare påpekte dette i medarbeidersamtalen,... for du skal være klok og fortelle folk, sånn at de skal rette seg etter den og den veien, men jeg tror folk vet om sine feil. (...)Hun ble jo så demotivert at hun bare, ikke sant(...) Sånn ville [jeg] aldri gjort det i dag(...). Man lærer litt det der, hvordan pakke ting inn. (Bilag 17, s.3)

I dag tænker hun, at hun skulle have pakket det negative bedre ind, eller ikke have nævnt det i det hele taget, fremfor at praktisere den nysgerrighed, den systemisk baserede DF handlede om.

Når Synnøve taler om at stille spørgsmål til medarbejderne, som hun har lært af forskellige konsulenter, er det i instrumentelle termer:

(...) så kan det være at du går rundt og lager spørreskjema og stiller spørsmål, kanskje ikke for at du skal bruke svarene til noe, men for å forankre. Bare for å... hensikten er å forankre. Få folk til å begynne å tenke. Ikke for at du skal lage noe statistisk svar eller for å finne ut av hva folk mener, men med en helt annen hensikt; det å få folk til å forstå da. (Bilag 17, s. 5)

På denne måde taler Synnøve om at stille medarbejderne spørgsmål som et slags værktøj for at få dem til at tænke og føle sig involveret, ikke for egen læring eller forståelse. Dette underbygger antagelsen om, at Synnøve ikke har inkorporeret den systemiske tænkemåde, sådan som DF, ifølge Bilag 2, havde til hensigt.

Den ønskede effekt af IEC's lederuddannelser beskriver Jamie gennem følgende problemstilling: *"How do you just give them a stroke, give them some skills, give them some practice, have a laugh, and give them the confidence to go back and do something different?"* (Bilag 19, s. 13). Ikke alle får det samme udbytte. Jamie laver et procentanslag på, hvor mange der får en effekt ud af uddannelserne:

When you run these programmes, you are probably guaranteed that 25% get it straight away, and they are away... There is then probably around 50% who are kind of there, and then the other 25% who hasn't got a clue what you just said, and just nod in a nice polite way. (Bilag 19, s.14)

Procentsatserne er helt tydeligt et slag på tasken, men siger noget om den statistiske holdning, Jamie har til effekten af uddannelserne; man må regne med, at 25% ikke får noget reelt udbytte.

PUF

Som dokumentanalysen viser, er den tænkte effekt af PUF, at lederne skal opleve en personlig udvikling, som igen kan overføres til praksis.

Gro oplever en effekt af PUF; hun føler sig mere kompetent end før forløbet:

Jeg synes, jeg er blevet dygtigere (...) Altså, når jeg træffer beslutninger eller foretager valg, så har jeg et større... De overvejelser jeg går igennem, de er blevet... Der er blevet flere af dem, og de er blevet kvalificeret, synes jeg, i forhold til tidligere...(Bilag 20, s.11)

Hun har også fået øjnene op for nye sammenhænge, som hjælper hende i analytiske tankeprocesser: *"altså, den der bevidsthed omkring hvordan de ting hænger sammen, den synes jeg, at jeg er blevet styrket rigtig meget i, den analyse er jeg blevet skarpere på"* (Bilag 20, s.11).

Signe har i høj grad oplevet en personlig effekt af PUF: *"Det har i hvert fald gjort det for mig, at jeg har haft rum til, og mulighed for, at arbejde både med den indre psykologiske del af mig, også i forhold til den kontekst jeg begår mig i..."* (Bilag 21, s.1).

Sammenfatning

Empirigennemgangen viser, at alle har oplevet en effekt af uddannelserne, om end meget forskellige. Ketil er blevet optaget af nysgerrighed og dialog og er generelt optaget af den systemiske tankegang. Synnøves effekt er også et større fokus på

nysgerrighed. Den nysgerrighed, vi ser hos Synnøve, tager dog en anden form end den systemiske nysgerrighed, vi ser hos Ketil. Effekten hos Synnøve udmønter sig i stedet i et værktøj til at *"få med seg folk"* (Bilag 18, s. 1). Dermed ser det ud til, at der for Synnøve er et andet rationale omkring, hvordan hun kan anvende sin effekt, end der umiddelbart er hos Ketil. Da vi spørger, om han deler årsag med Synnøve til at være nysgerrig, svarer han: *"Nei, for hvis det er bare et verktøy så er det jo litt manipulerende, da føler jeg... nei jeg mener helt genuint at jeg hører på de input som kommer"* (Bilag 16, s.10). Vi ser altså, at den på overfladen ens effekt, grundlæggende er meget forskellig. Gro og Signe har også, som vi ser det, oplevet forskellige effekter af PUF. Gro føler, at hun er blevet bedre til at se sammenhænge, og tage beslutninger. Signe føler også, hun har fået flere kvalifikationer og andre syn på sammenhænge og roller i organisationen, men effekten har i lige så høj grad været, at hun oplever det som *"en gave"* (Bilag 21, s. 15) og en *"rejse"* (Bilag 21, s. 17), at få et teoretisk påfyld.

Der, hvor vi ser tegn på effekt i empirien, melder spørgsmål om transfer sig naturligt. Vil den personlige og umiddelbare effekt føre til ændring i praksis, og gøre de studerende til bedre ledere? Dette bliver behandlet i det følgende afsnit.

Ser vi udelukkende på effekt, er det en interessant overvejelse, hvorvidt udbyder har en intention om at forsøge at fastlægge denne inden uddannelsens forløb. Ser vi på effekt og transfer sammen, bliver et væsentligt spørgsmål, om den ønskede transfer kan opstå, hvis den ønskede effekt ikke opstår. Slutteligt er det interessant at se på, hvad de ovennævnte emner betyder for, om udbyderen når sit mål med uddannelsen.

5.2.6 Transfer

Her henvises til, når informanterne taler om *"at omsætte viden og læring til praksis og egen kontekst"* (Bilag10).

DF

Som nævnt under Effekt ønsker Veronica netop fokus på effekt; på at lederens personlige udbytte i form af god erfaring var målet. Veronica påpeger, at denne effekt ikke nødvendigvis skal omsættes til ændret praksis i lederens organisation: *"vi havde ikke dette som noe sånt lederutviklingsprogram. Vi hadde egentlig ikke noe sånn... mål om hva lederne skulle tenke og gjøre i etterkant"* (Bilag 18, s.4). Veronica ser alligevel en vis ændring i adfærden hos lederne efterfølgende: *"Vi ser at enkelte*

ledere har en annen adferd, at de blir mer nysgjerrig. At de setter seg selv litt tilbake. Men definitivt ikke alle. Hmm... det er det vi ser av konkret adferd"(Bilag 18, s.11).

Vi har tidligere set, at Ketil er blevet optaget af at være nysgjerrig og træde tilbage for at reflektere, akkurat som Veronica beskriver. Ketil har udover dette taget transferproblematikken alvorligt i sin organisation og har bestilt opfølgningskursus for ledergruppen, som arbejder med de samme temaer som DF. *"Så vi kjørte jo en teamutvikling i ledergruppen, vi hadde jo også TSC (...)her nå for en måneds tid siden hvor vi kjørte en form for dialogforum da i ledergruppen"* (Bilag 16, s.9). Alligevel synes Ketil ikke, at transfer er god nok. På spørsmålet om hvorvidt hans praksis har ændret sig efter forløbet, svarer han:

Riktig svar er ja men...(ler) Ja, det tror jeg. Eller...ikke nok, for jeg vil gjerne at det skal...når du spør meg sånn direkte så ser jeg, hvis jeg skal være helt ærlig med meg selv, så har det ikke endret seg nok, men det har endret seg. (Bilag 16, s.9-10)

Ketil har ikke problemer med at pege på, hvad der hindrer transfer for sin egen del; det er for lidt tid og hans egen personlighed:

det er jo den der tidsklemma det er liksom at det... jeg er en person som (...) er veldig resultatorientert og veldig beslutningsfokusert. (...). Noen ganger så er jeg nok ikke...definitivt ikke flink nok på prosess, jeg er mye mer på at liksom "nå, la oss...vi beslutter. Altså vi har...pang, pang, pang, dette er klart. (Bilag 16, s.8)

Synnøve giver eksempler på, at hun har ændret sin praksis efter DF:

Jeg har brukt metoden, tatt ting jeg synes har vært kjempevanskelig og fått tilbakemelding på at; "å, du er verdens beste sjef" på noe jeg trodde de skulle gå ut og være rasende ikke sant. (Ler) Så, "oi, det fungerte faktisk". Ja, så jeg har jo brukt det, og vært overrasket over effekten. (Bilag 17, s.10-11)

Synnøve bruger det, hun har lært på DF, i sin reneste form fra undervisningshæftet, direkte ind i sin hverdag, f.eks. før svære samtaler:

Jeg har brukt det i alle typer forberedte møter hvor vi skal snakke om en konflikt, eller en uenighet, eller samarbeidsproblemer. Ja... For hver gang vi har gjort det, så har jeg kikket i den boka som en slags sånn prepping av meg selv. (Bilag 17, s.12)

Den direkte transfer understreges af, at hun ikke bare "prepper" sig selv, men også har spørgsmål med til samtaler, som hun måske kan bruge:

Den boka her (viser boken hun har fått fra TSC), den tar jeg fram hver gang jeg skal ha et møte med en medarbeider hvor det har vært litt trøbbel, eller...hvor jeg tar en liten kikk på disse spørsmålene da, også noterer jeg spørsmålene litt forsiktig så de ikke ser at jeg har notert ned spørsmålene (skjuler notatblokken med hendene), og så passer de aldri (ler høyt). Men det gir meg liksom en sånn tanke. (Bilag 17, s.6-7)

Grunden til, at hun stiller sine medarbejdere spørgsmål, er, som nævnt ”Ikke for (...) å finne ut av hva folk mener, men (...)å få folk til å forstå” (Bilag 17, s. 5). Synnøve mener alligevel, at læring fra lederuddannelser må brukes med måte, og at hun skal modstå presset fra konsulenter om at ændre adfærd, når hun ”..blir, ja, pushet litt av konsulenter og at ’du må gjøre sånn og sånn’, og da blir jeg ikke troverdig, vet du”(Bilag, s.1). Derfor skal man være varsom med ukritisk at omsætte viden til praksis ”...de jeg leder kjenner meg ikke igjen. Det er veldig mye personlighet i det hvordan du leder også, og jeg tror det kan være veldig mye forskjellig. Men det må være ekte” (s.1).

IEC

Vi har set, hvordan Jamie har et kvantitativt forhold til effekten af hans lederuddannelser. Han forholder sig på samme måde til transfer. Han laver et hurtigt estimat over, hvordan transfer er hos lederne, som har taget hans uddannelser:

I think that they are 20% better. That’s immediately after a course, because they are not making fools of themselves anymore. If they’ve listened and they’ve prepared then it will make them 50% better within a month or two months, because they will be practising. Ahh... and I think that’s as far as you can take it. (Bilag 19, s.19)

Dette er ikke kun et estimat, men også en forventning og et krav til lederens transfer:

There are standards we set, as a rulebook here, ”this is what you should do, and we expect compliance.” (...) In some cases, we will go back out and talk to their line managers 6 months later, and go “hey, you said it was a good course, but did you do anything differently?” (Bilag 19, s.16)

For at sikre, at denne transfer går godt, vil Jamie holde uddannelserne praksisnære, så at gabet mellem kursus og virkelighed ikke bliver for stort. I lighed med Synnøve vil Jamie undgå en oplevelse af, at medarbejderen ikke kan genkende deres leder efter en uddannelse. Han mener praksisnærhed i uddannelsen kan hjælpe i den forbindelse:

(...) to go from here to here, will look weird in your business. So everyone will go 'Oh, you've been on a course' (...) So we make it pragmatic I think, and realistic for them, so they don't get frightened and scared. (Bilag 19, s.17)

Jamie understreger, at der må være de rette forhold, før lederens transfer sker og de forhold, ser han det som sin opgave at sørge for, er stede:

So my job as well as running the courses is also working with the executive committee here and helping them to understand that actually unless they have the environment right, to allow people to practise, screw up and then go back and do it better next time, they are never going to get the value out of their learning. (Bilag, s.19)

En mulighed i in-house lederuddannelser er udbyderens mulighed for at følge op på deltagernes udbytte, for at sikre god transfer. Denne fordel har Jamie dog for lidt tid til at kunne udnytte. Han inviterer ikke til yderligere dialog, men forsøger at komme lederne i forkøbet med deres forespørgsler på en alumni-site.

We also keep an alumni of who has been on these leadership programmes (...) so they have some way of coming back. Now the danger of that is, that (...) you got 200 people going 'Oh, Could I just have, of your time?' So therefore what we are trying to do is pre-empt or put forward some of these other pieces to keep people away, and keep them happy. (Bilag 19, s. 20-21)

PUF

Emils forhåbninger til transfer hos de studerende centrerer sig om lederens evne til at kunne bruge sig selv som ledelsesredskab: *"Jeg kan håbe, at vi har styrket deres handlekompetencer til at agere, med dem selv som værktøj, og de har mulighed for at sætte det i spil"* (Bilag 22, s.8). For at gøre transfer lettere, lægger PUF vægt på de studerendes egen kontekst. Emil siger, at noget af hans *"opgave som underviser, det er det her med at hjælpe til oversættelsen. Hjælpe til at sige, at okay, nu har vi måske den her teori, der handler om, hvad ved jeg, kommunikation. Hvordan oversætter vi den over til jeres praksis?"* (Bilag 22, s.6) At sige noget om, hvordan transfer går hos de studerende efterfølgende, vil Emil alligevel helst undgå:

R: Lad os tale lidt om effekten af PUF. Hvordan tror du, at lederens praksis ser ud efter forløbet?

M: Mmm... Ja... Det skal du spørge lederen om, jo...

R: (griner lidt) mmm... ja... Men hvad tror du?

M: Øøhh... Jamen, det bliver jo gisninger fra min side af...(Bilag 22, s. 7-8)

Emil ser netop transfer som *"masteruddannelsernes største problemstilling, det er det her med, hvordan sikrer vi, at det egentlig også bliver ført videre ud i organisationerne, og ikke bliver tabt viden?"* (Bilag 22, s.5). Alligevel observerer han, at nogen ændrer praksis i løbet af uddannelsen: *"Jeg oplever faktisk også, at særligt de tematikker de går ind og arbejder i, der begynder de og finde nye praksisformer"* (Bilag 22, s.8). Når forløbet er færdigt, ser PUF underviserne deres arbejde som afsluttet, og kan derpå kun håbe, de studerende formår at omsætte deres nyerhvervede viden til praksis, og at den ikke bliver tabt: *"R: Så du ved ikke om de beskriver nogle ændringer, dem I har uformel kontakt med? M: Nej... nej... nej..."* (Bilag 22, s.8).

Gro støtter Emil i, at underviserne på PUF forsøgte at gøre teorien relevant for de studerende: *"Undervisningen har været rigtig god til at sige, jamen hvordan er det så man kan bruge f.eks. Weick"* (Bilag 20, s.9). Dette gør, at hun nemt kan se, hvordan teori kan bruges i praksis: *"Weick er altså ikke nemt, men det har ikke været svært på den måde at overføre til praksis"* (Bilag 20, s.9).

Gro mener alligevel, at der er mest at hente, når der arbejdes med "hårdere" temaer, selv om uddannelser, der omhandler personlig udvikling, som PUF, også er vigtige:

Jeg mener nok, det er på nogen af de hårde kompetencer, at lederuddannelser har den største effekt (...). Jeg synes det er vigtigt, at lederuddannelser også tænker i udvikling af lederen som person, altså personlige kompetencer, men tænker nok, at effekten er størst på den anden del. (Bilag 20, s.1)

Gro har heller ikke oplevet nogen større transfer endnu. Hun siger, at hun har oplevet en personlig effekt, men ingen: *"(...) output, og så tænker jeg jo, at det jo er dem der bliver udsat for mig, ikk'?" (vi griner) Og det tror jeg egentlig ikke de ville kunne mærke... Det tror jeg ikke..."* (Bilag 20, s. 11).

Gro pointerer, at anvendelsen af nye teorier i praksis skal virke naturlig, og eftersom hendes medarbejdere ikke har mærket forskel, har de også undgået *"kursuseffekten... Den der med 'Gud! Har du nu været på uddannelse' eller 'går det snart over' eller... (vi griner)... Den synes jeg faktisk ikke jeg har oplevet"* (Bilag 20, s.12).

Signe, som udtrykker at have fået stor effekt af PUF, har en plan for, hvordan hun skal ændre sin praksis som følge af den læring, hun har fået:

(...) jeg vil kigge helt anderledes på sammenhængen og på rollerne, og på hvad der bliver sagt, og hvad der bliver gjort, fordi nu har jeg jo bagagen med

i forhold til at kigge... Og jeg oplever også at være i større pagt med mig selv... Så det vil være en anden måde, jeg kigger på. (Bilag 21, s.2)

Signe formulerer sig i abstrakte termer, og forholder sig abstrakt til hvad begreberne betyder. En interessant overvejelse er, hvad det betyder for hendes transfer, at hun forholder sig så abstrakt til begreberne.

Sammenfatning

Veronica og Emil er, som med effekt, forsigtige med at love og påpege transfer hos de studerende. Begge har set en tendens til positiv transfer hos nogle ledere. I modsætning til Emil og Veronica har Jamie en klar forhåbning til transfer efter forløbet, og måler den for at sikre at forventningerne holder.

Hos de studerende ser vi varierende grad af transfer, men det virker dog ikke nemt for nogen af dem at overføre viden til praksis. I KEMIKA ser vi, at transfer er til stede, men at tidspres, og det at identificere sig med den spørgende stil, gør det svært for henholdsvis Ketil og Synnøve at ændre adfærd. Ketil siger, at han er blevet bedre til dialog, til at være nysgerrig og stille spørgsmål, men ikke nok. *"Tidsklemma"* (Bilag 16, s. 8) og hans egen utålmodighed hindrer den transfer, Ketil ønsker, da de kvaliteter og tænkemåder, DF har lært ham, kræver mere tid, end han synes, han har. Synnøve har, på en meget direkte og radikal måde, ændret adfærd som følge af lederuddannelser, men er samtidig forsigtig med at ændre så meget adfærd, så medarbejderne ikke kan genkende hende som leder. Spørgsmålene fra undervisningshæftet fra DF, som Synnøve bruger som et værktøj, har givet blandede resultater. De har fungeret godt i én samtale, men ellers *"passer de aldri"* (Bilag 17, s.7).

Gro og Signe har efter PUF ikke haft den samme tid til at forsøge at bruge det, de har lært i praksis. Det virker heller ikke til, at Gro har nogle konkrete planer for at ændre sin praksis. Signe har planer om transfer, men udtrykker det i abstrakte termer, som ikke har nogle tydelige konkrete konsekvenser.

Vi ser i empirien, at transfer er et udfordrende område. Udbyderne, bortset fra Jamie, er varsomme og vage, når de taler om transfer. Emil siger, det er det største problem ved lederuddannelser. Heller ikke for de studerende virker transfer til at være uproblematisk, hvad enten det gælder retrospektion hos DF-deltagerne eller transferplaner for PUF-deltagerne. Transfer virker i det hele taget som et svært tema for alle på nær Jamie. Det er derfor interessant, hvordan Jamie kan være så sikker på

transferprocenten og målbarheden af transfer hos IEC. Dette fører os ind til spørgsmålet, om en planlagt transfer i det hele taget er muligt.

En sidste pointe, som er værd at nævne, er, den måde tre af informanterne taler om ”kursuseffekten”, altså oplevelse af en kollega, som netop har været på kursus, som kommer hjem helt ivrig for at tage læring fra kurset i brug. Informanterne taler om den kollega, som en man helst vil undgå, og ligeledes om selve effekten, som noget man venter på, går over, så man kan vende tilbage til normalen. Dette medfører to centrale spørgsmål. Hvad betyder denne ironiske italesættelse af, hvordan mennesker agerer efter et kursus, for informanternes egen lyst og mulighed for at foretage ændringer i praksis efterfølgende? Og hvis ikke man har lyst til en ”kursuseffekt”, en transfer, hvad er pointen så med at tage på lederuddannelse, eller anden form for kursus?

5.2.7 Den ultimative lederuddannelse

I den ultimative lederuddannelse henvises til, når informanterne *”drømmer om hvad den bedst tænkelige lederuddannelse kan være, hvis der ingen begrænsninger er, hverken økonomiske eller tidsmæssige”* (Bilag 10).

DF

Veronica forestiller sig, at lederne skulle have konsulenter med i hverdagen, som kunne have:

(...) fulgt dem på ledermøter, fulgt dem når de tenker strategi, når de er i kundemøter, når de går igjennem tallene sine. Altså rett og slett hele tiden. Spurt hva vedkommende gjør og utfordret og anerkjent, som gjør at du får en sånn kjempepraktisk tilnærming. (Bilag 18, s.13)

Ketil kunne også tænke sig at blive fulgt i sin praksis som leder. Han kunne tænke sig en personlig coach:

(...) som kunne være med når jeg hadde ledermøter, som kunne være med når jeg hadde forretningsmøter, kunne være med når jeg drev med kontraktsforhandlinger, være med når jeg hadde møter med tillitsvalgte og så videre, også som hele tiden kunne gi meg feedback på hvordan jeg var og så videre. (Bilag 16, s.11)

Synnøve ser ikke så meget på formen, men fokuserer mere på underviserens kvaliteter: *”Må virkelig ha en som er god. Men innholdet trenger ikke å være så*

fantastisk tror jeg” (Bilag 17, s.13). Hun kommer alligevel ind på indholdet mens hun reflekterer og lander på, at i tillæg til at have en god underviser, skal den ultimative lederuddannelse indeholde: *”en blanding av det å forstå seg selv og andre, sammen med teknikker du kan bruke i dagliglivet, tror jeg altså”*(ibid.).

IEC

Jamie pointerer, at penge ikke er nøglen til drømmeuddannelsen. Dette baserer han på en egen erfaring fra tidligere programmer, der har kostet millioner af kroner, uden at dette i sig selv gjorde uddannelserne bedre. Det er alligevel det personlige, der tæller:

What was more relevant was helping people on a personal scale to understand themselves and understand how they can apply that to the job that they wanted to do. And also, helping people to have somewhere to come when they had a problem – no, not like they’ve had a surgery or anything else like that - but if there was a particular issue, there’s a lot of stress and strain and worry. (Bilag 19, s. 27)

Det interessante ved Jamies holdning til den ultimative lederuddannelse er, at hans svar lægger sig tæt op af det, IEC allerede gør, og med den nye 70:20:10 tilgang, vil der på sigt også blive lavere udgifter forbundet med lederuddannelser i IEC. Jamie drømmer sig dermed ikke langt væk fra IEC’s egen tilgang, hvilket også ses i hans første respons, da vi bringer emnet på banen:

R: What is your personal take on how the best leadership development might look like, if you don’t take either economic or any other constraints into account?

J: (grins) I’ve just told you! (Bilag19, s. 27)

PUF

Emil forestiller sig den ultimative lederuddannelse som en, der ligger nærmere praksis: *”Så tænker jeg, at lederuddannelser i højere grad skulle flytte sig tættere på hverdagen. Altså, at der i højere grad kunne integreres deres egne praksis i uddannelsesforløbet”* (Bilag 22, s. 9).

Gro er enig. Nærmere bestemt i form af en konsulent, som kan hjælpe med transfer fra undervisning til praksis:

(...) at der var en konsulent, det kunne være en af konsulenterne der underviste, der kom ud og ligesom stillede krav, om altså... at noget af

undervisningen imellem, måske skulle der være længere tid imellem, og så kunne man komme ud og blive hjulpet i forhold til, jamen hvordan er det så du implementerer det her? (Bilag 20, s.14)

Signe pointerer, at den perfekte uddannelse kommer meget an på, hvilke behov man har, men for hende personligt er det væsentligt, at uddannelsen ikke er et engangstilfælde, men spredt udover længere tid:

Jamen jeg synes, det er fint, som det har været. Altså, jeg kan godt mærke, at nu er det 7 år siden jeg tog min diplom, og blev færdig med den for 7 år siden... Jamen for mig er det naturligt, jeg skal have sådan en dosering hver 5.-7. år, det skal jeg have, ellers så går jeg simpelthen i stå. Og jeg er en af de typer, jeg skal næres mentalt, det er det, der giver mig energi. (Bilag 21, s.18)

Sammenfatning

I informanternes svar er der en todeling mellem dem, som ser den ultimative uddannelse som noget ganske andet end den aktuelle uddannelse, der er i fokus, og dem som ser den aktuelle uddannelse som tæt på den perfekte lederuddannelse.

Vi har set, at Veronica, Ketil, Emil og Gros opfattelse af den ultimative uddannelse er meget ens. Deres ønsker er at flytte al, eller dele af, læringen til lederens praksis, med en konsulent som støtte. Jamie, som baserer sin nye uddannelsesstrategi på Jennings 70:20:10 tilgang til læring, hvor "on-the-job training" er et bærende element (Jennings & Wargnier, 2010), nævner ikke noget af dette som en del af hans drømmeuddannelse. Han understreger derimod vigtigheden af at hjælpe lederen til at kende sig selv, og at lederen skal have nogen at tale med om svære udfordringer. Ligeledes taler Jamie om, at en stor økonomisk investering ikke er nødvendig for at få god lederudvikling. Jamies holdning er, at IEC er godt på vej ift. at tilbyde den bedst tænkelige lederuddannelse til deres ledere. Signe og Synnøves svar er ens i den forstand, at de ikke ville forandre meget, men understreger, hvad de synes, er godt på de eksisterende uddannelser.

Inden vi bevæger os videre til diskussionen, viser vi i det nedenstående en kort opsummering af, hvad vi så i empirien i de forskellige kategorier.

Tabel 1: Sammenfatning af de syv kategorier

Kategori	Sammenfatning
<i>Den gode leder</i>	Informanterne taler om god ledelse i refleksive og lineære termer. På den ene side er en god leder en retningsgiver, som motiverer

	medarbejderne til at følge lederens retning. På den anden side er den gode leder en, der tager hensyn til den enkelte medarbejder og reflekterer over egen praksis og rammerne omkring den.
Teori og Værktøj	Værktøj, i den betydning det har for den enkelte, er et meget vigtig begreb for informanterne. Alle uddannelserne er teoretisk funderet, men det varierer, hvor gennemsluttigt udbyderne forholder sig til dette.
Sprog	Sproget bruges af alle til at strukturere deres virkelighed -gennem teori, humor, statistik og referencer. De bruger alle ord og vendinger, som adskiller sig fra deres øvrige sprogbrug. Nogen af disse ord kan vi spore fra lederuddannelse til leder.
Tid	Tidspres er i empirien en allestedsnærværende faktor og præmis for lederens hverdag. Udbyderne anerkender alle tidspreset, men kun Veronica har taget forholdsregler for dette, når det kommer til uddannelsernes omfang.
Effekt	De studerendes effekt er markant forskellig, selv om de har gået på samme uddannelse. Hvad betyder dette for transfer?
Transfer	Transfer er et vanskeligt tema for alle. Veronica og Emil vil ikke påberåbe nogen bestemt transfer. Jamie mener ca. 50% får ønsket transfer. De studerende på PUF, har netop afsluttet forløbet, så det er for tidligt at sige noget endeligt om transfer. Ketil mener ikke, at transfer har været stor nok for ham, og Synnøve bruger det, hun har lært på DF meget instrumentelt, i modsætning til det vi forstår som DF's intention. Flere af informanterne taler om at undgå "kursuseffekten" hvor man kommer tilbage fra kursus og har intentioner om at ændre alt.
Den ultimative lederuddannelse	Emil, Veronica, Ketil og Gro ønsker alle, at uddannelserne rykker tættere på praksis, og de tre sidstnævnte ønsker sig en form, hvor en vejleder/konsulent følger lederen i sit job. Jamie, Signe og Synnøves drømmeuddannelse er kun nogle få justeringer fra at være ens med den aktuelle uddannelse, de hver især har tilknytning til.

I det følgende vil vi diskutere fund fra empirien holdt op mod kompleksitetsteorien. Ovenstående kategorier vil også danne strukturen for diskussionen.

6 Diskussion

For at komme nærmere svaret på vores problemformulering *"Hvilke begrænsninger og muligheder ved fænomenet lederuddannelse anvises af tre casestudier analyseret ud fra Staceys kompleksitetsteori?"*, vil vi i det følgende diskussionskapitel betragte fundene fra de forskellige kategorier ud fra CRP. Kategorierne bliver fortsat det, der danner strukturen i den første del af diskussionen, men caseopdelingen fra analysen ophæver vi her i forsøget på at nærme os lederuddannelse som fænomen, fremfor som tre adskilte cases. I den sidste del af diskussionskapitlet fremlægger vi en sammenfattende diskussion, hvor vi diskuterer de mest markante fund af fænomenets møde med CRP.

6.1 Den gode leder

I analysen fandt vi frem til, at empirien udtrykte den gode leder i et paradoks, hvor der både blev talt i lineære og refleksive termer. Ligeledes var der flere eksempler på todelinger som det ”hårde” og ”bløde”, ”indre” og ”ydre”, ”leadership” og ”management” osv. Vi vil her diskutere de to poler af paradokset, som de forskellige todelinger fordeler sig under; den lineære og den refleksive pol. Vi starter med den lineære.

I den lineære pol taler informanterne om lederen som en retningsgiver; en der udstikker vejen, som organisationen skal følge. Som pointeret i analysen, tales der ikke om risikoen for, at ingen følger med, eller om samspillet mellem leder og medarbejder. Lederen italesættes primært som en, der er distanceret fra organisationen og medarbejderne, og som en, der kan stå udenfor systemet. Dette strider imod Staceys organisationsforståelse. Ifølge CRP vil den retning, lederen giver, først blive meningsfuld, eller realiseres, når medarbejderen accepterer den, og følger retningen, eller ny mening kan opstå i medarbejdernes modvillighed overfor at følge den udstukne retning: *”When a CEO, for example, communicates with members of an organization, the meaning does not lie simply in the communication but at the same time in the responses to it”* (Stacey, 2012, p. 24). Derfor vil informanternes fokus på det, lederen kommunikerer til medarbejderne i CRP’s optik være uproduktivt og skabe urealistiske forhåbninger om, hvad lederen alene kan gøre. Ikke alene vil det være omsonst kun at udvikle lederens evne til at lave stærke gestures, uden at have fokus på resten af det, som skaber mening; medarbejdernes response (og resten af de responser der udgør interaktionsprocessen), et så ensidigt fokus vil også kunne føre til, at lederen ikke har et reelt blik for, hvad der egentlig udspiller sig i organisationen. Uden det blik bliver forudsætningerne for at lede dårlige.

Informanterne taler også om, hvordan den gode leder kommunikerer retningen, organisationen skal bevæge sig i og skaber motivation gennem fx at: *”få gløden fram i øynene”* (Bilag 16, s. 1) hos medarbejderne. At tale om dette uden at nævne de mange forskellige responser, dette vil udløse, bliver for Stacey: *“a highly idealistic and simplistic view of human nature that takes no account of threats to identity, power relations, conflicting ideologies, conflictual politics and anxiety”* (Stacey, 2012, s. 80). Situationer opstår, ifølge Stacey (2011), i mødet mellem forskellige intentioner. Derfor må den gode leder forholde sig til de centrale begreber intention

og response. I Stacey's optik bliver informanternes snak om lederen som retningsgiver og strateg symptomatisk for den dominerende teori, *"which assumes that leaders or others can directly change some whole system, process or population-wide pattern in an intentional manner"* (Stacey 2011, s.310). Informanterne indtager dermed et makroperspektiv, hvor fokus bevæger sig over individ niveau. Resultatet af dette bliver et syn på medarbejderne, som en homogen masse, som kan styres og kontrolleres ved hjælp af de rigtige motiverende færdigheder.

Alligevel udtrykker Signe og Ketil også, hvordan de som ledere agerer efter kontekst og det menneske, de møder: *"Og jeg tror, at det er vigtigt, at man som leder i dag kan skifte ledelsesstile, og man kan begå sig på bedste vis, nu i de skiftende kontekster man indgår i, i hverdagen"* (Bilag 21, s. 3) og *"Hvis du er opptatt av prestisje, så bør jeg snakke med deg om noe som tenner deg rundt prestisje"* (Bilag 16, s. 6). Lederen agerer på den måde efter sociale spilleregler, som gør kommunikationen bedre. Dette vinder genklang i teorien, hvor Stacey (2011) trækker på Meads (1934) syn på, hvordan vores sociale mekanismer og samfund er afgørende for vores handlinger. Når vi tilpasser os hinanden og samfundet, er det, fordi vi grundlæggende ønsker at handle socialt acceptabelt: *"We care about what others think of us and about the consequences of their not thinking well of us – ongoing existence requires the recognition of others simply because we are all interdependent persons"* (Stacey, 2011, s. 354). Vores handlinger betragtes altså ikke som "frie", men som indlejrede i en social kontrol. Denne pointe, eksemplificeret ved Signe og Ketil, står alligevel i kontrast til informanternes omtale af lederen, som en der står udenfor organisationen, og over for den tilsyneladende homogene masse af medarbejdere, og inspirerer dem til at følge den udstukne retning. Hvor tanken om lederen, der står udenfor systemet, bor i den lineære pol, bygger ideen om den tilpasningsdygtige leder bro til den refleksive pol.

I den anden pol, hvor informanterne udtrykker sig i mere refleksive termer omkring, hvad god ledelse er, tegner der sig et andet billede. Ketil udtrykker, hvordan refleksioner omkring liv og død er vigtige for en god leder, og Gro og Signe lægger ligeledes vægt på, at det er vigtigt for en god leder at reflektere over egen praksis. Vigtigheden af at træde et skridt tilbage og reflektere over sin egen ledelse, praksis, det som sker i organisationen og de større rammer omkring den, falder sammen med det, Stacey (2012) kalder at reflektere over *the game - spillet*. Stacey (2012) trækker her på Mead (1934), som forstår menneskelige interaktioner som et *spil*, som vi alle er

dybt engagerede i og opslugt af. I dette spil betragtes handlinger ikke som styret af rationaler, men som noget, der udspringer af interesser og ideologier:

In their ordinary activities, agents are engaged in a game which they take very seriously and regard as worth the effort because they have an interest in it; they are invested in it and they participate in the game, recognizing the game and the stakes. They are preoccupied by the game rather than acting rationally to achieve goals. (Stacey, 2012, s. 35)

I dette spil eksisterer der, ifølge Stacey, en mulighed for at træde et skridt tilbage, men ikke ud af spillet, og reflektere over, hvad der er på spil, og hvordan det udspiller sig (ibid.). Denne refleksion over, hvad der udspiller sig og over egne handlinger, forsyner os med nye indsigter. For informanternes vedkommende kunne det dreje sig om indsigter på det overordnede plan, om hvad god ledelse er, implikationerne fra uddannelsernes teori på praksisniveau. Helt grundlæggende kan det også tilbyde nye forståelser for medarbejdernes interaktion: hvorfor ser dagligdagen ud, som den gør?

I paradokset af udtrykkene for den gode leder mellem de to poler, den lineære og den reflektive, så vi ingen eksplicit sammenhæng mellem de to poler. Der tales om den strukturerende, retningsgivende leder som en isoleret rolle, og det reflektive rum som et isoleret rum. Denne idé om diverse todelinger, sondringer, og eksplicit sondringen mellem leadership og management, som vi har set i analysen, tager Stacey (2012) afstand fra. Afstanden tages på baggrund af en tanke om, at begge typer af opgaver er sammenflettede, og lederen må - uanset hvad - beskæftige sig med drift og administration i en eller anden form, og beslutninger taget i begge typer opgaver påvirker hinanden: *"For me, leadership and management are aspects of a legitimate power role in an organization and they cannot be separated. (...) I will, therefore, use the term "leaders and managers" as inseparable descriptors of an organizational role"* (Stacey, 2012, s.4). Informanternes separate todeling medfører visse udfordringer i forhold til, hvordan der kan arbejdes hen imod det at blive en bedre leder. Hvilken side af paradokset skal stimuleres, hvilken pol er vigtigst? Det kan virke, som om lederne ikke har reflekteret omkring, hvordan de to poler af den gode leder skal sameksistere. Gro, Signe og Emil anvender som de eneste en todeling (det indre og det ydre), hvor der er sammenhæng mellem de to. Denne todeling har været en del af den sproglige praksis på PUF. Vi har set Stacey problematisere den lineære tankegang i organisationer, og dermed også den lineære pol af det, informanterne ser som god ledelse. Dette betyder ikke, at lederen skal resignere til kun at sidde og

reflektere, fordi der intet andet er at gøre. Lederen skal, ifølge Stacey, fortsætte med at interagere i spillet med sin intention, men gøre dette med en opmærksomhed på det komplekse, det non-lineære og hvordan interaktionsprocesserne skaber mening i organisationen, og på den baggrund lede organisationen videre på bedst mulig måde.

En god leder er for Stacey (2012) en, der evner at genkende de interaktionsmønstre, som udspiller sig i organisationen, og handle både på baggrund af, og ind i dette. Et væsentligt aspekt af mønstergenkendelsen er, at lederen reflekterer over sin egen erfaring og oplevelse af diverse situationer, og ligeledes arbejder på at udvide og skærpe kvaliteten af sit private role-play (Stacey, 2012), så organisationen kan gøres til generalized other.

Private role-play er, ifølge Mead (1934), noget alle gør. I empirien ser vi den tydeligste reference til dette rollespil, hvor Synnøve taler om at forberede sig til svære samtaler. Ikke bare ved at forsøge at forudsige de andres holdninger, men ved selv at have et "manus" med spørgsmål, hun har fået fra DF. Selv om man kan antage, at hun har "spillet" situationen grundigt igennem, bliver den som oftest ikke som forventet. En gang er hun blevet overrasket over, at spørgsmålene har fungeret rigtig godt, mens de fleste gange "*så passer de aldri*" (Bilag 17, s.7). Dette kan i Stacey's optik tyde på, at Synnøves generalized other ikke repræsenterer medarbejderne i KEMIKA særlig godt. Men mere påfaldende er det alligevel, at hun bliver så ophængt i forberedelser og manus, at hendes private role-play, bliver knap så privat, da et fysisk manus ligger fremme, og stjæler hendes opmærksomhed fra det, der udspiller sig i nuet. Som nævnt ovenfor er det vigtig at tackle de afvigelser fra rollespillet, der garanteret vil komme. Dette kræver en tilstedeværelse, som bringer os videre til Staceys (2012) brug af begrebet *phronesis* eller *praktisk dømmekraft*, som han oversætter det.

Stacey (2012) anvender Aristoteles' begreb *phronesis* om den egenskab, den gode leder skal udvikle for at tage gode beslutninger. Stacey (2012) forklarer *phronesis* begrebet, som et af tre begreber, som Aristoteles forholder sig til begrebet viden ud fra; *techne*, som er den praktiske færdighed; hvordan noget udføres. *Episteme* henviser til videnskabelig og uafhængig viden. Det tredje begreb er *phronesis*, som kan oversættes med både praktisk visdom og praktisk dømmekraft. Stacey definerer *phronesis* begrebet på følgende måde:

It is pragmatic, context-dependent and oriented towards action. It is forms of knowledge embedded in local experience and thus comprises a wide range of practical skills in adapting to changing circumstances. Phronetic knowledge is

acquired through experience, and it can only be understood by taking a reflective stance in relation to that experience. (Stacey, 2012, s. 56)

Stacey argumenterer for, at lederen i nuet og den specifikke kontekst skal lære at handle med udgangspunkt i erfaringer og oplevelser, og på den måde praktisere praktisk dømmekraft. Argumentationen rækker tilbage til det tidligere nævnte eksempel med Dreyfuss brødrene, hvor en del af konklusionen netop pegede på, at ekspertlederen ikke er ekspert, fordi han eller hun mestrer værktøjer, eller håndterer situationer efter et bestemt regelsæt. I stedet er fokus på erfaring, og den intuition, lederen udvikler på baggrund af denne. Udviklingen af den praktiske dømmekraft skal for lederen tage sit udgangspunkt i oplevelse, genkendelse og undersøgelse af interaktionsmønstre, hvorefter lederen skal reflektere over dette. En leder med en veludviklet praktisk dømmekraft vil acceptere uforudsigeligheden, og ikke på forhånd forsøge at kontrollere og styre, da evnen til at navigere og lede i det, der måtte opstå, er central.

Hvis vi ser på vores tre cases, udvikler PUF i højere grad episteme, den akademiske og teoretiske viden, hvor IEC udvikler techne, praksisfærdigheden at håndtere en bestemt situation. DF søger at udvikle phronesis, med vægtlægningen på en arena, hvor erfaring og oplevelse undersøges. DF er altså tættest på at følge Staceys anbefaling. Det er derfor også ekstra interessant, at det var vanskelig for TSC at sælge forløbet.

Diskussionen, af hvad den gode leder er for både informanterne og udbyderne, bliver særlig interessant ved at se på, hvad informanterne egentlig stræber efter, og hvad de søger at blive til via lederuddannelsen. Med forbehold for, at vi kun ser på den ene aktuelle lederuddannelse, lederne i empirien har taget, er der ikke et slående overlap mellem det, lederne ser som god ledelse og det, de opsøger af lederuddannelse.

Af samme årsag er det væsentligt at se på, hvordan udbyder svarer i forhold til konstruktionen af deres egne uddannelser, hvor der heller ikke ses et slående overlap. Derudover er det værd at bemærke, som nævnt i analysen, at de af informanterne, som selv er ledere, i høj grad svarer i termer, som relaterer sig til deres egen praksis. Beskrivelsen af den gode leder tager altså sit udgangspunkt i de opgaver, som er centrale i deres egen ledelse. Refleksionen over, hvad den gode leder er på meta-planet og i en næsten eksistentiel betydning, er ikke tungtvejende i nogen af informanternes udsagn. Den overordnede refleksion over, hvad den gode leder er, bliver netop central, når lederen skal vælge lederuddannelse, da uddannelserne

bevæger sig på overordnet plan, fremfor i lederens egen specifikke kontekst. Overvejelsen bliver central for at vælge den uddannelse, der bedst modsvarer behovet og ønsket.

6.2 Teori og værktøj

I analysen afsluttede vi Teori og værktøj med to overordnede spørgsmål, som det her vil være interessant at diskutere. Det første spørgsmål drejede sig om magtdynamikken på lederuddannelserne. Hvad gør det ved magtstrukturen, at underviseren står i en ekspertposition og bestemmer hvilke teorier og værktøjer, der skal præsenteres? Det andet spørgsmål, vi vil forholde os nærmere til her, er, hvordan lederne bruger værktøjet. Kan værktøjet leve op til det, det lover?

Udbyderne har fra deres magtfulde position en potentiel stor indflydelse på de studerende, og dermed også på de arbejdspladser, som de studerende leder. Dette ser vi eksempler på i empirien, hvor Synnøve håndterer den systemiske dialog på en instrumentel måde, for at få medarbejderne med sig. Ketil køber workshops på baggrund af den systemiske overbevisning, han har fået på DF, og Signe har fået et helt nyt sprog til at tale om ledelse. Vi ser, at lederuddannelserne på denne måde giver lederne muligheder for at få et nyt syn på praksis og/eller for at iværksætte nogle nye tiltag i deres praksis. Men mulighederne er ikke uendelige, og de fungerer derfor også som begrænsninger for lederne. Magt, i Staceys optik, er netop *"this activity of enabling and constraining each other"* (Stacey, 2011, s.387). De værktøjer, de studerende får i hænderne på uddannelserne, er inden for dette syn også begrænsende, og kan derfor *"sometimes be (...) be harmful in restricting spontaneity and blocking the development of practical judgement"* (Stacey 2012, s.6). Dette ser vi fx når Synnøve skal håndtere en vanskelig samtale, hvor det planlagte manus pludselig ikke passer, og samtalen derfor bliver ekstra udfordrende.

En anden pointe omkring magtstrukturen omhandler IEC's in-house lederuddannelser, hvor det teoretiske udgangspunkt for værktøjet og undervisningen holdes skjult/undlades formidlet, fordi den, ifølge Jamie, vil kede lederne. Dette betyder, at lederne ikke får anledning til at selv bedømme, om teoriernes rationale og grundlæggende præmis giver mening for dem i deres praksis. Stacey (2012) trækker på Foucaults begreb *disciplinary power*, når han betragter in-house udviklingsprogrammer som en måde at overvåge og udøve magt på. Disciplinary

power fremgår gennem overvågning og standardisering, for at ledelsen skal kunne kontrollere ”subjekterne” (Foucault & Sheridan, 1977). Stacey peger på, at in-house uddannelserne, som IEC’s, ofte er prægede af dominerende teori og værktøj inden for ledelseslitteratur, som forsimpler praksis, og at dette sikrer den gældende magtstruktur i organisationen:

When leadership programmes focus attention on idealized and, thus, unrealistic theories, the effect is to obscure the actual experience of leadership. The idealization and the unrealistic views on what it is possible for leaders to achieve cover over the fact that leaders are actually influential agents who instigate and sustain disciplinary power. (Stacey, 2012, s.76)

Foucault (1977) fremhæver at disciplinary power er en nødvendighed for, at effektive organisationer skal fungere. Derfor er denne magtudøvelse ikke i sig selv noget negativt. Dette er Stacey enig i, og kritikken opstår i stedet, når man ikke er åben omkring dette: *”The danger then is that the techniques of disciplinary power utilized in completely taken-for-granted ways which are not open to question or critical reflection”* (Stacey, 2012, s.76). Hvorvidt Jamie intentionelt forsøger at gemme denne magtudøvelse eller ej, ved vi ikke. Men han lægger ikke skjul på, at dette er en måde at få lederne til ikke at *“make an asshole of themselves”* (Bilag 19, s.2), og at lederuddannelserne fungerer, fordi lederne efter forløbet *“are not making fools of themselves anymore”* (Bilag, 19, s.19). Jamie ikke bare uddanner, men opdrager lederne til at agere sådan som IEC mener, de bør, og til ikke at opføre sig som ”fools”.

På PUF og DF findes der ligeledes magtdynamikker, som det er interessant at se nærmere på. Vi har tidligere pointeret PUF’s fyldige pensum, og at de studerende syntes, at læsebyrden var for stor. Denne asymmetriske grad af viden mellem den studerende og underviseren, er for Foucault (1977) en væsentlig kilde til magtudøvelse. Dette viser sig særlig tydeligt, når man ser, hvilken effekt og indvirkning pensum har haft på Signe, og i særlig grad hendes sprog. Begge dele vil vi se nærmere på senere. Vi ser også en interessant magtdynamik i, hvordan DF er konstrueret. DF fremstilles, i undervisningsmaterialet og i interviewet med Veronica, som en fri arena for dialog. Alligevel er der klare regler for, hvordan man må tale. Ketil fortæller, hvordan denne magtudøvelse kunne foregå, hvis en leder *”... begynte liksom å projisere sine egne tanker ut der, så var det liksom ’Stopp, det gjør vi ikke, nå er vi i dialog, nå stiller vi på en måte hypotetiske spørsmål, vi konkluderer ikke’”*

(Bilag 16, s.5). De fastlåste rammer for, hvordan der må tales, kan også betyde noget for, hvilke problemer lederen føler han/hun kan tage op, og ligeledes også betyde noget for, om de kan formidles, som de opleves. Som tidligere nævnt, bygger DF på systemiske, og dermed socialkonstruktionistiske antagelser, hvor sproget anses som det, der konstruerer virkeligheden. Dermed kan de sproglige regler omkring DF betragtes som noget, der er med til at bestemme virkeligheden. Det er en overvejelse værd, om den virkelighed, der skabes, kan rumme de problemer, som lederen reelt set oplever.

Magt er allestedsnærværende i alle forhold, og magt er derfor ikke noget, der skal forsøges fjernet. Foucault ser som nævnt magtudøvelse som noget produktivt. Foucault deler Elias betragtning om magt som noget allestedsnærværende, som danner rammerne for menneskehedens og civilisationens udvikling: *"In fact, power produces; it produces reality; it produces domains of objects and rituals of truth. The individual and the knowledge that may be gained of him belong to this production"* (Foucault & Sheridan, 1977, s.194). For eksempel er det logisk, at lederne i empirien overlader magt til udbyderen, da udbyderen er eksperten på området. Stacey, som anerkender Foucaults pointe, mener dog, at medaljen har en bagside: *"[the] processes of conformity and harmony, while sustaining necessary stability, also cover over the conflict and difference and so make the ongoing evolution of work patterns more difficult"* (Stacey, 2012, s.76). Staceys mål her er altså at tilbyde et refleksivt blik på de nævnte magtdynamikker. En bevidstgørelse af magtdynamikkerne mellem udbyder og kunde vil kunne åbne op for et syn for de begrænsninger, der også findes ved at tage ny viden i brug. En ekspertleder i Staceys optik er, som nævnt indledningsvis, en leder, hvis intuition udspringer af en bevidsthed om, hvordan menneskelig interaktion skaber mening og handling, og undersøger *"what is going on and why"* (Stacey, 2012, s. 110). Ved at vove at være åbne omkring magtstrukturerne, som er på spil og tillade lederne, som går på uddannelserne at være kritiske og stille spørgsmål, vil alle tre udbydere kunne udvikle ledere, som er reflekterede omkring egen praksis. Disse refleksioner ville kunne blive mere naturlige og dybere end de refleksioner, som Jamie siger, han påtvinger lederne. At invitere til kritisk refleksion omkring uddannelserne på overnævnte måde kan også skabe forbedringer på uddannelserne, ved at de studerende, som har praksis tæt inde på livet, med deres feedback og refleksion kan gøre uddannelserne mere relevante. Dette vil samtidig også fordre, at

udbyder reflekterer over sin egen magtposition, og er villig til at slippe lidt af den, og dermed lade sig udfordre.

Vi har set, at der er forskellige opfattelser hos informanterne af, hvad et værktøj er, men at det under alle omstændigheder er et centralt begreb, når de taler om ledelsespraksis. I Staceys optik er værktøjer, uanset om man ser det kun som et begrebsapparat eller en opskrift på succes, andenordens abstraktioner (Stacey, 2012). En *førsteordens* abstraktion er en kategorisering af objekter, og er et skridt væk fra at tale om bestemte objekter. Andenordens abstraktioner er, som navnet tilsiger, et abstraktionsniveau over førsteordens abstraktion, og bevæger sig endnu et skridt væk fra det konkrete. *"Second order abstracting activity seeks to simplify, standardize and measure, so reducing elaboration, multiple interpretations and mystery"* (Stacey, 2012, s.37). Når vi går ind og standardiserer, så fremstår de ting, vi standardiserer så generelle, at vi ikke behøver en kontekst, for at forstå dem. På den måde fremstår konteksten ligegyldig, og det generelle så almengyldigt, at det standardiserede gør sig gældende i virkeligheder, vi ikke selv har været til stede i. Andenordens abstraktionerne, som vi standardiserer igennem, bliver derfor nødvendige for, at vi kan kontrollere på afstand (ibid.).

For eksempel kan en retningslinje fra ledelsen være, at man skal handle etisk forsvarligt. "Etisk forsvarligt" bliver her en andenordens abstraktion fra virkeligheden, da etisk forsvarligt er en generalisering af en række konkrete handlinger, hvis vi tog hensyn til konteksten. Ledelsesværktøj må derfor være andenordens abstraktioner for at det kan være gyldigt for de specifikke situationer, som udvikleren af værktøjet ikke selv har erfaret. Konsekvensen bliver da, når værktøjet er en andenordens abstraktion, at dette bevæger sig på det overordnede og generelle plan, og ikke forholder sig til det partikulære, der udgør lederens egen situation og kontekst.

Her er det aktuelt at diskutere, hvorfor værktøjs-begrebet alligevel er så vigtigt for informanterne. Som nævnt ovenfor kan Jamies vægtlægning af værktøjet i uddannelsen skyldes, at han ønsker kontrol over, hvad lederen laver.

I beskrivelsen af problemfeltet introducerede vi Staceys kritik af værktøj, som, på grund af den komplicerende menneskelige faktor og omverdenens omskiftelighed, umuligt kan garantere det positive udfald, som loves ved rigtig brug. Hvis denne kritik er valid, hvorfor efterspørger lederne så stadig værktøj? Stacey (2012) påpeger, at værktøj kan fungere og bruges både som en retorisk teknik og en coping-strategi.

Som en retorisk teknik fungerer det ofte, ifølge Stacey, at henvise til værktøj i den politiske tovtrækning, som finder sted i de fleste organisationer. "(...) *a managerialist ideology discussion of what to do in the terms of instrumental rationality is easily understood and likely to be more persuasive than other forms of argument*" (Stacey, 2012, s.120). Som pointeret i analysen har vi i vores empiri set flere informanter referere til værktøj for at bakke deres pointer op. Som coping-strategi fungerer værktøjet som et skjold mod ængstelse: ved at følge værktøjets instrukser kan man tackle usikkerhed i hverdagen: "(...) *the tools and techniques of instrumental rationality, by promising a known future, do operate as social defence against anxiety*" (ibid.). For eksempel ser vi Synnøve forberede sig selv til svære samtaler ud fra undervisningsmaterialet. Undervisningsmaterialet bruges her som et værktøj til at tackle situationen.

Hvis disse sidste pointer, om grundlaget for lederens behov for værktøj, er sande, er det en vigtig diskussion, hvad lederens rolle er og bør være. I forhold til brugen af værktøj som retorisk argument, spørger vi, hvilken tillid lederen har, eller selv kræver, i organisationen. Hvis lederen behøver rygdækning fra et værktøj som, på baggrund af ovennævnte årsager, ikke kan forudsige fremtiden bedre end lederens egen fornemmelse, bør man da ikke hellere have større tiltro til lederen? Lederen er trods alt til stede i den aktuelle kontekst, i modsætning til teoretikeren bag værktøjet. I forhold til brugen af værktøj som coping-mekanisme, leder dette ind til spørgsmålet om, hvilket ansvar lederen er parat til at bære. Brug af værktøj som coping-mekanisme kan fremstå på to måder, hvor det kan hjælpe lederen til at reducere usikkerhed og gøre situationen mere overskuelig. Dog kan det ligeledes fungere som en størrelse, som lederen ønsker at gemme manglende indsigt og kompetence bag. Hvis lederen bruger værktøj for at undgå at tage konsekvensen af, at de situationer, han eller hun befinder sig i er uforudsigelige og usikre, kan man overveje, om vedkommende er egnet til at være leder. På den måde hænger disse to pointer sammen. Lederen bør, med tanke på at lederen kender konteksten bedre end værktøjet, have mod til at tage valg baseret på praktisk dømmekraft. Men dette kræver også, at lederen tør at tage ansvar for valget. Valget bliver da lederens, ikke værktøjets, og ansvaret kan heller ikke skubbes over på værktøjet, hvis valget skulle vise sig at være dårligt. Stacey forkaster ikke, at en god leder kan drage værktøj ind som et element i beslutningsprocessen: "*It seems to me that expert managers may well take up the tools of the dominant discourse in the process of exercising practical*

judgment” (Stacey, 2012, s.57). Det er alligevel den praktiske dømmekraft, lederens valg, som står i centrum, ikke det output, værktøjet gav.

6.3 Sprog

Som vi så i analysen af Sprogkategorien, anvender alle informanter ord og begreber om ledelsespraksis, som adskiller sig fra deres øvrige måde at tale på. Ligeledes så vi, hvordan lederne, som har gået på lederuddannelserne, arver ord og begreber fra deres undervisere. I det følgende vil vi se nærmere på, hvordan vi kan betragte disse udtryk i sproget fra en kompleksitetsteoretisk vinkel.

En måde at betragte sproget på, er som en magtdynamik, som i Staceys (2012) perspektiv på en og samme tid kan begrænse og muliggøre. Hvis vi blot betragter det muliggørende aspekt i sproget hos Veronica, ser vi, hvordan begreberne tilbyder hende en ny forståelse. Et eksempel, som placerer sig mellem det begrænsende og muliggørende i sproget, er Jamies brug af metaforer. Udgangspunktet for brugen af metaforen som retorisk virkemiddel er, at det anvendes til at: *”convey new ideas to others by linking them to some idea or meaning that is already familiar”* (Stacey, 2012, s. 119). Det er netop sådan, vi oplever Jamies brug af metaforer, men som tidligere nævnt, gør hans brug af humor og ironi, at vi har vanskeligt ved at udfordre metaforerne. Dermed kan metaforen begrænse, da den som retorisk virkemiddel kan *”dismiss the opinion of others and close down the development of a conversation in an exploratory direction”* (Stacey, 2012, s. 119). Et begrænsende aspekt er ligeledes, når vi hos Signe ser, at sproget kommer til at virke tomt, eller som en størrelse, der grundlæggende ”snyder” os, når vi anvender et sprog, hvis mening vi ikke omfavner eller forstår. Stacey (2012) trækker referencer til Orwells roman ”Nineteen Eighty-Four”, hvor der indføres et nyt sprog, *Newspeak*. I *Newspeak* forbydes nogle ord, og de forbudte ord erstattes med andre. Der henvises til et eksempel med ordet *bad*, det engelske ord for ond/dårlig, som erstattes med *ungood*- altså ikke-god. Indførelsen af *Newspeak*, fungerer som redskab til, at konstruere et bestemt verdensbillede og virkelighed, og udelukker dermed også andre verdensbilleder og måder at tænke på. Ord som ”boss”, ”buddy”, ”autopilot”, ”ydre” og ”indre”, ”palletten af teori” kan betragtes som det organisatoriske *Newspeak* – Hvilke ord er tilladt at bruge, når eksempelvis den gode leder beskrives?

Stacey henviser til en lang række ord og vendinger, som er typiske for managementjargonen, som vi også ser eksempler på i vores empiri: *”raising the bar”*,

"How will you get them all on the same page?", "alignment and direction" (Stacey, 2012, s. 90) osv. Pointen med at påpege Newspeak er, at vi stopper med at stille spørgsmålstejn ved, hvad ordenes betydning er – vi accepterer bare begrebet: "Conversations between managers and leaders tend to be peppered with this kind of jargon, which has become so familiar that few contest it and so it has the effect of blocking thinking and closing down any further inquiry" (Stacey, 2012, s. 90).

Et ord som "forankring", som både Ketil og Synnøve bruger, når de taler om centrale elementer af deres ledelsesopgave, betragter vi som organisatorisk Newspeak: Vi bliver ikke helt klar over, hvilke konkrete aktiviteter, dette ord dækker over, da der ikke er nogen specifik systematik i de sammenhænge, ordet anvendes i, men det fungerer som et "socialt acceptabelt" ord, når der tales om ledelse.

Hos Signe ser vi nærmere en form for akademisk Newspeak; megen brug af akademiske og teoretiske termer, som flere gange bruges helt meningsløst, og som hun, som nævnt tidligere, ikke kan forklare.

Med begrebet Newspeak følger *Doublethink* som betyder: *"(...) simultaneously holding two contradictory beliefs in one's mind while accepting that both are true. In Doublethink, people know that they are falsifying reality but Doublethink allows them to think that reality is not being violated"* (Stacey, 2012, s. 90). Altså på den ene side erkendelsen af, at det er umuligt at forudsige reaktioner; hvad fremtiden byder, men samtidig insistere på at planlægge, og anvende et sprog, som udtrykker, at dette er muligt (ibid.). Dette ses eksempelvis, når Emil tydeligt udtrykker, hvad den studerende på PUF skal blive i stand til efter endt uddannelse, men på den anden side er meget tøvende omkring at udtale sig om den studerendes udbytte, da han ikke ved, hvordan den studerendes praksis ser ud efter forløbet. Ligeledes ses det, når Jamie taler om, at han egentlig bare forsøger at være en ven for de ledere, der går på udviklingsforløb, men samtidig opstiller han regler for, hvornår medarbejderen skal reflektere, og ligeledes laver han undersøgelser af efterfølgende forbedringer.

Ens for de udtryk, der kan betragtes som *Doublethink* og Newspeak, er, at sproget camouflerer betydningen, der ligger under. Sproget fremstår på den måde som en distancerende størrelse, der skaber afstand til lederens egen praksis, egen oplevelse og kontekst. Set i det perspektiv, forsyner lederuddannelserne lederne med et sprog, som vi har svært ved at blive kloge på, hvad dækker over. Denne pointe bliver særligt interessant, når man tænker på Emils ord om, at: *"(...) lederuddannelser giver lederen et sprog, således at de kan bevæge sig væk fra at tænke ledelse, som værende*

en position, til at være noget man gør” (Bilag 22, s. 1). Dermed ses der altså en intention om at forsyne lederen med et bestemt sprog, men om sproget medfører den ønskede handling, ved vi ikke, og informanterne giver heller ikke direkte udtryk for dette. Men en relevant overvejelse er, om det nye sprog, som lederuddannelserne forsyner lederne med, reelt set bare avler en ny begrebsfattigdom, som begrænser praksis, fordi det i højere grad låser på en bestemt sproglig praksis, end det fordrer et åbent sprog, som tillader flere forståelser at være i spil.

Ligeledes stiller vi spørgsmålstejn ved, i hvor stor grad lederne reflekterer over, hvilken betydningen deres sprog gemmer.

Jamies brug af metaforer fungerer som et retorisk virkemiddel, ligesom hans humor også kan betragtes som retorik. Ligeledes anvender Jamie ofte retoriske virkemidler som afslutning på argumenter og forklaringer, enten ved at stille et retorisk spørgsmål som: *”you know”* (Bilag 19, s. 1) eller bruge vendinger som *”And that’s really what that’s about”* (ibid.). Dog skal vi være opmærksomme på, at *”you know”* er en typisk vending i det engelske sprog, som bruges ofte. Dette ændrer ikke på, at det kan betragtes som et retorisk virkemiddel, som konkluderer lytteren enig, uden at denne er adspurgt om sin holdning. Hos Ketil træder retoriske virkemidler også frem, når han taler om, at den gode leder må være i stand til at *”paint the attractive picture’*. *Soria Moria. Få gløden fram i øynene*” (Bilag 16, s. 1). Selve udtrykket kan betragtes som et retorisk virkemiddel, med sit metaforiske udtryk, ligesom det også kan forstås som en opfordring til lederen om at anvende retoriske virkemidler, for at frembringe et bestemt billede af virkeligheden. Hvor de retoriske virkemidler på den ene side kan fungere effektivt til at få en pointe frem, er det samtidig værd at bemærke, hvad effekten ligeledes kan være:

(...) without even being aware of it, people in ordinary conversation may be using conversational devices to dismiss the opinions of others and close down the development of a conversation in an exploratory direction. If this way of talking to each other is widespread in an organisation, it will inevitably keep reproducing the same patterns of talk. (Stacey, 2011, s. 342-343)

At rette opmærksomheden mod Newspeak, Doublethink og retoriske virkemidler, er ikke for at påpege, at en måde at tale på er *”forbudt”*, og på den måde skabe en ny form for Newspeak. Tværtimod er det for at gøre opmærksom på, at bestemte måder at tale på kan tabuisere dele af praksis og blokere for ny læring (Stacey, 2011). En

væsentlig overvejelse er, hvordan vi kan forvalte vores sprog på en måde, hvor vi forsøger at undgå tabuisering, og hvor vi søger ny læring og innovation.

Staceys bud på dette er, at vi hele tiden skal søge at gøre samtalen mere kompleks, forstået på den måde, at lederen skal invitere medarbejderne til at give kommentarer, og give deres bud på, hvorfor organisationen er, hvor den er i dag. Kort sagt skal lederen forsøge at holde samtalen åben: *"(...) often in very simple ways by asking further questions, inviting comment on some idea or requesting an historical narrative of how they have collectively come to be dealing with what they now are dealing with"* (Stacey, 2012, s. 114). Stacey opfordrer altså til, at lederen fordrer en samtale, som undersøger den virkelighed, som opstår medlemmerne i mellem, og undersøger, hvad og hvorfor vi gør, som vi gør: *"Complex conversation widens and deepens communication and meaning through locating situations in a common history and through exploring what we are doing together and why"* (Stacey, 2012, s. 114).

Stacey (2012) parafraserer hvordan Shaw ligeledes argumenterer for, at møder, med fastlåste rammer for hvad og hvordan der tales, hæmmer kreativitet og læring:

(...) consultants and managers try to agree, in advance of starting a conversation, on the ground rules for good communication, such as listening carefully, respecting the views of others, suspending judgements and surfacing assumptions. The result is a set of idealised rules that change the nature of the conversation and limit its ordinary spontaneity. (Stacey, 2011, s. 343)

Shaw opfordrer, som Stacey, til spontane og undersøgende samtaler (ibid.). Sidstnævnte citat og pointe er interessant at have in mente, både når vi betragter den sproglige praksis på DF, med regler og bestemte tilladte spørgsmål, og ikke mindst når vi i det følgende skal diskutere, hvad tid betyder for informanterne.

6.4 Tid

I analysen så vi, hvordan tidspres kan betragtes som en præmis og en allestedsnærværende faktor for både lederens hverdag og for lederuddannelserne. Vi så også, hvordan alle informanterne konstaterer, at tidspreset er der, men at håndteringen af tidspreset er en anden sag. Veronica nævner som den eneste, at tidspreset har en betydning for omfanget af DF. Særligt er det her interessant at overveje, hvilken betydning det har, for både transfer og effekt, at udbyderne ikke virker til at tage konsekvensen af tidspreset alvorligt.

Jamie udtrykker, det samme gør videoerne, at der ikke er nogen undskyldning for, hvordan hverdagen håndteres gemt i tidspres, men at alt drejer sig om prioritering, og om, at bestemme sig for at gøre det, man vil; alt kan håndteres og nås, når blot planlægning og vilje er til stede. Emil forholder sig ikke til lederens oplevelse af tidspres, men konstaterer blot, at han hører dem udtrykke det. Når udbyderne forholder sig på denne måde til, hvad der kan betragtes som en præmis for lederens hverdag, bliver uddannelsen så distanceret fra lederens egen kontekst, at uddannelsen næsten fremstår som en andenordens abstraktion, som ikke tager højde for lederens kontekst. Gro taler om, hvordan det påvirker hendes læring og udbytte, og Synnøve taler om, hvordan hastigheden i øvelserne på DF ikke svarer til den hastighed, der omgærder hendes praksis, og at hun ikke har tid til de overvejelser i praksis, som uddannelsen opfordrer til.

Hvorfor udbyderne ikke håndterer tidspres som en præmis, og dermed konstruerer lederuddannelserne efter dette, ved vi ikke. Med måden, de taler og forholder sig til dette, og hvordan vi ellers ser tid optræde i empirien, fremstår tidspres, som hvad Stacey definerer som et *shadow theme* (Stacey, 2011). Stacey taler om, hvordan vi organiserer den daglige konversation, som udspiller sig både privat og offentligt i organisationen, og vores oplevelser, i temaer. Disse temaer kan udtrykke sig på forskellige måde: "(...) *fantasies, myths, rituals, ideologies, cultures, traditions, routines, habits, gossip, rumours, discourses, speech genres, dialogues, discussions, debates, presentations, and scientific propositions, maps and models*" (Stacey, 2011, s. 403). Med Staceys betragtning om, at organisationen udgøres af "*conversational patterns*" (ibid.) følger tanken om organisatorisk forandring som noget, der sker, når der sker en ændring i konversationen:

(...), the strategic direction an organisation follows emerges as a pattern in the way people talk and in their talking configure power relations. Note that public, vocal conversations (group relationships) and private silent conversations (individual minds) are both aspects of the same situations. Change in one means some kind of change in the other at the same time. (Stacey, s.403)

Nogle af de temaer, som samtalerne organiseres indenfor, betragtes som legitime og er dermed ufarlige, når det kommer til social accept eller udstødelse. Andre betragtes som illegitime, og defineres som shadow themes: det vi ikke kan eller må tale om, hvis vi samtidig vil accepteres socialt. Shadow themes, eller skyggetemaer rummer

altså de samtaler og beretninger om os selv, som vi ikke føler passende at dele. Stacey definerer ideologi som afgørende for, om et tema defineres som legitimt eller som skyggetema: *"It is ideology that legitimises a conversation. In particular, it is the ideology sustaining current power relations that makes conversation feel natural acceptable and safe – that is, legitimate"* (Stacey, 2011, s. 404).

Når Jamie henviser til planlægning og vilje som det afgørende for at lykkes, så er han, ud fra sin magtfulde position, med til at gøre vilje og planlægning til den overordnede ideologi. Den leder, der eventuelt har vanskeligt ved at håndtere tidspres, eller prioritere lederuddannelsen, eller implementere udbyttet heraf, kan ikke give udtryk for det uden at fremstå som en, der ikke lever op til standarden. Tidspreset bliver det skyggetema, som lederens oplevelse af mestring og lederuddannelse struktureres indenfor. Ligeledes fremstår Emils tavshed omkring pensummængden og lederens tidspres rungende. Problematikken udtrykkes mere omkring lederens transfer, end ved konstruktionen af lederuddannelsen og omfanget. Gro forsøger i udpræget grad at gøre tidspreset til en legitim samtale og pointerer også, at hun har afleveret sin feedback hos rette vedkommende. Emil giver dog ikke udtryk for dette. Man kan se Gros feedback som en response på PUF, og den manglende reaktion fra Emil bliver netop den response, som gør tidspreset til et illegitimt emne.

Dette efterlader os med to store spørgsmål. For det første er det væsentligt at overveje uddannelsernes berettigelse, hvis ikke de forholder sig til, hvad vi betragter som en grundpræmis for lederens praksis. Kan uddannelserne overhovedet realisere deres mål, hvis ikke de tilrettelægges efter præmissen, og hvis ikke tidspres gøres til et legitimt tema? For det andet er det væsentligt at overveje, hvad det gør ved både transfer og effekt, at tidspres ikke håndteres på uddannelserne. Sidstnævnte vil vi se nærmere på i afsnittene om effekt og transfer.

Hvis vi ser på førstnævnte, er det en interessant overvejelse, hvilken betydning det ville have, om udbyderne anvendte deres magtfulde position og deres indflydelse på den gældende ideologi på de respektive uddannelser, og dermed gjorde tidspres til et legitimt tema. Det er en overvejelse værd, om det eksempelvis havde sat Gro mere fri til at acceptere, at hun ikke nåede at læse den fulde mængde pensum, og måske dermed maksimere hendes udbytte på det område, hvor hun fordybede sig? Samtidig er det interessant, hvis vi ser nærmere på nuet i lederens praksis, og hvordan det nu stemmer overens med det tempo, der præger lederuddannelserne. Hvad havde det

gjort ved Synnøves oplevelse af ikke at have tid til at tænke sig om i nuet, hvis lederuddannelserne havde forholdt sig mere til dette?

Når vi bevæger os til at se nærmere på den del af tid, som drejer sig om nuet som handlingsrum, skal vi have et par pointer fra det tidligere afsnit omkring ”Den gode leder” in mente. Her rørte vi kort ved phronesis-begrebet, hvor CRP tilgangen opfordrer til, at lederen udvikler sin praktiske dømmekraft således, at lederen, på baggrund af tidligere erfaringer, instinktivt kan agere. Her bliver det særligt interessant at se nærmere på det ”nu”, som Synnøve beskriver, går for hurtigt til, at hun kan nå at tænke sig om. Stacey trækker på Meads forståelse af nuet som mere end blot et punkt, der adskiller fortid og fremtid. Nuet betragtes som en cirkulær proces, udgjort af både fortidige erfaringer og vores håb for fremtiden: *”Meaning is not simply located in the past (gesture) or the future (response) but in the circular interaction between the two as the living present. In this way the present is not simply a point, but has a time structure”* (Stacey, 2011, s. 332). Nuet er dermed også det rum, hvor vi rent faktisk kan handle, og derfor bliver det interessant at undersøge det nærmere.

Jamie ønsker netop at sætte sine medarbejdere i stand til at handle i nuet. Han beskriver, hvordan 70:20:10 (Jennings & Wagnier, 2010) tilgangen skal sætte læring helt tæt på konteksten og ske *”in the moment”* (Bilag 3). Når Jamie taler om *”the moment”*, er fortegnet ikke nødvendigvis, at lederen skal undersøge sit eget nu, og hvilke handlingsrum og mønstre der er præcis der. I stedet indikerer Jamies anvendelse af 70:20:10 et forsøg på at standardisere nuet, da der tilbydes en video, som viser håndteringen af netop én bestemt type situation eller samtale. Videoerne kan dog umuligt indeholde den partikularitet, som lederens nu indeholder. Dermed er det en væsentlig pointe, at Jamies *”in the moment”* bliver en andenordens abstraktion, og det nu, lederen gennem videoen bliver sat i stand til at håndtere, ikke er sit eget.

Stacey (2012) argumenterer for, at en veludviklet phronesisk sans er det, som skal sætte lederen i stand til at gribe nuet, hvile i det, og handle i det, fremfor at bevæge sig på et metaniveau i samtalen, hvor Karl Tomms spørgsmålstyper sidder fast på den mentale nethinde og fungerer som den andenordens abstraktion, som gør det vanskeligt at nå at tænke sig om, som Synnøve beskriver det. Dermed ikke sagt, at der ikke må gøres brug af Karl Tomms spørgsmålstyper, men snarere, at de ikke må fjerne lederen fra nuet og fra det rum, hvor handling er muligt.

6.5 Effekt og Transfer

Da flere af pointerne følges ad, når det drejer sig om effekt og transfer, vil vi i det følgende se på både effekt og transfer sammen, og transfer særskilt.

I analyseafsnittet Effekt så vi, at de studerende fik forskellige effekter efter uddannelsesforløbene. Set fra et CRP perspektiv er det naturligt, at de studerende oplever forskellig effekt. Udbyderen kan, med tanke på, at mening opstår på baggrund af interaktionen mennesker imellem, ikke bestemme, hvad meningen, og dermed effekten, hos den enkelte skal være. De studerende har hver især en baggrund, der påvirker deres forståelse og respons på den gesture, som udbyderen frembringer. *"(...) when I make a gesture to a number of people, I can rely on its calling forth many different responses from others, all of whom have different life stories"* (Stacey, 2011, s. 334). Af dette følger, at udbyderne ikke kan tilbyde, eller love en bestemt effekt af uddannelsen. Dokumenterne viser imidlertid, at de tre uddannelser, vi har set på, alle har målsætninger for både effekt og transfer efter endt forløb. Uddannelsernes formål, som de er udtrykt i dokumenterne, står i kontrast til udbydernes ydmyge og forsigtige udtalelser om den faktiske effekt og transfer af uddannelserne. Set i Staceys perspektiv, er udbydernes ydmyghed klædelig, men med dokumenternes sort-på-hvidt tydelighed på den anden side, bliver ydmygheden næsten ironisk og interessant på en gang. Hvorfor er Emil og Veronica ikke lige så fulde af selvtillid som dokumenterne? En overvejelse er, om de rent faktisk tror på, at uddannelserne har en effekt eller ej?

6.6 Transfer

Transfer bygger, som tidligere argumenteret, på de studerendes effekt. I forrige afsnit så vi, hvordan CRP afviser, at man kan forudsige, hvilken effekt de studerende vil sidde tilbage med. Hvis udbyderne ikke kan forudsige effekten, kan de følgelig heller ikke forudsige transfer. Når effekten ikke stemmer overens med udbyderens mål eller håb, i den grad det er muligt, kan dette resultere i en transfer som også går på tværs af det, udbyderen havde som intention.

Det, som sker efterfølgende, sker altså som møde mellem udbyderens og lederens intention: *"People interact with intentions but their intentions will differ – indeed, each of these intentions is a response to the intentions of others – and so what happens emerges in the interplay of all of their intentions"* (Stacey, 2011, s. 309). I empirien har vi set dette ske, når Synnøves effekt efter DF ikke stemmer overens med det systemiske fundament, DF byggede på. Transferen bliver derfor også

dissonerende i forhold til DF's fundament, når hun bruger spørgsmål på den instrumentelle måde, som Ketil kalder manipulerende. Synnøves intention er at få medarbejderen med sig, skabe en følelse af involvering gennem det at stille spørgsmål, uden nødvendigvis at anvende svarene til noget, hvor DF's intention snarere er, at lederen skal møde sine omgivelser med en genuin interesse og ønske om at forstå den andens udgangspunkt.

I forhold til transfer bliver det derfor relevant at diskutere udbydernes opfølgning af de studerende eller mangel på samme.

Vi har tidligere diskuteret den magt, lederuddannelserne har, og hvilken indflydelse de kan have på ledernes arbejdsplads. Uddannelsen i sig selv kan betragtes som en magtudøvelse, da dens hensigt er at forme ledernes adfærd og viden på en bestemt måde. Dog er der ikke planlagt nogen form for opfølgning fra hverken Veronica eller Emils side, hvilket ellers kunne give dem en fornemmelse af, hvorvidt ledernes adfærd tager den form, de forsøgte at give den. Veronica og Emil undviger at tale for meget om, hvad der sker efter forløbet. Emil mener, det er spekulationer, og det lader en tilbage med fornemmelsen af, at de mener at have gjort deres, når forløbet er slut. Det har de i udgangspunktet også, men når opfølgning udebliver, er det på den anden side vanskeligt at vide, om den ydelse, udbyderne tilbyder, egentlig virker. I IEC er der en vis opfølgning. Det vil i praksis sige, at ledernes præstationer efterfølgende måles ud fra forskellige spørgeskemaer og økonomi.

Hvis vi godtager præmissen om udbyderens magtposition og uforudsigeligheden ved transfer, så betyder dette, at lederuddannelserne igangsætter nogle processer i ledernes organisationer (hvis dette ikke sker, har uddannelsen ikke haft nogen virkning), som udbyderne ikke nødvendigvis kan stå inde for. Dette berører et etisk element, ved at tilbyde uddannelser, uden at følge op på, om ledere handler i ånden med uddannelsens intention. Udbydere kan naturligvis ikke stå til ansvar for hver af lederens efterfølgende handlinger, men udbyderen har et ansvar for, hvordan den magt, der følger med ekspertrollen som udbyder og underviser forvaltes, idet den sætter gang i nye processer i de forskellige organisationer. I særdeleshed, når man betænker Staceys citat om, at værktøjet kan være skadeligt i sin anvendelse. Igen må vi vende blikket mod Synnøve, som bruger den spørgende tilgang i en manipulerende stil, som et eksempel på, at opfølgning ville være brugbart. Ligeledes kunne opfølgning være brugbar hos Gro, som stiller sig tvivlende overfor, at hun kommer til at ændre noget, eller hos Signe, som udtrykker sig så abstrakt omkring, hvad hun vil ændre, at det kan

blive udfordrende at se det konkretiseret. I begge tilfælde kunne en opfølgning hjælpe med at se konkrete områder, hvor nye praksisformer kunne være hjælpsomt. Gennem opfølgning kan udbyderen undersøge, både om der er en transfer, og om transfer er i overensstemmelse med udbyderens faglige overbevisning, eller om der er grundlæggende misforståelser i den studerendes læring.

De studerende forventer tilsyneladende ingen opfølgning, og undrer sig ikke over manglen på samme, og hverken Emil eller Gro giver udtryk for tanker i den retning. Dette fører til en overvejelse af, om vi enten tror så fast på, at lederuddannelserne udmønter sig i solid og ønsket transfer, at vi ikke føler opfølgning nødvendig, eller om vi forventer så lidt af lederuddannelserne, at opfølgning bliver ligegyldig?

Et bemærkelsesværdigt aspekt omkring transfer er italesættelsen af ”kursuseffekten”, som Gro, Synnøve og Jamie henviser til: *”Kursuseffekten... Den der med ’Gud! Har du nu været på uddannelse’ eller ’går det snart over’”* (Bilag 20, s. 12). Der er altså en bestemt type adfærd, som informanterne gerne vil undgå at udstråle, hvilket uvilkårligt betyder noget for handlingsrummet, og for lederens muligheder for reelt set at foretage forandringer hjemme i egen organisation. På den måde kan lederen næsten betragtes som modvillig over for at ændre i egen praksis, hvilket får os til at overveje, hvad lederen reelt set ønsker at få ud af sin uddannelse.

En anden transferproblematik er knyttet til lederens brug af de værktøjer, som tillæres på lederuddannelsen. Et kendetegn ved værktøj i den instrumentelle forståelse, som vi ser hos Stacey, er en lineær, regelbaseret kausalitetstænkning, som siger at, *hvis* du bruger værktøjet rigtig, *så* vil du få et bestemt positivt udfald (Stacey, 2012). Som pointeret tidligere, så er ”det, der sker” og ”mening” begge produkter af interaktionen mellem mennesker. Dermed er udfald ikke noget, hverken en person eller et værktøj egenhændigt kan styre. Derfor agiterer Stacey for, at værktøjerne umuligt kan fungere, som de er tiltænkt: *”Since the world is characterized by important degrees of unpredictability, the tools and techniques cannot fulfil their proclaimed purpose of enabling managers to choose favourable outcomes”* (Stacey, 2012, s. 57). Med dette in mente, bliver transfer ligeledes en vanskelig størrelse. Både fordi vi ikke kan forudsige, hvad der vil ske. Men derudover er det også en bemærkning værd, hvad den instrumentelle forståelse af værktøjet har af konsekvenser for lederens transfer. For hvis værktøjet ikke fungerer i lederens praksis, hvilken betydning har det så? Er det lederen eller værktøjet, der fejler? Med tanken om, at lederen holdes ansvarlig for

værktøjets ufejlbarlighed, kan lysten til at anvende værktøjet i egen kontekst måske mindskes?

Staceys (2012) bud på lederudvikling er, at læring skal bevæge sig mere hen imod den kontekst og det øjeblik, det skal bruges. Med dette mener han en form for mentorordning, hvor en ekspert hjælper lederen i lederens praksis. På denne måde bliver transferproblematikken en anden fordi, ”undervisningen” bliver den studerendes kontekst, og læringen derfor ikke skal transporteres og oversættes. En sådan mentorordning faciliterer, at lederens egne erfaringer kommer i spil, og skal danne grundlag for udviklingen af lederskabet. Dette er, som nævnt, hvad praktisk dømmekraft er baseret på.

Since leaders and managers can only become experts through experience, it follows that some form of mentoring is a very important way in which to foster the development of leadership and management expertise. It also follows that some form of ongoing or periodic supervision is highly important in sustaining and further developing this expertise. (Stacey, 2012, s.109)

Transfer som oversættelses- eller transportproblematik forsvinder her, men i stedet må der være en opmærksomhed på transfer fra den situation, hvor mentoren er til stede til situationen, hvor lederen igen er på egen hånd.

Vi har tidligere stillet spørgsmålstejn ved, hvad det har at sige for transfer at udbyderne, i lille eller ingen grad, tager hensyn til den tidsmangel, de studerende oplever. En åbenbar pointe er, at udbyderne, ved ikke at forholde sig til tidspres, stikker en kæp i hjulet for transfer hos de studerende, da den studerende ikke kan afsætte den tid, som det faktiske kræver at oversætte læring til egen kontekst. Ved at være med lederen på job, vil mentoren ikke negligere tidspreset, men være nødt til at forholde sig til dette. Mentoren vil således kunne bruge sin ekspertise til at hjælpe lederen at håndtere og agere bedre ind i tidspreset.

Også i empirien har vi set, at Veronica, Ketil, Emil og Gro ser på det at blive fulgt af en kyndig person på job som et drømmescenarie indenfor lederuddannelse. Her er det naturligt at spørge, hvorfor de nævnte informanterne ikke praktiserer denne form for læring og uddannelse. Dette vil vi se nærmere på i det følgende afsnit.

6.7 Den ultimative lederuddannelse

I analysen så vi to overordnede svar på, hvordan den ultimative lederuddannelse kunne se ud. Det ene svar fordrer en opretholdelse af det nuværende; Jamie, som føler sig på rette vej, og Synnøve og Signe, som er tilfredse med det, de har fået og derfor ikke forestiller sig noget væsentligt anderledes. På den anden side har vi Veronica, Emil, Gro og Ketil, som ønsker sig noget, der bevæger sig tættere på konteksten, og Veronica, Ketil og Gro, som ønsker sig en konsulent, som kunne følge lederen i hverdagen.

En måde at forstå Signe og Synnøves tilfredshed på kan være, at PUF og DF har været netop det, der bedst modsvarede deres behov og præference. For Signe er det som sagt vanskeligt at sige noget om, hvordan transfer bliver, da hun netop har afsluttet PUF på interviewtidspunktet. Synnøve har haft høj grad af transfer fra sit DF forløb, men fortæller også om, at metoden ikke er en, hun føler sig helt hjemme i; det at stille spørgsmål ligger ikke i hendes gener, som hun tror, det gør for nogen. Derfor kan man ikke umiddelbart antage, at tilfredsheden skyldes, at deres uddannelser var det, der bedst modsvarede deres behov.

En anden forståelse, vi kan have af deres tilfredshed er, at lederuddannelse for dem ikke drejer sig om en bestemt form uddannelse, men i højere grad drejer sig om et åndehul og et afbræk fra deres ledelseshverdag, hvor det er muligt at træde et skridt tilbage fra deres praksis. Denne forståelse får opbakning af Synnøves udtalelse om, at *"Men innholdet trenger ikke å være så fantastisk tror jeg"* (s.13) og Signes udtalelse *"Jamen for mig er det naturligt, jeg skal have sådan en dosering hver 5.-7. år, det skal jeg have, ellers så går jeg simpelthen i stå"* (Bilag 21, s. 18). Tesen om, at form og indhold er mindre vigtig end selve afbrydelsen fra hverdagen, er interessant at forfølge. Måske behovet hos lederen i højere grad drejer sig om et rum, hvor man, som Signe udtrykker det, har behov for at blive mentalt stimuleret for ikke at gå i stå. Eller måske behov for et møde med en dygtig underviser, for inspiration ikke bare til teknikker, men også til at forstå, hvem man selv er, som Synnøve udtrykker det. Hvis dette er tilfældet, så bliver spørgsmålet om transfer både mindre relevant, og samtidig vanskeligere. Mindre relevant, hvis formålet i højere grad er at give et åndehul eller et refleksionsrum. Vanskeligere fordi vi forventer transfer på specifikke områder, når vi taler om uddannelser.

Hvis behovet hos lederne i højere grad drejer sig om et afbræk, et åndehul, et refleksionsrum, så er det interessant, hvorfor efterspørgslen i højere grad udtrykkes som behov for værktøj. Da vi har allerførste telefonsamtale med Jamie, før første interview, giver han sit bud på, hvorfor ledere efterspørger værktøjer:

(...) at værktøjet er det, der er "on the menu" – han siger, at man på en restaurant også bestiller fra menukortet, og ikke bestiller det man egentlig har lyst til, som ikke er på menuen. "you have to ask to get what you really want – we don't tend to do that." (Bilag 3, s. 2)

En anden betragtning i denne henseende er økonomi: føler lederen, at der er rygdækning for at bruge organisationens penge på at tage en "timeout", som ikke nødvendigvis kaster et diplom af sig, eller certificering af værktøjer? Vi må antage, at der er visse udfordringer ved at lave en nøjagtig økonomisk udregning af det monetære udbytte af at sende lederen på uddannelse. Dog må det samtidig være lettere at fortage en økonomisk meningsfuld argumentation, som agiterer for, at lederen skal på uddannelse for at opkvalificere værktøjskassen. Der kan på den måde argumenteres for, at der kan genereres større profit for organisationen på baggrund af det nye værktøj. Et argument for at give lederen et afbræk, hvor det er muligt for lederen at få et rum, hvor der er mulighed for refleksion, for at overveje, hvorfor man leder, som man gør, osv. har ikke samme økonomiske tyngde. Den pointe bakkes op, af Veronicas erfaringer med at sælge DF som ydelse. Veronica tror, at en af årsagerne netop var, at DF's output var så ukonkret, og at det derfor kunne være vanskeligt for lederen at sige, hvad der skulle komme ud af det (Bilag 18). Veronica taler samtidig om, hvordan både hun, som facilitator, og kunderne var begejstrede, når de først var der.

Vi ved ikke præcis, hvad Jamies tilfredshed bunder i, men vi ser nedslag i empirien, som viser mulige årsager. Vi ved fra Jamie, at læring "in the moment" og i egen kontekst er centrale årsager til at skifte strategi omkring IEC's lederuddannelse (Bilag 3). Ligeledes ser vi, at stort tidspres og økonomi er centrale temaer hos IEC, hvorfor vi har grund til at tro, at begge disse spiller ind på begrundelsen for skiftet i strategien. Med omlægningen til 70:20:10 vil IEC på sigt spare penge ift. ikke at tage lederne ud af arbejdsrutinen; lade dem blive i konteksten, anvende kortere tid på uddannelse, via de korte videoer, og ved at lederne coacher hinanden internt via en af IEC's mange kommunikationsflader. Det overordnede formål med uddannelse hos IEC, som vi hører Jamie udtrykke det, er i meget løse termer, at lederne ikke skal "make an

asshole of themselves” og at de skal få *”confidence”* (Bilag 19). Uddannelsesstrategien hos IEC har, som tidligere nævnt, flere træk af at være adfærdsregulerende. Videoerne er en mulighed for at præsentere adfærd, som de ønsker, lederne skal imitere direkte, med meget lave omkostninger. Jamies tilfredshed kan altså bunde i, at han har fundet en løsning, som sparer hans egen og ledernes tid og organisationens penge. En løsning, som han samtidig kan fundere i et teoretisk ståsted, han finder relevant.

Fælles for alle informanterne er, at når de forholder sig til den ultimative lederuddannelse, så er værktøjet ikke længere det bærende element. Kun Synnøve nævner teknikker: *”en blanding av det å forstå seg selv og andre, sammen med teknikker du kan bruke i dagliglivet, tror jeg altså”* (Bilag 17, s.13). At værktøjet på den måde fylder så lidt, når informanterne forholder sig til den ultimative lederuddannelse, understreger tesen om, at efterspørgslen efter værktøjet egentlig dækker over noget andet. Når værktøjet så alligevel florerer i dagligdagssamtalen omkring de tilgængelige lederuddannelser, er det, fordi værktøjet er det, som er legitimt at efterspørge.

Når talen i stedet falder på drømmescenariet, så efterspørger Emil, Gro, Veronica og Ketil, at lederuddannelserne skal bevæge sig nærmere kontekst og praksis. Emil formulerer det helt overordnet: *”Altså, at der i højere grad kunne integreres deres egne praksis i uddannelsesforløbet”* (Bilag22, s. 9). De øvrige tre efterspørger det samme; nemlig en konsulent, som følger dem i deres hverdag. På den måde bliver læring både praksis og kontekstnær og –afhængig. Transferproblematikken bliver på den måde også en helt anden, da underviseren/konsulenten er til stede for at sikre ændringer og nye syn på praksis, i samspil med lederen. I Teori og værktøjsafsnittet i diskussionen skrev vi, at værktøjet kan betragtes som en coping-mekanisme, som en ansvarsfralæggelse, og som noget vi bruger til at skjule vores egne handlinger og manglende kompetencer med. Ved at ledere i stedet begynder at efterspørge den direkte læring i egen praksis, bliver ansvarsfralæggelsen ikke på samme måde en mulighed, da der i højere grad fokuseres på lederens interaktion med den øvrige organisation.

En anden interessant dimension ved efterspørgsel af en konsulent og større inddragelse af lederens praksis er, at det i ligeså høj grad stammer fra udbyderne, som fra de ledere, der har benyttet uddannelserne. Dermed bliver et helt åbenlyst spørgsmål, hvorfor markedet ser ud, som det gør? Ironisk nok tales der altid om

udbud og efterspørgsel, som definerende faktorer for hvordan markedet ser ud. Her kan der være tale om, en efterspørgsel, som måske ofte udtrykkes som noget andet end den egentlig er. På den anden side ser vi udbyderne, som i høj grad indtager ekspertpositionen, når det kommer til både at besidde faglig viden om ledelse og om, hvordan man bliver en god/bedre leder. Hvorfor denne ekspertposition ikke bruges til at ændre markedet mod det, som både Veronica og Emil tænker som det mere optimale, ved vi ikke præcist. Men vi finder en indikator hos Veronica, som fortæller, at DF ikke var usælgelig, men krævede flere kræfter at sælge, end større og dyrere løsninger, som gav langt større indtjening. På den måde kan man betragte udbydernes møde med markedet som pragmatisk; de udbyder det, der er størst indtjeningsmuligheder på, og derfor har bedre muligheder for at overleve i branchen, fremfor det de har størst "tro" på. Hvis det er sandt, er det ikke unaturligt, at både Veronica og Emil er tilbageholdende med at tale om ledernes transfer.

Vi så på tidspres som et skyggetema, da tidspreset betragtes som den præmis, det ikke er legitimt at tale om. På samme måde kan vi betragte det, der ligger under efterspørgslen og udbuddet af værktøjet i forbindelse med den ultimative lederuddannelse, som et skyggetema. Spørgsmålet er, hvem der har ansvaret for at gøre dette område til et legitimt tema?

Som tidligere nævnt udtrykker Stacey (2012), at udviklingen af den praktiske dømmekraft, er et centralt element i forhold til at sætte lederen i stand til at identificere de temaer, der er en del af organisationens konversationer, og de magtdynamikker og ideologier, som ligger til grund for herfor: "*Through experience they are able to recognize patterns, distinguishing between similarities with other situations and unique differences*" (Stacey, 2012, s. 107). Stacey giver et bud på teknikker til opnåelse af praktisk dømmekraft, dog med det in mente, at her bevæger vi os væk fra den klassiske forståelse af teknik som udtryk for instrumentel rationalitet: "*The exercise of practical judgment is highly context-related; it is exercised in highly uncertain and unpredictable, unique situations. It cannot, therefore, be generalized or dealt with in the manner of second order abstractions*" (Stacey, 2012, s. 108). Udviklingen af den praktiske dømmekraft betragter Stacey som en social proces, da der henvises til: "*(...) the experience-based ability to notice more of what is going on and intuit what is most important about a situation. It is the ability to cope with ambiguity and uncertainty, as well as the anxiety generates*" (ibid.). Stacey opfordrer til at gå på opdagelse i sin egen praksis på en reflektiv og

undersøgende måde, sammen med en, som allerede er ekspert indenfor området. Her er ikke tale om en, der har ekspertviden i klassisk forstand men en, der har ledelseserfaring på ekspertniveau. Hermed adskiller Staceys opfordring sig en anelse fra Ketil, Veronica og Gros eksplicitte efterspørgsel på en konsulent. Stacey anvender bevidst ordet mentor, fremfor konsulent, da han lægger vægt på, at vedkommende skal have egne erfaringer inden for området: *"First, supervisors and mentors must themselves be experts if they are to guide others on the route to expertise, and supervising/mentoring is also the exercise of practical judgement"* (ibid.). Oparbejdelsen af praktisk dømmekraft kan ikke reduceres til faste regler og procedurer, hvorfor mentoren selv må være i besiddelse af praktisk dømmekraft. Konsulenten eller coachen, mener Stacey, arbejder ofte efter faste regler og procedurer og vil fokusere på målsætning og -opnåelse fremfor mønstre og erfaringer. Coachens ekspertise er altså en anden, end den lederen, der skal udvikle praktisk dømmekraft, har behov for. En coach, med den rette psykologiske baggrund, kan hjælpe lederen til at arbejde med at være reflektiv og undersøgende, men når det kommer til at genkende mønstre og undersøge erfaringer, kan mentoren indtage en anden rolle. Fremfor en klassisk uddannelse som PUF, eller IEC's nye 70:20:10 tilgang, bevæger vi os, i Staceys perspektiv, tilbage til en tilgang til læring, som anvendes på flere andre områder indenfor fx kunst og håndværk, nemlig mesterlæren: *"The technique, then, is one of doing the work alongside others who are more experienced, so learning by doing"* (Stacey, 2012, s. 108).

Hvis Stacey har ret i den antagelse, har lederuddannelserne, som vi kender dem, så overhovedet virker?

6.8 Sammenfattende diskussion

Mødet mellem fænomenet og teorien har i diskussionen efterladt os med to overordnede spørgsmål. Det ene handler om selve fænomenet lederuddannelse og forvaltningen af denne. Er forvaltningen af lederuddannelserne hjælpsomme for lederen? Svarer lederuddannelserne til det behov, lederne egentlig har? Hvilken forståelse for lederens egen praksis fordrer lederuddannelserne? Det andet spørgsmål handler om, hvorfor lederne skal gå på lederuddannelse i den afskygning, vi kender dem? Hvis lederne er bekymrede for at ændre deres praksis og dermed udstråle "kursuseffekten", og udbyderne ikke tør sig noget om transfer og heller ikke følger op på, hvorvidt der sker en transfer, hvorfor så bruge både tid og penge på

lederuddannelserne?

6.8.1 Er fænomenet lederuddannelse hjælpsomt?

Værktøjet er centralt for lederuddannelserne, selvom forståelsen og funktionen af værktøjet kan divergere. Det interessante er, hvad denne centralisering af værktøjet gør ved lederens forståelse af egen praksis, og om det i bund og grund hjælper lederen til at blive en bedre leder. Vi har problematiseret flere aspekter ved en ureflekteret brug af værktøj over driftsniveau. Et af de væsentlige kritikpunkter her er, når værktøjet kommer til at fremstå som en coping-strategi i negativ forstand, hvor det drejer sig om at have et objekt, som tager ansvaret for udfaldet af lederens beslutninger. Med denne kritik følger tesen om, at lederens behov egentlig er et andet end værktøjet; at værktøjet ikke passer fuldstændig til lederens praksis. Værktøjet fjerner blikket fra det, der rent faktisk sker i organisationen, fjerner blikket fra nuet.

Et interessant element ved fokuseringen på værktøjet er, at flere af informanterne ellers udtrykker en opmærksomhed på egen kontekst. Ikke kun i forskellen fra klasseværelset til arbejds konteksten, men ligeledes nationale kontekster¹. Synnøve taler om forskellen på at være leder i Sverige og Norge, Ketil understreger ligeledes elementer, som, han mener, er særegne for Norge. Jamie remser forskelle op på, hvornår og hvordan man kan blive leder i henholdsvis England, Tyskland og Norge, og hvor store forskelle der er mellem disse. Gro påpeger, at de amerikanske tekster i pensum går meget mere rigtigt og kagebogsagtigt til værks for at kortlægge, hvordan man leder. Der er altså en optagethed af, hvad der kulturelt set er rammerne omkring ledelse og organisation, og at forskellige ting går an i forskellige kulturer. Denne kulturelle opmærksomhed ser vi dog ikke gå igen, når det kommer til at forholde sig til værktøjets oprindelse, hverken når det kommer til kultur eller organisationstype. Gro udtrykker sig blot i forhold til en bestemt type amerikanske tekster, selvom flere andre forfattere på PUFs pensum heller ikke er danske. Der er altså et interessant område, hvor konteksten på den ene side betragtes som altafgørende for, hvordan vi kan agere, og på den anden side nærmest negligeres.

Vi ser ikke nogen tydelig sammenhæng mellem uddannelsernes formål og informanternes udsagn om den gode leder. Man kan derfor stille spørgsmålstegn ved,

¹ Både kontekst og kultur opstod som temaer under kodning af empirien, hvor kontekst udgjorde den kategori som de kulturelle pointer blev kodet under. Dog var der hverken ligeså mange eller ligeså tungtvejende fund i denne kategori som i de øvrige. Derfor har vi valgt ikke at lade denne indgå som kategori i analyse og diskussion. Dette er årsagen til, at pointen omkring opmærksomheden på den kulturelle kontekst først bringes på bane nu, hvor vi synes, den har et interessant perspektiv at tilbyde.

hvorvidt informanterne har fundet den uddannelse, der er bedst for dem. Informanterne svarer ud fra deres egen kontekst, og de reflekterer i høj grad ud fra hvilken type af opgaver, de typisk håndterer. Men selvom svarene på, hvad informanterne efterspørger i lederuddannelserne, i nogen grad er personlige, er de stadig distancerede fra lederne selv, forstået på den måde, at det centrerer sig mere om værktøjet, end om hvad de personligt ønsker for deres eget lederskab. Dette relaterer sig også til ovennævnte refleksion om værktøjet som ansvarsfralæggelse; det, der ønskes udviklet, italesættes i højere grad som noget udenfor lederen. Det er interessant at bemærke, at Veronica er den eneste af informanterne, som direkte taler om, at lederen har ansvaret for, at strategien implementeres, og at den valgte retning er den, der gås. Her kan det overvejes, om lederuddannelserne ruste lederen til at tage sit lederskab og sit ansvar på sig, eller om de i højere grad hjælper lederen til at eksternalisere sit lederskab yderligere.

Ligeledes har vi stillet spørgsmålstejn ved, om sprog og tid, to øvrige begreber, er nyttige for lederuddannelserne? Vi så, hvordan lederuddannelserne forsyner lederne med et nyt sprog, men resultatet af dette sprog, så vi, kunne i nogle tilfælde fremstå hæmmende for læring og innovation, og i nogle tilfælde avle en begrebsfattigdom, hvor betydningen bag ordet skjules eller ikke kan udtrykkes. I flere tilfælde fremstod det nye sprog som en hæmsko for lederens praksis; retorikken, de forskellige former for Newspeak, fyldte mere end praksis.

Håndteringen og forståelsen af tidspres fremstod heller ikke hjælpsomt; alle anerkender tidspres som præmis for lederens hverdag, men der sker stort set ingen tilpasning til denne præmis fra udbydernes side. Dette er et tydeligt eksempel på doublethink; præmissen erkendes, men uddannelserne tilpasses ikke til denne. Dermed bliver temaet tid et område, hvor lederuddannelserne i høj grad fjerner sig fra lederens praksis. Dette er langt fra hjælpsomt, og virker nærmere som noget, der bremser transfer.

Som vi har set undervejs, er der et spænd mellem dokumenternes selvsikre udtryk for formål, og udbydernes udtryk for transfer. Selv Jamie, som foretager målinger af ledernes performance før og efter forløb, erkender, at ca. 50% ikke ændrer adfærd. Som tidligere nævnt fremstår selve lederuddannelserne, det der udspiller sig under selve forløbet, for os som en blackbox, da det ikke er muligt at få adgang til dette rum. Vi mangler derfor en væsentlig mellemregning, når vi betragter vores genstandsfelt. Men når vi blot forholder os til fænomenet, så indikerer ovennævnte

kritikpunkter for os, at fænomenet lederuddannelse ikke fungerer på den måde, hvor det er mest hjælpsomt for hverken lederne eller udbyderne.

6.8.2 Hvorfor lederuddannelser?

I mødet mellem vores teoretiske udgangspunkt og fænomenet er der især ét spørgsmål, vi er vendt tilbage til i vore diskussioner: Hvorfor lederuddannelser? Sat på spidsen stiller vi spørgsmålstegn ved, hvorfor lederuddannelse er nødvendigt på baggrund af de udtalelser, vi møder fra informanterne. Emil og Veronica, som er tilbageholdende med at udtale sig om transfer, Gro som også selv stiller spørgsmålstegn ved, hvor meget hun kommer til at ændre, Ketil, som siger, noget har ændret sig, men slet ikke nok. Signe udtrykker, at hun har fået stort udbytte, og at hun vil ændre konkrete områder i sin praksis, men vi har både pga. at PUF netop er afsluttet og hendes italesættelse af læringen, svært ved at sige noget om, hvad det på sigt kommer til at betyde for hende. Synnøve har ændret sin adfærd, men ikke i overensstemmelse med DF's grundlag og intention. Slutteligt har vi Jamie, som leverer to centrale udtalelser i denne overvejelse. Først og fremmest udtaler han sig om, hvilken rolle lederuddannelserne spiller for at blive en god leder: *"Okay, I think leadership programmes are really important, but not vital"* (Bilag 19, s. 2), hvilket understøttes af både hans erfaringer med dygtige ledere, som ingen lederuddannelse har, og af hans udtalelse om, at uddannelsen kun får 50% af lederne til at ændre adfærd.

Dermed tillægger Jamie ikke uddannelserne afgørende betydning for lederens succes, men ser det dog som en hjælp. En anden udtalelse, som vi har betragtet mere kritisk tidligere, drejer sig om Jamies frustration, når handling udebliver: *"But, people say 'yeah, I gonna try and do it' and I go mad, 'cause you go: 'look, if you're going to do it. Do it or don't do it.' (...) – 'Well don't try. Either do it or don't do it'"* (Bilag 19, s.23). En interessant udtalelse, når den holdes sammen med, at Jamie også er en af de informanter, der taler om "kursuseffekten".

Overordnet set kan vi også, med Jamies citat, se på fænomenet lederuddannelser. Hvad er pointen for lederne med en økonomisk og tidsmæssig investering, hvis ikke man for alvor sætter ind på at applicere den læring i praksis, som man tager på uddannelse for at få? Hvis ikke uddannelserne skal udmøntes i forandringer i de studerendes praksis, hvad er pointen så for udbyderne, udover en indtjening? Igen er der et område, som fremstår som black box, som der ikke tales om. Dette understreges

også af den tidligere nævnte manglende opfølgning på uddannelserne. Det interessante er, at de informanter, der er studerende, alle har deltaget på flere uddannelsesforløb. Vi ved ikke, hvordan transferen har været fra tidligere forløb og uddannelser, men vi antager, at forventningen til transfer og snakken om kursuseffekt stammer fra tidligere erfaringer. Hvad er det, der driver og motiverer lederen til at søge flere kurser og uddannelser? Er det et personligt ønske, eller er der en samfundsmæssig forventning til ledere om at uddanne sig?

6.8.3 Den gensidige påvirkning

De to overordnede spørgsmål, som vi her har rejst, om hvorvidt fænomenet lederuddannelse er hjælpsomt eller ej, og ”hvorfor lederuddannelser?”, hænger uløseligt sammen. Når vi i overvejelserne omkring det første spørgsmål støder på flere tungtvejende kritikpunkter, bliver det vanskeligt at svare ja til, at fænomenet lederuddannelse, er hjælpsomt. Dermed ikke sagt, at hele fænomenet er dårligt, at alt er forkert, og at der ingen transfer og effekt kan opstå på baggrund af fænomenet, som det ser ud nu. Men når vi arbejder med begrebet hjælpsomt, så er det netop for at sætte fokus på, om fænomenet, som det fremstår her, er det, som bedst hjælper lederne videre? Har det sin mest optimale form? Når vi svarer nej til, om fænomenet er hjælpsomt, ja, så må vi nødvendigvis også stille spørgsmålet: Hvorfor bruger informanterne det? Hvis vi omvendt havde svaret ja, ville det sidste spørgsmål ikke give mening i samme grad.

Vi har altså med to spørgsmål, to områder, at gøre, som påvirker hinanden. I hvert område finder vi en black box, som vi ikke ved, hvad indeholder. Da vi netop taler om black boxes, så er det vanskeligt at vide, om det i virkeligheden drejer sig om det, der udspiller sig inde i fænomenet lederuddannelse, eller om det er fænomenet, som gør, at informanterne forholder sig til transfer, som de gør. Hvis vi blot forholder os til fænomenet, så bliver det, med afsæt i vores empiri, tydeligt, at størstedelen af informanterne har et ønske og en drøm om et andet koncept, både for lederne og udbyderne. Spørgsmålet bliver da slutteligt, hvem der skal tage skridtene mod at ændre på fænomenet; sætte et tilbud på den menu, Jamie taler om, så fænomenet kan tage sig anderledes ud, således at spørgsmålet om ”hvorfor lederuddannelse?” bliver mindre problematisk.

7 Konklusion

Gennem specialet har vi set på tre vidt forskellige varianter af lederuddannelser, som til sammen danner det, vi betragter som fænomenet lederuddannelse. Ved at analysere dette fænomen ud fra et kompleksitetsteoretisk perspektiv, har vi søgt svar på, hvilke begrænsninger og muligheder dette anviser. For at komme frem til dette, har vi først søgt at svare på to arbejdsspørgsmål.

7.1 Hvilke forventninger er der fra både udbyderne og de studerende til udbyttet af lederuddannelserne?

Gennem analysen og diskussionen har vi set, hvordan dokumenterne udtrykker en forventning til resultatet af uddannelserne, udtrykt gennem formålet, og at den tydelighed, der er omkring dette i dokumentet, ikke udtrykkes ligeså tydeligt hos udbyderne, på nær en. To ud af tre udbydere er undvigende, når det kommer til at tale om resultatet af lederuddannelserne, og ved i bund og grund ikke, om lederne forandrer praksis efter uddannelserne, eller i hvor stor en grad det sker. Sidste udbyder mener, at lederuddannelserne udmønter sig i et konkret resultat hos ca. 50% af lederne.

Lederne selv forholder sig tøvende til resultatet af uddannelserne, på nær én informant, som netop har afsluttet sin uddannelse. Hos de af lederne, som har haft en længere pause fra uddannelsens afslutning til nu, gælder det, at der enten er sket små ændringer, men med egne ord, ”ikke nok”, eller ændringer, som informanten ikke føler sig hjemme i eller oplever nyttige.

7.2 Hvordan er forudsætningen for efterfølgende implementering af læring fra lederuddannelserne i lederens egen praksis?

I empirien så vi tre væsentlige temaer, der besværliggør forudsætningen for implementeringen af læring fra uddannelserne i praksis; tidspres, kursuseffekten, og afstanden fra uddannelsernes til lederens kontekst.

Vi har i empirien set, at tidspres er præmissen for lederens hverdag. Denne præmis følger med lederen ind i lederuddannelsen og er efterfølgende grundlæggende for lederens forudsætning for implementering af læring. Vi ser udbyderne udtrykke, at tidspreset er stort for lederne, og at det kan have en konsekvens for, hvordan lederne

forholder sig til implementeringen. Lederne selv udtaler også, på nær én, at tidspresset er en udfordring i forhold til implementering af læringen.

Derudover har vi set flere af informanterne tale om *kursuseffekten*, altså en bekymring for, enten at ændre så meget, at medarbejderne ikke kan ”genkende” lederen, eller at der skal opstå en irritation over lederens iver for at ændre ting som følge af et kursus. Denne effekt ønsker flere af informanterne at undgå, hvorfor der måske også kan spores mindre villighed til at implementere læring efterfølgende.

Det tredje centrale tema, når vi ser på lederens forudsætning for at implementere læring i praksis efter uddannelserne er, at der kan være langt fra uddannelseskonteksten til lederens egen kontekst. Dette ses udtrykt både på tempoforskellen på praksisøvelser på uddannelserne og på en lignende situation i praksis. Det ses også ved brugen af værktøjer, som en informant udtrykker, sjældent passer på egen kontekst, og andre udtrykker, at mængden af teori fra uddannelseskonteksten kan være udfordrende at transportere til egen kontekst.

Der ses altså centrale udfordringer, som gør implementeringen vanskelig, men vi ser også eksempler på, at implementering lykkes for informanterne i nogen grad. En af informanterne giver udtryk for at være blevet mere lyttende og mindre konkurrencefokuseret i dialogen. En anden har haft en positiv oplevelse omkring brug af konkret læring fra uddannelsen i en vanskelig praksissituation. Dermed er det vanskeligt at sige noget entydigt om forudsætningerne for implementeringen. Det vi kan sige er, at implementering af læring er et væsentligt opmærksomhedspunkt og en væsentlig udfordring for lederuddannelserne.

Dette leder os videre til at svare på vores problemformulering:

7.3 Hvilke begrænsninger og muligheder ved fænomenet lederuddannelse anvises af tre casestudier analyseret ud fra Staceys kompleksitetsteori?

To af de tungestvejende udfordringer eller begrænsninger, som vi har set i empirien, relaterer sig til tid og sprog. Vi så, at lederne arvede sprog og begreber fra de uddannelser, de har taget, som i nogle tilfælde virkede distancerende fra lederens egen praksis, og som også i nogle tilfælde fremstod tomt, da det blev brugt uden tydelig sammenhæng med praksis. Vi stiller derfor spørgsmålstejn ved, om det sprog, uddannelserne forsyner lederne med, også kan føre til en begrebsfattigdom, og ikke

kun fungerer som noget, der sætter lederen i stand til nye praksisformer, som intentionen udtrykkes fra en af udbyderne

Ligeledes fremstår både udbyderne og lederens forhold til tid som en begrænsning. Vi så, hvordan tidspres kan betragtes som præmissen for lederens hverdag, og dermed også for, hvordan lederne indgår i lederuddannelserne. Præmissen anerkendes af alle parter, men håndteres ikke. To ud af de tre lederuddannelser tager ikke hensyn til lederens tidspres, på trods af at lederne udpeger tidsomfanget som et væsentligt problem ved uddannelserne og for deres muligheder for at fordybe sig. Der ses også udfordringer i forholdet mellem den tid og det tempo, der udspiller sig på lederuddannelsen, og den tid/tempo lederen oplever i sin egen praksis.

De to begrænsninger påvirker den største udfordring, vi har mødt i empirien, nemlig transfer. Både sprog og tid er afgørende for, hvordan den studerendes transfer forløber. Hvis lederen er for presset på tid, er forholdende for en god transfer dårlige. Ligeledes kan sproget fra lederuddannelserne, som vi har set det i empirien, være med til næsten at distancere læringen yderligere fra lederens egen kontekst. Derudover så vi, at viljen til at efterstræbe en stor grad af transfer er central; lederne udtrykker modvilje mod at udvise kursuseffekt, så ændringen, og dermed transfer, må ikke være for radikal. Dette efterlader os med en overvejelse af, hvor stor en grad af transfer, der er mulig, så længe ideen om kursuseffekten fylder for flere af informanterne.

Slutteligt så vi også, at der kan være så langt mellem undervisningskonteksten og lederens egen kontekst, at transfer får meget svære betingelser for at lykkes.

I denne sammenhæng har vi set på CRP's kritiske blik på værktøjet, som fungerer som andenordens abstraktion og overser den partikularitet, som er særegen for lederens kontekst. Dermed er informanternes fokus på værktøjet med til at fjerne lederen fra sit eget nu og sløre blikket for de interaktioner, der udspiller sig i organisationen. Vi ser derfor på værktøjer, som noget begrænsende, så længe der ikke stilles spørgsmålstejn ved, hvilket formål værktøjsbrugen egentlig tjener.

Mulighederne ved fænomenet lederuddannelse bliver tilkendegjort i indspillet fra CRP om, hvad lederuddannelserne bør omhandle: Lederen skal opmuntres til at rette sin opmærksomhed mod de micro-temporale processer, som udspiller sig i organisationen, og på baggrund af dette udvikle sin evne til at genkende mønstre og reflektere over, hvilke ideologier, der ligger til grund for disse mønstre. CRP opfordrer dermed til, at lederuddannelserne skifter fokus til udvikling af lederens praktiske dømmekraft; udforskning af erfaring og udvikling af intuition. Sammen med

dette fokusskifte, anbefales lederuddannelserne at rykke sig nærmere lederens kontekst, ved at en ekspertleder/mentor følger lederen i sit daglige arbejde. På den måde er der mulighed for, at lederen - i samspil med en mentor - kan undersøge egne erfaringer, oplevelser og interaktionsmønstre, så beslutninger i højere grad træffes på baggrund af dette, end på baggrund af værktøjer og andre andenordens abstraktioner. Lederen kan på den måde sættes i stand til at håndtere og navigere i kompleksiteten fra omverdenen og interaktionsmønstrene i organisationen, fremfor at forsøge at mindske og kontrollere den.

8 Kritik, refleksioner og læring

8.1 Kritik og refleksion

8.1.1 Stacey

Udgangspunktet for valget af Stacey og CRP som vores teoretiske udgangspunkt skete på baggrund af vores egen oplevelse af, at nogle værktøjer og teorier kommer til kort i praksissituationer. Den oplevelse fandt genklang i Stacey og CRP. Vi oplevede, at teorien var frisættende. Vi havde lyst til at betragte feltet på en ny måde, og til at se, hvad dette teoretiske udgangspunkt så i stedet kan tilbyde. At træde ind på en given teoretisk præmis har naturligvis altid en betydning for, hvad vi betragter, og hvordan vi betragter det. Hen af vejen opdagede vi, at det teoretiske udgangspunkt, som vi oplevede frisættende, ligeledes har begrænsninger, og elementer, der fastlåser os.

I *Strategic Management and Organisational Dynamics: The Challenge of Complexity* (2011) bruger Stacey en stor del af bogen på at gennemgå og kritisere den klassiske organisationsteori. Ligeså velplaceret som kritikken er på mange punkter, ligeså unuanceret fremstår den flere gange. En stor gruppe af teoretikere skæres over en kam, og der levnes ikke plads til de nuancer og forbehold, som de enkelte teoretikere selv ytrer i egne værker. Kritikken hos Stacey fremstår næsten som en retssag, hvor de teoretikere, der skæres over en kam, ikke får lov at forsvare sig. Dommen, Stacey fælder, er ikke nødvendigvis fejlagtig, men retssagen virker uretfærdig, særligt når vi ser, hvordan han advokerer og argumenterer for eget udgangspunkt, uden at give modparten en reel stemme. Stacey forholder sig modsat næsten overnuanceret til CRP, hvorfor stort set alle kritikpunkter kan finde sit modsvar i en af de utallige

nuancer. Dette forskanser Stacey mod kritik, og vi ser også, hvordan han møder kritikere med, at kritikken kun bunder i deres manglende forståelse eller kendskab til CRP, og andre igen vil han slet ikke forholde sig til: *"(...) some people seem unable to recognize the fundamental characteristics outlined in the previous chapter which logically and necessarily apply to all instrumentally rational tools and techniques"* (Stacey, 2012, s.58).

Stacey kræver af læseren, og potentielle kritikere, at de forholder sig til hans præmis, på trods af, at han ikke yder samme retfærdighed mod dem, han kritiserer; de samles for ham uproblematisk til "det traditionelle" eller det "klassiske", hvor den grundlæggende præmis unuanceret fastlægges til lineær og rationel kausalitetstænkning.

På trods af et rigidt og statisk syn på andre teoretikers præmis, tillader han sig selv i *Tools and techniques of leadership and management: meeting the challenge of complexity* (2012) at udskifte en væsentlig del af præmissen til sidst. Efter at have problematiseret konsekvensen af at efterspørge og give teknikker til ledere, fremfører han selv teknikker til, hvordan lederen udvikler sin praktiske dømmekraft. Dermed nuancerer han teknikbegrebet, skifter præmissen til, hvordan vi kan forholde os til dette ord, efter at have leveret en grovkornet generel kritik af, hvordan andre anvender det. Stacey tillader altså sig selv at komme med handlingsanvisende ideer, på trods af den indædte kritik, der gives af, at den traditionelle teori gør det samme. Staceys handlingsanvisende ideer er dog mindre rigide, og fremføres mere nuanceret end et klassisk værktøj.

Manglen på nuancering, når det kommer til den traditionelle teori, gør det vanskeligt at gennemskue, om Staceys kritik blot ser velargumenteret ud, eller om den faktisk er det. De argumentationskæder, Stacey anvender både for at kritisere, men også for at agitere for sit eget standpunkt, er lange og svært gennemskuelige. Når vi begynder at undersøge kæden, både i argumentationen for CRP og kritikken af den traditionelle teori, springer Stacey mellemregninger over, som gør, at han ender med et resultat i egen favør, som fremstår skudsikkert.

Et eksempel på en mellemregning, der mangler i kritikken, er, når Stacey kritiserer Shannon & Weaver for at forsimple kommunikation, til blot at handle om et budskab der transporteres fra afsender til modtager, symboliseret som en telefonlinje, hvor støj på linjen er det, der er skyld i misforståelser. Når vi går tilbage til den kilde, Stacey refererer til, finder vi et stykke teknisk litteratur, forfattet af ingeniører, som skriver

om, hvordan man kan måle støj på telefonlinjer. Først senere har andre kommunikationsteoretikere brugt Shannon & Weavers model for at måle støj på telefonlinjen som en metafor til en kommunikationsmodel (Ellis & McClintock, 1990). Dette ændrer ikke på Staceys pointe om, at dette er en forsimplet måde at betragte kommunikation på, men kritikken peger på nogen, hvis intention og præmis var en ganske anden end at lave en kommunikationsmodel.

Samme mellemregning mangler, når Stacey anvender andres begreber til at understrege sine egne pointer. Et af de centrale begreber i *Tools and techniques of leadership and management: meeting the challenge of complexity* (2012), er Aristoteles begreb phronesis, som Stacey beskriver som et af Aristoteles tre begreber for viden. Vender vi tilbage til ”Den Nikomakiske Etik” (Aristoteles, Stigen, & Rabbås, 2013), nuanceres billedet yderligere, da udgangspunktet for Aristoteles er at beskrive det gode liv, og hvordan vi kan erkende sandheden. Hans sondring ser derfor oprindeligt anderledes ud: ”Anta at det som sjelen når sannheten med, ved bekræftelse og benektelse, er fem ting, nemlig kunnen, vitenskapelig forståelse, klokskap, visdom og fornuft – mens oppfatning og antagelse kan være feilaktige” (Aristoteles, 2013, s. 156). Staceys anvendelse er ikke som sådan forkert, den sker dog uden refleksion over, hvad formålet med begrebet oprindeligt var, hvilket naturligvis har en betydning for tilblivelsen og betydningen. Ligeledes er det interessant, at Stacey uden videre formidling af sin overvejelse, oversætter phronesis til praktisk dømmekraft fremfor praktisk visdom. Begge oversættelser er anerkendte, ofte foretrækkes den ene fremfor den anden af de implikationer, der følger med enten ordet dømmekraft eller visdom. Det er ikke unaturligt, at begreber, der lånes af andre forfattere, tilpasses den ramme, som de på ny skal anvendes i, men når Stacey undlader tilpasningen, stiller han sig på skuldrene af velrespekterede navne, uden at de nødvendigvis ville erklære sig enige i brugen af begrebet, og uden at nævne denne mulige uenighed.

Slutresultatet bliver for os, at vi fortsat genkender os selv i mange af Staceys pointer og kritikpunkter, men vi træder nok mere forsigtigt ind på Staceys præmis nu, end for seks måneder siden af den årsag, at vi ikke har forudsætningerne for at gennemtræve hele argumentationskæden. Dette står som et af vores væsentligste kritikpunkter, sammen med det åbenlyst ironiske i, at den kritiske refleksion, Stacey opfordrer andre til at indtage overfor egen praksis, synes lidt fattig, når det kommer til hans egen praksis.

8.1.2 Empiribehandling

Retrospektivt ser vi, at der er områder vi, med den viden vi har nu, gerne ville have håndteret anderledes.

Først og fremmest håndteringen af vores møde med det, vi kalder black box, selve praksis på lederuddannelserne. Vi ser den viden, som den black box indeholder, er central og kunne have været utrolig interessant for os at have adgang til. I dag havde vi i højere grad stillet eksplicite spørgsmålstegn ved adgangsbarrieren, og udfordret mere på dette. Havde vi haft adgang til denne black box, kunne dette have styrket vores interviewguide, da eneste grundlag for denne blev udbydernes og dokumenternes beskrivelse af forløbene, som begge i høj grad kan betragtes som strategiske udsagn. Optimalt set havde observationer af praksis på lederuddannelserne dannet grundlag for interviewguiden.

I stedet står vi tilbage med en black box; et fund, som efterlader os med et indtryk af feltet som modvilligt mod at skulle studeres og undersøges uden mulighed for, at udbyder på samme måde kan styre, hvilken viden vi får. Dette fund står dog udfordret og uimodsagt af udbyderne, på trods af, at deres reaktioner på vores forståelse af dette fund kunne have været væsentlig og spændende.

8.1.3 Fænomenet lederuddannelse

Intentionen var fra begyndelsen, at fund fra vores tre cases skulle udgøre en analytisk gestalt, således at vi kunne bevæge os på et overordnet plan i diskussionen, og forholde os til fænomenet, fremfor den partikulære case. Denne bevægelse viste sig at være udfordrende for os, da den gestalt, der fremkom, ikke var en størrelse, der var let at beskrive eller håndtere i enkle vendinger. Vores oplevelse har været, at hver gang vi har sagt, at fænomenet lederuddannelse er, har vi ofte måtte tilføje et ”på nær” eller ”undtaget”, fordi det særegne i de enkelte cases ikke lod sig generalisere. Gestalten, eller fænomenet, fremstår altså ikke som et tydeligt og skarpt snit på baggrund af de tre cases, men snarere som en størrelse som hele tiden viser nuancer, efter hvilket lys vi betragter det i. Et kritikpunkt som kunne rejses er, hvorvidt den viden vi producerer på baggrund af cases er gyldig, når den på den måde er så svær at håndtere. Flyvbjerg (2004) argumenterer for, at den kontekstafhængige viden, der opstår på baggrund af casestudies, er valid viden, når det kommer til socialvidenskaben: *“Social science has not succeeded in producing general, context-*

independent theory and has thus in the final instance nothing else to offer than concrete, context-dependent knowledge” (Flyvbjerg, 2004, s. 422).

Vi præsenterer altså ikke endegyldige og almengyldige sandheder på baggrund af vores tre cases, og dermed fænomenet lederuddannelser, men vi kan forsyne med den viden, vores cases har givet os, som dermed kommer til at udgøre fænomenet lederuddannelse som vi ser, oplever og forstår det:

After all, man is, in his ordinary way, a very competent knower, and qualitative common-sense knowing is not replaced by quantitative knowing. (...) This is not to say that such common-sense naturalistic observation is objective, dependable, or unbiased. But it is all that we have. It is the only route to knowledge – noisy, fallible, and biased though it be. (Campbell, 1975, Fra: Flyvbjerg, 2004, s. 422)

8.2 Refleksion og læring

8.2.1 Tilgang til genstandsfeltet

Hvor har dette speciale efterladt os som forfattere? I forhold til ovennævnte kritikpunkt af Stacey og CRP, så har vi brugt en stor del af vores tid på at tale om, hvilke blinde pletter der opstår, når man dedikerer sig 100% til en tanke, når en tilgang, et værktøj, en forståelse næsten fremstår som et religiøst fænomen. Hvad er konsekvensen af at melde sig ind i en af disse kirker? En tydelig læring er, at en total indmeldelse i kirken, Staceys eller værktøjets, ikke er hjælpsom, da den på mange måder frarøver spontanitet og frihed til at opdage nye ting. Disse teoretiske kirker må mødes nuanceret, hvis de ikke skal gøre os blinde og forskanse os overfor nye viden.

Ift. specialets prolog, hvor vi skriver om den akademiske depression - spændet mellem teori og praksis og de idealistiske akademikers møde med en bundlinje praksis - gælder læringen om, at møde teoretiske kirker på en nuanceret måde, også for hvordan vi fremadrettet må forholde os til både praksis og egen idealisme. Intet, vi har set i mødet med empirien, har givet os lyst til at slippe vores idealistiske udgangspunkt, men samtidig har vi fået blik for, at idealismen på nogen måder er så langt fra praksis, at den ikke er hjælpsom for hverken os eller praksis. Derfor er det en vigtig overvejelse og læring at spørge os selv i givne situationer: Hvad kan idealismen tilbyde præcis nu, og kan den skabe noget i denne situation?

Tankerne om et mere nuanceret møde med vores praksisfelt har også været et vægtigt element, når vi har fundet os selv i lange samtaler om, hvordan lederuddannelser på en bedre måde kan modsvare praksis. Vi synes, Staceys ide om en mentor, der følger lederen er god og vigtig, men samtidig er vi særligt i slutningen af specialeprocessen blevet særligt bevidste om, at akademiske færdigheder også har noget andet end teknikker at tilbyde. I mødet med vores informanter har vi oplevet, at academia er mere end litteratur, teori, modeller og forskning, men også er en måde at forstå verden på og en måde at tænke på. Derfor ser vi også en værdi i, at man som leder fortsat møder det akademiske felt, selv om det er udenfor lederens kontekst. Vores oplevelse af informanterne er, at kompetente og talentfulde ledere også bliver slugt af praksis på en måde, hvor den akademiske distance fra nuet har et andet lag at tilbyde. Ligeledes oplever vi, at det har en stor værdi for os at have lært at tænke akademisk, både generelt, men også i særdeleshed når vi møder vores genstandsfelt. Hvordan den optimale lederuddannelse ser ud, drejer sig derfor måske netop om balance, som rummer en langt større grad af praksis, end mange lederuddannelser gør, men samtidig fordrer, at vi plejer den akademiske forståelse af egen praksis.

I løbet af det halve år, hvor vi har skrevet på specialet, har det ofte været et samtaleemne med både venner og tilfældige bekendtskaber. Det interessante er, at vi oplever, at stort set alle har en holdning til vores genstandsfelt. Ikke mange forholder sig neutralt eller midtsøgende til emnet. Inden vi har præsenteret vores perspektiv, har vi oplevet enten en begejstring for feltet, eller det modsatte, som en norsk psykolog udtrykte: ”Hele det feltet er noe dritt” (hele området er noget lort). Mange har rystet på hovedet, og spurgt: ”Hvor skal man begynde – her er der meget og sige!”. Hvor nogen har oplevet lederuddannelser og værktøjer som hjælpsomme, så ryster en del andre på hovedet, og betragter meget af det, der udspiller sig indenfor feltet som en ”dille”. Vi har på den måde lært, at fænomenet lederuddannelse er et følsomt område, som mange har holdninger til, og at en meget lille del af de holdninger er positive. Dette har også påvirket, hvordan vi selv har set og ser på feltet. Vi har derfor ofte måtte stille spørgsmålstejn ved, hvorfor vi selv har kritiseret det, vi kritiserer i de daglige samtaler: falder kritikken berettiget, eller på grund af den generelle holdning vi har oplevet? Vi har gjort vores bedste for ikke at kritisere blot for kritikkens skyld, men har forsøgt at bevare et nuanceret og et åbent blik.

References

- Åkerstrøm Andersen, N. (1999). *Diskursive analysestrategier: Foucault, Koselleck, Laclau, Luhmann*. København: Nyt fra samfundsvidenskaberne.
- Aristoteles, Stigen, A., & Rabbås, Ø. (2013). *Den nikomakiske etikk*. Oslo: Vidarforlaget. s.153 - 171
- Bellah, R. N., Madsen, R., Sullivan, W. M., & Tipton, S. M. (2008). *Habits of the heart: Individualism and commitment in american life: With a new preface*. Berkley: Univ of California Press.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative metoder: Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Christensen, G. (2011). *Psykologiens videnskabsteori: En introduktion*. Frederiksberg: Roskilde universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, P. (2008). *At fremstille kvalitative data*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Dreyfus, H. L., & Dreyfus, S. (1991). *Intuitiv ekspertise: Den bristede drøm om tænkende maskiner*. København: Munksgaard.
- Elias, N. (2001). *The society of individuals*. New York: ebrary, Inc. s. 1 -15
- Ellis, R., & McClintock, A. (1990). *If you take my meaning: Theory into practice in human communication*. London: Edward Arnold.
- Foucault, M., & Sheridan, A. (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison*. London: Penguin Books. s. 28,194

- Gergen, K. J. (2008). *Virkeligheder og relationer* (2nd ed.). København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Gergen, K. J., & Gergen, M. (2009). *Social konstruktion*. København: Dansk psykologisk forlag.
- Gleick, J. (1989). *Kaos: En ny videnskabs tilbliven*. København: Munksgaard. s. 4 - 36, 309
- Jennings, C., & Wargnier, J. (2010). Experiential learning—a way to develop agile minds in the knowledge economy? *Development and Learning in Organizations*, 24(3), 14-16.
- Justesen, L. N., & Mik-Meyer, N. (2010). *Kvalitative metoder i organisations-og ledelsesstudier*. København: Hans Reitzel.
- Kauffman, S. A. (1995). *At home in the universe: The search for laws of self-organization and complexity*. London: Viking.
- Kvale, S. (1996). *InterViews. an introduction to qualitative research writing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kvale, S. (2006). Dominance through interviews and dialogues. *Qualitative Inquiry*, 12(3), 480-500.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society: From the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press. s. 63, 75 - 82
- Moltke, H., & Molly, A. (2012). *Systemisk coaching: En grundbog*. København: Dansk Psykologisk Forlag.

- Nygaard, C. (2012). *Samfundsvidenskabelige analysemetoder*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- QSR International. (2014). *NVivo qualitative data analysis software* QSR International Pty Ltd.
- Rasmussen, E. S., Østergaard, P., & Beckmann, S. C. (2006). *Essentials of social science research methodology*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. Los Angeles: Sage.
- Schein, E. H. (1999). *Process consultation revisited: Building the helping relationship*. Reading: Addison-Wesley. kap. 1,2 & 4
- Schrøder, K. C., Drotner, K., Kline, S., & Murray, C. (2003). *Researching audiences*. London: Edward Arnold Publishers Ltd.
- Solsø, K. (2014). At udvikle sin praktiske dømmekraft - et alternativ til værktøjer og teknikker, som det bærende i ledelsesudvikling. *Erhvervspsykologi*, 12(1), 58.
- Stacey, R. D. (2011). *Strategic management and organisational dynamics: The challenge of complexity* (6th ed.). Essex: Pearson Education.
- Stacey, R. D. (2012). *Tools and techniques of leadership and management: Meeting the challenge of complexity*. Oxon: Routledge.
- Thiéart, R. A., & Forgues, B. (1995). Chaos theory and organization. *Organization Science*, 6(1), 19-31.

Thuesen, F. (2011). Navigating between dialogue and confrontation: Phronesis and emotions in interviewing elites on ethnic discrimination. *Qualitative Inquiry*, 17(7), 613-622.

Uhl-Bien, M., Marion, R., & McKelvey, B. (2007). Complexity leadership theory: Shifting leadership from the industrial age to the knowledge era. *The Leadership Quarterly*, 18(4), 298-318.

www.dr.dk. (2011). Stacey om fremtidens offentlige lederskab - del 1 & 2. Retrieved, 2014, Retrieved from http://www.dr.dk/DR2/Danskernes+akademi/Oekonomi_Ledelse/Fremtidens_Of_fentlige_Lederskab_Del_1.htm

Bilag 1: Telefonsamtale med Veronica Stølen

Jeg ringer til Veronica Stølen i Trapez, da vi ikke har fået svar på vores e-mails endnu. Jeg spørger om hun kender til kurset Dialogforum. Hun svarer, at det var hende, som var ansvarlig for Dialogforum i The Systemic Consultancy, men at det pt. ikke udbydes. Hun siger også, at hun ikke synes man kan kalde det for et kursus, men at man hellere kan kalde det for en arena for dialog og refleksion. Dialogforum inviteret ledere til at komme med konkrete problemstillinger som de snakket om i fællesskab faciliteret af blandt andet hende. Jeg fortæller om vores speciale. Hun stiller gerne op til et interview om Dialogforum, og vi laver en aftale.

Bilag 2: DF undervisningsmateriale



KUNSTEN Å TENKE SAMMEN

Bakgrunn

Ledere på toppnivå trenger et arnested hvor det gis rom til å tenke og reflektere. Å tillate seg selv å tenke høyt sammen med ledere fra andre områder, vil ofte resultere i innsikt som blir av stor verdi både for den enkelte og den enkeltes virksomhet. Innsikt kan ikke skapes ut fra krav. I den rette atmosfæren og sammen med interessante og spennende mennesker kan nye tanker, ideer, perspektiver og dermed nye muligheter, oppstå.

Hensikt

Å finne frem til og frigjøre mer av det enorme potensialet som er hos personer med omfattende erfaring som ledere og som medmennesker.

Datoer for I IX i 2010

- 14.-15. oktober 2010
- 13.-14. januar 2010
- 31.-01. mars/april 2011
- 09.-10. juni 2011

Alle samlingene holdes i Oslo området.

Programmet bygger på de konsepter som står for, med Dialogen som det sentrale verktøvet. Samlingene vil bli ledet og fasilitert av seniorkonsulenter i

¹Ordet dialog stammer fra det greske ordet dialogos. Dia betyr "gjennom". Logos betyr "orden".
I følge fysikeren David Bohm er dialog en strøm av mening som flyter mellom medlemmene i gruppen.



”...at man, når man i sannhet skal lykkes å føre et menneske hen til et bestemt sted, først og fremst må passe på å finne ham der hvor han er, og begynne der. Dette er hemmeligheten i all hjelpekunst.”

Søren Kierkegaard

Man kan ikke ikke-kommunisere

Paul Watzlawick



INNLEDNING

Antropologien har fortalt oss at det er nødvendig å forstå folks kulturelle kontekst for å kunne forstå deres handlinger.

Antropologen Gregory Bateson, en pioner innenfor systemisk tenking, forteller oss at dette i høy grad også gjelder mennesker innenfor den samme kulturelle konteksten. Vi har våre personlige kontekster, og våre personlige sannheter. Våre egne referanserammer.

Dette gjorde Bateson oss oppmerksom på i 1960-årene, og denne bevisstgjøringen medførte en anerkjennelse av at andres kontekst er like gyldig som ens egen. Dette førte igjen til et fokus på at nysgjerrigheten er den viktigste egenskap i forsøket på å forstå den andre ut fra hans/hennes kontekst. Den grammatiske uttrykksformen for nysgjerrighet er spørsmål.





Humberto Maturana tok over rollen som den ledende skikkelsen innenfor systemisk tenking etter Bateson. Maturana og Varela skriver i boken "Kunnskapens tre" om en rekke vilkår de ser som gjeldene for menneskelig erkjennelse og utvikling. Det grunnleggende begrepet er *autopoiesis*, som, kort sagt, beskriver hvordan vi som mennesker er erkjennelsesmessig lukket om oss selv. Uansett hvor iherdig vi anstrenger oss for å forstå verden objektivt, bygger 80% av vår persepsjon på tidligere erfaringer.

Når vi allikevel påvirkes av omgivelsene, mener Maturana og Varela, er det fordi vi er trygge og føler oss anerkjent – og derav åpner opp for påvirkning.

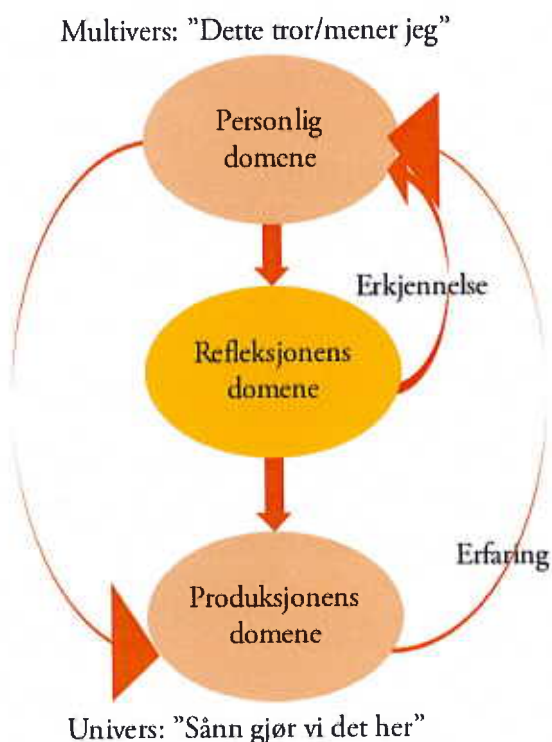
Anerkjennelse er i denne konteksten nøytral. Den er forskjellig fra ros og ris. Det betyr å legge merke til hva den andre sier og gjør, på godt og vondt og å bevitne dette.

Når man er anerkjent er man åpen for forstyrrelser. En forstyrrelse kan være for liten, for stor eller passende. Hvis den er for liten, skaper den ingen bevegelse. Hvis den er for stor, kan den skape følelsesmessig motstand. Hvis den er passende, vil den som blir forstyrret reagere positivt og endre seg for å tilpasse seg forstyrrelsen. Det er starten på en positiv utvikling.

Den mest effektive forstyrrelsen er å stille spørsmål.



I 1990 utviklet Maturana i samspill med teologen Peter Lang, sosiologen Martin Little og psykologen Vernon Cronen *de tre domene* og domenetenkingen. Domene og tenkingen rundt dem, ble først og fremst utviklet for terapeutisk praksis benytter denne tenkingen i vår konsulentvirksomhet, hvor det er viktig å forstå kontekstene for handlingene og kommunikasjonen som foregår. Domene er et enkelt språk for metakommunikasjon.





Personlige domene

Her er vi når vi tenker, føler, mener og oppfører oss som vi har lyst til, ut fra en personlig betraktning. Her kommuniserer vi våre (personlige) verdier, holdninger og meninger. Når flere mennesker er samlet og snakker ut fra sine personlige domener oppstår det ofte *diskusjoner* om hva som er riktig og galt – ut fra egne holdninger. Det er i dette domene overbeviseren er på banen – ”det er meg som har rett”.

Refleksjonens domene

Vi er vant til at de fleste refleksjonene foregår i det personlige domenet – når man er alene. I dette begrepsapparatet reflekterer man sammen for å finne forklaringer på hverandres handlinger og utsagn. Det er grunnen til at Maturana kaller domenet for forklaringens domene. I dette domenet møtes vi i en lyttende, nysgjerrig, undrende, utforskende og meningssøkende posisjon. Her er det plass til like mange sannheter som det er mennesker.

Spillereglene i refleksjonens domene er preget av at forskjelligheter og uenigheter er velkomne, ingenting er riktig eller feil, samt at alle spørsmål, tanker, ideer, holdninger og meninger er av samme verdi uavhengig av hvem de kommer fra (eller vedkommendes posisjon).

Produksjonens domene

Produksjonens domene er en ramme for felles oppgaveløsning, som medfører at jeg ikke kan gjøre det jeg har lyst til. Her er det ofte vedtatte prosesser, prosedyrer og regler for hvordan tingene er, og hva som skal gjøres. ”Sånn gjør vi det her”. I dette domene er det sjefen som bestemmer.



KJØREREGLER I REFLEKSJONENS DOMENE

Anerkjenne ved bevitning.
Forstyrre ved bruk av spørsmål.
Gi tid til *refleksjon* ved å lytte.

Å bevitne: Lytt til hva personen sier.
Gjenfortell historien du hører, ikke fortolk den.

Bytt ut fortolkningen med nysgjerrigheten. Først da blir du klokere.



... OG DETTE ER VIKTIG Å HUSKE

Ingen endring uten mening.

Ingen mening uten forståelse, - forståelsen er kraftig styrende for menneskets syn på verden.

Ingen forståelse uten referansemodeller.

Referansemodellene er individuelle og skapes gjennom livet.

Mye av endringsarbeidet er gjort når endringene *oppleves meningsfulle* av de involverte.

Dialog er et godt prosessverktøy for å skape (ny) mening, ved å anerkjenne, forstyrre og gi rom for refleksjon.



OM DIALOGEN - KUNSTEN Å TENKE SAMMEN

Dialog – dia logos – gjennom ordet

<i>Dialog</i>	<i>Diskusjon</i>
Helhet	Del
Sammenhenger	Forskjeller
Spørre	Forsvare
Oppdage	Overtale
Skape felles mening	Vinne kampen om en mening
Vinn - vinn	Vinn - tap

I en dialog bygger vi på hverandres innspill!



OM DIALOGEN

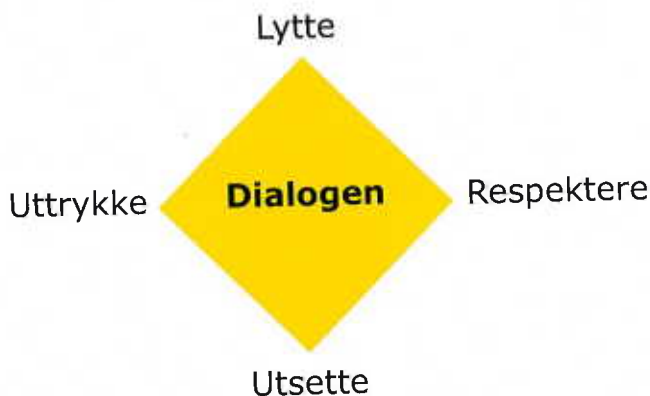
William Isaacs fire grunnbegreper i dialogen:

Lytte: Vær opptatt av hva andre har å si. Vis at du lytter.

Respektere: Vær opptatt av å vise respekt for mennesket og hva det står for, selv om du er uenig i hva hun/han sier. Respekter kontekst/tema for dialogen.

Utsette: Vær opptatt av å høre den andre ut, og vær nysgjerrig på hva som blir sagt. Hold igjen dine egne meninger til du føler deg sikker på at du har forstått.

Uttrykke: Uttrykk hva du mener på en måte som gjør folk villige til å lytte. Hvis noe må bli sagt, si det. Hold deg til saken. Vis respekt i måten du snakker på.





KARL TOMM'S SPØRSMÅLSHJUL

ET INNSPILL TIL ULIKE SPØRSMÅLSTYPER.

Lineær tilnærming



Sirkulær tilnærming



Lineær tilnærming

Orienteringsspørsmål

(Forstå konteksten)

Hva ? Hvor ? Når?

Hva kan jeg hjelpe deg med?

Hvordan vil du kort beskrive utfordringen?

Har du hatt dette problemet før?

Hva gjør du når det og det skjer?

Hvor er det disse problemene oppstår?

Hva kan være årsaken til disse problemene?

Hva gjør medarbeiderne dine i situasjonen?

Når er disse problemene størst?

Adferdspåvirkende spørsmål

(Innføre forandring)

Hvordan ser du nå annerledes på situasjonen?

Hva har du under denne samtalen blitt mer bevisst på?

Hvordan vil du omsette dette i praksis?

Hva vil være ditt første skritt?

Hvordan blir det om du gjør slik og slik?

Ønsker du at vi skal snakke mer om dette senere?

Relasjonsspørsmål

(utforske innbyrdes forhold)

Når du reagerer slik, hva pleier hun gjøre?

Hva anbefaler kollegaene dine deg å gjøre?

Hvordan merker ektefellen din at du strever?

Hva vil medarbeiderne dine si om saken?

Hvordan merket lederen din at det gikk bra?

Hva er forskjellen på hvordan du og X ser saken? Hvem ser saken mest/minst forskjellig

fra deg? I hvilke sammenhenger er utfordringen størst?

Hypotetiske spørsmål

(skape ny tenkning)

Hvordan ville X tenke om han var i ditt sted?

Hva må du gjøre om du skal føle at du har håndtert dette profesjonelt?

Hva må du gjøre for at dette problemet skal fortsette?

Når er dette problemet mindre?

Hva er annerledes da?

Hvordan vil du vite om du har nådd målet?

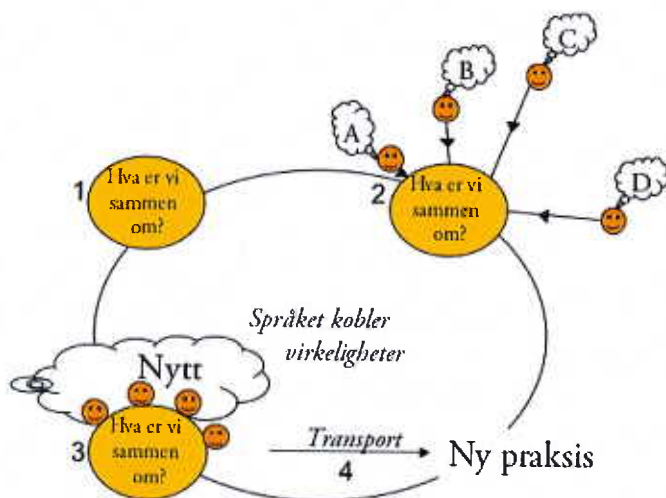
Sirkulær tilnærming



DIALOG FOR Å ENDRE PRAKSIS

- PROSESSEN FREM TIL Å SKAPE EIERSKAP OG TIL Å GI MENING

1. Sett kontekst.
2. Koble alle på problemstillingen/situasjonen.
3. Skap (ny) mening for endring.
4. Transport (til ny praksis).





1. KONTEKST

Kontekst, slik Gregory Bateson beskriver det:

En sammenheng, en ramme, hvor vi innrammer noe og holder annet utenfor.

En meningsbærende ramme, som vi mennesker forstår noe innenfor.

Et budskap er ikke et budskap i seg selv. Et budskap forstås kun i en sammenheng.

Enten gjøres konteksten eksplisitt eller så finner vi vår egen kontekst.

Konteksten hjelper oss til å forstå hva som er meningsfullt å gjøre og å si.

Hvis konteksten er utydelig kan det skape sinne, skuffelse, irritasjon, avmakt.

Konteksten hjelper til med å avklare hvordan vi kommer videre. Konteksten kan si noe om retningen.



KONTEKST SETTES VED AT DEN UTTALES EKSPLISITT

Eksempler:

1. *“Rammen for denne dialogen er å snakke om hvordan dere som ledere kan få ned sykefraværet i organisasjonen.”*
2. *“Rammen for denne dialogen er å snakke om hvilke forventninger dere har til meg som rådgiver, og hvordan dere vil at jeg skal utføre min rolle.”*
3. *“Rammen for denne dialogen er å forstå konfliktene dere opplever i avdelingen, og hva dere tror skal til for at vi kan løse dem.”*

KONTEKSTEN SETTES VED Å STILLE KONTEKSTAVKLARENDE SPØRSMÅL

Eksempler:

Hva er vi sammen om?

Hva er oppgaven vi skal ta tak i i dag?

Hvilke forventninger kan vi ha til hverandre?

Domeneteorien er et godt verktøy for å sette kontekst.



2. KOBLE ALLE PÅ PROBLEMSTILLINGEN/ SITUASJONEN

Skal vi endre en situasjon sammen må vi først ta utgangspunkt i der alle er. Og vi er på forskjellige steder. For at vi skal forstå hva andre tenker om noe, må vi begynne med å lytte til hva de sier om det. Og spørre inn for å forstå mer.

Og jeg vil at andre skal lytte til meg. Da føler jeg meg anerkjent og trygg. Da først kan jeg begynne å bevege meg.

Husk også hva Wittgenstein sier: "Jeg vet først hva jeg mener, når jeg hører det jeg sier".

Vi kobler alle på ved å la alle involverte få mulighet til å si sine meninger, tanker, tro og tvil knyttet til temaet det skal snakkes om. Ved å bevitne utsagnene kobles de sammen.



3. SKAP (NY) MENING FOR ENDRING/PRAKSIS

Skal vi skape en ny mening må vi skape en ny forståelse, en ny innsikt. Skal dette være mulig må konteksten være tydelig og definert. Hvis ikke blir det nye uforståelig og ikke ny innsikt.

Vi skaper (ny) mening hvis vi forstyrrer de eksisterende referanserammene vi har. Vi må se noe vi ikke har sett før. Erkjenne noe vi ikke har erkjent før. Forstå noe vi ikke har forstått før. Eller gjøre ting viktigere og/eller tydeligere.

Ved å få stilt gode spørsmål kan vi bli forstyrret. Vi kan også bli forstyrret av å lytte til andres tanker og refleksjoner. Og ved å virkelig gå inn for å forstå hvorfor andre tenker annerledes. "Sånn har jeg aldri tenkt før".

Eksempler på tilnærminger/metodikk:

Intervju

Trialoger

Dialoger

Kombinasjoner



4. TRANSPORT (TIL NY HANDLING OG PRAKSIS)

Skal vi ta de nye erkjennelsene og den nye innsikten ut i en ny praksis, må vi tilrettelegge for transporten mellom ny erkjennelse og praktisk handling.

Det gjør vi best ved å tydeliggjøre resonansen i det som er sagt; hva har hver enkelt heftet seg ved. Og deretter gjøre eksplisitt hva de har lyst til å gå hjem å gjøre. Vi skifter språk fra jeg tenker/vil/mener til *jeg gjør*.

Typiske spørsmål

Av alt vi har snakket om, hva har du heftet deg spesielt ved?

1. Hva er det av alt som er sagt, som du opplever spesielt viktig for deg selv?

2. Er det noen du har lyst til å fortelle dette viktige til?
Hvem og hvorfor?

3. Er det noe du har lyst til å gå hjem å gjøre?

Bilag 3: Telefonsamtale med Jamie

Jeg taler med Jamie, om muligheden for at følge med på et lederuddannelsesforløb hos IEC.

Han er meget imødekommende, og fortæller lidt omkring hvordan de indtil nu har grebet deres lederuddannelse an. Det lyder som traditionel in-house uddannelse, hvor de dog også har en særlig opmærksomhed på, at det er ingeniører de har ansat, og at de er skolet til problemløsning, mere end til ledelse. Jeg spørger om muligheden for, at vi kan observere på et af deres forløb. Han fortæller mig så, at de står lidt i et vadested, da de er i gang med at udrulle en ny strategi for lederudvikling hos IEC, som for alvor skal rulles ud i april.

Han forklarer mig, at langt størstedelen af deres nye lederudvikling skal ske via videotutorials, så hvis man f.eks. skal holde en "appraisal"-samtale, eller man skal fyre en medarbejder, kan man som leder søge hjælp i deres bibliotek af videotutorials. Disse tutorials skal vise eksempler på både best og worst practice af, hvordan den udfordrende situation skal håndteres.

Han fortæller mig, at de har truffet det valg, fordi de simpelthen ikke tror på, at den klassiske klasseværelsesundervisning virker effektivt nok, i forhold til hvor dyr og tidskrævende den er. Han mener i stedet, at det er en langt bedre investering for IEC at købe iPhones til alle medarbejdere, så de til enhver tid kan Facetime med hinanden, lige meget hvor i verden de er. Det er gratis, og det sikrer, at man altid kan spørge den til råds, som senest har været i situationen.

Jeg er lidt skeptisk til ideen, og spørger ham, om de forventer, at man efter man har set videoen så er fuldt udrustet til at håndtere situationen. Han svarer, at det netop er her, at f.eks. Facetime kommer ind i billedet, så man altid har en at sparre med. Alle ledere skal have en mentor, så de altid har en at komme til, men skal ligeledes have muligheden for at sparre internationalt.

Han fortæller meget engageret omkring deres nye tilgang, og hans begejstring smitter mig. Dog kan jeg mærke, at jeg føler mig overbevist om, at det kun er et spørgsmål

om at spare penge, og ikke fordi, at man nødvendigvis mener, at det er det som er det bedste at gøre. Jeg spørger ham direkte om det primært er et økonomisk hensyn, og jeg stiller mig også spørgende overfor, hvorfor han mener, at klasseværelsesundervisningen ikke virker.

Han argumenterer for, at klasseværelsesundervisningen ikke fungerer, fordi det er for langt fra lederes specifikke kontekst, og for langt fra den konkrete udfordring, som lederen står i til dagligt. Han mener, at der er for meget der skal omsættes/oversættes, før, at lederen kan tage læringen fra klasseværelset i brug i praksis.

Jamie henter sine argumenter fra Jennings "*best ways of learning*" model "70-20-10", hvor uddannelse/læring som en 100% størrelse, skal fordeles på følgende måde: 70% in the moment – gennem experience og practice, 20% coaching og networking og 10% classroom.

Jeg bliver optaget af denne model, og taler med ham om muligheden for, at vi kan få lov at se nogle af disse videoer. Det er han åben for, men siger, at vi ikke kan få dem til eget brug, men han gerne vil invitere os ind til at se dem.

Han spørger mig ind til, hvorfor vi synes lederuddannelser som genstandsfelt er interessant. Jeg fortæller om vores tanker om værktøjsproblematikken, og at det er der nysgerrigheden er opstået for os. Han fortæller mig, at det jo også er den problematik der bl.a. har fået dem til at skifte retning. Læring må ske "*in the moment*" – i det erfaringsnære, som han siger. Jeg spørger ham, hvorfor han tror, at der er så stor fokus på værktøjet. Han svarer, at værktøjet er det der er "*on the menu*" – han siger, at man på en restaurant også bestiller fra menukortet, og ikke bestiller det man egentlig har lyst til, som ikke er på menuen. "*you have to ask to get what you really want – we don't tend to do that.*"

Vi aftaler, at jeg skal skrive ham en mail med forslag til interview datoer.

Bilag 4: PUF undervisningsmateriale

MPG ||||| MASTER OF ||||| PUBLIC ||||| GOVERNANCE |||||

Undervisningsplan

Personligt udviklingsforløb A (og B)

Obligatorisk ledelsesfagligt forløb, efterår 2013

Hold XB1

(PUF A, 1. semester, 2,5 ECTS)

Fagkoordinator

Frank Meier, Chefkonsulent, CBS Management Programmes og ekstern lektor, Institut for Organisation, Copenhagen Business School, e-mail: fm.ioa@cbs.dk

Undervisere:

Frank Meier

Annemette Hyldgaard, Cand.psych. aut., chefkonsulent, Udviklingskonsulenterne, e-mail: amh@u-k.dk

(Version 1, ændringer kan forekomme, opdateret plan vil blive lagt op på CBS Learn)

Tid og sted

PUF A: (1. semester 2,5 ECTS)	
Aktivitet, dato og tid	Sted
Gennemførelse af Neo-PIR test samt udfærdigelse af blå bog <i>Deadline d. 20. september 2013</i>	Web og CBS Learn
Gennemførelse af personlig udviklingssamtale med underviser før første undervisningsgang.	Copenhagen Business School, Dalgas Have 15, 2000 Frederiksberg
Dag 1: Dig selv som ledelsesredskab Tirsdag d. 22. oktober 2013 kl. 9.00-17.00 <i>(Forplejning fra kl. 8.30. Undervisningen starter kl. 9.00)</i>	Radisson Blu Falconer Hotel & Conference Center, Falkoner Allé 9, 2000 Frederiksberg
Dag 2: Dialogen som ledelsesredskab Mandag d. 11. november 2013 kl. 9.00-17.00 <i>(Forplejning fra kl. 8.30. Undervisningen starter kl. 9.00)</i>	Radisson Blu Falconer Hotel & Conference Center, Falkoner Allé 9, 2000 Frederiksberg
Dag 3: Personlig udvikling gennem magt, konflikt og følelser Torsdag d. 12. december 2013 kl. 9.00-17.00 <i>(Forplejning fra kl. 8.30. Undervisningen starter kl. 9.00)</i>	Radisson Blu Falconer Hotel & Conference Center, Falkoner Allé 9, 2000 Frederiksberg

Formålet med det samlede PUF forløb (A + B)

Den detaljerede del af denne undervisningsplan dækker kun PUF A. Men PUF A og PUF B er i praksis ét integreret forløb over to semestre, såvel i forhold til undervisning som udviklingsgrupper, udviklingsportefølje osv. Vi anbefaler derfor, at de to moduler PUF A og PUF B tages i umiddelbar forlængelse af hinanden.

Beskrivelsen i det følgende (indtil punktet 'Detaljeret undervisningsplan' nedenfor) dækker derfor det samlede PUF forløb (A + B). For at styrke kontinuiteten og den enkeltes oplevelse af overblik gengiver vi yderligere fra side 11 undervisningsplanen for PUF B for foråret 2014, herunder oplysninger om eksamensform mv.

Formål og struktur af PUF

Formålet med PUF er at styrke den studerendes selvindsigt og handlekompetence i lederrollen i samspillet mellem personlige egenskaber og de institutionelle vilkår i den særlige politiske og værdimæssige ramme, der kendetegner ledelse i den offentlige sektor.

Gennem tre faser – fokuseringsfase, eksperimentalfase og refleksionsfase – arbejdes med forskellige temaer, der knytter sig til lederskabet: Personlig udvikling, dialog, magt, konflikter, innovation, forandring osv. Tilgangen er dobbelt. Dels er der et blik på ledelse som praksis: Her kan den studerende finde inspiration til arbejdet med sin personlige lederudvikling gennem oplæg, redskaber og øvelser. Dels er der et blik på ledelse som teoretisk disciplin. Her introduceres til forskellige teoretiske positioner. Positioner som både styrker den studerendes refleksion over eget udviklingsfokus og egen praksis i bredere forstand, men som også skal udvide den studerendes fremtidige handlemuligheder.

Via oplæg, øvelser og gensidig sparring i den obligatoriske udviklingsgruppe arbejdes der med det personlige lederskab og med konkrete eksperimenter i egen organisation. I øvelserne indgår udarbejdelsen af en opgave (10-15 sider) om arbejdet med eget lederudviklingsprojekt.

Undervisningsform

PUF består af seks hele dage over to semestre med samlet eksamen efter andet semester. Dag 4 og 5 er et internat. Omdrejningspunktet er tilrettelæggelse, gennemførelse, monitorering, evaluering og afrapportering af et *personligt lederudviklingsprojekt i egen organisation*. Undervisningen er derudover bygget op om følgende:

- Gennemførelse af Neo-PIR personlighedstest samt udviklingssamtale med en underviser.
- Obligatorisk deltagelse i en udviklingsgruppe er gennemgående for begge semestre. Udviklingsgrupperne vil under hele forløbet fungere som en base for refleksion, gensidig støtte og coaching, samt ledelsesfaglig udveksling og diskussion.
- Besøg i egen ledelsespraksis af etnografisk vidne fra udviklingsgruppen.

- Udarbejdelse af opgave om det personlige lederudviklingsprojekt på maksimalt 15 sider samt mundtlig eksamen i denne med deltagelse af egen udviklingsgruppe.
- Undervisersteamet giver teoretiske samt anvendelsesorienterede oplæg, facilitering, supervision og vejledning.

Undervisningsmaterialer

PUF handler om at arbejde med egen udvikling som leder, og de studerende opfordres til løbende selv at inddrage relevante perspektiver og viden fra egen lederpraksis, tidligere gennemført lederuddannelse samt eventuelt andre moduler på MPG.

Følgende grundbog anvendes i det samlede PUF:

Grundbog

- **Yukl, G. (2013). (8th Edition).** *Leadership in organizations – Global Edition*. New York: Pearson Education, Prentice Hall.

Artikler og boguddrag der uploades på CBS Learn:

- Er angivet under hver af de relevante dage

Derudover uploades der supplerende litteratur i en mappe på CBS Learn.

Detaljeret undervisningsplan

Fokuseringsfasen

Før dag 1: Neo-PIR, Blå Bog og udviklingssamtale

Formål: Den studerende gennemfører en Neo-PIR personlighedstest, udfærdiger en blå bog efter skabelon fra CBS Learn og deltager derudover i en udviklingssamtale på 1,5 time med en underviser. Formålet er primært at bidrage til en fokusering af den enkeltes ledelsesudfordringer i lyset af egne og organisatoriske muligheder med henblik på senest efter anden dag at have formuleret et egentligt lederudviklingsprojekt.

Dag 1: Dig selv som ledelsesredskab

Dato: Tirsdag d. 22. oktober 2013 kl. 9.00-17.00

Formål: Dagen har fokus på, hvordan du kan arbejde med dig selv som det væsentligste ledelsesredskab. Hvordan du kan udvikle dit personlige lederskab gennem bevidsthed om dig selv som leder, dine personlige

værdier og motivation. Vi arbejder også med formuleringen af et personligt lederudviklingsprojekt. På seminaret vil der blive arbejdet i udviklingsteams med at få undersøgt, defineret og sat personlige udviklingsmål for det personlige lederudviklingsprojekt.

Arbejdet i udviklingsgrupperne igangsættes og forståelsen af ledelsesfeltet og arbejdet med personlig lederudvikling præsenteres.

Forberedelse før dag 1

Gennemlæsning af dagens pensum og refleksion over problemstilling for personligt udviklingsprojekt som opfølgning på Neo-PIR og den individuelle udviklingssamtale. Udviklingsporteføljen som er uploadet på Learn indeholder relevante spørgsmål, der kan støtte dette.

Opfølgning efter dag 1

Gennemfør de refleksioner, der er forberedt i udviklingsporteføljen under overskriften 'Efter dag 1'.

Pensum til dag 1

Yukl, G. (2013). (8th Edition). *Leadership in organizations – Global Edition*. New York: Pearson Education, Prentice Hall (kap. 1, side 17-38 samt kap. 15, side 367 - 388) (42 sider).

I kapitel 1 giver Yukl en introduktion til lederskab i organisationer. Begrebet forsøges defineret og kontroversen mellem lederskab og management belyses. I kapitlet præsenteres forskellige teoretiske paradigmer indenfor ledelse. Derudover beskrives lederskab som en proces på individ-, dyadisk-, gruppe- og organisationsniveau.

I kapitel 15 gives en introduktion til lederudvikling. Kapitlet giver overblik over typer af lederudviklingsaktiviteter, herunder 360°-feedback, Assessment Centers (jf. LFG), udviklingsopgaver, mentoring, coaching og simulationer. Kapitlet er anvendeligt, hvis man har ansvar for andres lederudvikling – og kan yderligere kaste et kritisk blik på, hvordan man selv håndterer sin egen lederudvikling, herunder hvordan PUF alternativt kunne designes.

Goffee, R. & Jones, G. (2000). Why Should Anyone Be Led by You? *Harvard Business Review*, September-oktober 2000 (8 sider).

Et lederskab uden følgeskab kan ikke skabe resultater, så hvad vil du gøre for at få dine medarbejdere til at følge dig? En god leder må kunne inspirere, engagere og motivere sine medarbejdere til at forfølge organisationens opgaver og mål, men hvordan? På baggrund af omfattende forskning kommer Goffee & Jones frem til at inspirerende ledere deler fire overraskende kvaliteter.

Brinkmann, Svend (2005) Selvrealiseringens etik. I: *Selvrealisering – kritiske diskussioner af en grænseløs kultur*. Århus: Klim. (Kap. 2, side 41 – 64.). (23 sider). Artiklen problematiserer det ideal om selvaktualisering som moderniteten - indvarslet ved Nietzsche – 'frisætter' os til. Man arbejder ikke længere blot for en indkomst, men i lige så høj grad for gennem arbejdet at kunne udvikle og udtrykke sit virkelige potentiale (en intention man faktisk genfinder i designet af MPG, manifesteret i PUF). Særligt den humanistiske psykologi har bidraget til den psykologisering af samfundet, som den almengjorte selvrealisering er udtryk for. Brinkman sporer på den ene side en aristoteliansk og hegeliansk, socialt orienteret tænkning om individet som Dewey og socialkonstruktionismen viderefører overfor på den anden side en mere dominerende tradition, som pointerer inderlighed og autonomi fra Rousseau gennem psykoanalysen og op til dagens selvteknologier (jf. kritikken fra Foucault og Nikolas Rose). Målet her er det psykisk og moralsk selvberørende menneske i fortsat vækst og udvikling. En alternativ æstetisk moral i Foucaults ånd støder på mange af de samme etiske vanskeligheder som inderligheden (egocentri og asocialitet), hvorfor Brinkman ender ved en hegeliansk, kommunitaristisk dannelses-tænkning hos Dewey og Taylor.

Drath, W., McCauley, C., Palus, C., Van Velsor, E., O'Connor, P., & McGuire, J. (2008). Direction, alignment, commitment: Toward a more integrative ontology of leadership. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 635–653.(18 sider). Nytænkende teoriartikel der argumenterer for at alle hidtidige forståelser af ledelse blot er variationer af relationen mellem ledere, følgere og opgaver. I stedet præsenterer artiklens forfattere en ny ledelsesontologi hvor ledelse ikke forstås med udgangspunkt i roller og relationer, men som noget grupper producerer gennem skabelsen af fælles kurs, koordinering og commitment (DAC). De argumenterer for at denne forståelse giver et mere rummeligt ledelsesbegreb, som er bedre egnet til moderne mere komplekse og fleksible organisationer.

Grant, A.M. (2006). An integrative Goal-Focused Approach to Executive Coaching. In: R.D. Stober & A.M. Grant. *Evidence Based Coaching Handbook*. New Jersey: John Wiley & Sons. (side 153-176). (23 sider). Kapitlet beskriver centrale værktøjer til at arbejde målorienteret med personlig lederudvikling. Kapitlet har fokus på aspekter som motivation, udvikling- og forandringsfaser og personlige mål. Endvidere præsenteres en arbejdsramme, hvormed udviklingsarbejdet kan systematiseres.

Dag 2: Dialogen som ledelsesredskab

Dato: Mandag d. 11. november 2013 kl. 9.00-17.00

Formål: Vi sætter her fokus på forskellige aspekter af ledelseskommunikation med særlig fokus på dialogen som ledelsesredskab – coaching, sparring, feedback, vejledning. Derudover sættes fokus på udvikling af lederens relationskompetencer – nærvær, indlevelse, åbenhed. På seminaret vil der blive arbejdet i lærings-teams med at få undersøgt, defineret og sat personlige udviklingsmål for det personlige lederudviklingsprojekt. Med denne dag afsluttes fokuseringsfasen, hvorefter eksperimentalfasen begynder.

Forberedelse til dag 2

Læs dagens pensum og gennemse de refleksioner, du har gjort i udviklingsporteføljen indtil nu. Overvej også, hvilken rolle samtaler, dialog og coaching spiller i din ledelsespraksis.

Opfølgning efter dag 2

Gennemfør de refleksioner, der er forberedt i udviklingsporteføljen under 'efter dag 2'. Særligt 'Afslutning af fokuseringsfasen' hvor du dels skal give en titel på dit lederudviklingsprojekt, dels præcisere, hvad du særligt vil øve. Derudover skal du begynde at overveje eksperimenter, der kan fremme og udfolde projektet i din praksis.

Pensum til dag 2

Hede, T.D. (2010). Coaching – samtalekunst og ledelsesdisciplin. Samfunds litteratur. Frederiksberg C. (side 22-42; 84-97). (35 sider). I bogen giver Tobias Dam Hede en introduktion til centrale begreber og definitioner i forhold til coaching. Der gives en indføring til den humanistiske psykologi og dennes centrale indflydelse på ledelsescoaching. Endvidere diskuteres og håndteres symmetriproblemet i coaching, hvor fokus rettes særligt mod ledelsesbaseret coaching.

Schnoor, M. og Haslebo, G. (2007) Lederen som coach - forskellige vinkler på magt og etik. I:

Erhvervspsykologi, Vol. 5, nr. 2. (22 sider). Ofte bliver det i coachinglitteraturen fremhævet, at coaching-samtalen er funderet på en gylden regel om "den magtfrie dialog". Men hvad betyder dette egentlig i praksis – og hvad betyder det i en ledelseskontekst? Kan og skal en leder egentlig coache sine medarbejdere? Disse spørgsmål er i fokus i denne artikel af Michala Schnoor og Gitte Haslebo. I artiklen rettes der fokus på forskellige anskuelser vedrørende coaching, ledelse og magt. Der argumenteres for, at magt et uundgåeligt vilkår, som er til stede i alle relationer. Det foreslås i forlængelse heraf, at lederen decideret reflekterer over den magt, som ligger i selve coachprocessen med mere. Kapitlet lancerer hermed en teoretisk udfoldelse af "symmetriproblemet" i coaching med henblik på at levere en strategi til, hvordan magt kan iagttages

ges, analyseres og håndteres i relation til særligt ledelsescoaching. Artiklen kan med fordel læses i forlængelse af Hede, T.D. (2010). Coaching – samtalekunst og ledelsesdisciplin.

Madsen, B. (2004). Organisationens dialogiske rum. I: H. Alrø, *Organisationsudvikling gennem dialog*. Aalborg Universitetsforlag (side 9-42). (34 sider). "Jeg forstår dialogen som en samtale gennemsyret af bestræbelsen på at nå frem til en gensidig forståelse" skriver Benedicte Madsen i denne artikel, der belyser de basale elementer og processer i dialogiske kommunikationsformer i organisationer.

Yukl, Gary (2013); *Leadership in Organizations*, Pearson / Prentice Hall, New York (kapitel 9, s. 221-243) (22 sider). Nyere teorier om karismatisk og transformativ lederskab belyses i kapitel 9. Herunder motiver, adfærd og processer i relationen mellem leder og medarbejdere.

Brafman, R. (2011). Click: The Power of Instant Connections. Virgin Books. (Kapitel 2, s 25-50) (25 sider). Kapitel der beskriver adskillige cases og forsøg der demonstrerer hvor afgørende stærk menneskelig kontakt er i alle livets sammenhænge. Og hvordan stærk kontakt kan etableres på få øjeblikke når mennesker "click'er".

Eksperimentalfasen

Dag 3: Personlig udvikling gennem magt, konflikt og følelser

Dato: Torsdag d. 12. december 2013 kl. 9.00-17.00

Formål: Denne dag handler om perspektiver på konflikt og konflikthåndtering. Der sættes fokus på forskellige konflikttyper og konfliktdimensioner samt lederens evne til håndtering af egne og andres konflikter – lederen i mæglerrollen og som tredje part i andres konflikter. Endvidere præsenteres der forskellige magt-teorier og opfattelser af, hvad magt er. Vi føjer bl.a. magtdiskussionen sammen med et fokus på organisatoriske konflikter, og diskuterer en række metodiske og praktiske spørgsmål, der er særligt relevante i forhold til konkrete analyser af magtens beskaffenhed i organisationer. Det overordnede formål er at styrke den studerendes evne til at analysere, forstå og håndtere konflikter og dermed få udvidet sine professionelle handlemuligheder.

Forberedelse til dag 3

Gennemlæsning af dagens pensum. Refleksion over planlagte handlinger og eksperimenter i udviklingsporteføljen, herunder i et magt- og konfliktperspektiv.

Opfølgning på dag 3

Refleksion over egen rollemodeladfærd i forbindelse med magtspil og konflikter. Efterrefleksion i forhold til nye relevante teoretiske perspektiver på det personlige lederudviklingsprojekt. Forbered øvelsen 'Det etnografiske vidne' med den studerende, du skal besøge hhv. have besøg af. Anvend vejledning til øvelsen som er uploadet på Learn. Øvelsen skal være gennemført før PUF B går i gang i næste semester.

Pensum til dag 3

Yukl, Gary (2013); *Leadership in Organizations*, Pearson / Prentice Hall, New York (kapitel 8, s. 188-220) (32 sider). I dette kapitel fokuseres der på udviklingen inden for magtteori og dennes betydning for vores forståelse af relationer mellem ledelse og medarbejdere.

Lenneer-Axelson, B. & Thylefors, I. (2002). *Om konflikter hjemme og på arbejde*. København: Hans Reitzels Forlag. (kap. 8, side 151-190; kap. 12, side 258-287) (69 sider). Om konflikter giver et overblik over hvad forskning og erfaring har at sige om modsætninger mellem mennesker. De udvalgte kapitler handler om arbejdslivets konflikter, herunder forskellige konfliktområder, konflikthåndtering, konfliktprævention samt brugen af professionelle konfliktlødere. Derudover sættes særligt fokus på lederen i mæglerrollen – som tredje part i andres konflikter.

Selvorganiseret øvelse: 'Det etnografiske vidne' i egen ledelsespraksis

Periode: Gennemføres mellem dag 3 på PUF A og dag 4 på PUF B dvs. i perioden 13. december 2013 og med deadline d. 24. januar 2014.

Formål: Formålet for den studerende er at blive set og anerkendt for de forandringer, den studerende har i fokus via et ydre, kritisk-konstruktivt blik. En medstuderende iagttager og italesætter hvad der sker i en kort periode i den studerendes ledelsespraksis. Det kunne være en halv eller en hel dag, sandsynligvis valgt ud fra en forventning om, at tidspunktet byder på relevante aktiviteter at iagttage. For den medstuderende – det etnografiske vidne - er formålet at træne iagttagelse af ledelseskontekst og- praksis, samt at praktisere anerkendende spejling heraf.

Form: Det 'etnografiske vidne' er en selvorganiseret øvelse, hvor den studerende tager en medstuderende – det etnografiske vidne - med hjem i egen organisation med henblik på at det etnografiske vidne observerer og registrerer den studerendes ledelsespraksis samt organisatoriske kontekst osv. Der kan indgå et interview med en kollega fra egen organisation, men intentionen er snarere, at den medstuderende ser den studerendes ledelsespraksis 'live', i den etnografiske jargon kaldt 'shadowing'. De studerende arrangerer selv, men får en etnografisk vejledning uploadet på CBS Learn som hjælp til øvelsen. Det etnografiske vidne skriver efterfølgende en lille "etnografi" over det iagttagede, hvis resumé på ½ - 1 side siden indgår som bilag i den besøgte studerendes eksamensopgave og således kan give anledning til yderligere læring.

Tilmelding til næste semester

Du skal aktivt tilmelde dig forløb/moduler hvert semester. Næste semesters ansøgningsskema offentliggøres **via CBS Learn 1. oktober 2013**. Som igangværende studerende skal du bruge et specielt ansøgningsskema, der ikke er nær så omfattende, som det, der bruges af nye studerende. Der vil være ansøgningsfrist til forårssemestret 2014 d. 1. november 2013. Husk at forløb og moduler tildeles efter kriteriet: tidspunkt for ansøgning.

Og husk også at vi varmt anbefaler, at PUF B tages i umiddelbar forlængelse af PUF A.

Bilag til orientering: Undervisningsplan for PUF B, forår 2014

Med øvelsen 'det etnografiske vidne' er PUF A afsluttet. Imidlertid er PUF A og PUF B designet som eet samlet forløb, og for at styrke kontinuiteten og den enkeltes oplevelse af overblik gengiver vi nedenfor undervisningsplanen for PUF B forår 2014, herunder oplysninger om eksamensform mv.

Dag 4 + 5: Lederen som forandringsagent (Internat)

Dato: Mandag d. 3. og tirsdag d. 4. februar 2014.

Formål: Det overordnede formål med dagen er at ruste den enkelte leder til at gennemføre konstruktive udviklingsprocesser i egen praksis som en del af ledelsesopgaven. Dagene handler således om lederen som forandringsagent med særligt fokus på lederen som motivator og inspirator samt lederens håndtering af gruppedynamiske processer og modstand mod forandring. Vi indleder dagen med introduktion til forandring af organisationer. Vi kommer omkring spørgsmål som, hvad er forandring? Forskellige typer, perspektiver og strategier for forandring og forudsætninger for vellykket planlagt forandring. Der vil på dagen blive tid til at arbejde videre i de enkelte læringsteams med udfordring og støtte til arbejdet med det personlige lederudviklingsprojekt. Vi vil inddrage forskellige perspektiver på forandring og innovation og sætte disse i spil i forhold til de studerendes aktuelle udfordringer.

Den studerende skal desuden blive fortrolig med eksamensformen for PUF, herunder de to opgaveformater, samt have feedback på en første disposition til sin opgave.

Forberedelse til dag 4 og 5

Gennemlæsning af dagens pensum samt refleksion over planlagte og gennemførte handlinger og eksperimenter, herunder i et forandringsspektiv. Specifikt til brug på dag 4 skal alle dels have udarbejdet en første disposition til opgaven, samt have formuleret et spørgsmål fra arbejdet med opgaven, som udviklingsgruppen kan stilles.

Opfølgning på dag 4 og 5

Refleksion over egen rolle som forandringsagent ud fra udviklingsporteføljen, herunder eventuelle nye teoretiske perspektiver på det personlige lederudviklingsprojekt. Dag 5 afslutter eksperimentalfasens handlinger og eksperimenter, hvorefter refleksionsfasen indledes.

Pensum

Hein, H.H. (2009). Motivation og ledelse af højtspecialiserede medarbejdere. *Ledelse og Erhvervsøkonomi*, nr. 04 (side 21 - 33) (12 sider). Kun få ledere vil argumentere for, at det er muligt at nå det bedste resultat med demotiverede medarbejdere. Hein har på baggrund af studier i kulturinstitutioner udviklet en teori om forskellige typer i organisationen, og hvordan de motiveres, I artiklen sættes fokus på de fire arketypiske motivationsprofiler; lønmodtageren, pragmatikeren, præstationstripperen og primadonnaen, og dertilhørende forskellige ledelsesstrategier.

Katzenbach, J. R., & Santamaria, J. A. (1998). Firing up the front line. *Harvard business review*, 77(3), 107–17. (10 sider). Artiklen beskriver resultaterne fra et studie af hvordan US Marines motiverer deres medarbejdere under meget andledes betingelser end Heins kongelige teater. Der drages mange paralleller til, hvad man kan bruge i andre typer af organisationer. Blandt andre præsenteres de fem veje til motivation fra en større undersøgelse, samt pointer om hvordan, man opbygger motivation i et team.

Yukl, G. (2012). (8th Edition). *Leadership in organizations*. New York: Pearson Education, Prentice Hall (kap. 4 + 11, side 87-113, 272-300) (53 sider). Kapitel fire beskæftiger sig med ledelse af forandringer i organisationer. Herunder belyses forskellige årsager til modstand mod forandring, forandringens psykologi og lederen som forandringsagent. Derudover diskuteres spørgsmål som; hvordan lærer organisationer? Hvad er en effektiv vision, og hvordan udvikler man den? Hvordan implementerer man store organisationsændringer? Kapitel 11 beskæftiger sig med strategisk lederskab. Det gennemgår faktorer af betydning for en organisations performance, samt hvilke systemer og processer der kan bruges til at formulere og eksekvere en god strategi.

Weick, C. (1995) *Sensemaking in Organizations*. California: Sage. (kap 2, side 17-63) (46 sider). Giver det mening? Er et typisk spørgsmål vi stiller andre eller os selv. Medarbejdere, der har svært ved at skabe mening i dét de møder bliver frustrerede og er svære at motivere – samtidig kan de ikke lade være med at skabe mening, og så bliver meningen, der skabes måske: "ledelsen forstår ikke, hvad der foregår". Weick er "the man" omkring meningsskabelse i organisationer. Weick udpeger i kapitlet syv elementer der indgår i meningsskabelsen, og som vi skal opmærksomme på i organisationerne og i vores ledelse. Eksempelvis er ét af de syv elementer vores identitet: Hvis medarbejderen oplever sig selv som offer, skaber han mening ud fra offerrollen – og det får betydning for os som ledere. Weick kan være svær at læse, men belønningen er rigelig.

Duarte, N. (2012) HBR Guide to Persuasive Presentations. Boston: Harvard Business Review Press. (section 1-3, side 3-87 (84 mikroskopiske sider). Forskningsbaseret men, klar og anvendelsesorienteret guide til at lave præsentationer for medarbejdere, borgere, chefer, udvalg og lignende mere effektive og overbevisende. Man bliver mindet om at gøre modtagerne til hovedpersoner, være forberedt på hvilken ændring man ønsker de skal gennemgå, gøre det kort, benytte sig af følelser, historier, kontrast med meget mere.

Obholzer, A. & Roberts, V.Z. (red) (2003). Det ubevidste på arbejde, fra arbejdspress til arbejdsglæde. Vi-
rum: Dansk Psykologisk Forlag (særligt kapitel 1+2, side 31-51) (20 sider). Kapitlerne er appetitvækkere og
øjeåbnere ind i psykoanalysens og Bions bidrag til at forstå hvordan ubevidste faktorer påvirker livet i orga-
nisationer og gruppers interne dynamik.

Refleksionsfasen

Dag 6: Personligt arbejde med stress, energi, eksistens og mening

Dato: Tirsdag d. 4. marts 2014 kl. 9.00-17.00

Formål: Det afsluttende seminar fokuserer på temaer i relation til ledelse af vilkår for stress, trivsel og arbejdsglæde, forebyggelse af stress og lederens selvomsorg som grundlag for omsorg for andre. Vi inddrager nyere perspektiver på energi, eksistens og mening, og sætter fokus på spørgsmål som; hvordan sikres bæredygtighed hos lederen og medarbejderne i en grænseløs udviklingskultur?

Målet for dagen er, at den studerende bliver bedre til personligt at sikre et velfungerende og meningsfuldt arbejdsmiljø i egen organisation gennem øget opmærksomhed på egen adfærd som rollemodel for etisk adfærd, egen ledelse af energi og engagement samt forebyggelse af stress. Den studerende analyserer på et teoretisk informeret grundlag egen praksis og rollemodeladfærd og opsætter nye mulige for handlinger. Der reflekteres over egne konkrete handlinger og eksperimenter i forbindelse med udviklingsprojektet.

Forberedelse til dag 6

Gennemlæsning af pensum samt før-refleksion i forhold til temaets relevans for det personlige udviklingsprojekt.

Opfølgning på dag 6

Efterrefleksion i forhold til egen egen praksis og adfærd i forbindelse med opbygning af energi og engagement samt forebyggelse af stress. Herudover udarbejdelse og færdiggørelse af eksamensopgave til

aflevering tirsdag d. 25. marts, 2014 kl. 12.00.

Pensum

Kirkeby, O.F. (2004). *Det nye lederskab*. København: Børsens Forlag. (del 1-2, side 15-65) (50 sider). Det nye lederskab udspringer af det vilkår, at lederen først virkelig kan være leder, når han forstår sig på at være menneske. Lederen kan ikke længere stille de menneskelige hensyn fra sig, hverken dem han skylder andre, eller dem, han skylder sig selv. Lederen må være den første humanist blandt humanister, fordi samfundsudviklingen i højere og højere grad afhænger af ham - om han vil det eller ej. Således definerer Ole Fogh Kirkeby udfordringen i det han kalder "Det nye lederskab".

Pedersen, V.B. (2009). Work life samspil betragtet fra et indflydelsesperspektiv – en vej til syntese? *Psyke og Logos*, temanummer: Arbejde under Forandring. (20 sider). Med udgangspunkt i de mest centrale tilgange repræsenteret i Work-Life litteraturen, søger denne artikel at nå frem til en forståelse af, hvad det vil sige at have 'balance' mellem arbejdsliv og privatliv. I artiklen sættes der særligt fokus på konflikt- og harmonitilgangen og de modsætningsforhold, som præger work-life området. Endvidere diskuterer artiklen mulighederne for en integrativ rammeforståelse ud fra et indflydelsesperspektiv. Indflydelsesperspektivet præsenteres som en fleksibel og dynamisk ramme, hvor såvel barrierer som potentialer for harmoni mellem arbejdsliv og socialt liv anerkendes.

Schwartz, T. (2007). Manage Your Energy, Not Your Time. *Harvard Business Review*, (side 63 – 73) (10 sider). Det centrale problem i det at øge arbejdsomængden er, at tid er en absolut ressource, men det er energi ikke. I artiklen diskuteres dette problem, og hvordan man ved at indføre personlige ritualer (kost, motion, fællesskabet etc.) kan sikre eget energi niveau?

Yukl, Gary (2013); *Leadership in Organizations*, Pearson / Prentice Hall, New York (kapitel 13, s. 328-346)(18 sider). Beskrivelse af etiske dilemmaer i lederskabet.

Eksamen: Skriftlig opgave og mundtlig eksamen (bestået/ikke-bestået)

PUF A og B afsluttes samlet efter PUF B med individuel, mundtlig eksamen med udgangspunkt i en opgave og under deltagelse af hele udviklingsgruppen. Eksamen evalueres med bestået hhv. ikke-bestået. Den studerende udarbejder således en opgave på maksimalt 15 sider eksklusiv bilag og forside. Opgaven skal demonstrere, at den studerende har arbejdet med et udviklingsprojekt, der er forankret personligt, i den stu-

derendes ledelseskontekst samt teoretisk i en eller flere relevante, akademiske teorier. Opgaven skal derudover demonstrere reflekteret bearbejdelse af lederudviklingsprojektet gennem fokuseringsfasen, eksperimentalfasen og refleksionsfasen. Udviklingsporteføljen – der anvendes i såvel PUF A som PUF B - skal støtte såvel dokumentation af som refleksion over læringen i disse faser.

Hele eksaminandens udviklingsgruppe deltager aktivt i eksamen, under ledelse af underviserne. Man skal derfor forvente samlet at bruge ca. tre timer på eksamen.

Praktiske detaljer vedrørende eksamen

Når du får tildelt et forløb/modul, er du automatisk tilmeldt eksamen. Ønsker du ikke at gå til eksamen i det pågældende forløb/modul, skal du melde fra, senest 3 uger før afleveringsfristen af den skriftlige eksamensopgave. **Hvis du ikke framelder dig rettidigt, betragtes det som et eksamensforsøg.** Eksamensframing skal ske til mpg@cbs.dk.

På forsiden af den skriftlige opgave skal følgende angives:

- Fulde navn og fødselsdato (dd.mm.åå)
- Modulets fulde navn, holdnummer og navn på underviser
- Antal anslag – en normalside er på 2275 anslag (inkl. mellemrum). ***Det er vigtigt, at du husker at angive anslag på forsiden, da opgaven ellers kan afvises.***

Den skriftlige opgave skal afleveres i 3 **hæftede** eksemplarer og ikke i store ringbind. Alle eksamensopgaver (undtagen Masterprojektet) er *individuelle*, så man må derfor ikke skrive eksamensopgaver sammen med en medstuderende.

Det er den studerendes ansvar, at opgaven er sekretariatet i hænde **senest 25. marts 2014 kl. 12.00**. Opgaver til ordinær eksamen, der afleveres efter kl. 12, kan ikke sendes til bedømmelse, og man kan dermed ikke gå til den mundtlige eksamen. Her vil man blive tilbudt et komme til reeksamen, som ligger på et senere tidspunkt. Hvis det drejer sig om en opgave, der indleveres for sent til reeksamen, kan man gå til eksamen næste gang modulet udbydes.

Sekretariatet befinder sig i Dalgas Have 15, 2000 Frederiksberg, **lokale SV080**.

Bilag 5: Interviewguide dansk til udbyder

Åbningsspørgsmål (overordnet plan)

Hvad udgør en god leder?

Hvilken rolle spiller lederuddannelser for at nå derhen?

Hvilken rolle spiller erfaring i forhold til hvordan man er en god leder?

Begrundelse (Hvilke overvejelser ligger til grund for valget af de respektive lederuddannelser?)

1. Beskriv jeres lederudviklingsforløb
2. Hvad er det teoretiske afsæt?
 - a. Det findes teorier som vil bestride denne teori, hvorfor har I valgt netop denne teori?
3. Hvad er det du oplever at lederne efterspørg?
4. Hvad er det I ønsker at sætte lederen i stand til ved at gennemgå dette forløb?
5. (Hvad gjorde I før? Hvorfor har I ændret uddannelsen?)

Mulighedsrum (Hvilke begrænsninger og muligheder ved fænomenet lederuddannelse anvises af tre casestudier analyseret ud fra Staceys kompleksitetsteori?)

6. Kan du beskrive hvilke begrænsninger du ser ved dette forløb?
7. Hvordan kommer disse begrænsninger til udtryk i forløbet?
8. Hvordan kommer de efterfølgende til udtryk i lederens praksis?
 - a. Tales der om begrænsningerne under forløbet?
9. Hvordan vil du beskrive forholdet mellem den teoretiske tilgang I præsenterer og lederens virkelighed?
10. Oplever du at det er et spænd mellem den teori/de værktøjer I præsenterer under forløbet og den virkelighed/praksis som lederen har i sin egen organisation?
11. Hvad betyder det for lederens udbytte, hvis det ikke tages højde for lederens specifikke kontekst?

Effekt (Hvilke forventninger er der fra både udbyderne og de studerende til udbyttet af lederuddannelser? Og Hvordan er forudsætningen for efterfølgende implementering af læring fra lederuddannelserne i lederens egen praksis?)

12. Beskriv hvordan du tror lederens praksis ser ud efter forløbet?
13. Har I kontakt med deltagerne efter forløbet?

- a. Hvordan beskriver de ændringer i deres praksis?
- 14. Ser I nogen speciel adfærd fra deltagerne bagefter (tager de kontakt med jer eller lignende)?
- 15. Hvilke muligheder har lederen for at applicere det de har lært hos jer i deres hverdag efterfølgende?
 - a. Evt: Har lederne mulighed til at applicere det de har lært hos jer i praksis/hverdagen?

Afslutningsspørgsmål

Hvad er dit personlige bud på hvordan den bedste lederudvikling kunne se ud – hvis du ikke skal tage hensyn til økonomiske eller andre begrænsninger.

Bilag 6: Engelsk interviewguide

Opening Questions

What is a good leader in your opinion?

What is the role of leadership programmes in the process of getting there?

What is the role of experience in trying to become such a good leader as you described?

Begrundelse (*Hvilke overvejelser ligger til grund for valget af de respektive lederuddannelser?*)

1: Can you please describe your leadership programme

2: What is the theoretical foundation?

It is possible to find theories that would dispute your choice of theory. Why have you chosen this particular theory?

3: What is it your leaders demand from a leadership programme?

4: What is the goal of your leadership programme – what would you like your leaders to be capable of after a leadership programme?

5: (What did you do before? Why have you changed your leadership programme?)

Mulighedsrum (*Hvilke begrænsninger og muligheder ved fænomenet lederuddannelse anvises af tre casestudier analyseret ud fra Staceys kompleksitetsteori?*)

6: Can you describe the limitations you see in this leadership programme?

- 7: How do these limitations appear during the programme?
- 8: How do the limitations appear in the daily praxis of the leaders?
- a: Are you talking about any of these limitations during the programmes?
- 9: How would you describe the relationship between the theoretical approach in the programme and the leaders' daily reality?
- 10: Do you find that there is a gap between the theory / the tools you present in programme and the reality / the daily practice as a leader?
- 11: What does it mean for the benefit of the leader, if the leader's specific context is not considered?

Effekt (*Hvilke forventninger er der fra både udbyderne og de studerende til udbyttet af lederuddannelser? Og Hvordan er forudsætningen for efterfølgende implementering af læring fra lederuddannelserne i lederens egen praksis?*)

- 12 Describe how you think the manager's praxis look like after the programme?
- 13 Do you have contact with the participants after the course ?
- a: How do they describe changes in their praxis?
- 14 Do you see any particular behaviour from the participants afterwards (do they seek to stay in touch afterwards)?
- 15 How are the conditions for leaders trying to adapt what they learned at the programme into their daily routines?

Closing Question

What is your personal take on how the best leadership development might look like - if you don't take either economic or any other constraints into account?

Bilag 7: Norsk interviewguide

Åbningsspørgsmål (overordnet)

Hva utgjør en god leder?

Hvilken rolle spiller lederutdannelser for at nå dit?

Hvilken rolle spiller erfaring i hvordan man er en god leder?

Begrundelse (*Hvad ligger til grund for valget af hver deres respektive tilgang til lederuddannelse?*)

16. Kan du beskrive deres lederutviklingsforløp
17. Hva er det teoretiske grunnlaget?
 - a. Hvorfor nettopp denne/disse teorien(e)?
18. Hva opplever du at ledere etterspør?
19. Hva er det dere ønsker å sette lederen i stand til ved å gjennomgå dette forløpet?
20. (Hva gjorde dere før? Hvorfor har dere endret utdannelsen)?

Mulighedsrum (*Hvilke begrensninger og muligheter kan vi finne i de tre lederuddannelser ud fra et kompleksitetsteoretisk ståsted?*)

21. Kan du beskrive hvilke begrensninger du ser ved dette forløpet?
22. Hvordan kommer disse begrensningene til uttrykk i forløpet?
23. Hvordan kommer de etterfølgende til uttrykk i lederens praksis?
 - a. Snakkes det om begrensningene under forløpet?
24. Hvordan vil du beskrive forholdet mellom den teoretiske tilgang I presenterer og lederens virkelighet?
25. Opplever du at det er et spenn mellom den teorien/de verktøyene dere presenterer under forløpet og virkeligheten/praksisen som lederen har i sin egen organisasjon?
26. Hva betyr lederens egen spesifikke kontekst for hvordan lederen kan forholde seg til det teoretiske feltet?

Effekt (*Hvad er forventningen til resultatet af uddannelserne?*)

27. Beskriv hvordan du tror lederens praksis ser ut etter forløpet?
28. Har I kontakt med deltagerne etter forløpet?
 - b. Hvordan beskriver de endringer i deres praksis?
29. Ser dere noen spesiell adferd fra deltagerne etter forløpet er ferdig (tager de kontakt med jer eller lignende)?
30. Hvilke muligheter har lederen for at applikere det de har lært hos dere i deres hverdag etterfølgende?

Afslutningsspørsmål

Kan du beskrive hvordan den beste lederutvikling kunne se ut – hvis du ikke skal ta hensyn til økonomiske eller andre begrensninger?

Bilag 8: Interviewguide for studerende

Åbningsspørgsmål (overordnet plan)

Hvad udgør en god leder?

Hvilken rolle spiller lederuddannelser for at nå derhen?

Hvilken rolle spiller erfaring i forhold til hvordan man er en god leder?

Begrundelse *(Hvilke overvejelser ligger til grund for valget af de respektive lederuddannelser?)*

31. Beskriv lederudviklingsforløbet I var til
32. Ved du hvad det teoretiske afsæt var?
33. Hvorfor valgte I netop dette udviklingsforløb?
34. Har I gået til nogle andre forløb før?
 - a. Hvad fik jer til at vælge et andet alternativ?
35. Hvad efterspørg du, i et lederudviklingsforløb?
36. Hvad er det I ønskede at opnå ved at gå til et sådant forløb?

Mulighedsrum *(Hvilke begrænsninger og muligheder ved fænomenet lederuddannelse anvises af tre casestudier analyseret ud fra Staceys kompleksitetsteori?)*

37. Kan du beskrive hvilke begrænsninger du så ved dette forløb?
38. Hvordan kom disse begrænsninger til udtryk i forløbet?
39. Hvordan har de kommet til udtryk i din efterfølgende hverdag?
40. Hvordan vil du beskrive forholdet mellem den teoretiske tilgang I fik præsenteret og din egen hverdag?
41. Oplever du at det er et spænd mellem den teori/de værktøjer I har fået præsenteret under forløbet og den virkelighed/praksis som du har i din egen organisation?
42. Hvad skal til for at en lederuddannelse skal være relevant i din specifikke kontekst?

Effekt *(Hvilke forventninger er der fra både udbyderne og de studerende til udbyttet af lederuddannelser? Og Hvordan er forudsætningen for efterfølgende implementering af læring fra lederuddannelserne i lederens egen praksis?)*

43. Har din praksis ændret sig efter forløbet?
 - a. (Hvad er den væsentligste forandring du har gjort efterfølgende?)
44. Hvilke udfordringer har det været ved at forsøge at ændre adfærd efter forløbet?
45. Beskriv hvordan du inddrager læring fra forløbet i din praksis

Afslutningsspørgsmål

Hvad er dit personlige bud på hvordan den bedste lederudvikling kunne se ud – hvis du ikke skal tage hensyn til økonomiske eller andre begrænsninger.

Norsk:

Åbningsspørgsmål (overordnet)

Hva utgjør en god leder?

Hvilken rolle spiller lederutdannelser for at nå dit?

Hvilken rolle spiller erfaring i hvordan man er en god leder?

Begrundelse (Hvad ligger til grund for valget af hver deres respektive tilgang til lederuddannelse?)

1. Kan du beskrive lederutviklingsforløpet dere var på?
2. Vet du hva det teoretiske grunnlaget var?
3. Hvorfor valgte dere nettopp dette kurset?
4. Har du gått på noen andre kurs før?
 - a. Hva fikk deg til å velge noe annet?
5. Hva er det du etterspør i et lederutviklingskurs?
6. Hva er det du ønsket å oppnå ved å gå på dette forløpet?

Mulighedsrum (Hvilke begrensninger og muligheter kan vi finne i de tre lederuddannelser ud fra et kompleksitetsteoretisk ståsted?)

7. Kan du beskrive hvilke begrensninger du så ved dette forløpet?
8. Hvordan kom disse begrensningene til uttrykk i forløpet?
9. Hvordan har begrensningene kommet til uttrykk etterfølgende i din praksis?
10. Hvordan vil du beskrive forholdet mellom den teoretiske tilgang dere fikk presentert og din egen hverdag?
11. Opplever du at det er et spenn mellom den teorien/de verktøyene dere ble presentert for under forløpet og din egen virkeligheten/praksis?
12. Hva skal til for at en lederuddannelse skal være relevant for din spesifikke kontekst?

Effekt (Hvad er forventningen til resultatet af uddannelserne?)

13. Har din praksis endret seg etter forløpet?
 - a. (Hva er den vesentligste forandring du har gjort etterfølgende?)
14. Hvilke utfordringer har det vært ved å forsøke endre adferd etter forløpet?
15. Kan du beskrive hvordan du inndrar læring fra forløpet i din praksis

Afslutningsspørgsmål

Kan du beskrive hvordan den beste lederutvikling kunne se ut – hvis du ikke skal ta hensyn til økonomiske eller andre begrensninger?

Bilag 9: Spørgsmål til dokumenter

Tekstanalytiske spørgsmål

Hvorledes forholder tekstens problemstilling sig til vores? Er den relevant?
Hvilken gyldighed har teksten i forhold til vores problemstilling?
Hvem har frembragt teksten?
Hvilken position indtager forfatteren i teksten? Hvoraf fremgår det?
Hvornår er teksten affattet? Hvor ved vi det fra?
Hvem udpeger teksten som modtager?
Hvilken genre er teksten? Hvordan fremgår det?
Hvad er tekstens hensigt?
Hvis interesser tjener teksten? Hvordan fremgår det?

Vores spørgsmål

Hvilket syn har teksten på hvad en god leder er? Hvordan fremgår det?
Hvilket menneskesyn ligger der bag?
Hvilken epistemologi og ontologi ligger til grund for teksten?
Stiller teksten nogen krav til modtageren?
Hvilken adfærd hos modtageren opfordrer teksten til?

Bilag 10: Definition af kategorier

De kategorier der er markeret med gult er de vi har valgt at analysere og diskutere

Den gode leder:

Hvad en god leder er og gør (også formuleret i modsætningen af dette), hvordan lederen på bedste måde opfylder sin opgave. 57 (E 43 – R 14)

- alt bunder ud i dette
- bør være en drivkraft for at tage uddannelse
 - drivkraft for at have valgt denne uddannelse
- hvordan sammenhængen er mellem det udbydere ser på som god ledelse og det deltagerne mener
- Hvordan sammenhængen er mellem det udbyder/lederne siger en god leder er, og det uddannelsen sætter i stand til/fokuserer på

Ledelse generelt:

Når der henvises til diverse aspekter af ledelse som både praktisk og teoretisk disciplin; det være sig ledelse som proces, ledelse som en generisk størrelse, ledelse som noget medfødt, osv. 40 (R 24 – E 16)

- støttekategori til Den gode leder

Effekt:

Her henvises til, når informanterne taler om deres umiddelbare, personlige udbytte lederne får af uddannelsen, altså egen oplevelsen af forandring. Ligeledes henvises der til, når informanten taler om eget udbytte, og om sin egen rolle på uddannelsesforløbet. 110 (R 99 – E 11).

- det ligger i kernen af vores problemstilling at se på effekten af en lederuddannelse
- spændende at se informantens reaktion på problemstillingen

Værktøj & teori & afsæt:

Når der henvises til værktøjer, brug af værktøj, værktøjets rolle/funktion, teorier (og deres rolle/funktion), og de teoretiske afsæt for uddannelserne 106 (R 43 – E 63)

- teori er spændende i forhold til hvilken teori udbydere ”tror på”
- teori er spændende i forhold til hvordan deltagerne forholder sig til den bagefter. Tænker de over at det bare er en teori? Hvordan går teorien op mod det de ”er” ellers?

Udfordringer-Begrænsninger-Mangler:

Udfordringer, begrænsninger og mangler ved lederuddannelserne. Der henvises her også til skuffelse, udeblivelse af effekt osv. 55 (R 29 – E 26)

- vi er interesseret i begrænsningen jmf Stacey 2012
- kommer lidt frem i de andre kategorier

Fordele ved lederuddannelsen:

Når der henvises til velfungerende aspekter ved lederuddannelsen. Ligeledes henvises der til, når informanten taler generelt om, hvad lederuddannelser kan. 29 (R 24 – E 5)

- skal ikke med af samme grunde som at begrænsningerne ikke skal med

Beskrivelse af lederuddannelsen:

Når informanten beskriver lederuddannelsesforløbet. 55 (E 40 – R 15)

- Fungerer mere som et bagtæppe end et analysepunkt. Fin kategori at tage citater fra men ikke et omdrejningspunkt.

Forventninger - ønsker til lederuddannelser:

Forventninger, ønsker og behov som motiverer lederen til at uddanne sig 55 (R 3 – E 52)

- En fin introduktion men det bliver ved det
- Fungerer mere som et bagtæppe end et analysepunkt. Fin kategori at tage citater fra men ikke et omdrejningspunkt.
- En kategori som er spændende for at præsentere empirien, men måske ikke for den dybere analysen.

Transfer:

Der henvises til udtalelser som drejer sig om at omsætte viden og læring til praksis og egen kontekst. 89 (R 43 – E 46).

- Centralt i teorien og problemstillingen. Hvordan omsetter man alle de fine ord til praksis?
- Centralt også i empirien, dette underbygger vigtigheden af kategorien

Kontekst:

Når det henvises til lederens specifikke kontekst, både kulturelt og virksomhedsspecifikt, og dennes betydning for praksissen som leder, og udbytte af lederuddannelse. 30 (R 28 – E 2)

- ligger under/støtter transfer

Sprog:

Her henvises til når informanterne anvender et sprog, som falder udenfor det de anvender i resten af interviewet, altså når der anvendes fagudtryk, som vi kan kæde tilbage til uddannelsen, eller andre fagvendinger. 61 (R 33 – E 28)

- Kan bruges for at underbygge teori-kategorien
 - o Også en ”støtte-kategori” for de andre kategorier?

- Kan det være således, at man er nødt til at anvende et vist "teoretisk" sprog hvis det skal ha en effekt?
- Kan fungere som et diskussionselement: Kan det være således, at man er nødt til at anvende et vist "teoretisk" sprog hvis det skal ha en effekt?

Refleksion:

Her henvises til når informanten taler om at reflektere, og refleksion over egen praksis. 21 (R 15 – E 6)

- Kan hænge sammen med tid og transfer. Det er et vigtigt koncept i teorien vi støtter os på, men som der ikke snakkes tilsvarende meget om i empirien.
- Kan trækkes ind sammen med tid og teori og transfer som en slags kæde af ting som "går galt"

Tid:

Når der eksplicit eller implicit henvises til tidens indflydelse og påvirkning af lederens tilgang til lederuddannelser og effekten af disse. 35 (R 23 – E 12)

- et fund at dette er vigtig
- teoretisk vigtig ift. "in the moment" osv..

Personlig udvikling:

Her henvises til når informanten taler om personlig udvikling. 23 (R 22 – E 1)

- underkategori
- PUF refererer selvfølgelig til det, Tone har også en pointe (når man har udviklet sig som leder, har man også udviklet sig som menneske)

Erfaring:

Når informanten taler om erfaring og erfarings betydning for at være en god leder 23 (R 9 – E 14)

- Vigtig hos Stacey
- Et fund hvor lidt empirien taler om dette

Den ultimative lederuddannelse:

Her henvises til når informanten drømmer om hvad den bedst tænkelige lederuddannelse kan være, hvis der ingen begrænsninger er, hverken økonomiske eller tidsmæssige. 15 (E 7 – R 8)

- inspirationskilde
- spændende at se spændet mellem svarene
- et fund at det er svært at drømme om dette for flere

Bilag 11: Observation - Ruth

Vi sidder i et lille mødelokale for at se de tutorial videos som IEC er i gang med at tage i brug som fortløbende lederuddannelse. Vi sidder der sammen med Jamie, som er Group Head of Leadership Development. Vi har netop interviewet ham. Stemningen er afslappet. Vi er blevet kendt med hinanden fra telefonsamtaler, facetime og nu et fysiskmøde. Humøret er ”let”, og Jamie joker en del. Udover Jamie er det bare Edvard og jeg som er til stede. Mens Jamie forsøger at tilgå biblioteket af videoer taler han om løst og fast. Det er ikke hans egen computer, men han har lånt en der har højtalere så vi kan se videoerne. Computeren tager lidt lang tid om at hente videoerne, men han holder ubesværet samtalen kørende. Man kan mærke han er vant til at have meget ”scenetid”. Jeg tænker på, at han under interviewet talte om, at de gerne ville gøre lederudviklingen og samtalerne ”light-hearted”. Det er et ord der beskriver ham meget godt, som han sidder der og holder snakken kørende. Det er mest monolog, og jeg tænker, at jeg burde bruge tiden på at få stillet nogle spørgsmål, men jeg klarer ikke helt at få ro på tankerne i blandingen af Jamies talestrøm og mine egne refleksioner over hvad han egentlig sagde i interviewet.

Endelig er de udvalgte videoer klar til at blive afspillet. Jamie forklarer hvad situationen drejer sig om i den første video. Videoen viser en uformel snak, hvor en mandelige leder møder sin kvindelige leder ved kaffemaskinen. De befinder sig i IEC’s kontor i London. De taler engelsk. Kvinden spørger efter en update, som manden ikke kan give pga. tidspres. Op til, at de har fundet vej til kaffemaskinen har vi set hvordan manden har modtaget et opkald, hvor nogen ikke møder de deadlines de skal, og derfor kan han ikke selv møde sin deadline. Atmosfæren emmer altså af dårlig tid og meget lidt overskud. Han spørger kvinden om råd til, hvordan han skal håndtere en evalueringssamtale med en kvindelig medarbejder ved navn Lee. Han får et råd om, at stille masser af spørgsmål, fremfor selv at sige en masse. Mens hun forklarer om hvordan, han kan forholde sig i samtalen, ringer hendes telefon, og hun må gå for at tage samtalen. På vej ud siger hun: *”Just ask questions – lots of questions”*

Inden næste video afspilles siger Jamie, at nu skal vi se en leder, som er *”a fumbler in the dark”*

I næste video ser vi selve evalueringssamtalen, som finder sted mellem lederen og Lee. Lederen kommer for sent og er uforberedt. Da de skal starte samtalen op, siger han til hende, at han ikke har den tid samtalen reelt skal tage. Hun svarer, at hun heller ikke har nået at forberede sig reelt på det. Han stiller hende et spørgsmål om hvordan hun synes det går, og inden hun reelt når at svare, giver han hende feedback, og siger, at flere i afdelingen synes hun er for stille og tilbageholdende. Han siger hun skal arbejde med at blive mere udadvendt.

Under deres samtale ringer hans telefon flere gange. Det afbryder hendes svar, og når han har afsluttet telefonsamtalen glemmer han hvor de var i snakken inden. Lee er af asiatisk afstamning. Hun foreslår, at hun gerne vil arbejde med det asiatiske marked. Han skærer hende af, og siger, at hun først må arbejde med at blive mere udadvendt. Han afslutter samtalen, og siger, at nu har han igen mere papirarbejde der skal gøres efter samtalen.

Mens vi ser videoen kan vi ikke lade være med at grine flere steder. Situationen er sat utrolig meget på spidsen. Lederen er så kluntet og helt igennem håbløst, at man ikke kan andet end og le.

Jamie siger, at når videoen vises, så griner den ene halvdel af lederne. Den anden halvdel bliver stille, fordi de opdager, at det er sådan de selv griber lignende situationer an.

Næste video er opdelt i to.

Lee fortæller om sin oplevelse af samtalen, at hun ikke følte sig hørt eller set.

Lederen fortæller ligeledes sin version af samtalen. Han syntes samtalen var "awful".

Så ser vi en video som viser en vellykket version af samme samtale. Her er begge parter velforberedte, der er sat god tid af til samtalen. Lederen slukker sin telefon. Han stiller gode spørgsmål, og hun bliver hørt og set. Lederen uddelegerer også papirarbejdet til Lee, så han ikke skal stresse over det.

Vi ser derefter en video af en lignende situation. En samtale mellem en kvindelig leder og en mandlig linjeleder i en evaluerings samtale.

Kvinden stiller spørgsmålstegn ved mandens performance i forskellige situationer. Han bliver aggressiv, og siger hun tager fejl. Han banker i bordet, og kræver, at hun holder sine ratings af hans performance gode. Hun optræder undskyldte, og fremfører sin evaluering og feedback usikkert, undskyldende og spørgende. Magtforholdet vises helt skævt, så linjelederen dominerer lederen fuldstændigt.

Jeg bemærker efter videoerne til Jamie, at der er noget interessant omkring brugen af kønsroller i den sidste video, som der måske kan være vanskeligt at tale om eller håndtere. Han svarer, at kønnet er med til at sætte pointen på spidsen, at manden ser større ud. Men går ellers ikke rigtig ind i denne snak.

Jeg kommenterer ligeledes på, at der i den vellykkede samtaler er masser af tid, og der i de dårlige ikke er tid. Jeg spørger ham ind til, om det ikke fremstår lidt urealistisk, at man kan skabe så meget tid pludselig, da resten af organisationen jo fortsat vil køre af sted på fuld drøn selvom lederen skal tage en samtale.

Han svarer, at alt drejer sig om planlægning. At de samtaler finder sted samme tid hvert år, og man må sætte tid af i god tid og forberede sig. Han argumenterer for, at i resten af vores liv, er der jo også ting som falder samme tid hvert år, som vi formår at sætte tid af til, uanset hvad der ellers foregår. Han slutter af med at sige: *"Have you ever missed Christmas? Let's be grown up about it"*

Bilag 12: Observation - Edvard

Vi ser den første videoen. Jamie Watson sier at dette er for at man skal forstå hvordan en "asshole leader" ser ud. Videoen bærer præg af teknisk professionelt. Vi ser et kontorlokale, der køres monoton baggrundsmusik. Watson fortæller os at det er IEC's kontorer i London. Vi ser en asiatisk pige i slutningen av 20-årene som er på vej et sted hen, hun er "businessklædt". Ude på gaden ser vi en mand i jakkesæt, rundt 45 år gammel. Han får et varsel på telefonen sin, og bliver tydelig ærgerlig. Vi ser ham i neste scene stå og vente på en kaffe ved kaffeautomaten. En kollega kommer ind forbi og han sier til hende at han skal ha et "goal setting" møde og at han gerne vil ha nogle fif. Kollegaen siger at han skal huske at spørge mange spørgsmål.

Lee, som er navnet på den asiatiske kvinde vi så i begyndelsen, sidder klar i møderummet når han kommer ind. Han beklager at han er sen, men han har så meget at gøre og han skal snart nå et fly til Singapore. Han spørger om hun har kommet ind i teamet. Hun sier det går ok. Han spørger om hun har forberedt noget. Hun svarer at det har vært lidt tidspress, men at hun har set lidt på det. Gennem hele samtalen er han, som åbenbart er hendes leder, meget uhøflig og lidt interessered. Hun forsøger at komme med et forslag om et mål men han ser overlegent på hende og sier noget sådant som: "one thing at the time, yeah?" Under samtalen ringer også hans mobiltelefon. Til sidst bliver samtalen afbrudt af en mand der kommer ind og siger at de har booket rummet snart. Lederen til Lee sier til Lee med et spørgende blik at de vel alligevel var færdige? Han siger at de mødes senere for at se hvordan hun har præsteret i forhold til målene han har skrevet ned. Videoen slutter med at han haster ud af værelset, og Lee sidder tilbage med en nedbrudt mine.

"Poor Lee", siger E og griner lidt, da det er den åbenbare reaktionen videoen forsøger at frembringe hos seeren. Watson fortæller at lederes reaktioner er delt, nogle griner af den håbløse leder og siger ting som "poor Lee", andre siger ikke et ord fordi de kan godt genkende sig selv. Watson pointerer at lederen kun stiller to spørgsmål og han lytter ikke engang til svarene. Han peger også på det kulturelle

Den næste videoen vi får se er interviews med henholdsvis Lee og hendes chef. Lee siger at samtalen var "awful" og at hun ikke ble hørt. Hun siger hun kunde tænke sig at arbejde med et internationalt projekt der hun virkelig kunde tilføre ekspertise, men at han ikke vilde lytte. Han siger at han synes det gik ok, men at det altid er svært at sige. Han klager videre på papirarbejde efter sådanne samtaler. Videoen er slut.

Watson finder frem en video som hedder "Setting the scene" og er en best practice video om hvordan man starter en "goal setting" samtale. Her kommer lederen ind og er meget høflig. Han er ikke for sen, og klager heller ikke på hvor travl han er. Han fortæller hende hvordan han tænker samtalen skal foregå og spørger hende om det høres ok ud. Han fortæller videre at han har sat af to timer og slukket for sin telefon. Han spørger hende om hun har nået at forberede sig. Hun svarer at hun har forberedt sig over to uger.

Når videoen er slut påpeger Ruth at det ikke kun er lederens opførsel som er ændret. Også Lee er bedre forberedt, og han skal ikke længer nå et fly og han har tid til at sætte to timer af for denne samtalen. Watson begynder å snakke om prioriteringer; at

denne samtalen er på det samme tidspunkt hvert år, og at ligesom man altid fejrer jul burde man altid kunne forberede sig til en slig samtale. Edvard spørger om han har en lidt ”sværere” samtale vi kan se. Watson han siger at det var netop det han vilde vise os i den sidste video, der en leder møder en meget svær linjeleder til en ”appraisal” samtale.

I den tredje video vi får se, sidder en mand i 40-årene i jakkesæt på et værelse og venter (en smule irriteret?) med papirer foran sig på bordet. I en gang (som vi forstår er udenfor værelset) går en kvinde på omtrent samme alder noget mindre formælt klædt. Hun stopper op og trækker vejret, og seeren forstår at hun gruer sig til noget. Så kommer hun ind til den ventende mand, hilser og sætter sig på den andre side af bordet. Hun spørger ind til hvordan ting har gået og han svarer at det ikke kunde gået bedre. Hun nærmer sig nogen punkter der hun åbenbart har en anden mening end at det har gået fint, sådan som kundeforhold og forhold til medarbejdere. Han svarer hidsig at han har leveret meget gode resultater, og vundet over 90% af de pitches de har haft. Hun forsøger nok en gang å påpege nogen ting som ikke har været lige så gode, men hun bliver fulstændig overkørt af en lang reprimande som ender i at han sier at han vil blive meget forarget hvis hun ikke sætter ”at least full score” på sit vurderingsskema og at nu må han gøre vigtigere ting. Videoen er slut.

Ruth siger at det er sjovt med kønsrollerne. Watson siger at det er evig mange videoer og hentyder han ikke viser flere, men at vi i en anden video ser en meget bedre forberedt leder som er sikrere og hårdere mod linelederen. Watson siger at IEC er meget optagne af etik og at man gjerne vil ha gode resultater, ”but not at any cost”. Denne linjelederen havde tydeligvis ikke været god overfor sine medarbejdere, og det skal man være.

Bilag 13: Dokumentanalyse af DF

Tekstanalytiske spørgsmål

Hvem har frembragt teksten?

TSC står bag produktionen af teksten, og vi ved, at Veronica er en af personerne bag Dialogforum

Hvornår er teksten affattet? Hvor ved vi det fra?

Det er grund til at tro, at teksten sidst blev opdateret i 2010, da der i hæftet henvises til arrangementer der finder sted i 2010. Vi ved ikke om det er bygget på tidligere udgaver som er forfattet tidligere.

Hvem udpeger teksten som modtager?

Modtagerne er de ledere, som deltager på Dialogforum. Målgruppen er topledere fra forskellige brancher: *"Ledere på toppnivå trenger et arnested hvor det gis rom til å tenke og reflektere. Å tillate seg selv å tenke høyt sammen med ledere fra andre områder vil ofte resultere i innsikt som bliver av stor verdi både for den enkelte og de enkeltes virksomhet"* (s. 3)

Hvilken genre er teksten? Hvordan fremgår det?

Teksten fungerer primært som et undervisningsdokument, da det præsenterer det teoretiske grundlag som DF står på. Samtidig giver det en gennemgang af Karl Tomms spørgsmålstyper, så deltagerne udrustes til at stille de rigtige spørgsmål til hinanden og generelt. Samtidig kan dokumentet også betragtes som et pr-dokument/reklame for TSC, da lederen kan bringe hæftet med hjem i organisationen, til videre brug, og dermed huske TSC til opgave man har brug for ekstern hjælp til. Ligeledes kan det skabe opmærksomhed hos øvrige ledere i organisationen som ser hæftet.

Hvad er tekstens hensigt?

Hensigten er, at give deltagerne på DF indsigt i grundtankerne i den systemiske tilgang, som TSC her arbejder indenfor. Ligeledes er hensigten, at forsyne lederne med et sprog til den dialog de skal indgå i. Dokumentet skal sætte konteksten for DF samlingerne.

Hvis interesser tjener teksten? Hvordan fremgår det?

Dokumentet tjener både deltagernes og TSC's interesse. Hensigten med DF er: *"Å finne frem til og frigjøre mer av det enorme potensialet som er hos personer med omfattende erfaring som ledere og som medmennesker"* (s. 3). Hæftet skal understøtte formålet, facilitere den dialog, som finde og frigøre potentialet hos lederne. Teksten tjener også TSC's interesse, da den afspejler TSC som et blødere konsulenthus, og et alternativ til mange af de hårdere lederudviklingstilbud.

Hvilken position indtager forfatteren i teksten? Hvoraf fremgår det?

Positionen forfatteren indtager skifter undervejs i dokumentet. Først indtages der en officiel position, hvor TSC taler som gruppe, byder velkommen og præsenterer sig selv som vært og afsender: *"Programmet bygger på de konsepter The Performance Group står for, med Dialogen som det sentrale værktøyet. Samlingerne vil bli ledet og fasilitert av seniorkonsulenter i The Performance Group"* (s. 3). Efterfølgende skifter forfatteren position til underviser. Dette skift markeres ved en overgang i dokumentet med et Søren Kierkegaard citat: *"at man, nar man i sannhet skal lykkes å føre et menneske hen til et bestemt sted, først og fremst må passe på å finne ham der hvor han er, og begynne der. Dette er hemmeligheten i all hjelpekunst"* (s. 9). Herefter sker indføringen i den systemiske tilgang. Til slut skifter forfatteren igen position til både at være undervisende og være TSC officielt. Her skal der samles op på læringen, og opfordres til, at dette implementeres i hverdagen. Dermed ses det, at TSC vil sikre sig, at varen er leveret, og underviseren vil sikre, at læringen implementeres: *Transport (til ny handling og praksis). Skal vi ta de nye erkjennelsene og den nye innsikten ut i en ny praksis, må vi tilrettelegge for transporten mellom ny erkjennelse og praktisk handling"* (s. 25)

Hvorledes forholder tekstens problemstilling sig til vores? Er den relevant?

Tekstens problemstilling drejer sig primært om at formidle det teoretiske fundament som DF hviler på, og med denne viden in mente, udruste til at stille spørgsmål og forholde sig nysgerrig i samtalen. Da

vores problemstilling drejer sig om konstruktionen af lederuddannelser, hjælper denne tekst med til at besvare vores problemformulering, da den netop formidler grundlaget for DF.

Hvilken gyldighed har teksten i forhold til vores problemstilling?

Dokumentet i sig selv opnår ikke status som et særligt sandhedsdokument, omkring konstruktionen af DF. Teksten er gyldig som det den er; et formidlings/undervisningsdokument, som skal indføre kursusedtageren i det teoretiske grundlag, og fungere som værktøj til at stille gode spørgsmål. Gennem dette opnår vi svar, som er gyldige for vores problemformulering.

Vores spørgsmål

Hvilket syn har teksten på hvad en god leder er? Hvordan fremgår det?

Teksten udtrykker et syn på den gode leder, som en der erkender og anerkender, at alle mennesker erkender forskelligt, og at vi har hver vores sandhed: *"Vi har alle våre personlige kontekster, og våre personlige sannheter. Våre egne referanseammer"* (s. 10). Dette udtrykker teksten ved, at det netop er den grund pointe der præsenteres fra det systemiske, og som de andre redskaber bygger på. Ud fra denne erkendelse er den gode leder en, som er nysgerrig på, hvorfor andre mener og siger som de gør, og som formår at stille spørgsmål fremfor at konkludere: *"Bytt ut fortolkningen med nysgjerrigheten. Først da blir du klokere"* (s. 14). Den gode leder skal udvise forståelse for hvilken kontekst han eller hun befinder sig i, og samtidig formå at sætte konteksten, så denne bliver tydelig for medarbejderen, da: *"Et budskap er ikke et budskap i seg selv. Et budskap forstås kun i en sammenheng"* (s. 21).

Hvilket menneskesyn ligger der bag?

Lederen (mennesket) besidder et enormt potentiale som kan frigøres.

Hvilken epistemologi og ontologi ligger til grund for teksten?

Teksten ontologi og epistemologi hører til i det socialkonstruktionistiske, hvor verden betragtes som en konstrueret størrelse, fremfor at være et uafhængigt objekt, som objektivt kan begribes og beskrives. Konstruktionsprocessen sker sprogligt og socialt. Dette antager vi på baggrund, af at teksten forholder sig til systemiske teoretikere, beskriver systemisk teori og begreber, som netop forholder sig til dette videnskabsteoretiske udgangspunkt. Ligeledes forholder dokumentet sig til dialog som et værktøj, som et redskab hvor man sammen kan skabe ny mening og forståelse, hvilket understreget tanken om de sproglige og sociale konstruktionsprocesser.

Stiller teksten nogen krav til modtageren?

Teksten formidler teorien på en lettilgængelig måde. Dog stiller det krav til læseren om, at købe ind på den systemiske præmis, hvilket for flere deltagere sikkert kan opleves fjernt fra deres hverdag. Teksten opfordrer læseren til at øve sig i at lytte, anerkende og stille spørgsmål, og ligeledes overveje hvilken læring der kan tages med ind i praksis.

Hvilken adfærd hos modtageren opfordrer teksten til?

Teksten opfordrer til, at deltageren forholder sig nysgerrigt, stille spørgsmål og på den måde opnår en ny indsigt.

Bilag 14: Dokumentanalyse af IEC

Hvem har frembragt dokumentet?

Jamie hos IEC står bag denne omlægning af uddannelsen og er ligeledes initiativtager til videoerne. Hvem der specifikt har optaget og redigeret ved vi ikke.

Hvornår er teksten affattet? Hvor ved vi det fra?

Vi ved ikke præcist når videoerne er produceret, men de blev publiceret i løbet af foråret 2014.

Hvem udpeger teksten som modtager?

Videoerne udpeger ledere som har personaleansvar i IEC som modtagere.

Hvilken genre er dokumentet? Hvordan fremgår det?

Genren er instruktionsvideo/undervisningsmateriale. Dette fremgår ikke eksplicit af videoen da det ikke på noget punkt står eller siges noget om hvad den omhandler (fx ”best practice” eller lignende). Der hersker dog ikke tvivl om genren, da de anvendes i lederudviklingsforløb, og ellers ligger tilgængelig for lederne på IEC interne kursuswebsite.

Hvad er tekstens hensigt?

Videoernes hensigt er, at få ledere til at reflektere over, hvordan de selv normalt agerer i de portrætterede situationer fra videoerne. Hvis de genkender sig i ”worst practice” er de nødt til at ændre adfærd. ”Best practice” videoen er et bud på hvordan en dygtig leder gennemfører samme samtale. Den ultimative hensigt er at hjælpe IEC’s ledere, til at blive bedre ledere.

Hvis interesser tjener teksten? Hvordan fremgår det?

Teksten skal umiddelbart tjene ledere, som skal opnå indsigt om hvad dårlig og god ledelse er, når det kommer til at gennemføre en medarbejdersamtale. Alligevel antager vi, at videoerne til slut skal tjene IEC’s interesse, og at pengene de har brugt på videoerne regnes som en investering, som de håber at få afkast af i form af bedre ledere, og dermed mere tilfredse medarbejdere, som til sidst vil bidrage til et større finansielt overskud.

Hvilken position indtager forfatteren i teksten? Hvoraf fremgår det?

Forfatteren indtager en position som ekspert og underviser indenfor området personaleledelse. Dette fremgår ved, at den samme leder først foretager en dårlig medarbejdersamtale, for derefter at foretage en god. Afsenderen påberåber sig på denne måde at vide, hvad god ledelse er i denne kontekst; forfatteren formidler altså best practice.

Hvorledes forholder dokumentets problemstilling sig til vores? Er den relevant?

Videoernes problemstilling er hvordan ledere kan gennemføre medarbejdersamtaler på en bedre måde. Uddannelseselementet er relevant for vores problemstilling. Ligeledes er videoerne et udtryk for lederuddannelsens konstruktion hos IEC.

Hvilken gyldighed har dokumentet i forhold til vores problemstilling?

Videoerne er for os gyldige som eksempler på hvordan IEC’s videosatsning ser ud. Dette hjælper os at forstå hvordan denne satsning er konstrueret.

Vores spørgsmål

Hvilket syn har teksten på hvad en god leder er? Hvordan fremgår det?

En god leder (i denne partikulære kontekst; medarbejdersamtalen) er en der afsætter tid til sin medarbejder, er struktureret, stiller mange spørgsmål, er lyttende og interesseret. En god leder er også en, der kan delegeres ansvar, så han selv kan undgå stress. Dette fremgår i ”best practice” videoen vi ser: ”Her er begge parter velforberedte, der er sat god tid af til samtalen. Lederen slukker sin telefon. Han stiller gode spørgsmål, og hun bliver hørt og set. Lederen uddelegerer også papirarbejdet til Lee, så han ikke skal stresse over det.” (Bilag 11, s.2). Implicit er det, at en god leder er en, som forstår at

planlægge og strukturere sin tid, så omstændighederne altid er i lederens favør, når det kommer til at holde en god samtale.

Hvilket menneskesyn ligger der bag?

Mennesket kan tage lærdom til sig, og blive en bedre leder ved at se på videoerne og forandre måden de håndterer medarbejdersamtalerne på. I videoerne er det den samme leder som først gør en meget dårlig figur som senere opfører sig eksemplarisk i ”best practice” videoen. Man kan tænke at de to situationer ikke har noget med hindanden at gøre og at de befinder sig i forskellige, parallelle ”univers”, men uanset hvad, så peger det på, at hvis man er som den første version af lederen, kan man nå frem til den bedre version, ved at foretage samtale med de greb som vises i videoen.

Hvilken epistemologi og ontologi ligger til grund for teksten?

Der henvises ikke eksplicit til noget videnskabsteoretisk udgangspunkt, dog må det være rimeligt, at tolke det i retningen af et socialkonstruktionistisk perspektiv, da vi ser tydelige eksempler på hvordan dialog og sprog kan skabe to helt forskellige virkeligheder. Det sætter netop lederen, hvor han/hun kan se sig selv, som en aktiv medskaber af den sociale virkelighed som konstrueres i samtalen.

Stiller teksten nogen krav til modtageren?

Videoen kræver handling, hvis man identificerer sig med den dårlige version af samtalen. Dette understreges også af reaktionerne, når dette vises: ”*Jamie siger, at når videoen vises, så griner den ene halvdel af lederne. Den anden halvdel bliver stille, fordi de opdager, at det er sådan de selv griber lignende situationer an*” (Bilag 11, s. 2). Dog er det en overvejelse værd, om den tydelige udstilling af den dårlige leder også kan skabe det modsatte, at den ”dårlige” leder kan skamme sig over sin præstation, og i stedet forsøge at skjule det.

Hvilken adfærd hos modtageren opfordrer teksten til?

At være struktureret, planlægge, sætte af tid, være godt forberedt, være nysgerrig og stille mange spørgsmål – kort sagt; at være den bedst tænkelige leder i en given situation.

Bilag 15: Dokumentanalyse af PUF

Tekstanalytiske spørgsmål

Hvem har frembragt teksten?

Frank Meier, fagkoordinator og underviser på PUF

Hvornår er teksten affattet? Hvor ved vi det fra?

Der er grund til at tro, at teksten sidst blev opdateret i 2013, da denne version gælder for efteråret 2013. Vi ved ikke, om det bygger på tidligere udgaver, som er forfattet tidligere.

Hvem udpeger teksten som modtager?

De studerende, som teksten antager er ledere indenfor den offentlige sektor: ”Formålet med PUF er at styrke den studerendes selvindsigt og handlekompetence i lederrollen i samspillet mellem personlige egenskaber og de institutionelle vilkår i den særlige politiske og værdimæssige ramme, der kendetegner ledelse i den offentlige sektor” (Bilag 4, s.3). Men organisationerne er også modtagere, da disse nødvendigvis skal informeres om de ledernes kursusprogram, og ligeledes om hvilke kompetencer de kan forvente, at lederen vender tilbage med.

Hvilken genre er teksten? Hvordan fremgår det?

Teksten er et informationsdokument, nærmere bestemt undervisningsplan. Dette er dokumentets titel.

Hvad er tekstens hensigt?

Hensigten er, at informere deltagerne på PUF om formålet med PUF, hvad der skal ske hvornår, hvad der skal læses, hvad der skal forberedes og give praktisk information vedrørende eksamen. Dokumentet kan også betragtes som et salgsdokument, da det beskriver hvilken vare PUF er.

Hvis interesser tjener teksten? Hvordan fremgår det?

Da teksten gør at, deltagerne kan være forberedt og planlægge sin hverdag bedst muligt, er det naturligt, at det er deltagerens interesse der tjenes. Ligeledes tjener teksten PUF som udbyders interesse, da det tydeliggøres hvad de studerende og organisationerne kan forvente sig.

Hvilken position indtager forfatteren i teksten? Hvoraf fremgår det?

Forfatterens positionen er PUF som en officiel størrelse, da det ikke er en person som har undertegnet dokumentet. Dette underbygges ved, at sproget er informativt, køligt og sagligt som følgende eksempel viser: ”PUF består af seks hele dage over to semestre med samlet eksamen efter andet semester. Dag 4 og 5 er et internat. Omdrejningspunktet er tilrettelæggelse, gennemførsel, monitorering, evaluering og afrapportering af et personligt lederudviklingsprojekt i egen organisation. Undervisningen er derudover bygget op om følgende:” (Bilag 4, s.3).

Hvorledes forholder tekstens problemstilling sig til vores? Er den relevant?

Tekstens problemstilling handler om at kommunikere til deltagerne hvad PUF har som formål, hvordan PUF skal gennemføres praktisk, hvilket teoretisk afsæt og hvilken adfærd PUF forventer af deltagerne. Da vores problemformulering indebærer at forstå konstruktionen af lederuddannelser, er undervisningsplanen for os en meget væsentlig del af empirien for at undersøge dette.

Hvilken gyldighed har teksten i forhold til vores problemstilling?

Dokumentet er for os ikke gyldig som et sandhedsdokument om konstruktionen af lederuddannelsen eller om selve forløbet. Teksten i sig selv er kun gyldig som det den er, nemlig en undervisningsplan, som vi ved deltagerne har haft tilgang til før og under forløbet.

Vores spørgsmål

Hvilket syn har teksten på hvad en god leder er? Hvordan fremgår det?

Præmissen for de følgende tolkninger er, at det PUF vil lære de studerende, er kvaliteter en god leder, i deres (og dermed tekstens) optik, bør have.

Teksten giver indtryk af, at en god leder er en, der er sine værdier og sin motivation bevidst, og kender sig selv: *"Hvordan du kan udvikle dit personlige lederskab gennem bevidsthed om dig selv som leder, dine personlige værdier og motivation"* (Bilag 4, s. 4-5).

Teksten udtrykker eksplicit, at en god leder motiverer: *"En god leder må kunne inspirere, engagere og motivere sine medarbejdere til at forfølge organisationens opgaver og mål."* (Bilag 4, s.5)

En god leder har gode kommunikative og relationelle kompetencer: *"Vi sætter her fokus på forskellige aspekter af ledelseskommunikation med særlig fokus på dialogen som ledelsesredskab – coaching, sparring, feedback, vejledning. Derudover sættes fokus på udvikling af lederens relationskompetencer – nærvær, indlevelse, åbenhed"*. (Bilag 4, s.7)

En god leder har ifølge teksten indsigt i magtdynamikker og kan forstå og håndtere konflikter *"Det overordnede formål er at styrke den studerendes evne til at analysere, forstå og håndtere konflikter og dermed få udvidet sine professionelle handlemuligheder."* (Bilag 4, s.8)

Den gode leder kan spille rollen som *"forandringsagent med særligt fokus på lederen som motivator og inspirator samt lederens håndtering af gruppedynamiske processer og modstand mod forandring."* (Bilag 4, s.11)

Den gode leder er god til *"personligt at sikre et velfungerende og meningsfuldt arbejdsmiljø i egen organisation gennem øget opmærksomhed på egen adfærd som rollemodel for etisk adfærd, egen ledelse af energi og engagement samt forebyggelse af stress."* (Bilag 4, s.13)

Opsummeret kan man sige at en god leder, ifølge teksten, kan arbejde både med sig selv og med sine kompetencer.

Hvilket menneskesyn ligger der bag?

Lederen (mennesket) er *"selv (...) det væsentligste ledelsesredskab"* (Bilag 4, s. 4).

Gennem dette forløb kan mennesket udvikle sig.

Hvilken epistemologi og ontologi ligger til grund for teksten?

Teksten henviser til meget teori under pensum. Teorien spænder vidt, og man må derfor antage, at teksten har en pragmatisk og en eklektisk tilgang til viden, hvor man plukker teori fra diverse kilder som det passer. At teksten opfordrer de studerende til selv at drage ind personlige erfaringer for at give indholdet mening, og at sandhed derfor bliver noget subjektivt, understøtter dette.

Stiller teksten nogen krav til modtageren?

Teksten har et akademisk sprog, og stiller derfor krav til, at modtageren er nogenlunde belæst, for at forstå det hele.

Der stilles krav til, at modtageren arbejder i en organisation hvor man kan arbejde *"med konkrete eksperimenter"* (Bilag 4, s.3), samt at man har anledning til at kunne invitere en medstuderende ind på arbejdspladsen, for at gennemføre en *"minietnografi"*. Teksten antager også, at den intentionelle modtager har ledererfaring, og erfaring fra tidligere lederuddannelser. Teksten stiller også det krav, at deltagerne har tid til at deltage på alle samlingerne, læse pensum, reflektere efter hver samling og skrive eksamensopgaven på 15 sider. For at få maksimal nytte af forløbet, lægger teksten altså op til en ambitiøs tilnærmelse med meget læsning og refleksionstid.

Hvilken adfærd hos modtageren opfordrer teksten til?

Teksten opfordrer til seriøsitet, og at man arbejder med det personlige.

Ligeledes opfordrer teksten til, at den studerende trækker på erfaringer fra tidligere lederuddannelser og ledererfaringer og bruger det aktivt til at arbejde med materialet: *"de studerende opfordres til løbende selv at inddrage relevante perspektiver og viden fra egen lederpraksis, tidligere gennemført lederuddannelse samt eventuelt andre moduler på MPG"* (Bilag 4, s.4). Deltagerne skal også forberede sig til hver samling ved at reflektere over tidligere samlinger og læse det opgivende pensum.

Til sidst giver teksten en *"varm anbefaling"* om at tage PUF B (en forlængelse af PUF A som her er i fokus) umiddelbart efter PUF A.

Bilag 16: Ketil

K = Ketil E = Edvard R = Ruth

E: Hva mener du utgjør en god leder?

K: Jeg....Jo, for det første så mener jeg at det er stor forskjell på leadership og management. Og at det som utgjør en god leder er at man ikke jobber som manager, altså manager det er..Jeg mener at lederskap går på å være, skal vi si, altså.... Det er å lage visjoner, strategier, en motivator, evne til å engasjere, evne til å motivere. Som sagt, sette retninger, definere overordnede mål. Bidra til..legge forholdene til rette for at organisasjon og medarbeidere skal kunne gjennomføre de målene som man setter. Det mener jeg er lederskap. Det er karisma kontra på en måte detaljplanlegging og detaljstyring. Det å skape muligheter framfor kontroll. Det å sette retning, framfor å måle. Altså...det mener jeg er godt lederskap.

E: Ja, og mindre av det management..

K: Og mindre av det management...For hvis du *ikke*... Hvis du har en bedrift...altså det er kun én som kan gjøre dette i en bedrift mener jeg og det er toppleder. Altså du har ledergruppe, og selvfølgelig alle vil bidra på det. Men det er noe som, hvis en leder faller bort som ingen andre umiddelbart kan ta over. Jeg mener det som skiller en god leder fra en mindre god leder, det er evne til å "paint the attractive picture". Soria Moria. Få gløden fram i øynene. Ha tro på selskapet, har tro på det man holder på med.

E: Hvilken rolle spiller lederutdanning for å komme dit?

K: Jeg tror at lederutdanning... Det er klart at noe... Altså, det å bevisstgjøre hva som ligger...jeg tror det ligger en god del i å bevisstgjøre hva som er lederskap kontra hva som er management. Det kan du lære gjennom en lederskapsutdanning. Det er også å kunne heve også...det å kunne jobbe med visjoner, jobbe med strategi, hva er strategi og hva er strategiutvikling. Hvordan skape engasjement i en organisasjon, og hvordan skape motivasjon. Alt dette her føler jeg er den del av lederskap...lederskapsutdanning. Og det er jo veldig...ehm...mye kan jo være veldig introvert. Altså det går på å kjenne seg selv, "hvem er jeg?", "hva er mine verdier?", "hva er mine styrker?". "Hvordan kan jeg utøve mitt lederskap, hvilke verdier står jeg for?" Så det er litt sånn selverkjennelse, for det ligger jo veldig mye sånn individualitet i det. Også, det du også kan bygge på i en lederskapsutdanning det er verktøy, for eksempel sånn sånn som Dialogforum. Det er også, det som jeg mener også er et underutviklet område det er evne til å stille spørsmål. Altså dialog, kontra diskusjon. Det er kvanteforskjell. Jeg havner veldig ofte i diskusjon. Hvorfor man driver med...altså politikere, de har jo aldri dialog, de bygger jo ikke på hverandre. De prøver å argumentere og vinne mens dialog er jo mye mer på nysgjerrighet altså... Hvis jeg har troen på at "men Edvard, du er jo et klokt menneske, og så sier du ting som jeg overhodet ikke er enig i, eller ikke forstår", så bør jeg være nysgjerrig på liksom "hvorfor sier du det du gjør"? Altså du gjør jo ikke det fordi du er dum. Det må være et eller annet jeg ikke har fattet, så det å jobbe med dialog. Det er et verktøy i lederutvikling, eller lederutdanning. Effektive møter for eksempel, mener jeg også er

et verktøy for i hvert fall min dag, og jeg tror veldig manges dag er at arbeid, arbeidsoppgaver og ting foregår veldig mye gjennom møtevirksomhet. De fleste her i KEMIKA tilbringer, ja jeg aner ikke, men mer enn 50% av sin hverdag tilbringer de i møter og da blir møtet som en arena veldig viktig at den blir så produktiv og så bra som mulig. Og da kan man også gjennom lederutvikling sånn som vi har kjørt her på KEMIKA også, på intern lederutvikling, hvordan få til effektive møter istedenfor at alle kommer liksom...hvis møtet begynner ni, så kommer alle fem over ni også er det ingen som vet egentlig hva som var..."hva er agendaen på dette møtet?", "hva er formålet?" "hva er det vi skal oppnå?", "er det et beslutningsmøte, et orienteringsmøte, er det et diskusjonsmøte?", "hva er konteksten?". Det er også sånne verktøy som man kan bidra i lederskap. Så det er både det introverte og så er det også å kle på seg dressen så man er egentlig best mulig kledd for lederskapsrollen.

E: Erfaring da? Hvilken rolle spiller den for å komme dit?

K: Jo, jeg tror det har enormt mye å si, jeg. Jeg tror ikke man er *født* til lederskap, jeg tror ikke man er født til å være en god leder. Men jeg tror man er født til å ha på en måte genene eller potensialet til å bli en god leder. Men så er det den evnen man har til å... altså gode ledere..jeg tror, og det har jeg vært på et foredrag der jeg er helt enig med vedkommende som sa det altså... hva er det som skiller en god leder fra en som ikke er *fullt så god* leder. Og det er egentlig ganske lite, jeg tror at hvis man følger en ekstremt god leder en dag, også følger du en gjennomsnittlig god...altså hvis du har en Gauss-kurve, så sier du at "ja, jeg er en rimelig god leder". Også er det en annen som sier ikke sant, eller man kan si at han har "*makset*", eller hun har "*makset*". Og det kan du bruke på idrettsutøvere også. Og der tror jeg at det går veldig mye på erfaring og det at man...en god leder *oftere* enn en *nokså* god leder reflekterer over lederskapet sitt, over livssituasjonen og i det hele tatt altså... og gjør det kanskje... og *livet* og *døden* altså, det høres kanskje litt sånn svulstig ut men det tror jeg man gjør. Og at man gjør det kanskje...noen gjør det hver dag, noen gjør det kanskje en gang i uka, noen gjør det en gang i måneden men altså at du *evaluerer*. Og det går jo på erfaringer, og si at "ok, denne dagen i dag har jeg liksom "*makset*", har fått...yes! Jeg liksom..I made it! Jeg har... og hvorfor gjorde jeg det?" eller "hvorfor gjorde jeg ikke det". At du hele tiden gjør bevisste valg og at du hele tiden reflekterer over det, som.. i Norge som et eksempel er at det...det er fredag, og på fredag så senker du skuldrene litt granne. Og noen tenker liksom at fra lunsj og utover så er det "small talk" også er gjør du klar for at det da er hjernen din allerede i helgen. En god leder, eller en som makser, og jeg sier ikke at det nødvendigvis er det optimale men altså...vil jo tenke ikke sant at "Jeg...Nå har jeg muligheten til å kunne utgjøre en forskjell. Altså jeg står fra 12 til 4, hvis jeg har fokus, hvis jeg presterer nå og sånt noe så kan jeg utgjøre en forskjell". Mange våkner opp mandag morgen, også ringer vekkerklokka, også lar de den liksom...så står du ikke opp etter første ring men du venter til den buzz-en og så venter du til 5 minutter og 10 minutter. Hvis man er bevisst på det og sier at det: (slår den ene hånden i den andre) du står opp på første ring, du er på jobben. Når du kommer på jobben, veldig mange bruker da den første timen på å fortelle hvor kult man hadde det i helgen og tar en kaffekopp og sånt noe. Isteden så kommer du en time før også setter du deg ned også planlegger du dagen, da har du et forsprang på alle. Og det har jo litt med erfaring å gjøre, men det er litt med refleksjoner å gjøre at du hel...at du er bevisst på; hvor er det du kan utgjøre en forskjell? Hvis du vil makse da. Og det er ikke alle som vil makse, men det er en måte å tenke på, sånn som idrettsutøvere gjør også.

R: Skal en dyktig leder makse?

K: Hva?

R: Er en dyktig leder, eller den gode leder, er det en som makser?

K: Ja, det er en som makser. Det er en som utnytter sitt potensiale, ser sine fortrinn, tar... vet at hvis jeg jobber to pros..hvis jeg kommer 5 minutter tidligere på jobben hver dag. Eller hvis jeg kommer en time før mandag morgen så kan jeg utøve en forskjell for da kan jeg få et forsprang på alle andre. Men det er ikke bare sånn du makser, du makser jo også i måten du samarbeider med medarbeiderne dine på, hvordan du skaper forretningsrelasjoner og så videre. Så erfaringen går jo også veldig mye på at det du ehm... Man er i sitt personlige domene, også er man i sitt refleksjonsdomene. Når man er i sitt refleksjonsdomene så tenker man jo at "ok, dette møtet her, det endte ikke sånn som jeg hadde håpet, hvorfor gjorde det ikke det?", og det tror jeg... en god leder har jo etter hvert ganske mange sånne eksempler på ting som har skjedd som har vært *bra*, og ting som har skjedd som har vært mindre bra. Også har man evne til å reflektere over det. Så jeg tror ikke noe på at du kan være 24 år gammel og gå inn også være verdens beste leder, det har jeg ikke noe tro på, for du mangler den livserfaringen.

E: Kan du beskrive det forløpet dere var på?

K: Ja, det var jo, Synnøve har sikkert også beskrevet det, men altså det var jo et program som jeg meldte meg på nettopp fordi at dialoger...jeg var nysgjerrig på hva kan spørsmål og dialog gi av, på en måte, tilleggsverdi hvis man evner det til å være nysgjerrig på seg selv og andre. Så det var jo et veldig trygt forum, det var... Vi var vel, jeg husker ikke helt altså, men la oss si at vi var ca 12, da...ledere fra ulike bransjer. Det var en annen fra farmasøytisk bransje, bare en ren tilfeldighet. Og så var det hummer og kanari fra holdt på å si statsansatte og telekom og it og offshore og...så det var veldig...men fellesnevneren er jo at lederskap og ledelse er jo egentlig ganske generisk, det er jo ikke, altså man...Er man en god leder i en farmasøytisk virksomhet så kan man sikkert være en god leder i en offshore virksomhet også. Det har kanskje litt å si om det er en verdikjede-bedrift eller om det er en "value shop" eller noe sånt men.. Så det var liksom settingen, og jeg synes det var veldig spennende og nysgjerrig på å høre på hvordan lederskap ble utformet av de forskjellige. Også var det konfidensielt og trygt. Og vi jobbet jo med cases, altså vi kunne selv velge, altså jeg...alle sammen kunne på en måte komme med en problemstilling som var vanskelig også satt du der med 11 stykker som skulle gi alt sv sine ressurser på å hjelpe deg og ikke nødvendigvis...og det går jo på bevisstgjøring og det skulle du gjøre kun ved dialog. Altså du lærte deg dette med å stille...først...altså... alt fra spørsmål som gikk på fakta, altså man begynner jo med faktaopplysning for jeg...hvis du har en utfordring, jeg vet jo ikke noe om den utfordringen din, jeg vet jo ikke noe om deg, jeg vet jo ikke noe om den forretningen, så først så må jeg stille masse faktaspørsmål for å ikke "jump to conclusion" og det har her...eller for mange ansatte her hvordan...altså...mye fakta, også går det på relasjonsspørsmål, liksom som går på; ja hvilket forhold, hvordan forholdet ditt er til den, er det noen sånne "hidden" agendaer her?, er det noen "gatekeepere"?, hvem er det som prater godt med hvem?, hvem prater du godt med? Også stiller man neste...også var det hypotetiske spørsmål.

For da hadde man på en måte skaffet deg nok bilde, altså...uten å si at ”ja, men da...”ikke sant ”da, Edvard, da må du gjøre det og det og det” for da er du i ditt eget personlige domene, da tar jeg mine erfaringer og forteller deg hvordan du skal gjøre det. Men det er fy-fy, det skal du ikke gjøre. Så det er mer sånn, ikke sant, ”ja, men hva hvis du...hva hvis du gjorde det, hva hvis det?” Og du skal ikke svare på det, men altså du kan...vi satt og noterte og det på en måte, det åpner opp et, altså fantastiske... For du kommer i et helt annet kreativt situasjon rundt det også skulle man...Så hadde ikke du lov å si noen ting...hvis det var din case som ble valgt så hadde ikke du lov å si noen ting, du kunne svare på de faktaspørsmålene, men når man begynte på disse hypotetiske spørsmålene så skulle du bar sitte å notere. Det er utrolig hvor mye input du fikk da i løpet av en time som du kanskje hadde, med 11 mennesker som ikke ante noe om deg, og ikke ante noe om bedriften din kunne gi så mye tilbake, det synes jeg var veldig, veldig spennende. Og de spørsmålene, de problemstillingene kunne være alt fra at du hadde, på en måte, du var usikker på hvilken strategi bedriften skulle velge, det var jo kanskje veldig omfattende, til at du hadde konflikt med en medarbeider til at din nærmeste venn hadde mistet kjæresten sin i en bilulykke og hvordan skulle du takle å snakke med vedkommende. Så det var liksom, spennet var jo ikke...det kunne være på det personlige plan.

E: Vet du hva det teoretiske fundamentet var?

K: Dialogforum? Ja, men nå er det en liten stund siden vi hadde det. Men det er...har du sett det derre lille temaheftet?

E: Ja, den fikk vi tilsendt.

K: Ja, jeg lurer på om det står der for at eh.. TSS da har jo tatt denne på en måte dialogteorien utifra noe annet holdt jeg på å si, om det er en person eller om det er, det ligger en... det ligger på en måte en teori eller en modell som grunnlag for de kursene, lederutviklingskursene som TSS kjørte, men jeg husker ikke..

E: Det er TSC du mener?

K: TSC ja! TSS sier jeg, det er en forretningspartner vi har nå. Men Veronica sa sikkert en del om det for at det er de som egentlig har satt sammen dette programmet da.

E: M'm...dere fikk ikke presentert teorien?

K: Vi fikk...ikke.... Jo, altså det er jo... Hovedfokus var jo egentlig dialog mellom gruppen. Lederutviklingen ble jo ikke bedre enn hva hver enkelt av disse 12 som var i min gruppe bidro med...av personlighet. Hvis jeg ikke brydde meg om noen så ville effekten, eller utbytte, av Dialogforum være minimalt. Så vi hadde jo ikke mye teori, vi hadde teori rundt personlig domenet, refleksjonsdomenet og produksjonsdomenet. Hva er det som kjennetegner det ikke sant, når er du i det ene? Når, på en måte, reflekterer du? Når er det du erfarer? Så vi lærte litt om det, også lærte vi litt om disse spørsmålene, altså hvordan du skulle gruppere disse fire typer spørs...altså refleksjonsspørsmål, faktaspørsmål, hypotetiske spørsmål osv.. Og så var jo TSC, eller de som, de var jo veldig mye mer fasilitatorer sånn at når vi kjørte dette her, så tok de time-out hvis noen begynte å si ”du burde gjøre”. Eller begynte liksom å

projisere sine egne tanker ut der, så var det liksom ”Stopp, det gjør vi ikke, nå er vi i dialog, nå stiller vi på en måte hypotetiske spørsmål, vi konkluderer ikke”. Så de var mer fasilitatorer for at disse dialogene skulle gå bra, og hjalp oss når vi stod fast eller...for det er veldig lett å gå i baret og begynne også synse ikke sant og det er livsfarlig. Og det var jo enkelte av oss da som var der som ikke orket å på en måte høre på alt først, for det var jo liksom opplagte løsninger.

E: Hvorfor valgte dere nettopp det forløpet?

K: Nei, det var jo... For det første så jobbet vi med...Vi har brukt TSC til lederutvikling i Weifa. Generell lederutvikling. Vi har kjørt to bolker; kursing av mellomledere og toppledere, skulle si, i KEMIKA. For at vi har laget...Vi hadde veldig ambisiøs strategi og vi trengte, og vi visste fra undersøkelser vi har gjort at ledelse var et underutviklet kompetanseområde i KEMIKA og mange medarbeidere skåret avdelingslederne sine ganske dårlig så det var viktig for oss at for at vi skulle få *handlekraft* og få gjennomføre strategien vår, at vi hadde ledere som evnet å lede på forskjellige nivåer. Og historisk sett har KEMIKA aldri...det har ikke vært kjørt et eneste lederutviklingsprogram her tror jeg siden tidenes morgen så det var på en måte overmodent for å gjøre det. Og da brukte vi TSC. Jeg kjenner TSC litt fra tidligere, har jobbet med dem litt på teamutvikling av ledergrupper og så videre, så jeg valgte dem som leverandør da, eller samarbeidspartner til lederutviklingsprogrammet. Og som et resultat av det som kom de med at, ”Ketil, Dialogforum, det er en sann påbygning som kanskje du kunne vært interessert i. Og da gikk det på meg først da, også gjorde jeg det og jeg synes det var kjempeutbytterikt også skulle de kjøre ny runde og så gjennom medarbeidersamtalen med Synnøve sa jeg ”Synnøve...”, for jeg vet at Synnøve hadde også ønske om å jobbe mer med sitt lederskap, så sa jeg at ”dette tror jeg, Synnøve, at dette bør du... bør vi investere i”.

E: Så det var rett og slett bare på anbefaling fra TSC?

K: På anbefaling fra TSC, gjennom det samarbeidet vi hadde og den kjennskapen som de hadde til meg og til oss. Og fordi de trodde på at, type, altså, dialog og dialogkommunikasjon er nyttig, og ville vært nyttig for meg og det mener jeg det er og har vært.

E: Du snakket om at du har vært på andre typer forløp før. Kan du si litt mer om det?

K: Andre typer lederutviklinger?

E: M'm.

K: Ja altså... Jeg har vært med på mye sann endags og todagskurs i ”change management” og ”you name it” men den største lederutviklingen jeg har gjort var at jeg tok en Master of Business Administration i 2002, et ettårig fulltidsstudium som jo ikke går direkte på sann... Ledelse er bare en viktig del av det. Men det er jo... Det er jo et masterprogram som har alt fra entreprenørskap, strategi, corporate finance, leadership, makroøkonomi, mikroøkonomi og så videre. Men det er jo også lederskap, for å kunne... For jeg, i min rolle som...så må jeg være en generalist så må jeg være en generalist, jeg må kunne snakke med alle og da er det viktig også at jeg har forutsetninger i...like store forutsetninger for å diskutereøkonomistyring som supply

chain management som it management og så videre. Så det er vel den største investeringen jeg har hatt i utvikle mitt kompetanseområde da, eller kompetanse generelt sett.

E: Hva fikk deg til å på en måte ”switche” til Dialogforum som er litt sånn atypisk utviklingskurs?

K: Ikke annet enn at... det var fordi at...Både fordi at TSC presenterte det og jeg synes det så veldig spennende ut og fordi at jeg er veldig glad i mennesker holdt jeg på å si, eller altså...jeg tror veldig mye på samhandling og dialog og... Dette med å si at..å være god leder det er å forstå andre, det er også å skape motivasjon, skape engasjement og så videre og da følte jeg at liksom jeg... Det å kunne lære seg dialog, det å kunne jobbe med spørsmålsstillinger og sånt noe, det er mye mer på det menneskelige plan. Det er veldig lett å lage et budsjett og en ”P and L, Profit and Loss statement” og prosjektarbeidsmodell og ”Net Present Value”-beregninger og sånt noe, for det er på en måte *kaldt*. Mens derimot kittet og limet, altså det som gjør KEMIKA til et godt sted å være, det som gjør at KEMIKA kommer til å...er en suksess og kommer til å bli en suksess det er menneskene som jobber det. Altså til syvende og siste så er det det...altså, for å bruke et engelsk ord ”scarce resource”, altså det som skiller et... Alle... I dag, så er det...Alle kan teknologi, det må jeg si er generisk altså... Det er ingen som kan vinne på it, det er ikke et selskap som har et bedre it-plattform enn andre, kanskje litte granne. Det er ingen som har en bedre tablettmaskiner i for eksempel.. *Men*, det som tror jeg avgjør om et firma er bedre enn andre det er medarbeiderne som jobber der. Det å så kunne *beholde* gode medarbeidere. *Videreutvikle* gode medarbeidere. *Skape* entusiasme, engasjement. Engasjement skaper resultater, det er hevet over en hver tvil. Og da... ja, dialogen. Det er ikke noe sånt at jeg sier ”ooo wow, det var det jeg tenkte...det var det jeg drømte om om natta liksom; det må bli dialogtrening” men jeg synes at det var.. Så det er ikke noe sånn ekstrem veloverveid beslutning for hvorfor jeg valgte det men det kom der og da. Det ble presentert for meg av TSC og jeg synes at det ”ja, hvorfor ikke, dette er spennende og jeg har lyst til å prøve”.

E: Hva er det du etterspør i et lederutviklingsforløp?

K: Etterspør? Lederutviklingsforløp? Kan du være litt mer...

E: Ja, altså hvis du skal gå en lederutdannelse, hva er det på en måte per nå da, hva er det du etterspør? Hva kunne tenke deg at... hva er behovet?

K: Nei, jeg er veldig opptatt av. Nei, jeg synes at dette med personifisering...selverkjennelse og hvordan man virker på andre, hva som er viktig å forstå andre mennesker fordi at man har forskjellige profiler. Snakke samme ”currency” altså jeg mener at det...hvis du forstår altså... Noen har forskjellige..man har forskjellige valuta. Hvis du er opptatt av prestisje så bør jeg snakke med deg om noe som tenner deg rundt prestisje. Hvis du er opptatt av omsorg på en måte, og en tredje er opptatt av økonomi... Altså, du er nødt til å finne ut...Jeg kan ikke begynne å snakke med deg om økonomi og prestisje hvis det eneste som du er opptatt av er omsorg, at alle mennesker skal ha det godt sammen. Så må jeg tenke, hvordan skal jeg få deg med på laget når man snakker litt forskjellig? Så det etterspør jeg i lederutvikling, dette med en bevisstgjøring og en forståelse på forskjellige profiler,

hvordan man virker på andre og så videre. Det synes jeg er ganske essensielt. Og så tror jeg også det er viktig å ha noe teori, noe du kan henge ditt lederskap på. Jeg nevnte effektive møter, vi brukte dialog. Det finnes også masse...så det synes jeg også, så hvordan man kan prosessere ting mer effektivt ved å bruke forskjellige verktøy. Så på toppen av det så...det er likesom nummer to, det er liksom sånn prosessverktøy, prosessmidler og det tredje er fagkompetanse. Altså, for eksempel jeg tror at altså økonomiforståelse, økonomi for ikke-økonomer. Mange ledere kommer jo som siviløkonomer og så videre, men det kommer jo også mange ledere som ikke har det. Hvordan lager man en strategi, altså strategiplaner, hvordan bygger man opp det, hvordan får man til det og så videre så ... Det synes jeg også, så jeg ønsker... Den ultimate utviklingen for meg, det er en del som går på person, personlighet og bevisstgjøring av det. Så er det noe som går på prosesshjelpemidler for å få fram resultater, involvere mennesker, hvilke verktøy man skal bruke da. Også er det det tredje som er liksom mer faktuelle, altså kunnskap om ting du ikke kan i dag som er viktig for deg som leder. Der hvor du ser at du har huller eller mangler. Hvordan kan du fylle det sånn at du blir på en måte en potet da, eller du blir en generalist og ikke en spesialist.

E: Hva er det dere ønsket å oppnå ved å gå til Dialogforum? Eller hva var det du ønsket å oppnå?

K: Nei, jeg ønsket jo også...Jeg ønsket jo å lære...Jeg ønsket å gjennom å lære, og være nysgjerrig på dialog, hva kan...å være mer bevisst på spørsmålsstillinger, være bevisst på i hvilken setting man er om man liksom reflekterer eller om man er i et diskusjonsfokus og så videre...lære hvordan kan jeg bruke spørsmålsstilling, kan jeg bruke dialog som et viktig virkemiddel i ledergruppen for å få ledergruppen til å bli bedre. Kan vi liksom inkludere hele ledergruppen i det å være...å koble hverandre på? Stille spørsmål, være nysgjerrige, prøve å få fram en bedre konsensusløsning ved at alle sammen bidrar. Det var jeg nysgjerrig på, det ønsket jeg på en måte å se om jeg kunne lære noe av.

E: Nå skal vi se litt på mulighetsrommet. Hvilke fordeler og begrensninger du ser ved et sânt forløp. Kan du beskrive hvilke begrensninger du så ved Dialogforum?

K: Jeg vet ikke om begrensninger men...Begrensningen er at det er tidkrevende. Nå var jo vi i et laboratorium ikke sant, fordi vi drev med dette...Vi hadde jo en hel dag på oss, nå var det mange forskjellige case men...Men begrensningene er når du, for eksempel hvis har ledergruppemøter så har vi en lang saksagenda, også er vi pressa på tid, så hvis man skulle liksom gjennomføre den teorien så ville du bruke veldig lang tid på mange punkter og så ville du ikke kunne nå å komme gjennom agendaen din. Så begrensningen, altså jeg tror det er viktig å være bevisst på *når* er det vi skal bruke dialog, når er det viktig? Eller når er det vi på en måte kan ha diskusjon eller bare en sånn meningsutveksling og prøve å komme fram...når er det vi er i beslutningsmodus, når er vi i diskusjonsmodus? Er du i på en måte "problem solving" hvor du liksom er...brainstorming eller er du nå at du skal begynne å konkludere. Så begrensningene tror jeg er at, der for så vidt det samme som muligheten, men begrensningen er at du kan føle at, i hvert fall for en person som meg da som er jækla utålmodig, så kan jeg føle at det tar for lang tid, og det er ikke sikkert at det er produktivt...også er det ikke produktivt i alle settinger og i alle situasjoner. Men i komplekse problemstillinger, komplekse saker som krever egentlig at alle sammen bidrar og prøver å løfte det på et

nytt nivå, at man så, og det er det motsatte av begrensninger - det er muligheter, det er da jeg tror det er kanonsterkt. Og da bør man sannsynligvis ikke... og da på et møte så må man på en måte si at "ok, dette møtet så er det dette som er problemstillingen og her er vi ute etter...her er det ikke...altså fasitsvaret finnes ikke". Det er jo ikke sånn at du skal sitte å ha en dialog når du sier at "ok, vi skal beslutte mellom alternativ A, alternativ B eller alternativ C", så er det ikke sikkert at dialog er så veldig produktivt. Men hvis du sier at du har problem X, og jeg trenger hjelp til å løse det på en måte eller "jeg *vet ikke*", altså, liksom eller "dette er en fastlåst situasjon" eller "dette er vanskelig og dette berører..." det kan berøre bare meg personlig men altså det kan berøre for eksempel en hel bedrift eller en hel avdeling, så inviterer jeg andre inn, og da tror jeg dialog er veldig viktig. Jeg tror det er kjempeviktig eller nyttig.

E: Kan du si litt om, de begrensningene som du snakket om, hvordan de kom uttrykk i selve forløpet?

K: Ja, i selve kurset så var kanskje de begrensningene like store, men de kom jo til uttrykk på at vi er forskjellige og at man... Noen ganger så kommer man veldig fort inn i en diskusjon. Altså, man hadde dannet seg opp en formening så at... Altså hele dialog er jo...man må jo lytte. Altså, du har to ører og en munn og det er ganske viktig der altså, du skal ikke ha to munn og et øre. Så begrensningene var at man kunne risikere å komme på autopilot, altså at etter en stund så stilte du spørsmål fordi at du på en måte hadde blitt bedt om å stille spørsmål, men du var langt inni løsningsmodus. Og det var jo en, skulle si, en begrensning, altså at det krever disiplin og det krever at du må være nysgjerrig, må lytte. Og du er...i den settingen så var det... altså, når det var mitt case så skulle alle sammen bry seg om *meg*, det var liksom ikke at jeg måtte...eller at jeg skulle tenke på at "hvilke fantastisk intelligente spørsmål skal stille nå så liksom alle sammen sier 'wow, hør det spørsmålet (K-E) stilte'". Du er jo til for den andre og det er viktig. Også er det en haug med egoister og så er det en haug med...eller personer som er ute etter å...som har høy prestisje eller ønsker å ha en "show-off" så har dialog en begrensning. Eller det er mye vanskeligere å få den type personer eller, den type setting til å fungere.

E: Så inputen er jo litt kritisk da?

K: M'm. Den er det.

E: Hva med i etterfølgende praksis i din hverdag? Hvordan kommer de begrensningene av Dialogforum til uttrykk der?

K: Ja, det kommer jo dessverre til uttrykk hele tiden da, for at det er jo den der tidsklemma det er liksom at det...jeg er en person som ønsker å...jeg har jo kjørt sånne profilanalyser, såkalt CT, det vil si at jeg er veldig...både...Jeg er konkurranse-"minded", men jeg er også veldig resultatorientert og veldig beslutningsfokusert så...jeg blir jo... Noen ganger så er jeg nok ikke...definitivt ikke flink nok på prosess, jeg er mye mer på at liksom "nå, la oss...vi beslutter. Altså vi har...pang, pang, pang, dette er klart. Nå er det de to alternativene, la oss beslutte rundt det. Er det noen som er for?, noen som er i mot? Alle er for? Ok, da gjør vi det." Men jeg prøver selvfølgelig å forankre det, så begrensningene kommer i min...begrensningene ligger hos meg i bevisstheten, at jeg må...at man av og til må bruke lengre tid, at det er

viktig å være nysgjerrig, få fram alle synspunkter før man konkluderer. Forankre det bedre. Så det er det som jeg føler kanskje i hverdagen at er det som jeg sliter med og bruker... Men så har vi også jobbet bevisst med det i ledergruppen og *jeg* har jobbet med bevisst med det. For jeg vet at det er på en måte en svakhet som jeg har som jeg trenger litt hjelp til. Så vi kjørte jo en teamutvikling i ledergruppen, vi hadde jo også TSC da, ikke Veronica men en annen her nå for en måneds tid siden hvor vi kjørte en form for lederdialog da i ledergruppen, eller; hvordan skal vi som ledergruppe...hvordan skal ledergruppen i KEMIKA bli mer effektiv, hvordan skal vi tilføre merverdi til organisasjonen, merverdi av den enkelte som kommer inn, ok liksom, hvordan kan gruppen liksom skape merverdi?. Og da går det dialog og ikke minst å sette kontekst på møter.

E: Hvordan vil du beskrive forholdet mellom den teoretiske tilgangen som dere fikk, nå var jo den begrenset men, hvordan var den i forhold til din egen hverdag?

K: Nei, det var vel, altså det er vel nesten et sånt.. ikke så lett å svare på. Det var vel, som sagt, teorien var ganske begrenset. Og teorien gikk jo på hvilke typer spørsmål, eller hvilken fase man var i den dialogen, når man skulle være eksplorativ og når man skulle prøve å trekke det sammen og så videre så jeg... Jeg opplevde jo ikke at det var...det var ikke noe konflikt med hverdagen min, det var liksom ikke noe...det var ikke noe greie, altså, det var...Jeg synes ikke det er et viktig *punkt*.

E: Opplever du at det er, og nå må du bare beklage det standardiserte spørsmålet, at det er et spenn mellom teorien og hverdagen din?

K: Nei, jeg opplever ikke at det er noe spenn mellom det. Altså, jeg opplever at den teorien som, og holdt på å si filosofien som dialogkommunikasjon baserer seg på er...det er jo ikke noe "rocket science" og det er ikke noe kontroversielt ved det, så sann sett er det ikke noe spenn. Spennet ligger i den evnen til å ta det i bruk oftere kanskje, en det jeg gjør. Men ellers så er teori og praksis her henger veldig, veldig godt sammen, synes jeg da.

E: Hva skal til da, for at en lederutdanning skal relevant i forhold til din spesifikke kontekst?

K: Nei, jeg tror det at det...hvis du tar en lederutdanning i et videre perspektiv da, ikke bare Dialogforum, men alt mulig rart så tror jeg det kan være at den kan være enda mer relevant, i hvert fall matnyttig, hvis den gjør det ganske bedriftsspesifikk. Altså, sann som vi har gjort, at hvis du kjører...hvis man har råd til, altså hvis man vil investere i å kjøre, og det kan jo være for eksempel fra for...du kan velge å gjøre det i ledergruppen, du kan velge å gjøre det på andre nivåer altså det kan gjøres stort og det kan gjøres lite. Men hvis man har et fokus, eller forankrer det i cases fra din egen hverdag sann at det kan gjøres...dagjøres det enda mer realistisk, enda mer relevant. Da tror jeg det får enda større effekt.

E: Siste kategori er litt om effektene. Har din praksis endret seg etter det forløpet?

K: Riktig svar er ja men...(ler) Ja, det tror jeg. Eller...ikke nok, for jeg vil gjerne at det skal...når du spør meg sann direkte så ser jeg hvis jeg skal være helt ærlig med meg selv så har det ikke endret seg nok, men det *har endret seg*. Jeg tror at jeg nå er

blitt, i hvert fall *litte granne*, flinkere til å lytte, *litte granne* flinkere til å stille spørsmål, *litt mer* nysgjerrig på hvorfor andre mener annerledes enn meg, *litt* flinkere til å ikke overkjøre med mine argumenter før jeg på en måte har fått helheten, *litt* flinkere til å koble på.

E: Hva er det vesentligste forandringen du har gjort?

K: Vesentligste forandringen tror jeg er altså det å stille spørsmål, prøve å ikke har forutinntatte meninger, ikke være så kategorisk, ikke til en hver tid si at jeg skal vinne, altså *vinne* en diskusjon, vinne altså si at man liksom ”yes, jeg vant. Beslutningen ble min og å videre.” Jeg har jo kraft og myndighet til å kunne gjøre det også nå da i den funksjonen jeg har men... Jeg synes jeg har blitt...jeg tror at beslutningsprosessene i (bedriften) har blitt bedre ved at vi har en større...nå på en måte konsensus og forankring rundt beslutninger, at vi får fram forskjellige synspunkter før vi konkluderer.

E: Hvilke utfordringer har det vært ved å forsøke å endre praksis etter Dialogforum?

K: Nei, det er tålmodig...ovenfor meg så går det jo rett på tålmodigheten min. Altså utfordringen i at det i også ta meg tid til å gå gjennom hele prosessen, skulle si stille spørsmål, være nysgjerrig, høre på alle før man eventuelt tar en beslutning eller blir enig om at sånn skal vi gjøre det.

E: Så det er mest interne og ikke så mye omgivelsene?

K: Nei, ikke omgivelsene i det hele tatt.

R: Må jeg spørre. Det med at man skal indrage, eller spørge flere inden man tager beslutninger. Betyder det at du bruker det input eller er det mere bare et værktøj?

K: Nei, for hvis det er bare et verktøy så er det jo litt manipulerende da føler jeg, nei jeg mener helt genuint at jeg hører på de input som kommer. Også at det i beslutninger i ledergruppen for eksempel ønsker jeg jo at det skal være...helst så ønsker jeg at det skal være konsensus på. Men jeg... I mitt lederskap så tenker jeg at; den oppgaven her er viktig at vi har en konsensus på, og da er det viktig å høre hva du sier og hva Edvard sier. Hvis dere er uenige så må vi på en måte prøve å finne ut av det. I noen saker så bruker jeg min makt og sier at ”jeg er ute etter å høre hva dere mener, men til syvende og sist bestemmer jeg”. Og da kan jeg jo velge, og noen ganger tror jeg det er produktivt, jeg kan si ”overruled”. Altså du kan komme med noe, også kan jeg si ”ok, jeg har hørt hva du sier, men på en måte, det tar jeg ikke hensyn til” jeg hører på hva Edvard sier; ”ok, det tar jeg hensyn til” så det er litt sånn fra sak til sak, det er jo noen ting som...Norske demokratiet og sånn er jo veldig...ganske mye sånn konsensussøkende, altså vi... Det er jo ingen i... Altså makt i Norge er jo sett på som noe negativt, innflytelse det er positivt. Makt kan jo også være negativt men makt kan jo også være positivt, og noen ganger så må man vise det og utøve det, hvis ikke så kommer man jo ikke videre. Jeg har lest en bok, jeg vet ikke dere har lest den men hvis ikke så kan jeg anbefale den altså. Den er altså skrevet av noen som heter eh...”Boss or Buddy?” Og det går litt på det... Og jeg tror i (bedriften) har vi veldig mange ”buddies”, og sannsynligvis i Norge også. Og ”boss” er egentlig at, liksom karakterisert, du er boss –det vil si at ”sånn gjør vi det” (slår i

bordet) ”sånn *er* det. Dette blir det. Vi skal *dit* og enten er du med eller så er du ikke med”. Og du kan bli veldig ”bossy” og da blir du veldig autoritær ikke sant og sånn, men.. Og kanskje i USA eller andre kulturer og Russland sikkert også så er det...altså du er ”boss”. Fordelen med det er at det er...det er ingen tvil, ikke sant. Det tas beslutninger, det gjennomføres. Ulempen med å være bare boss er at du får jo ikke...det er ikke alltid du får organisasjonen med deg med hjertet og... Og ”buddy” er jo egentlig at man sitter rundt et leirbål og synger ”kumbaya” og synes at livet er herlig og liksom om at... man kommer aldri videre for at liksom man slår hverandre på ryggen og sier at ja men... Og vi har hatt en tendens tror jeg i (bedriften), og derfor har vi kjørt litt lederutvikling, at det er for mye ”buddy”. Altså det er for mye sånn at man ”nei, du skal ikke tro du er...” du skal liksom ikke markere deg og, det er farlig å ta beslutninger og ”nei, ikke vær for tydelig og”, nei nå må vi få alle med og det er *omkamper* ikke sant. Altså man sitter og er enige om noe og så var det en som ble lei seg, ”nei men da må vi snakke om dette igjen” og så videre. Nå overdriver jeg litt da for at jeg synes jo at vi har jo veldig...det er mye effektivt i (bedriften) også en... Det tror jeg også er godt lederskap, du må være bevisst *når* skal du være ”buddy” og *når* må du være ”boss”.

E: Da har vi bare et spørsmål igjen og det kaller vi mirakelspørsmålet. Hva er ditt personlige forslag på hvordan den best tenkelige utdannelsen skulle være hvis du ikke skal ta hensyn til noen økonomiske eller andre begrensninger?

K: Nei, det er vanskelig å si. For min egen del vil jeg si at det heh...dette blir jo litt sånn hypotetisk men...jeg tror kanskje at den beste lederutdannelsen som jeg kunne tenke meg var hvis jeg fikk en coach 24 timer i døgnet som forfulgte meg, nei altså ikke...det blir litt som en skygge da, nå overdriver jeg litt men altså. Jeg fikk en guru, eller en som var en veldig veldig god leder. Hadde masse erfaring, har dokumentert suksess til å være min personlige trener. Og som kunne være med når jeg hadde ledermøter, som kunne være med når jeg hadde forretningsmøter, kunne være med når jeg drev med kontraktsforhandlinger, være med når jeg hadde møter med tillitsvalgte og så videre, også som hele tiden kunne gi meg feedback på hvordan jeg var og så videre. Det tror jeg kanskje for meg ville vært den ultimate personifiserte lederutvikling.

Bilag 17: Synnøve

S = Synnøve E = Edvard R = Ruth

E: Hva mener du utgjør en god leder?

S: Jeg har en sånn.. Et av mine mantraer da, det er forankring, altså det å få med seg folk. Sånn at alle forstår uansett hvor de er i linjen at den jobben de har bidrar til det overordnede målet for bedriften. Det tror jeg er noe av det viktigste. Og det på en måte å se alle, altså bruke tid på det som leder. Men fellesnevneren synes jeg er forankring. Og det gjør vi mye her i KEMIKA også, bryte ned de helt overordnede målene til KEMIKA så... bryte dem ned helt til hver enkelt person. Og da skal det henge sammen ikke sant, sånn at du ser at du bidrar og på en måte.. at det er viktig for... Også er det viktig fordi... altså man, i hvert fall den erfaring jeg har så... man har jo alltid alt for mye å gjøre. *Alle* har alt for mye å gjøre, alle blir stresset og alle... og prioritering er kjempevanskelig. Men det å... Man føler ofte at man trår vannet. Jeg er veldig opptatt av å vise framdrift; ”nå har vi gjort det. Det føles som vi er på stedet hvil men vi har faktisk det og det”. For det engasjerer... Å tydeliggjøre det man har gjort da, se at man kommer framover, lage handlingsplaner og struktur ikke minst. Kjempeviktig, jeg er veldig opptatt av struktur som dere skjønner allerede (ler). Sånn at man ser hvor man er i terrenget sånn at man slipper å bruke tid på, og det å på en måte huske.. Så det å hjelpe folk til å sortere arbeidsoppgavene sine, hvor de hører hjemme og... Ikke at jeg gjør det direkte, men ha det sånn at det... Ja, ha den ordensstrukturen da. Det er det jeg tenker på først da.

E: Hvilken rolle spiller lederutdanning for å komme dit?

S: Noe tror jeg kanskje kommer av personlighet, jeg tror ikke.. du kan ikke.. det er ikke alle som passer til å være leder. Men jeg tror alle trenger noe verktøy, du trenger noe å gripe tak i, du kan ikke gjøre alt på magen, noe gjør du på magefølelse og noe gjør du av sånn intuitivt fordi det er sånn du ønsker å lede og det er fryktelig vanskelig å forandre på i hvert fall. I hvert fall har jeg prøvd å forandre på det, og det funket ikke (ler). Men det å få verktøyene, det å få noen sånne... ja, noen verktøy sånn som det her (viser en bok hun har fått fra TSC). Sånn at man kan ta det fram og bruke det, det har i hvert fall vært viktig for meg som leder. Jeg har jobbet i KEMIKA siden 1990. Så jeg har vært her i 24 år snart og de første, ja de nesten 16-17 årene så har jeg gått gradene og blitt leder men jeg fikk aldri... Jeg ønsket å få mer lederkompetanse, men da hadde jeg en sjef som sa at ”enten så er du en god leder, eller så er du ikke en god leder, så du trenger ikke noe mer enn det, liksom” (ler). Så han var veldig gammeldags, nå kjenner dere jo Ketil som har kommet in, så da først fikk vi liksom...begynte med lederutviklingskurs og fikk noe verktøy. Det var helt suverent, jeg må ha noe å gripe tak i, jeg kan være god leder basert på hvordan jeg er, *tror* jeg men, men...Jeg trenger verktøy altså. Og da har vi fått *masse* lederkurs, så nå føler jeg nesten at nå må jeg tilbake til magefølelsen igjen (ler høyt). Så det er blandingen tror jeg. Kunne bruke fornuft, for det ser jeg, noen ganger har jeg brukt verktøyene og det jeg har lært i... *for mye*. Kanskje blir, ja, pushet litt av konsulenter og at ”du må gjøre sånn og sånn” og da blir jeg ikke troverdig, vet du. Og fordi de jeg leder kjenner meg ikke igjen. Det er veldig mye personlighet i det hvordan du leder også, og jeg tror det kan være veldig mye forskjellig. Men det må være *ekte*. Ellers så

blir det bare...så blir det ikke... at de kan stole på deg, hvis du ikke, hvis det ikke kommer fra innsiden.

R: Er det fordi du bliver fremmed som person, eller er det fordi verktøyet ikke passer til konteksten?

S: Nei, jeg tror. Jeg tror man bruker verktøyet på den måten som passer din lederstil da. Tilpasse det. Hvis du sitter bar å ja... Det er en sånn blanding av verktøy og personlighet, jeg tror det er det som er viktig. Kanskje hvorfor jeg sier dette her, fordi, altså jeg har jo.. Så jeg tror jeg har funnet min lederstil og hvordan jeg forankrer mye, jeg diskuterer mye, jeg tar ikke beslutninger før jeg snakker med mennesker, bruker det...altså jeg sitter også i en avdeling med veldig mye fagkompetanse. Sitter i en R&D-avdeling. Veldig masse... Alle er.. Jeg er ikke flinkest av noen, hvis du tar en og en. Jeg er kanskje flinkest til å sammenfatte alles kompetanser, og ta beslutninger på det, men jeg vil ikke være best i noe av de kompetansene under meg så. Jeg er helt avhengig av å sparre før jeg tar beslutninger. Så har det vært kanskje noen... så har det blitt påpekt noen ganger da, i sånne lederkurs; "Astrid, du er litt for svak. Du bør jo kunne ta beslutninger selv og..." litt sånn, kanskje ikke helt sett hvordan min situasjon er også har jeg kanskje "åja? Nå må jeg være litt flinkere til å slå i..."ikke sant, og det blir jo ofte helt *feil*, for at det er jo ikke sånn.. folk skjønner..."åja, hvorfor..." "skal ikke vi bli hørt da?" (ler). Ikke sant, det er det der å finne sin måte å gjøre det på. Hvis ikke blir det ikke til noen ting. Og da er det litt sånn...så en, hvis dere finner det igjen på nett, det "Brenner", en episode for et par år siden. Det har fors...har dere sett den serien som går på NRK?

E: Jeg har sett det. Du er vel litt ny for det (til Ruth)?

S: Det var en episode som går på ledelse og Norge, det var kjempebra altså, det var om hvordan det var å være leder i Norge. Og det var sånn at det... *ingen*, altså.. det er alltid omkamper (ler) fordi at, nei det var bare en sånn digresjon, men hvis dere vil se noe..

E: Vi får finne den.

S: Ja, jeg tror den ligger på NRK nettsidene enda.

E: Det tipper jeg den gjør.

S: Ja? Den var veldig bra! Men det sier noe om det å være leder i Norge for at det.. Det var også et intervju med Kristin Skogen Lund, hun var leder i Sverige, og da sa hun at hun hadde... der hadde hun luftet litt ideer da, overfor sine kollegaer om hva hun hadde tenkt å gjøre. Neste dag så var det gjort! Det hadde ikke hun tenkt på, ikke sant. Men der gjør man det lederen sier, men det er ikke så... I Norge så er litt motstand og du skal diskutere litt å. Nå er jeg helt på viddene, hva var det du spurte om (ler)?

E: Jeg synes du har svart godt, jeg. Hvilken rolle spiller erfaring da for å komme dit til å være en så god leder som du snakket om?

S: Må ha litt erfaring altså, jeg tror det tar tid å... jeg kan huske en medarbeidersamtale som jeg hadde. Jeg har vært leder siden 1996, veldig lenge. Jeg husker en av mine første medarbeidersamtaler, og da hadde jeg også vært leder i et par-tre år altså, hvor jeg bommet så *totalt* altså. Tenker jeg... Det var en medarbeider som jeg synes egentlig hadde... Hun var ganske ny ansatt, men så hadde hun egentlig... stilte sånn... hadde... stilte noe...*dummet* seg selv ut litt, synes jeg da. Jeg var litt flau over hvordan hun oppførte seg og... Hun satt krav og hun, ja... Jeg bare påpekte dette i medarbeidersamtalen, og det...Hun ble jo så demotivert at hun bare, ikke sant.. Ville ikke ha medarbeidersamtale med meg neste år, altså... fordi hun ville ikke sitte på en medarbeidersamtale der hun bare ble... det er litt sånn der, for du skal være klok og fortelle folk, sånn at de skal rette seg etter den og den veien, men jeg tror folk vet om sine feil og du behøver jo ikke å... Det er det der med å... Sånn ville aldri gjort det i dag, det var det som var meningen. Jeg ville aldri tatt en medarbeider inn på en medarbeidersamtale som skal være motiverende også forteller ”du har gjort det feil og det feil og det feil, det var dumt av deg” altså nei, altså... Man lærer litt det der, hvordan pakke ting inn. Forsterke gode atferder istedenfor å peke på de dårlige. Det er sånn du får folk videre. Bare et eksempel, men hvordan du som uerfaren leder bare skal fortelle folk hva de gjør feil og hva de gjør riktig altså...det er en helt annen måte å kommunisere på. Så man lærer seg ut av erfaringer. Så bommer man jo en gang i mellom. Det gjør man fortsatt selv om man har vært leder lenge så trækker man i bare også... Men det er det man lærer av da. Så erfaring er kjempeviktig.

E: Så skal vi gå over til å prate litt om Dialogforum. Når var det dere var på den?

S: Jeg mener.. altså jeg var der fra høsten 2010 til.. altså det varte et år. Og jeg mener at det var første samling på høsten 2010 også at jeg hadde siste samling sånn sommeren 2011.

E: Kan du beskrive det forløpet?

S: Altså man, ehm... jeg fikk jo tipset det av Ketil da. Fordi han hadde vært på det året før. Og da samlet man ledere som hadde en del erfaring og som hadde en del erfaring og som hadde sittet ganske høyt oppe, sånn som jeg oppfattet det. Som hadde.. Ja som har erfaring for å kunne.. Litt for å kunne dele hverandres erfaring og, apropos erfaring. Så man ble samlet en gruppe, jeg tror vi var en 9-10 stykker. Ganske forskjellige mennesker, kanskje mer enn det... Ketil hadde litt fra familiebedrift, restaurantbransjen, en fra...som ledet (avrusningsklinikk), nå skal ikke jeg gå alt for mye inn i hvem det var for det er litt sånn som er konfidensielt i forhold til den man sparret med med erfaring, men bare for å si litt om...ganske stor forskjell i ledere. Det var en som var personlig coach. Så jeg hadde nok en litt mer brokete forsamling, enn det Ketil hadde men det gjorde det jo også ganske interessant. Så gikk det ut på... tenker tilbake igjen.... Det å lære ved å... en metode ved å gjøre det i praksis da. En ting er teorien, en annen ting er å gjøre det, og å trene det, og det går jo på alt på lederskap, du må jo trene, og det gjelder dette her også. Så man... Hver gang så... Først fikk man teorien i forhold til den type spørsmålsstilling som dere har sikkert har fått et innblikk i nå. Sirkulære spørsmål med ulike spørsmålstyper for å... Først og fremst for å få den personen til å tenke selv. Heller enn å fortelle den personen hva den skal gjøre. Men da ble man, måtte man tenke på et case man ville ha hjelp til også satt man, ikke hver gang men, to-tre stykker satt i midten av ringen også brukte man disse spørsmålene. Først måtte man fortelle om det problemet man hadde, så stilte

folk spørsmål, veldig styrt da, om hvordan...altså mer sann oppklaringsspørsmål. Og så var det neste fase, også veldig styrt, nå skal vi stille relasjonsspørsmål. For det var sann "hvordan tror du din kollega ville beskrevet det her?" eller "hvordan tror du andre vil se på problemstillingen?". Og så var det den tredje kategorien som gikk på mer, hva var det het for noe- det står helt stille (sjekker i boken hun har fått fra TSC) hypotetiske! var ordet jeg lette etter. Altså den her... og det er spørsmål som går på hvis du, om to-tre år. Hva skal være endret hvis at du da synes situasjonen er helt annerledes. Og det er jo spørsmål som du ikke kan forvente at personen kan svare på der og da, for det skal mer gå på å få i gang en tankeprosess enn at du kan svare på det direkte. Og så var det jo den fjerde kategorien som du ikke skal bruke, eller skulle unngå da, som du lett gjør ellers: stille spørsmål som er veldig førende. "Kan du ikke gå å spørre den personen så er vi ferdig med det?", liksom. "Kan du ikke bare ta den der..." Så litt det at du styrer mer da, som kan være nødvendig når personen sitter ordentlig fast. Det er den som man kanskje har lett for å bruke som leder (ler) når man...ikke skal, ja... Litt tilbake til det jeg sa i starten, altså *forankring*, så det å bruke spørsmål til forankring. Det er vel det det går ut på. Få folk til å på en måte forstå selv hva en skal gjøre uten å bli fortalt det da. Da hadde vi den spørsmålsstillingen også hadde vel.. så ble man som person, den som hadde den problemstillingen satt litt utenfor, også diskuterte de andre caset mens du bare satt og hørt på. Og etterpå skulle du gjenfortelle hva du hørte. Det er også en sann... Det å gjenfortelle er også en sann, egentlig et ledervektøy eller sann.. det å, det er sann som på medarbeidersamtaler så gjenforteller jeg alt jeg har hørt. For det viser jo at jeg har hørt det, også husker jeg det bedre og så får du en slags, det er veldig sann fin måte for den andre å høre dette også, i mine ord ikke sant, det hun har fortalt så. Det er mange teknikker da som bruker det spørsmålsstillingsverktøyet. Også møtes vi i et døgn, møtes kl 12 en dag så hadde vi hele kvelden og neste morgen til 12. Så vi hadde et døgn fire ganger. Et døgn i kvartalet. Så var det meningen at vi kanskje skulle ha litt nettverk etterpå men det ble det aldri noe av altså (ler). Jeg har ikke kontakt med noen av de. Kommer kanskje litt an på hvordan man, på hvordan man passer sammen og hvordan ja...

R: Hadde du en ny utfordring med til hver samling?

S: Ja.

R: Så alles utfordringer ble arbeidet med? På hver samling?

S: Ja, eller ikke alle. Altså det var jo ikke plass til at.. Vi var jo 9-10 stykker. Men så i løpet av det året skulle alle minst en gang. Og jeg tror jeg hadde to ganger i løpet av det året.

E: Du snakket litt om de spørsmålstypene, men vet du hva det teoretiske grunnlaget var på det kurset der?

S: Nei, ikke sann vitenskapelig eller sann...det vet jeg ikke.

E: De presenterte ikke noe teori? Om hva det var bygget på?

S: (Pause) Da må jeg se i boka mi her igjen i så fall. Ikke noe mer enn det som, jeg tror jeg sendte kopi til dere? Det er det som ble brukt da. Stort sett. Og det som

kanskje kjennetegner TSC, altså Trapez nå, det er at du får ikke så mye... foilene sine deler de ikke med deg (ler) så det.. Nei, det går jo.. Teorien går jo på det, sånn som jeg oppfatter det, hvordan helt... Hvordan spørsmål kan skape handling. For du er så innmari lett... Det er jo også sånn, i hvert fall som fersk leder og også fortsatt; det *er så lett* som leder, å fortelle folk hva de skal gjøre. Det er det enkleste i verden. Men det er ikke alltid at det skaper handling. Og det var også, nå hadde de en samling i ledergruppen her for... Derfor husker jeg litt for da fikk vi litt sånn gjentakelse hvor vi hadde dette med dialoger og trialoger hvor vi var...vi ble delt i...ja, vi ble faktisk...det var fire i hver gruppe. Det skulle egentlig være trialoger men det var fire, og da var det én som stilte spørsmål til en som måtte svare, det var fixed, faste spørsmål, så var det en som satt og hørte på og noterte om hva...hadde hørt, og så var det en siste, altså det skulle vært femte hjulet på vogna, men det var fjerde hjulet på vogna her da, som satt og egentlig ikke hadde noe å gjøre, men måtte skrive dikt (ler). Og det ganske...først må du tenke selv, så fikk du gjenfortalt det av den ved siden av, så fikk du det i diktform ikke sant (ler). Hvordan det skapte en forståelse for deg selv og de andre fikk jo...ja. Veldig nyttig altså. Men det som, apropos teori da, det som også ble fortalt der fra...det heter Trapez nå da, men det er jo samme konsulenter, var det at de brukte altså... Det å bruke spørsmål når du skal innføre en strategi, når du skal innføre noe nytt kan bare være at du...sånn, ”nå skal vi gjøre en stor endring” så kan det være at du går rundt og lager spørreskjema og stiller spørsmål, kanskje ikke for at du skal bruke svarene til noe, men for å *forankre*. Bare for å...hensikten er å forankre. Få folk til å begynne å tenke. Ikke for at du skal lage noe statistisk svar eller for å finne ut av hva folk mener, men med en helt annen hensikt; det å få folk til å forstå da. Også er det fryktelig vanskelig å stille riktig spørsmål på riktig tid. Og det krever masse trening, og det var det var meningen at man skulle gjøre dette fire ganger med pauser i mellom, at man holdt på et år da. Men enda så klarer ikke jeg det altså (betroende og ler).

E: Hvorfor valgte dere nettopp dette forløpet?

S: Tror det er litt tilfeldig. Må jeg tenke meg om, fordi det var vel en... da vi startet med at vi ønsket lederutvikling i ledergruppen. (pause) Må tenke tilbake for det kan hende at Ketil har... kanskje han har et annet svar, det vet jeg ikke men, men da tror jeg man.. da var ikke jeg med på det men vi valgte konsulenter og da valgte man jo...Jeg husker ikke hva det første oppdraget var men i hvert fall så valgte Ketil og personal, de hadde noen og så valgte de TSC. Og...Også hadde de en del tilbud også er de jo gode til å selge seg inn også gikk Ketil på den her Dialogforum og var veldig positiv til det og ville tilby meg det også som et verktøy. Også har vi brukt dem ganske mye ellers også på ledersamlinger og...Det er litt sånn ”spin off ”tror jeg, så tror jeg det også det er...flere har blitt tilbudt eller skulle gått på dette kurset men jeg tror de har lagt det ned så det har ikke vært aktuelt da, for andre å gjøre det. De la det ned før de ble kjøpt opp av Trapez tror jeg så, av en eller annen grunn, det vet jeg ikke, det vet kanskje dere (ler).

E: Har dere gått andre forløp før? Det sa du, men kanskje du kan...

S: Nei, vi har hatt mye... Altså det har vært TSC som vel, eller Trapez, som har hatt lederutdannelsen vår de siste årene. Nå må du ikke si det, men det har nesten vært litt for mye (ler), til det kjedsommelige noen ganger. Særlig for oss som har vært med på alt. Altså jeg har... Vi har hatt mye endringer i KEMIKA, sånn at... Vi har hatt i

hvert fall ett kurs hvor vi tok med ledergruppen og det nivået under, og folk som hadde sentrale stillinger. Tror vi hadde tre samlinger jeg, tror jeg. Hvor man brukte ulike teknikker på å lede...på en måte forank...altså litt at, det er ikke bare ledergruppen som skal kunne lede, de under skal jo på en måte lede de også sånn at det...Det at vi alle var påkledd i forhold til endringer og at vi var...sto sammen og at vi var et team, ikke bare ledergruppen men de under ikke sant. Så, sånne ting sånn at det... Må bare tenke meg om litt. Ja også vi har hatt det men, og det tror jeg gikk på endringsledelse i stor grad altså. Tror vi hadde tre ulike tema men da må jeg liksom sjekke hva det var for det er også en sånn sikkert en 2009/2010. Så har vi også brukt, vi har hatt en kraftig nedbemanning for...Det var i 2011/2012. Da brukte vi også...da hadde vi også leder...eh, leder...en dag...altså det har vært sånn heldagsmøter hvor vi har trent på sånne vanskelige samtaler når du skal si opp folk ikke sant. Hvor du sitter...og da har vi sånt at du mått...kastet på deg case ikke sant med alle rundt og så må du vise hvordan du ville tatt den samtalen med en virtuell medarbeider da. Det har vi hatt.

E: Satt det en ”medarbeider” der da, en sånn skuespiller eller var det bare...

S: Nei, nei. Vi måtte bare bytte på å ha forskjellige roller da. Ja, så... Da fikk vi også en litt sånn verktøy bok i forhold til hvordan...i sånne situasjoner der er du ikke ”buddy”, du er ”boss”, ikke sant, så da må du... Du må være veldig ryddig da, for hvordan du skal oppføre deg for en medarbeider når du skal si ham opp eller si at du skal miste jobben din, det... Lett å komme i en sånn ”åå, stakkars deg” (ler). Det fungerte greit altså. Veldig overraskende hvor positivt det var ikke være...å bare ta det formelt og greit, ferdig. Til folk som du har jobbet med i så mange år. Og hvordan de har takket deg, eller jeg fikk takk etterpå fordi det var så ryddig, at jeg ikke rota inn noen følelser i det. For det var så greit. Så sånne ting lærer man altså... Og...ja, vi har hatt flere, altså vi har...så jeg har også slått sammen avdelinger og jeg har hatt mye organisasjonsutvikling så jeg har brukt også TSC i den forbindelse. Det har ikke vært mer sånn lederkurs, det har vært sånn omorganiseringsforankring og forståelse...hjelp oss til å jobbe sammen. Ja.

E: Var det litt sånn bevisst at dere skiftet til denne Dialogforum som er litt sånn annen type utviklingsforløp?

S: Det har...Dialogforum har ikke vært noe som er felles for hver faste ledergruppe. Det har vært et tilbud til enkeltmedlemmer egentlig. Sånn at Ketil gikk og så gikk jeg også tror jeg ikke det var noe kurs der mer så da tror jeg ikke det var noe mer hehe.. om andre i ledergruppen har blitt tilbudt noe annet det vet ikke jeg. Det har vært mye mer individuelt da. Så har det selvfølgelig vært litt ”spin off” men at vi har hatt...sånn som nå for et par uker siden hadde vi ledersamling hvor vi brukte noe av den metoden hvor jeg og Ketilkjente den godt igjen men den var litt mer ny for den andre ikke sant.

E: Hva er det du etterspør i en sånn lederutdanning?

S: Hvis jeg tenker tilbake fra de 17/18 årene jeg bare var leder og ikke hadde noe formell...bare...ja, ikke hadde noe formell kompetanse da verken i utdanning eller i kurs så var jeg veldig sugen på det der med verktøy altså, det der å ta fram noe altså...Den boka her (viser boken hun har fått fra TSC), den tar jeg fram hver gang jeg skal ha et møte med en medarbeider hvor det har vært litt trøbbel eller...hvor jeg

tar en liten kikk på disse spørsmålene da også noterer jeg spørsmålene litt forsiktig så de ikke ser at jeg har notert ned spørsmålene (skjuler notatblokken med hendene), og så passer de aldri (ler høyt). Men det gir meg liksom en sånn tanke...eller, ja...noen ganger så får jeg...men da er det...Det er fryktelig vanskelig å bruke de spørsmålene i en setting hvor du ikke har kontroll, det er mye enklere hvis du har et...ja, men jeg bruker det altså, og det er utrolig...altså, det er verktøy, det var en del av etterspørselen, det er verktøy. Det å kunne ta fram noe, og huske på det. Det kan også være, noe som jeg også for så vidt har jobbet litt med, er møteledelse. Det er også verktøy. Tenke...der har jeg også en sånn figur, ikke sant. Sitter hele tiden og tenker ”ok, har den *diamanten* (tegner en diamant på blokken)”. Ikke sant, du starter møtekontekst, åpner opp for diskusjon og trekker sammen til en konklusjon til slutt (følger *diamanten* fra topp til bunn), ikke sant. Alle vet hva de skal gjøre når de går derfra. Og det er sånn der...bare at du har den figuren i hodet ikke sant...det er også verktøy. Men også i ledelse så er det en annen ting, som jeg synes er vanskeligere og det er mer sånn, hadde jeg nær sagt, det personlige...og begynne å grave i det. Så har vi også gjort litt personlighetstester. ”Hvordan virker jeg?” Og det kan...det er bra, veldig bra bevisstgjøring. Men jeg synes også det har vært litt...for oss har det vært at vi har bomma litt og. Vi har hatt møter hvor vi har hatt personlige støtter og lagt fram det hver enkelt også...husker det når vi gikk, det var faktisk for et par år si...ja, litt over et år siden, vi virkelig skulle liksom ut å...Og da følte jeg at alle gikk hjem...at vi ble avkledd, også gikk vi hjem avkledd (ler), vi hadde ikke blitt kledd på igjen før vi... Så vi møttes neste dag og så ”jaja...”(ler). Litt det der, det er veldig viktig når du jobber med sanne ting for ledere at du er veldig god altså. Som leder av et sånt kurs, for da tukler du litt med...Da kan du også risikere, sånn som jeg sier at du kan komme til et kurs og tenke ”okay...jeg er sånn og sånn, jeg og her må jeg forbedre meg” også kan du komme til å gjøre noe faktisk helt annet enn det som egentlig passer til din lederstil da. Men jeg tror det er nyttig det også. Da vi hadde, det bevisstgjøring på seg selv...ja, som sagt, det kan være veldig bra og det kan være veldig dårlig. Kan også nevne en, som jeg også hadde for en uke siden som jeg synes var kjempebra, som...så enkelt. Det var at vi...altså alle har jo autopiloter, noe som skjer når du blir stressa eller...noen kan bli sinte og vil vinne, noen kan trekke seg tilbake også vil...noen kan bli over...så veldig diplomatiske, altså det er veldig mange...man kjenner jo litt på sin egen autopilot, jeg skravler som en foss (ler). Men det å diskutere hverandres autopiloter da, det som skjer når du på en måte ikke er helt bevisst da, det var en sånn ”eye opener” både for seg selv og for alle andre sånn at det gjør at du faktisk kan...når...du kan irriterer deg grenseløst over en eller annen i ledergruppen, også tenke ”ok, kanskje bare en liten påminnelse på at det nå er autopiloten din som slår inn, ikke sant” ”åja, ikke sant” ”hmmm... ja”. Merker at det er litt nyttig da, med tanke på personlighet og hvordan det påvirker lederskap. Noen som sa at det...ikke i vår ledergruppe da, men det var et eksempel fra en annen ledergruppe hvor en leder var veldig sånn at det når han kom over i autopilot så var det sånn at det da var det bare å dukke altså (ler). Og da var det en som lærte seg og si at når han så at liksom den personen gikk over i autopilot: ”dukk alle sammen, dukk alle sammen!” og da ble jo han bevisst på at ”nå er jeg på autopilot, nå må jeg skjerpe meg”. Så litt hva man forventer av lederkurs, jeg tror det var det du spurte om, så var det kanskje verktøy og litt noe på bevissthet rundt personlighet og hvordan det påvirker andre.

E: Du har jo vært leder lenge. Den etterspørselen som vi snakker om, har den endret seg hos deg?

S: Nå er jeg ganske mett på kurs (ler).

E: Så nå har du ikke så mye etterspørsel lenger?

S: Nei, jeg...Nei, nå har vi hatt veldig masse synes jeg. Så nå er jeg mer sånn at det nå...sikkert masse å lære men det er et...det er jo grenser for...altså jeg er ikke utlært altså, det er ikke det jeg mener men, men...det er mer det å kanskje bruke de verktøyene man har lært da. Også kanskje litt repetisjoner. Det er bra. Ta det beste og repetere det. Det tror jeg kan være veldig nyttig, å gjenta ting. Bevisstgjøring tror jeg man trenger. Tror ikke jeg skal gå 5-10 år å ikke få noe påfyll av noe. Jeg tror man trenger, og man trenger som alle andre fag, så trenger man påfyll der og. Kan jo ikke...trenger jo...jeg som jobber så mye med folk som har fagoppgaver, de er nødt til å fornye seg hele tiden og få påfyll og det gjelder lederfag og.

E: Hva var det du ønsket å oppnå ved å gå på Dialogforum?

S: Man ønsket å bli en bedre leder. (pause) Så ønsket jeg vel å lære av andre og. Jeg synes det er en fin måte å, på en måte, treffe andre på samme nivå, å få input, altså å dele erfaringer. Og se at det du opplever er kanskje ikke så spesielt, alle andre sliter med samme utfordringene. Tror det, selv om... Så kan man kanskje spasere (?) opp til alle andre som er på..."åja, de er på toppnivå (uforståelig 32:41)" og så ser du "søren, de er jo mennesker de også", det er jo helt... Folk kan være like usikre og like...uansett hvor høyt oppe man er i systemet så trenger man... man trenger...også kanskje det at man selv kan bidra til at... med sine erfaringer da ovenfor andre. Mange...ja.

E: Nå beveger vi oss litt over på det vi har kalt "mulighetsrom", altså det vi har kalt begrensninger og muligheter ved Dialogforum. Kan du beskrive hvilke begrensninger du så ved det forløpet?

S: Tror, hvis man skal sammenligne hva man lærte der med reelt liv og lederskap så er begrensningen det at der satt man, også fikk man en case også fikk man sitte å tenke seg om i 10 minutter og notere alle spørsmålene sine også stilte man spørsmålene. Det skjer jo aldri i det virkelige liv. Så man burde kanskje trent på det virkelige liv, at man ikke *fikk* tid til å tenke seg om. At man kom i en situasjon også at...ja. Det var veldig styrt da. Men jeg vet ikke om ja... Kunne tenkt at begrensningene var det at man ikke hadde lyst til å fortelle alt til alle, det er jo fremmede mennesker men på en annen side så var det så veldig åpent, altså folk var veldig åpne og det synes jeg var kjempebra. Jeg hadde ikke følelse av at folk ikke turte å utlevere seg eller... det var veldig sånn, selv om man kunne kanskje tro at det...så det var *ikke* en begrensning, så tenker jeg bare litt høyt. Nei, altså intensjonen var jo kjempebra fordi man skulle gjenta det og trene på det og være bevisst mellom samlingene, så hele konseptet synes jeg var veldig bra men begrensningen går jo selvfølgelig på det å klare å bruke det som jeg sa. Det er å...ja, jeg kommer ikke på noe sånn...kommer sikkert på det i morgen (ler).

E: Hehe...da får du sende en mail.

R: Du behøver heller ikke at finde på mange.

E: Du sa det var styrt. Som jeg forsto det så virket det som om det var litt sånn hjelpende i situasjonen?

S: Ja. M'm. Det var veldig hjelpende. Nettopp fordi det skulle være en læringssituasjon, så var det sånn "at nå åpner vi opp for avklarende spørsmål", ikke sant. Og hvis du da stilte noe som ikke var avklarende så ble du stoppet, ikke sant (ler). "Nei, nå er det ikke lov". Men det var jo en del av treningen.

E: Kan du utdype litt hvordan disse begrensningene kom til uttrykk i det forløpet dere hadde?

S: I selve settingen? (Pause) Nå sliter jeg litt med å si noe mer enn jeg allerede har sagt...

E: Det er lov å si at du er tom også.

S: Ja (ler). Jeg må bare tenke om det var noen andre begrensninger også.. Nei, det var bare det at man stoppet, nettopp fordi det var en læringssituasjon da. Så er det... vi satt der, mange ledere, så har man veldig lyst til å fortelle hva han skal gjøre (ler) også er det det å begrense seg i forhold til den lysten du har til å bare si: "kan du ikke bare gjøre det sånn da?" "her er løsningen" ikke sant.

R: så det mest konkrete uttrykk for begrensningen, det er når læringsmiljøet bliver for styret?

S: M'm...ja..ja, ikke sant, fordi at det vi måtte jo styres fordi at vi skulle lære noe nytt. Altså autopiloten vår vil jo være...vi som ledere, vi er så vant til å lede og det på den måten at...og jeg også gjør det, altså fortsatt, at når noen nå spør meg så sier jeg jaja...men da gjør du bare sånn og sånn. Istedenfor å stille spørsmål "ja, hvordan...?" det gjør jeg ganske mye nå for så vidt, altså "hvordan kunne du tenke deg å gjøre det?", altså "har du forslag til hvordan du vil løse det?". Istedenfor å fortelle hvordan jeg synes det burde løses. Stille spørsmål tilbake igjen. "Har du tenkt på...?" altså bare det å passe på å gjøre det. For det...også starte fra det. En helt enkel greie men...det er veldig lett å glemme det og.

E: Kan du beskrive litt om hvordan de begrensningene som du snakket om har kommet til utløp i etterfølgende praksis?

S: Vet ikke om jeg er helt med...hmmm... for begrensningene på kurset var at man ble stoppet...

E: Ja, om de begrensningene har preget...

S: Ja, altså, mer det av at jeg har...Selvfølgelig, de begrensningene som kom der gjør jo at jeg husker på de da, i praksis. Altså at jeg må.... Altså det hjelper jo. I min bevisstgjøring...Hadde jeg...altså...Kan si at vi fikk lov til å ikke bli stoppet på noen som helst vis da, så ville vi kanskje ikke lært så mye av hva vi burde gjøre i praksis. Det blir jo veldig sjeldent sånn at jeg sitter og...den personen som er i konflikt eller er frustrert over noe, at jeg sitter å...litt blanding av spørsmål. Det er ikke sånn at jeg

”og ja, nå er det oppklarende, nå er det relasjon” altså det...det kommer jo an på situasjonen. Men du er jo bevisst da. Fordi du har blitt begrenset eh...påpekt. Så bruker man det i den daglige situasjonen, når man klarer å huske på det, når man ikke går på autopilot (ler). Og forteller folk hvordan de skal gjøre ting (ler).

E: Hvordan vil du beskrive forholdet mellom den teoretiske tilgangen dere fikk presentert, det blir litt det samme nå, og din egen hverdag?

S: Eh.. Jeg altså.. Når det gjelder, som jeg sier, jeg prøver å stille spørsmål tilbake når folk spør meg om ting men... Hverdagen, sånn, jeg har ganske mye...jeg sitter her...jeg løper veldig mye opp og ned, eh... og snakker med folk. Prøver å ikke sende så mye på SMS, men snakker med folk. Men det blir veldig til det...Når man bruker teknikkenes spørsmål, da er man nok litt mer forberedt, da er den en konflikt, da er det et møte, da er det når man skal løse en medarbeidersamtale. Så er det...da forbereder man seg litt så da tenker man kanskje litt på spørsmål, men det er vanskeligst å bruke det sånn i dagliglivet når ting bare skjer og popper opp og ”åhh, nå skal jeg sånn” og ”hva gjør jeg nå”, altså det er lettere å glemme da. Enn når du er forberedt da, eller i hvert fall litt mer forberedt, selv om det er vanskelig når du er forberedt også så er det kanskje vanskeligst å bruke det ad hoc, når det ikke er noe forberedelse i det hele tatt, så det kommer sånn deisende inn.

E: Føler du at det er noe spenn mellom teorien og det du opplever i hverdagen? I en spesifikk kontekst?

S: Nei, teorien er veldig fin. Men den kan jo ikke...jeg tror det er helt umulig å gjøre den 100%. Jeg tror du er nødt til å ha den i bakhodet men hvis du...du klarer ikke å gjøre det sånn som i trening på samlingen. Da er det styrt og... Du kan gjøre det, du kan bruke det i en ledersamling, sånn som nå brukte vi jo mye av det på en ledersamling for ledergruppen for en drøy uke siden. Da var det forhåndsstyrte spørsmål. Da styrte vi det...da var det en slags dialog, ikke sant. Med helt klare spørsmål. Da gjør du det sånn, da bruker du spørsmålene helt sånn styrt. Men i det daglige så må du bare. Prøve å ha det i bakhodet. Tenke at dette er slags ledelsesmåte. Men du klarer ikke å...men det tror jeg ikke blir bra heller. (Ler) Da snakker du ikke om å være ekte leder lenger, da snakker du om å være sånn...teoretisk leder.

E: Hva tror du skal til for at en lederutdanning skal være relevant i din spesifikke kontekst?

S: Nei det må være, det må jo være sånn at du ser sammenheng mellom det du lærer og det du skal gjøre i praksis. At det ikke blir altfor teoretisert. Nok en gang altså, at du må kunne ta det fram, det du har lært, i situasjoner...tenke på det. Det vil aldri medføre at du endrer personlighet eller det som er genuint inni deg, du kan endre på adferd og bevisstgjøre deg, men...Det må være allikevel noe du kan bruke i praksis. Både for å forstå deg selv eller forstå andre.

E: Har din praksis endret seg etter det forløpet?

S: Ja, det har det. Jeg har brukt metoden, tatt ting jeg synes har vært kjempevanskelig og fått tilbakemelding på at ”å, du er verdens beste sjef” på noe jeg trodde de skulle gå ut og være rasende ikke sant. (Ler) ”Så oi, det fungerte faktisk”. Ja så jeg har jo

brukt det og vært overrasket over effekten. Da var jeg *veldig* godt forberedt (ler). Også kan man...også må man også være litt forsiktig, for noen ganger så trenger folk å høre hva virkelig... Så du kan risikere å kanskje i situasjoner hvor du bør, hvor du *virkelig* bør si at "gjør sånn, og slutt med det" og sånn, og sånn, så kan det...at budskapet egentlig er det også prøver du på forankring så blir kanskje budskapet ditt utvannet da. Så du kanskje ikke får den effekten. For at personen går rundt og...Oi! Nå har jeg sett lyset og sånn og sånn. Men så fikk du kanskje ikke... så var det kanskje litt mer alvorlig enn som så da. Det har jeg også opplevd. At det er fullstendig deilig når du egentlig skulle liksom...ja, du tror du fikk sagt det men du er ikke helt sikker på om du egentlig fikk sagt det allikevel. Ja, man skal være litt bevisst på det. Når du bruker det.

E: Hva er den vesentligste forandringen du har gjort?

S: Det blir veldig vanskelig å si altså. (pause) Jeg vet ikke om jeg skal si at jeg har forandret så veldig mye, men..hm.. Nei, vesent...altså.. eh.. Jeg har nok, jeg vet ikke om det er akkurat disse spørsmålene men ...brukt det mer aktivt i medarbeidersamtaler, det har jeg gjort. Vi har en mal for det også men kunne kanskje vært enda mer bevisst på oppfølgingsspørsmål eh... men om jeg kan si at det har ført til at noen har forandret atferd, eller gjort noe annet... Forhåpentligvis, men jeg vet ikke om effekten hadde vært dårligere eller bedre om jeg bare hadde sagt: "gjør det" altså. Jeg har jo sett, som jeg har sagt, altså det at jeg har hatt møter med folk som jeg er redd jeg skal gi...si noe som egentlig gjør at de er mindre motivert, også har de gått ut og vært *mer* motivert. Så kanskje mer den biten der da. Jeg tror det er mye enklere for folk å, i hvert fall nordmenn, å ha bestemt seg selv for å gjøre ting enn at sjefen har sagt du skal gjøre det. Jeg tror det gir en helt annen mening i den oppgaven du skal gjøre. Så forhåpentligvis som har man motivert noen til å gjøre noen oppgaver som de kanskje i utgangspunktet egentlig ikke hadde så lyst til å gjøre.

E: Hvilke utfordringer har det vært ved å forsøke å endre adferd etter den Dialogforum?

S: Nei, altså utfordringen er å klare å ta situasjonen der og da, det er vel det vanskeligste. Å være bevisst på det der og da, altså å formulere et godt spørsmål i en *ad hoc* situasjon. Det synes jeg har vært kjempevanskelig altså.

R: Så når man kommer du i det rom hvor man ikke kan styre og kontrollere, som sker i nuet.

S: Jaja, det er kjempevanskelig. Både fordi du, som jeg sa, at man har jo også en, en. Altså man er jo seg selv... Det å gjøre noe annet enn det som intuitivt faller deg inn. Være bevisst på det. Noen tror jeg stiller spørsmål helt fordi det ligger i deres gener men det ligger ikke i mine gener (ler), det er en bevisstgjøring, det er kanskje det vanskeligste. Ta den muligheten, tenke seg litt om. Rekke å gjøre det, eller klare å.. det krever bevissthet altså.

E: Du har jo snakket litt om hvordan du bruker dette her i medarbeidersamtaler. Vi har et spørsmål her som heter "beskriv hvordan du inndrar læring fra forløpet i din praksis". Da er det medarbeidersamtaler først og fremst eller er det alle...?

S: Nei, alle.. Jeg har brukt det i alle typer forberedte møter hvor vi skal snakke om en konflikt, eller en uenighet eller samarbeidsproblemer. Ja... For hver gang vi har gjort det, så har jeg kikket i den boka som en slags sånn prepping av meg selv. Og tror i hvert fall at jeg har fått lurt inn noen spørsmål. ”Jeg føler meg ikke anerkjent”, ikke sant. ”Ja, hva skal til for at du skal føle deg anerkjent?” ikke sant. Istedenfor å si ”ja, men nå har jeg gjort det, og det, og det” ikke sant. Eller ”nå har jeg jo sagt sånn og jeg prøvde å fremheve deg der og...” ikke sant. Ja men ”hva skal til for at...” litt sånn eh... Et veldig godt eksempel som jeg hadde for et par dager siden så (ler). ”Nei, det vet jeg ikke”. Så forventes ikke at vedkommende skal svare på det der og da, men jeg tror at det skapte plutselig en ”okay, hva er det jeg mangler” altså... Altså det å stille...sånt *burde* være ganske enkelt når. Så det klarer man jo fort å stille spørsmål... Det er verre når du skal stille spørsmål om... Hvis det er et samarbeid, problemer med et samarbeid og huske å si at ”men hva tror vedkommende som du er irritert på” eller ”hva tror du *den* ville sagt om deg, hvis hun skulle beskrive situasjonen?”. Sånne litt lure spørsmål (ler), det er vanskeligere. Å bruke det litt.

E: Ja. Være litt nysgjerrig?

S: Ja, sette i gang tankevirksomheten hos den det gjelder. Det hjelper jo... Og som leder så *har man jo ikke* svaret på alt. Du vil så veldig gjerne bidra og gjøre det men det er mye lettere hvis de kan klare å komme fram til svaret selv. Jeg kjenner at det er så mye bedre. Så det å fasilitere fram til noe da, istedenfor å fortelle. Være mer fasilitator for egne tanker, det er kanskje det som er viktig.

E: Da har jeg bare et spørsmål igjen, og det er det som er litt utopisk. Hva er ditt personlig forslag til hvordan den beste lederutviklingsprogrammet kunne sett ut hvis du ikke skulle? Og det er hvis du ikke skal ta hensyn til noen økonomiske eller andre begrensninger.

S: Ja, det er vanskelig å ta på sparket da. Det synes jeg var kjempevanskelig å svare på. Da hadde jeg kanskje blitt rik hvis jeg kunne svare på (ler). Det har så utrolig masse å si...altså ikke bare kursinnhold. Det har jo også noe å si i forhold til hvor flinke man er personlig til å holde sånn kurs. Så det er vanskelig å si...jeg har vært på akkurat det samme kurset hvor det ene var mye bedre enn det andre, altså det er... altså , jeg kan nevne et eksempel, faktisk med Veronica som dere har intervjuet hvor vi, kan kanskje ikke kalle det lederkurs, men vi hadde vært igjennom en ganske tøff situasjon, vi skulle ha nedbemanning og...ikke sant, det er ganske mye motstri...vi hadde bare en dag med henne, hvor vi bare på en måte skulle lande og å komme med...altså på en måte finne hverandre igjen altså. Og hvor hun møter opp til en dag også uten et papir, ingenting. Bare en sånn, en sånn til å skrive med ikke sant (flipover) og hvor vi starter med...husker ikke helt, men det var på en litt sånn...fasiliterte oss til å på en måte..”hva hvis...få nå ut gørra” (ler) ”snakke med hverandre” ”alle sier noe rosende om hverandre, bygg hverandre opp igjen”, ikke sant. Hvordan vi gikk ut den dagen, vi var helt (viser opplagthet med kroppsspråket), men hvis du hadde hatt en annen person der så tror jeg det hadde vært noe helt annet, det er en... Det må i hvert fall ha vært en veldig god kursholder!

E: Ja, det fikser vi.

S: Ja, ikke sant. Må virkelig ha en som er god. Men innholdet trenger ikke å være så fantastisk tror jeg. Så det behøver ikke å være så...Jeg har vært på, som sagt kurs hvor vi har blitt endevendt i form av personlighets...styrker og svakheter og jeg tror ikke det...for å være helt ærlig. Det er greit nok men, det gav meg ikke så veldig mye, mer bevissthet men... Så var det selvfølgelig teknikker, altså det må være...ja, nå tenker jeg bare høyt her, nå blir det bare surr (ler). Nei, det må være en blanding av det å forstå hverandre og seg selv. Skjønne at folk er forskjellig. Jeg har vært på team-kurs hvor vi ser på hvordan man skal sette sammen team i forhold til personlighet, jeg har vært på så mye... Men en blanding av det å forstå seg selv og andre, sammen med teknikker du kan bruke i dagliglivet, tror jeg altså. Praktisk teknikker (54:04), for å si det kort. Det er det jeg har sagt i starten også tenker jeg, det er det som sitter. Jeg tror ikke det er det dere skal...Det hjalp dere ikke veldig mye (ler)

E: Har du noen spørsmål (til Ruth)?

R: Det du sier om de her personlighetstests, hvor I stod helt afkledte tilbake. Det syntes jeg var veldig interessant og jeg tenker også at det må være noe vanskelig ved hvis problematikkerne kommer til at blive personlighed. Sådan når du beskriver de situationer der du bommer. Hvem er det så der bommer? Er det deg som person med din personlighed eller er det verktøjet eller? Hvad er det der...

S: Det tror jeg bare går på hvordan man legger opp en samling, Hvordan du på en måte. Hvis du skal få folk til å snakke om seg selv, altså hvis du skal ha en personlighetsstest og du skal legge fram dine styrker og svakheter og diskutere de med andre, så må du på en måte også få bygd de opp igjen før du går ut av det rommet. Og når den biten mangler, den blir hengende litt, ikke sant. Og det er kanskje det som vi opplevde da. Og som noen opplevde, og noen opplevde det overhodet ikke i samme gruppe. Så det viser også hvor individuelt sånne ting kan oppfattes. Så noen følte seg helt avkledd og på en måte "her har jeg bretta ut meg selv, men jeg fikk liksom ikke noe respons på det, på en måte. Eller jeg fikk ikke, det var ingen som på en måte sa til meg at 'ok, jeg ser den svakheten men det gjør ikke noe for at det...'". Ja, det er ett eller annet med, ting kan ikke henge i luften. Man må pakke folk på igjen, før de går ut igjen. Vordan det skal gjøres, det vet jeg ikke for det... og det er jo også litt som at det.. alle var med på samme opplegget, og noen følte detsånn og noen følte det ikke sånn i det hele tatt, de synes det var kjempebra! Så det er så individuelt så du kan bomme veldig lett tror jeg. Du skal være veldig, veldig god og veldig, veldig forsiktig. Ja, det er mye vanskelige. Altså det å lære folk et verktøy er jo greit. Men når du skal begynne på personligheten til folk og psykologien i et lederkurs... Da skal du være, da skal du virkelig være flink altså. Da skal du sørge for at.. Også kanskje stille spørsmål før folk går hva man har behov for nå, er det.. Altså man må.. Det krever noe helt annet, jeg tror det er to forskjellige kurs i forhold til kompetanse og i forhold til..

Bilag 18: Veronica

V = Veronica E = Edvard R = Ruth

E: Hva utgjør en god leder?

V: En leder må sette retning for virksomheten. Og det gjør hun eller han ved at man har en forståelse for markedet som virksomheten er en del av. Så det er noen strategiske oppgaver som en leder har for å sette retningen – i riktig retning. Også har man, når den er gjort, da selvfølgelig sammen med kollegaer så har man jo da hovedansvaret for at organisasjonen faktisk klarer å realisere strategien og gå den veien man har bestemt. Og det siste er jo det vanskeligste; det å få med seg folk, få mobilisere, og få alle til å bruke den kompetansen de har, til å trives på jobb og ta handlingsrommet og gå til sitt arbeid med stor energi og lyst og entusiasme. Og når alle mennesker går til arbeid med det, og går i samme retning så er det en enorm kraft. Så det er ..ehm.. det er det. Også er det også blitt en verden hvor man hele tiden, altså samarbeidspartnere blir viktigere og viktigere, vi lever i kompliserte utfordringer. Skal vi løse en utfordring for en kunde så er det ofte at vi må trekke kompetanse og ekspertise fra andre steder – at det er også en del av lederoppgaven, det å være ”open minded” og invitere både kompetanse og virksomheter og ja.. hva som helst, inn for å kunne lykkes med utfordringen. Så..det er god ledelse. Og en god leder er en som er villig til å la seg utfordre, villig til å la seg lære, villig til å gi fra seg makt og myndighet. Og.. og en dårlig leder er det motsatte. Hvis du tror at du kan styre denne virksomheten alene og være SJEF hele tiden så mislykkes du.

E: Da lurar jeg på hvilken rolle lederutdanning spiller for å nå dit? Til å bli en så god leder.

V: Jeg tror at det.... Ja, det er et utrolig godt spørsmål. Om man, eh.. jeg tror at du kan bli en god leder.. Alle kan bli gode ledere. Selv om vi har forskjellig personlighet. Så tror jeg det er viktig at vi blir bevisst på hva hver og en av oss synes er god ledelse, et sånt individuelt oppgjør med seg selv. Og det oppgjøret må jo være ærlig, og se at jeg har noen sider som passer godt med hva jeg tror på også har jeg noen sider som ikke passer så godt med hva jeg tror på. Så jeg tror at det er en viktig del av lederutdanningen. Så tror jeg at det å gi en del verktøy, altså det å gi en del perspektiver og verktøy som gjør at du kan trene på å bli en god leder, få litt hjelp. Det tror jeg er viktig. Så lederutdanning tror jeg er viktig. Men jeg tror samtidig at det er litt avhengig av hva slags type virksomhet du skal lede så tror jeg det også er viktig som leder at du har en slags forståelse for domenet du leder. Derfor kan en sivilingeniør ble en kjempegod leder fordi at vedkommende leder da et område som gjør at du må være teknologisk ganske flink. At forskere kan bli gode ledere innenfor sitt forskningsområde, fordi de vet hva det betyr å forske på øyesykdommer eller kreft eller hva som helst. Så utfordringen til de typiske lederutdannelsene er at de kan miste litt, altså du blir ikke trent på domeneene. Du blir ikke trent på applikasjonsområdet. Derfor er det jo viktig for en leder når man kommer inn i en virksomhet å bruke tid til å forstå det. Du skal jo ikke være ekspert men du må forstå det. Så lederutdanning er viktig, men ikke alt.

R: Ser du leder utdannelse som noget, der skal udvikle personlighed? Eller som et personlig arbejde som det er faglighed?

V: Ja, det tror jeg absolutt. Og jeg tror at når de aller fleste som sier at de har utviklet seg som leder så tror jeg de føler at de har utviklet seg som personer, det går jo absolutt hånd i hånd. Jeg tror samtid... Og det er viktig, jeg tror du kan bli en veldig god leder og ikke gå på lederskole og jeg tror du kan være en fryktelig dårlig leder ved å ha gjort det. Men jeg tror at fordelene ved begge deler er at du kan få tilgang til noe verktøy og noen perspektiver som kan hjelpe deg underveis. Men..jeg kjenner jo lederutdanninger for dårlig, jeg har jo gjort det i mer voksen alder for å si det sann, men det..jeg tro på at det kan være nyttig ja.

E: Så det handler litt om å utvikle seg som person og litt om å fylle opp verktøykassen sin som jeg har forstått at du sier?

V: Ja, jeg tror.. Ikke sant, hvis du skal jobbe som leder og du kommer...så er det et eller annet i forhold til "hva er god strategisk tenkning?". "Hva er det som kan hjelpe meg til å bli enda bedre strategisk?" Og det har hjulpet meg å få noen verktøy på det. Som gjør at jeg kan bruke.. Det blir noen krykker da, ikke sant. Jeg får et tankesett som gjør at jeg kan komme fram til ting jeg ikke hadde klart ut fra hvis jeg aldri hadde hørt om det før. Det blir jo liksom sann for alle typer teorier, inkludert ledelsesteorier, at teorier presenterer jo begreper. Begreper har vi for å begripe. Så hvis du da har et språk for å snakke om strategi, så forstår du mye bedre strategi enn om du ikke har det språket. Så for meg så blir det et type verktøy for å kunne få et vokabular, for å få et språk som gjør at du på en måte kan tilegne deg kompetanse om fenomener, blant annet strategi, og det kan du trene på. Så det tror jeg er en viktig del av lederutviklingen, det å rett og slett bli trent på å tenke de tanke du må tenke som leder for eksempel strategisk da. Men det å forholde seg til folk, som jo er lederjobben i aller høyeste grad, det å forholde seg til både kollegaer i samme linje og medarbeidere og sjefer, det er jo et annet "ball game". Da er det jo å tørre å mene og ha store ører og gå inn i dialoger som gir energi og som skaper istedenfor å gå inn i dialoger som gjør at du mister energi og kommer inn i konflikter og alt dette her ikke sant. Og det har noe med personlighet og også evnen til å forholde seg til andre mennesker som jo også er en veldig viktig del av det å være leder. Det er jo en viktig del av det å være menneske!

E: Hvilke rolle spiller erfaring i å nå dit til å bli en så god leder?

V: Jeg tror at erfaring er viktig. Erfaring har noe.. Når erfaring er viktig for ledelse, nå snakker jeg ut i fra meg selv, så er det fordi du har vært i situasjonene før. Og det er jo tilsvarende med det å være menneske. Du kommer opp i situasjoner for første gang og da er du mye mer usikker enn når du har vært der for 20. gang. Så det har noe med tryggheten og motet tror jeg. Noe som er viktig for ledelse, du må helle tiden tørre. For det er forskjellen på å lede og administrere, altså hvis du hele tiden skal utvikle og skal bli bedre og skal i en retning så må du være litt forover lent og du må tørre, og da tror jeg erfaring er viktig. Også kan erfaring ha en stor slagside ved at du har jo gjort det før så du vet hvordan det løses. Og at du da blir mindre innovativ, mer lukket for nye ideer og mister mye på vei. Så det er en positiv side og en negativ side. Og den negative siden må man som leder og når man begynner å bli litt oppe i årene holdt jeg

på å si, være spesielt oppmerksom på. At man ikke går på autopilot, for da mister man utrolig mye.

E: Det var åpningsspørsmålene. Nå tenkte jeg vi kunne snakke litt om Dialogforum. Så da bare begynner vi litt med grunnlaget for det. Kan du beskrive det lederutviklingsforløpet dere hadde der?

V: Ja, og jeg ville ikke kalt det et... et utviklingsforløp er det jo alltid men.. Konseptet er veldig enkelt: vi inviterte inn 15 ledere over samlinger som gikk over fire ganger, to dager fra lunsj den første dagen og til en sen lunsj den andre dagen så man ble et døgn borte. Også var ideen så enkel at ledere på det nivået (dette var jo stort sett toppledere av små og mellomstore virksomheter, også på større virksomheter så var det også ledere på nivå to og noen på nivå tre men også toppledere) så var det så ensomt. Og det er ting du på en måte jobber med og strever med som du egentlig ikke tenker på at du jobber med og strever med og som du synes er vanskelig å adressere innad i organisasjonen. Du kan adressere med venner selvfølgelig og mange gjør det. Og samtidig har vi en ide om at selv om virksomhetene er forskjellige så er mye av lederutfordringene de samme. Og da ønsket vi at vi skulle sette ledere sammen slik at de kunne få lov til å ha gode dialoger rundt helt konkrete problemstillinger. Med den antagelsen at hvis du har et problem i egen virksomhet og du, altså... fra hvordan du opplever det som et problem og legger det på bordet så er det mange som vil gjenkjenne seg i det og ta deler av det og de samtaler vi har hatt med seg hjem og ta nytte av det også selv. Så det var det ene, at du skulle liksom føle at du skulle få muligheten til å snakke om ting som synes er utfordrende og vanskelig og få innspill og hjelp i det. Og det er utviklende. Og det er både på saksnivå, men også på personlig nivå. Og den metodikken vi brukte er veldig basert på systemiske innganger rundt dialogformen, om hvordan du møter folk og hvordan du stiller spørsmål og hvordan du beveger deg rundt i perspektiver i systemer og alt dette her. Den metodikken i seg selv ønsket vi at de skulle lære noe av, slik at når de kom hjem igjen og kunne andre typer dialoger, andre typer samtaler enn det de ville ha hatt hvis de ikke hadde vært på Dialogforum. Så det var liksom de to hovedmålsettingene.

E: Og hva er det teoretiske grunnlaget for dette?

V: Det teoretiske grunnlaget er egentlig basert på de systemiske tilnærmingene. Alt fra Tomms, Bateson (?), vi brukte Helene Anderson. Det er også skrevet noen bøker på (...?) dialoger som ikke nødvendigvis er så systemiske men.. Men det er på en måte grunnlaget, nå husker jeg ikke, vi har vel en litteraturliste på dette også men det husker jeg ikke i hodet. Men det er.. Maturana. Alle disse systemikerne på en måte. Grunnleggende som vi på en måte har lest og... Jeg har tatt DISPUK (?) i Danmark, vi har Allan Holmgren, som jo er leder for DISPUK, han har et utviklingsløp for alle våre over et år i ulike seanser, så vi er veldig trenet på den type metodikk. Og det var også det vi ønsket å ta med oss inn i denne Dialogforum.

R: Jeg skal lige forstå, du sagde før, at det var både for at tale på en bestemt måte sammen i forumet, men også for at lederen skulle tale på en annen måte når han kom tilbake i sin organisation. Er det sådan en tanke bag, om at sætte lederen som coach ved at kunne bruge de her Karl Tomms spørsmålstyper eller hvad?

V: Ja, men vi hadde ikke dette som noe sånt lederutviklingsprogram. Vi hadde egentlig ikke noe sånn.. mål som hva lederne skulle tenke og gjøre i etterkant. Vi ønsket at de skulle få en erfaring. Og at de skulle få personlig nytte, helt konkret i forhold til sin egen forretningsagenda der og da. Også vil det være helt forskjellig hva folk tar med seg i etterkant. Men vi vet at flere av de lederne som har vært på Dialogforum tar med seg denne type tenking og prøver ut når de kommer hjem for de ser at det har en effekt. Men vi hadde ikke noe sånt mål om at... Det var alt opp til dem på en måte.

E: Vi snakket om disse teoriene og det finnes jo mange andre grener av teorier og noen er mer rigide og 1-2-3 steg osv. Hvorfor akkurat denne systemiske tilgangen?

V: Nei, det er fordi at eh... Ja, det er en tro da. Det er det som er med alle, holdt på å si, teorier. Du får deg et begrepsapparat som du mener passer til måten å gå inn i verden, å se verden på. Og det vi er opptatt av er at vi har noen sånne grunnleggende tanker om, og filosofier om at hvert enkelt individ, hvert enkelt menneske, de ønsker å gjøre det beste ut av livet sitt, de har verdens beste intensjoner. De går på jobb hver dag for å gjøre en så god jobb som mulig, altså det er en type grunnholdning. At det er konflikter og vanskeligheter og at ting ikke alltid flyter så godt, det er ikke fordi man ønsker konflikter men det er fordi man er en del av et system hvor det rasjonale og hvordan jeg opplever verden er akkurat sånn, mens du sitter et annet sted og har en annen bakgrunn og opplever verden akkurat *sånn*, og så passer ikke dette helt. Så det er et begrepsapparat for å forstå at vi mennesker vi har, vi er subjektive, altså det er svært lite som er objektivt, og når vi skal skape noe sammen så må vi ta oss alle på alvor, og hvordan er det da vi på en måte kjører prosesser og møter hverandre som gjør at vi tre kan skape en organisasjon og gå i en retning til tross for at vi er tre ulike mennesker og tre totalt forskjellige bakgrunner, totalt forskjellige tro og tvil. Og det er jo det organisasjonslivet dreier seg om, er jo å få alle disse, ikke bare tre men i Trapez er det 10.000 mennesker, hos oss er 120, det er jo å få folk til å forstå at de tilhører, at de kan bidra, at de, ved å være seg selv og bruke seg selv også er en del av en helhet. Så det er på en måte å eh... Jeg tror det er det som er bakgrunnen for det. At vi synes det er.. Og personlig så har jeg veldig liten tro på at du kan definere virkeligheter, du må på en måte skape dem. Så hvorfor, det tror jeg rett og slett er fordi jeg tror på det [tar seg til brystet] heh.. Og så sier jeg, og det er jo det store paradokset i systemisk tenking er jo at du skal jo møte folk der hvor de er, og nettopp fordi de har ulike ståsteder så kan det jo være en annen som tror på noe helt annet, som tror på noe mye mer rigid, og da er jo paradokset at det er like sant. Det er det store paradokset i systemisk tenking. Men jeg tror at det er bakgrunnen, vi tror at det funker, vi ser at det funker og... jeg tror ikke jeg har noe bedre svar en det.

E: I forhold til utviklingsforløp, eller arena eller utdanning eller hva du vil kalle det. Hva er det du opplever at ledere etterspør?

V: Hmmm... Jeg har bare lyst til å ta en liten kommentar på det første spørsmålet først. Jeg sier at det.. eh.. bare så man ikke.. altså.. Det å drive en organisasjon og å lede er noe annet enn at man skal sitte å snakke sammen, ikke sant, det er en del av det. Men på et eller annet tidspunkt så kommer det til "let's do it", og da er det andre regler som gjelder. Da er det rutinene og praksisen og lederstrukturen som slår til bare så dere ikke sitter og tror at vi bare sitter og snakker, for det gjør vi langt i fra. Og så det siste spørsmålet, hva sa du?

E: Hva er det du opplever at ledere etterspør? I forhold til sånne programmer?

V: Jeg opplever det er to... det er litt.. Dette er min opplevelse, at det er to forskjellige ting. Det ene er at yngre ledere, selvfølgelig med massevis av unntak, etterspør i større grad mer metoder og teknikker og verktøy, som jeg forstår godt at de gjør. Mens ledere som er mer erfarne, som har vært gjennom 16 strategiprosesser og fusjoner og oppkjøp og nedleggelser og oppleggelses holdt jeg på å si, de etterspør nok i større grad inspirasjon, holdt på å si nytenkning, få utfordret og få nye tanker i hodet, det kan også være verktøy og verdier og sånn. Og så etterspør de også gode samtalepartnere veldig ofte, altså dele erfaring og sånn. Og så er det noen som, på alle nivåer, også i stor grad etterspør hvordan man skal klare å.. hvordan man skal lede folk da. Altså personalledelse, konflikter, hvordan man skal drive effektive kompetansestyrkinger, ja altså.. alt!

E: Det er litt interessant det du sier med unge og gamle, tror du det er noe med verktøyene som gjør at de eldre på en måte har prøvd det også finner de ut at det kanskje er noe annet de etterspør eller er det det at de kan alle de verktøyene også vil de...

V: Jeg tror nok at noe av dette er utfordrende for eldre ledere, for det kommer jo på en måte teorier og tilganger også i organisasjon og ledelse. Selv om det kanskje er keiserens nye klær veldig ofte, så kommer det jo ting som vi har..som alle ledere har godt av å høre, og være "open minded" i forhold til. Men jeg tror nok de erfarne lederne føler at de har vært i den type situasjoner før, at det er ikke *verktøy* de trenger liksom. Det er eventuelt et perspektiv eller en inngang eller en mer effektiv måte å se ting på eller ja.. det er min følelse i hvert fall. Også er det selvfølgelig masse unntak. Det er eldre ledere som leter etter verktøy og leser litteratur og det finnes unge ledere som framstår som veldig erfarne ikke sant, så det er ikke svart hvitt på noen som helst måte.

E: Det neste spørsmålet har du egentlig vært litt inne på, men kanskje du kan utdype litt. Hva er det dere ønsker å sette ledere i stand til ved å gjennomgå det forløpet dere hadde.

V: Det er for det første å åpne opp for ting de synes er vanskelig. Det andre er at de kan se at det er måter å komme fram til løsninger, eller se problemene på ulike måter som gjør at du enten kan finne en vei ut eller rett og slett at problemet forsvinner. En måte å drive "problemløsning" på, i hermetegn. Ikke bare slik at "det er problemet, hvordan kan vi analysere dette slik at det ikke er et problem lenger". Så det er den problemløsningsbiten. Og så tror jeg det er den der.. ja, måten å møte folk og snakke sammen på, og *nysgjerrigheten* da. Det er kanskje det viktigste, det å være nysgjerrig.

E: Dere tilbyr ikke denne utdannelsen lenger?

V: Nei, og det kan hende vi kommer til å gjøre. Men akkurat nå så har det vært så utrolig mye andre greier så vi har valgt å tone det litt ned, men det er ikke dermed sagt at vi legger det bort.

E: Nei. For det var ikke sånn at det ikke solgte?

V: Nei, men det er ganske sånn ehm.. vi bruker mye energi på å selge det. Og det har vi spekulert mye på hvorfor, og det har vi spekulert fram noen svar på også. Men vi har jo solgt alle disse hver gang, men vi har brukt forholdsvis mye energi på det. Så vi har, og også i denne prosessen med Trapez valgt å tone det litt ned og bruke tiden vår litt annerledes på litt større type prosjekter. Men vi får se hva vi gjør med det.

R: Vi har talt lidt om, at det måske også kunne være en utfordring i forhold til, at det er så ukonkret. Altså hvis man som leder skal betale mange penge for et kursus, så er der dejligt bagefter at stå op og kunne sige ”nu kan jeg det her værktøj” eller ”nu kan jeg den her metode”. Tror du det spiller ind?

V: Ja. Det tror jeg spiller inn. Absolutt. Også tror jeg en annen ting som spiller inn tror jeg er at.. For de vi tenkte med dette var at når lederne kom tilbake, alle har jo vært fornøyde, i hvert fall i de gruppene det har fungert, det er en gruppe som ikke har fungert spesielt godt av ulike grunner, men alle de andre gruppene har fungert godt og mange av de har jo også fortsatt og møtes etter at programmet var over. Vi hadde en intensjon at de da skulle komme hjem til sin organisasjon også skal de si til kollegaene at ”dette må du gjøre”. Men jeg tror at, fordi det er en sånn åpen dialog rundt organisasjon og utfordringer og problemer at de nesten kanskje gruer seg for å invitere noen andre ledere inn på grunn av det. At det er liksom litt deilig at ”det her er min arena og her an jeg snakke om hva som helst, også kommer *du* og så skal du kanskje begynne å snakke om noen andre ting, selv om jeg ikke hører det”. At det er noe her. For det var en leder som sa det i litt sånn spøk men.. at ”jeg vet ikke om jeg tør si dette til kollegaen min for da blir det vel en samtale om meg neste gang”. Så litt *den*. Jeg vet ikke om det er noe der eller. Men vi snakker jo ikke om enkeltindivider, men vi snakker om opplevelser til ledere.

E: Var du med helt siden starten av?

V: Jeg var med å starte dette.

E: Hva var det en konsekvens av, holdt jeg på å si. Hva var det dere gjorde før?

V: Nei, konsekvensen var jo at, rett og slett.. En kollega av meg og jeg vi gikk dette DISPUK også tenkte vi at dette er utrolig morsomt. Også var det han som fikk en ide til hvordan kan vi skape et sånn type dialog rundt dette og lage.. Hvordan kan vi ta dette med hjem? Også vokste ideen om Dialogforum. Så ja.. det var det en ren output av DISPUK.

R: Så er det også et meget narrativt greb man bruker?
Er det lige så meget et narrativt greb som et systemisk når lederne samles?

V: Ja, absolutt. Og de er liksom litt søsken. De narrative til... ja. Og det er jo på en måte den metodikken og det språket vi har egentlig i det perspektivet på mange måter. Så ja. Absolutt.

E: Da går vi til neste kategori, som er begrensninger og muligheter. Og da kan vi jo starte med begrensninger. Hvilke begrensninger ser du ved det forløpet dere hadde, Dialogforum?

V: Altså det er jo ikke.. Jeg vil jo ikke si det at du har gått et lederutviklingsløp når du har tatt Dialogforum. Vi har jo som sagt ikke noen ambisjoner om å utvikle noen sånne kompetanser, kanskje den dialogiske nysgjerrigheten, det at det er mer den type ting. Så jeg vil jo ikke kalt det et lederutviklingsforløp en gang. Kan jo si at det er masse som begrense...vi var ikke. Helt avhengige av hva folk tok fram som problemstillinger, altså vi hadde jo... Vi hadde problemstillinger som var av strategisk art. Altså, en leder tok fram en problemstilling av strategisk art. Så lærte vi jo litt om strategi og hvordan lederen jobber med det. Vi hadde ledere som tok opp store... altså, det var jo ikke noe hemmelighet at (sensurert) har jo lagt ned flere *arbeidsplasser* (sensurert type arbeidsplasser). Og det å være leder i sånne situasjoner, vi tok jo ikke opp holdt på å si beslutningen som sådan, den var jo fattet, men hvordan er det å være en toppleder når du skal legge ned *arbeidsplasser* og du vet at det er hundrevis, kanskje tusenvis som mister jobben sin og statsministeren står på døra og sier at vi kan ikke legge ned på grunn av arbeidsplasser i nærmiljøet og sånn. Hvordan er det som en leder? Da diskuterer vi ikke om statsministeren har rett eller forretningsmessig, men hvordan oppleves det på en måte. Det kan jo være utviklende, ikke minst for den lederen men, men...vi har jo ikke et løp hvor vi går igjennom moduler, vi lærer jo ut ifra de situasjonene vi kommer inn i og hva lederen løfter fram. Så hvis du på en måte har vært i en gruppe hvor det har vært veldig mye strategiske problemstillinger som vi har gått igjennom på disse samlingene så har du lært kanskje mye mer om strategi, og har du vært mer av relasjonell art så har du lært mer om relasjoner, har det vært mer av... ja, operasjonell , taktisk art så har du kanskje lært mer om det ikke sant så... massevis av ting som vi ikke har vært inne i. Det er jo ikke det som er poenget liksom.

E: Så det jeg hører deg si er at kanskje begrensninger er eventuelt det lederen kommer inn med eller ikke kommer inn med?

Ja, nettopp.

E: Hvordan kommer disse begrensningene til uttrykk i denne arenaen?

V: Altså, det kommer jo til uttrykk ved at du har jo ikke plass til alle. Du har ikke plass til alle problemstillingene. Det kommer jo da 15 ledere, og det vi gjør helt konkret er at da har vi en sjekk-inn, første gangen så bruker vi litt tid på å bli kjent selvfølgelig, men etter hvert har vi en sjekk-inn hvor alle sier litt om hva de er opptatt av og hvilke utfordringer de ønsker å løfte fram denne gangen, og så er det rett og slett en avstemning eller en "hvor har vi energien?" altså, hva, "jeg synes Per sin utfordring er kjempespennende" og "det synes jeg og". Også, ikke sant, så er det kanskje ledere som ikke har fått løftet fram sine utfordringer og tenker at det var... Så det er også en begrensning i seg selv. Og det kan jo komme til uttrykk. "Nå er det snart min tur". "Selv om dere ikke har lyst til å snakke om det, så har jeg lyst til å snakke om det".

R: Har du noen gange opplevet at det er noen der synes at det bliver for samtalende , og for ukonkret? Altså, kan det være en begrensning i at man tænker "Jeg fik ikke noget med for jeg har bare talt"?

V: Ja, jeg tror spesielt etter første gangen så tror jeg de tenker litt sånn. Men jeg tror ikke de tenker det etter andre eller tredje eller fjerde, for da tror jeg de ser konseptet. Og så er vi veldig tydelig på at vi går ikke herfra med en to-do liste. Vi presenterer teoriene, eller tilnærmingene, og verktøyene allerede første dagen og sier at "dette er når, det kommer til verktøyene og det teoretiske fundamentet. Her er 'take-away-en'. Dere kommer ikke til å lære noe mer om konsepter og begreper ut over dette, men vi kommer da til å bruke disse 4 samlingene til å vise hvordan dette kan settes i spill, og dere vil merke effekten av det ". Og så snakker vi om Maturama, vi snakker om de tre domene, ikke sant, jeg vet ikke om dere kjenner det: personlige domenet, refleksjonsdomenet og produksjonsdomenet. Dere kjenner dette. Og leder liker jo veldig godt å være i det personlige og elsker å være i produksjonsdomenet, og så sier vi at "i dette rommet så er vi i refleksjoner og forklaringsdomenet. Det er her vi stort sett er". Og i begynnelsen så merker du at alle stupet jo ned til å si hva vet vi...hva lederne kan gjøre. "Du kan gjøre det, også du kan gjøre det, også kan du.." Så stopper vi dem og sier "du, vet du hva, ikke nå. Vi skal dit etter hvert men nå skal vi bare snakke litt rundt dette her ." Og det kan jo folk tenke: "argh.. herregud! Just do it!" Men, det er jo en del av treningen da. Og det forstår du jo etter hvert, ikke sant. Så det er en del av..ja. Og så er det jo, vi har gjort et par sånne. Hvis det er veldig sånn gruppe som med *en* gang skal ned i "to do", så har vi gjort noen typer øvelser. En øvelse som veldig ofte funker er at vi ber en leder om presentere en problemstilling i ca to-tre minutter, og det er ganske god tid på et ledermøte å få to-tre minutter. Og så har vi sagt til de andre at "nå har du hørt hva Kari sier, hvordan vil du løse dette?" Og de skriver, vet du. Ikke sant, på lapper med *liv og lyst*! Også tar vi inn disse lappene, også intervjuer vi da Kari i en halvtime, tre kvarter, et ordentlig intervju. Og så spør vi, "hvor mange av dere ville gitt akkurat det samme rådet nå?" Og så er det nesten ingen. Og da er det et sånt lite lys går opp ikke sant, at det..."oh shit".

E: Så det snakkes om begrensningene?

V: Ja, hvis det kommer opp gjør det det. Jaja! Helt åpent, og... jaja! Og vi evaluerer og vi spør dem om "snakker vi om de riktige tingene?" og "er dette nyttig?" og...ja, absolutt.

E: Disse begrensningene du snakket om. Hvordan kommer de til uttrykk i etterfølgende praksis, når lederen kommer tilbake til arbeidsplassen?

V: Aner ikke. Det synes jeg det er innmari vanskelig å si altså. Hadde vi gått ut med dette og sagt at lederen skal komme tilbake med en annen adferd, med en annen kompetanse som vil ha effekt...Men det er ikke vår ambisjon. Det er ikke vår ambisjon at de skal.. Vår ambisjon er at de igjennom å være til stede, være en del av disse dialogen, få belyst disse problemstillingene, lærer noe på veien. Og hvordan de tar det ut i sin egen praksis er ikke vår ambisjon. Så vi har ikke.. Og det sier vi!

E: Du har jo snakket litt om det teoretiske fundamentet. Hvordan vil du beskrive forholdet mellom den teoretiske tilgangen deres og lederens virkelighet i hverdagen?

V: Vet du hva? Det synes jeg er et så utrolig godt spørsmål, for det merker jeg så godt selv og. Eh.. godt trent i systemisk tenking. At det er en...Det er fullstendig mulig, men det er en utfordring i forhold til at du... Det er en utfordring i forhold til tid. Det er en utfordring i forhold til, holdt på å si, omfang. Sånn som nå er jo vi i en stor

organisasjonsmessig kjempeoppgave. Vi skal omstrukturere hele organisasjonen. Og det området som jeg leder sammen med Johann, det spriker i alle retninger. Så jeg ser nå at ideelt sett så burde vi hatt *masse* tid til å snakke sammen på kryss og tvers i mange uker for å få opp stemmene, for å utfordre, holdt på å si, eksisterende og kollektivt dra videre. Men det har vi ikke tid til. Så da blir utfordringen som jo fortsatt gjør at man kan være systemisk men det blir jo da å finne ut av hvordan kan man kjøre disse prosessene slik at det er, slik at det går fort nok. Hvordan er det jeg kan på en måte høre alle stemmene, eller nok stemmer til at jeg opplever at vi har *nok*. Ja, i hvor stor grad skal jeg gå inn og bestemme? I hvor stor grad skal jeg invitere inn? Altså alle disse spørsmålene blir veldig sånn tydelige og veldig sånn relevante og det er jo ikke første gangen jeg opplever dette. Så det er utfordrende, også fordi at selv om jeg fra min posisjon, og da tenker jeg ikke nødvendigvis som direktør men min posisjon i forhold til dette systemet da. Så er det klart at jeg kan jo oppleve at jeg er innvolvert og jeg kan oppleve at jeg har hørt alle stemmene og sånn, men en annen fra en annen posisjon, nedi Attractor for eksempel-dine venner (ser på Ruth), kan jo ha en forestilling om at jeg ikke har hørt dem i det hele tatt fordi de ikke har sett meg eller...ja, ikke sant. Så alle disse problemstillingene er veldig sånn... Også fordi at nettopp.. At teorifundamentet er sånn at man skal ta folk på alvor, man skal involvere, man skal lytte. Så er det jo. Det er lett for alle rundt meg å si at jeg feiler på det. Det er mye lettere hvis jeg hadde sagt at det har et fundament hvor jeg sier ”så skal jeg gjøre sånn, og så skal jeg gjøre sånn og så skal jeg gjøre sånn”, så kan jeg på en måte ”ticke” av. Så ja, det er en utfordring.

E: Kan man si at det er et spenn mellom teorien og virkeligheten i en leders hverdag?

V: Men for meg så er... Det spørres hvordan du tenker på teori. Altså hvis du går inn i en teori på teoriens prinsipper og teoriutvikling så er det et litt annet ”ballgame”, det er mer akademisk, det har jeg også vært en del av. Jeg har en doktorgrad og jobbet som forsker. Det er på en måte en inngang til en begrepsverden hvor målet i seg selv er begrepene og å se sammenhengene. Det er kjempeviktig, jeg har veldig glede av teorier og tilnærminger og perspektiver. Også når du skal ta dette med ut i praksis og spesielt når det gjelder mennesker, jeg har jo drevet med informatikk, der er det litt annerledes, litt sånn; matematikk er litt enklere i språket, men når du skal ta dette med ut til mennesker så er du i en annen kontekst og da blir på en måte teorien de blir begreper. De blir et begrepsapparat, og begrepet bruker man for å ha et språk hvor man kan snakke om ting. Og da betyr det at den språkmengden du har som teoriene gir deg, det er sub-mengde av alle andre språkmengder du har. Så det å isolere *dette* begrepsapparatet fra alle de andre begrepene jeg har, det er nesten helt umulig. Så jeg synes det er innmari vanskelig, følger du meg på dette?, det er innmari vanskelig å si at du det er en forskjell mellom teori og praksis. Du kan si at teorien er en del av praksisen, eller praksisen er en del av teorien, men det er ikke det hele.

R: Men kunne man tale om at man måske noen gange i praksis at kunne stå med en begrepsfattigdom? Hvis det så kan uddrykke spændet eller forskellen.

V: Ja. Men det er jo akkurat det, at det er en... Og så kan du si at begrepene kan bety så mye. Altså når vi snakker om viktigheten av å lytte eller involvere eller, det å møte folk hvor de er eller, ikke sant, ”anerkjennelse”- det er et begrep som ikke er gitt. Det er et begrep som er ladet, som er knyttet til betydning, knyttet mening til avhengig av hvilken kontekst du er, så jeg kan jo på en måte si det at ”jeg lever

teorien for jeg anerkjenner, jeg lytter”. Så kan det sitte en nedi Attractor som sier at ”vet du hva, det gjør du sørenmeg ikke!” Ikke sant, og da kan du si at jeg mener det, hun mener det ikke. Jeg kan ikke si at jeg lever teorien eller ikke, det er på en måte en annen.. En, en... Ja... Teori er kontekstløs da. Ofte.
Nå snakket jeg meg vill i mine egne...

E: Nei, det synes jeg ikke du gjør for nå kommer du rett inn på det neste spørsmålet her som er om kontekst. Hva betyr lederens egen spesifikke kontekst for hvordan lederen kan forholde seg til det teoretiske feltet?

V: Lederens kontekst, hvordan han kan forholde seg til det teoretiske feltet? Jo det tror jeg... Dere er flinke til å lage spørsmål. Jeg tror det har alt å si jeg. Lederens kontekst i forhold til det teoretiske...?

E: Det teoretiske feltet som man får presentert ofte på sånne utviklingsprogrammer og....

V: Altså jeg tror det har alt å si. Jeg tror at vi fatter en...Altså hvis du skal lære en.. Hvis du skal gå inn å lære et nytt begrepsapparat da. Hvis du skal lære om strategiutvikling eller scenarioutvikling eller et eller annet som på en måte er litt annerledes eller nytt så tror jeg det er helt nødvendig at jeg, når jeg får presentert det, klarer å relatere det til noe som er relevant for meg. Eller som jeg *forstår*. Hvis jeg ikke forstår det så tror jeg de begrepene blir en sånn distanse. Så hvis det er noen som presenterer noe for meg som jeg tenker ”aah.. det var et begrepsapparat, dette hjelper meg til å forstå et eller annet”, så tror jeg det er det som skal til. Så jeg tror det er kjempeviktig. Og jeg tror at det er nesten umulig å lære seg teori uten at du kan relatere det til egen kontekst for da tror jeg ikke at du lærer det.

E: Tar man hensyn til lederens spesifikke kontekst på lederutviklingsprogrammer?

V: Nei, altså da inviterer man jo dem litt inn i.. Det er jo på en måte teoriens hellige situasjon, det er at de *er* jo liksom kontekstløse. De er jo ikke kontekstløse i den forstand, for ofte så har de jo på en måte bygget opp ut ifra empiri som jo er kontekstnært. Men når du først presenterer empirien så er jo den på mange måter kontekstløs, i hvert fall spesifikt kontekstløs. Men hele ideen i denne settingen, når vi snakker om ledelse, er jo fordi du skal få noen tanker og ideer og et nytt begrepsapparat for å kunne håndtere problemstillinger og forstå problemstillinger og gå inn i problemstillinger på andre måter. Så det tenker jeg at det er for meg helt ok, at de presenteres som rene teorier, det er helt fint. Og så må bare de som presenterer dem gi meg lov til...den friheten å legge den meningen jeg selv vil i det og legge hvordan jeg operasjonaliserer og bruker denne nye kunnskapen, at det kan være min egen. At ikke *den* også skal være kontekstløs for da feiler det. Men man må veldig gjerne presentere en teori for meg som jeg aldri har hørt om eller som jeg kanskje ikke forstår. Det synes jeg bare er inspirerende.

R: Konteksten er det der så skal tilføre mening eller brugbarhed eller..?

V: Ja, absolutt.

E: La oss snakke litt om Dialogforum igjen. Og effekten hvis man kan kalle det det. Kan du beskrive hvordan du tror lederens praksis ser ut etter den arenaen, det programmet dere var gjennom?

V: Ja, og da blir det veldig *tror*. Noen har jeg jo snakket med, og noen er jo sånn at de prøver... og veldig ofte da så er det lederne, og dette er jo ledere på et nivå som leder ledere og ikke medarbeidere. Og jeg tror at måten man ser dette på er typisk på et ledermøte eller i dialogen mellom ledere. Og det jeg har sett da, også for dette er jo våre kunder i etterkant, er at de kan være flinkere til å involvere alle rundt bordet i et ledermøtet istedenfor at det blir bilaterale samtaler som vi ofte ser. Hvis du er min leder så sitter jeg og snakker til deg og så sitter Ruth og snakker til deg, også snakker alle vi sammen. Ikke sant, vi snakker alltid via lederen. Og det blir jo egentlig bilaterale samtaler i et rom. At vi kanskje lettere ser da hvordan lederen engasjerer og får til dialoger på kryss og tvers og istedenfor å stupe inn i problemstillinger blir sånn; ”før vi løser, hva tenker du om det ” og ”fra ditt perspektiv, dette er ikke ditt område men uansett, fra ditt perspektiv, hvordan er det du ville sett på dette” ikke sant. At det blir litt mer den type spørsmål, det tror jeg vi kan se enkelte steder. Og det har en effekt i seg selv. Så jeg tror at ledermøtene, jeg tror det er der du ser det kan være annerledes ved at det blir mer dialog og bedre tid på å gå inn i problemstillinger og ikke bare stupe i løsninger.

E: Har dere kontakt med lederne?

V: Ja, mange av dem har vi jo kontakt med. For mange av dem har jo vært kunder hos oss og ble med i Dialogforum av den grunn eller har blitt kunder hos oss. Så det er.. Flere av dem har vi kontakt med, men ikke alle selvfølgelig, langt i fra alle.

E: Beskriver de noen endring i praksis?

V: Nei, de sier det med møtene. At de har blitt bevisst på det. Også sier de jo også at, når vi repeterer det litt, så sier de ”å ja, det var det ja”, ikke sant.

E: Du sier at de ofte kommer tilbake som kunder til dere etterpå. Det var mitt neste spørsmål; om dere ser noen spesiell atferd fra kundene etter kurset eller arenaen?

V: Vi ser at enkelte leder har en annen atferd at de blir mer nysgjerrig. At de setter seg selv litt tilbake. Men definitivt ikke alle. Hmm.. det er det vi ser av konkret atferd. Ellers så har vi jo kontakt med dem og vi skal kjøre programmer med dem og når vi da jobber med dem så jobber vi jo akkurat tilsvarende ikke sant. Hvis vi er med i en ledergruppe så går vi inn og briefer dem og sier ”nå skal du ha en prosess der du skal gå inn i ganske kompliserte programmer eller problemstillinger, hvordan gjør vi dette? Hvordan har du tenkt å lede det møtet?” Og da vil vi jo gjenta alt dette ikke sant. Og når man har gjort det mange nok ganger så ser vi jo at de lærer av det. Også er det noen som har en sånn, på en måte, autopilot at de, når de blir satt i situasjoner og trener så gjør de det men når de kommer tilbake så er det liksom som om de ikke har vært tilstede.

E: Ja, for når de kommer tilbake til hverdagen deres. Hvilke muligheter har de da for å, skal man si applikere det de har lært hos dere?

V: Muligheten er jo til stede absolutt ”continuesly”. For det er jo det ledere gjør. Altså de... en stor del av vår hverdag er jo det å være i samtaler med folk, løse oppgaver, løse problemer, finne ut av hvordan vi skal bevege oss videre herfra, få med oss folk altså. Ja, så de har jo all verdens muligheter til å ta noe av dette i bruk.

R: Jeg synes det var spændende, du talte tidligere om fx en som var ingeniør som måske har et sprog som er sådant højt teknisk betonet eller fagligt betonet og I introducerer til et andet sprog på Dialogforum; det her nysgerrige og det her anerkennende. Kan det være en meget høy barriere for en leder som kommer, at introdusere det her systemiske sprog ind i et sådant ingeniørmiljø? Lader det sig gøre?

V: Ja, det lar seg definitivt gjøre for det er jo mennesker. Men det er klar at vi er jo et resultat av, holdt på å si, ”hva er vår erfaring og hva er vår praksis?”. Og der har kanskje leder som er lederutdannet et annet ståsted fordi de blir jo mer trent på den type ting enn en ingeniør. En ingeniør, bare for å fortsette med det eksempelet, blir trent på å ta en problemstilling og løse det. Og veldig ofte så er det knyttet til et eksakt språk, altså matematikk, fysikk, kjemi som er ganske eksakt, det også endrer seg men to pluss to er liksom fire. Og når du får en problemstilling når du skal løse problemet to pluss to, så er det ikke behov for å drive sp veldig mye dialog, ikke sant. Og det er deres *mindset*. Derfor har de en utfordring.. eh... alle har en utfordring, men de har også en utfordring på det å skille det å lede å lede og løse problemer, altså kjernevirksomhet, og det å lede og løse problemer knyttet til det menneskelige, sosiale altså.. folk. Det er to vidt forskjellige kontekster. Samme med forskere. Forskere har jo, og journalister, de leter etter brister. Altså en forskers viktigste oppgave er jo å teste om teorien er riktig eller feil for å utvikle den. Og det er vi glad for. At vi ikke har en kreftmedisin, eller en medisin som ikke er blitt testet godt nok. Så de leter etter feil og de leter etter brister for å kunne utvikle det. Og det er kjempefint når det gjelder forskning. Men når det gjelder mennesker så er det jo helt feil *approach*. Hvis jeg skulle gått å lete etter feil, for å finne en eller annen brist for så å kunne utvikle det, jeg ville jo drept et hvert engasjement. Og det å forstå.. altså når du hele tiden er trent i å lete etter brister og problemer og problemorientere, og det å da få se at ”det skal jeg slutte å gjøre når det gjelder folk”, det er også en sånn utfordring. Det er en preferanse i det, ikke sant så...Ja, det kan være vanskelig i sånne situasjoner, men samtidig så er det jo folk, mennesker akkurat som oss.. at når de først har fått et nytt begrepsapparat så er de jo ekstremt teoretisk flinke. Og får nye måter å se ting på så har jo de alle verdens muligheter til å kunne fatte det, som en hvilken som helst annen person. Men det er klart, når du er trent i 30 år på å løse problemer eller lete etter brister så sitter det godt i, så sitter det godt i.

R: Og kanskje også den gruppe man er vant til at lede. Hvis de også er trent i brister og fejl, så er det vel også en utfordring i hvordan de hører og modtager det nye sprog.

V: M'm... Men det har jeg tenkt så mye på, at det fascinerer meg. Det er litt på sida, men jeg må bare få lov til å si det. Jeg har jobbet mye med forskningsmiljøer, jeg har jo jobbet selv som forsker. Og der har det en tendens, nå er det i ferd med å bli bedre, til å kritisere ikke sant. Du kommer med en artikkel så er det bare sånn: (freser mens viser at ”de” kaster seg over en). Det er det de.. det er bare sånn *whoof* (gestikulerer med hendene på samme måte). Det er liksom en form for aksept for det. Og noen forskningsledere, de er innmari gode på å skille mellom å være kritisk til forskningen, og det å være entusiastisk til forskeren. Som gjør at du igjen, og igjen, og igjen kan

komme med dette *paper-et* og bli slaktet. Også er det noen forskningsledere, og alt for mange, som ikke klarer det skille. Som gjør at de mister, og jeg har snakket med mange forskere, de gir opp. Fordi de orker ikke mer. Eller de finner ikke noe glede i det eller det er ikke noe entusiasme det eller.. fordi det blir.. ja ikke sant, ”jeg orker ikke høre at jeg er dum lenger”. Det er begrensa hvor mange år du orker å høre det. Da finner du deg et sted der du faktisk føler deg litt smart. Sånn er det i journalistiske miljøer også: sitte i en nyhetsredaksjon, det er jo helt ”kan ikke ha det sånn!” (viser hvordan det kjeftes). Og når du da kommer og ikke har fått en sak i avisen på 14 dager, du har ikke lyst til å komme med saken din ikke sant for du vet at den blir slaktet. Så det å skille det. Journalister, leger, ledere, ingeniører, altså mange sånne faggrupper som har en fokus på den type ting burde ha gått på lederutvikling for å lære noe annet. Digresjon.

E: Da har jeg bare et siste spørsmål. Og det er litt utopisk. Kan du beskrive hvordan den beste lederutviklingen kunne se ut hvis du ikke skulle ta hensyn til noen økonomiske eller andre begrensninger?

V: Ja, da tror jeg den beste lederutviklingen ville vært hvis en leder kunne fått med seg et team. Det krever jo ganske mye av lederen, men fått med seg en eller to eller tre personer som hadde fulgt den lederen i...tre måneder. Fulgt dem på ledermøter, fulgt dem når de tenker strategi, når de er i kundemøter, når de går igjennom tallene sine. Altså rett og slett hele tiden. Spurt hva vedkommende gjør og utfordret og anerkjent, som gjør at du får en sånn kjempepraktisk tilnærming. For da vil lederen... For noe av det som er utfordringen med lederutvikling er jo at får beskjed om hva du, holdt på å si ikke skal gjøre, og hva du optimalt skal gjøre. Men du får veldig lite trening i ”men hvordan *gjør* jeg det?”, ikke sant. ”Hvordan er det jeg gjør det i praksis egentlig?” ”Hvordan er det jeg involverer?” Involvering kan gjøres på en god måte, eller det kan gjøres på en elendig måte. Det å ta en feedback-samtale kan gjøres på en kjempegod måte eller det kan gjøres på en helt *forferdelig* måte. Og det å hele tiden kunne være så praksis-nær at man kan si at ”det var fint!”, ”det var kjempefint”, ”akkurat *det* var innmari god feedback”. Da vil lederen gjøre det lettere neste gang enn om du bare har ord, eller om du leser hva som er god og dårlig feedback. Så ”in-the-job training” tror jeg er det beste utviklinga som er. Uten tvil.

Bilag 19: Jamie

J = Jamie R = Ruth E = Edvard

R: First we would like to ask you what you think is a good leader?

J: Woooov..... You came straight in there (laughing), oh my dear, okay, not warming up, not when was I born.... (everyone is laughing) What is a good leader... Do you know what? I have quite a simple answer. Aahhmmm... I think there are two great things that leaders need to do. First of all they need to align their people, and then they need to engage their people. And it quite... you know, to me it's quite simple, if you put that one in a two by two grid, of high alignment and high engagement, that's where you want to be, up in that top right hand corner. If you are in others, you get dictatorships, you get apathy or you get anarchy in your leadership styles. Lots of engagement and no alignment, you get anarchy. Great for dot coms, you know. Actually in some worlds that's great, it's like "let's go have an idea", "well what idea?", "don't know, any idea", so therefor, that can be useful. If you do high alignment, but very low engagement, you get more of a dictatorship. And in the military, that can be very useful, you know. You may engage at certain levels, but when you get down to frontline level, you don't go "Well, how do you think we should attack the enemy there, guys? Should it be this way or that way? Who wants to go first?" You know, it's... you kind of need just to know what is going to happen when you go "go!". But certainly in business, you need to rely on both of those. You need to give people a sense of purpose, and know what's going on, and know where they are, and know what their plans are. But then, ask for their opinion as well. And really help them to understand what they are doing for. I can't... who was it? Someone said, now don't.... If you want to give the man... no... to sail, don't give him planks of wood and make him build a ship, but yea... was it Exupéry or someone? You probably know the quote, give him the yearning for the sea and he'll go out and do that... And that's really what that's about, it's kind of, tell them the great stories, engage them in their ideas, and then let them go. So those are the two mechanics that I see. I think basic to me is also that, actually a level of authenticity, all right? 'Cause you can read lots of leadership books, there are several millions on amazon or whatever else you go onto. And most of them are the same, and they tend to boil down to the same stuff. The thing that really makes a leader is, and you'll see it around history, is actually those people who were them selves. And some of them were weird, so you get the Richard Bransons of this world, you know, who just... I once saw him, on a street, in London, where he had slept outside the British airways office.... Ahhmm.... All night... You know... And he's a multimillionaire, with 5 million pounds, so that's 5 billion NOK, I'm quite good at converting (everyone's laughing)... So ahhmm... You know... he's a wealthy boy; he doesn't need to sleep in a sleepingbag outside, but that's how he led, he's people with virgin airlines. So you know, you get the real unconventional, you get the very well educated, where people are clever, and the you just get the ones that try really really hard... So I think you got to have... You either got to believe in something, or be something, or do something different. To be that real true leader. And that's, I guess, that kind of people that I would say... So aligning people about what you want to do, engage them in doing it, and have some level of charisma. Now charisma is a terrible word, don't

ask me to define that (everyone is laughing), but that's what we got to do. Something about them, some level of authenticity... And that's what a leader is today.

R: Yeah, great. What is the role of leadership programmes in the process of getting there?

J: Okay, I think leadership programmes are really important, but not vital. Okay? I think... I say not vital... one of IEC's companies aaahhmmm which is the biggest renewable energy consultancy in the world, a company called (xxxx), was build up by a lovely guy called Andrew Garret, who at the age of 63 came on his first management course with me, he had never done one in his life, but you know what, he is the most amazing leader. An engineer by trade, in a very famous engineer in the UK, he came up with the reason why we have windmills in the countryside is really 'cause of Andrew, all over the world, so they were massive. IEC were number two, and IEC was about ten times bigger, so it was a real great merger. And he had never been on a management course, and he found it hilariously funny, he just laughed out loud: "I'm 63, and I've never done one of these before, this is great!". And it almost seemed a shame, 'cause we were clipping his wings a little... so I think they do play a part, because those people are few and far between. You know, the Richard Bransons of the world, and who ever else you focus on, the Mandelas, they are a rare breed, and actually, you don't get many. However, is this whole thing about leadership, is it innate within you or can you learn it? Is it borned or is it learned? And I think it can be learned. I think great leadership tensed to be borned, or borned out of something. So it might be struggle or crisis or all sorts of things. But genuine leadership, when it is not life and death, tensed to be, and can be learned. And I think that is were leadership programmes are really important. Because it gives those people who strive for that the opportunity to go... do you know... yea... "I want to do that, I want to be a better", well it depends... Do they want to be a better leader; do they want to be a better human being? And I think that's quite a wrestle some people have. Some people come going "you know, actually, I want to learn more about being a manager, so I can get a promotion, and get more money, and get a Tesla". So.... "How do I get more money" or "How do I become a better human being". And what usually happens it they go "I want more money", and then they go actually "I just want to be a better of a human being". So I think leadership programmes can cover both parts of that in the early stages, 'cause you don't necessarily think about being a better human being in your twenties, well certainly some people don't, when they go in "hello, I want to move on, I want to do stuff", and then, when they get a bit more money, and life settles down, what you tend to find is that leaders go "I've got kids now, and I'm wrecking the world... Now I want to do stuff for them, and for anybody else who comes into my business". And so there is almost two transitions that I see going on. I want to be brilliant and I want other people to be brilliant. And I think that's where the leadership programme can focus in for people, and really help them. Is one right, is one wrong? I don't know, that's up to the individual. At the end of the day it's about having a common output, which is leaders and managers in an organisation driving better performance through people, and making people feeling more engaged and aligned. And that's where the programs play a part. Why? 'Cause I think the programmes gives people the opportunity not to make an asshole of themselves (R laughing)... That's off the record. Because actually, the first time you sit down, and you try to interview someone, and there can be all sorts of things getting in the way "no, you don't look like I do, so there for you are wrong" (acting a small comedy bit

and we laugh) or “Oooh, you’re quite pretty, so I quite like you” or “ooohh, don’t like that!”. There are so many different biases that come in. But you can’t do that. So rather than getting your self sued in a court of law by saying things like “nice knees” or something like that (everyone laughing). It’s happened. I’ve once.... (gives a long example, which is of the record)... So I think these programs are a bit like an appraisal, all right, we do these things, performance appraisal, the big thing, and there is a.... here we go (laughing), this is slightly off the record, please. People say that... Performance appraisal in the business, ‘cause it’s only done one to one is a bit like having sex. Because actually, you only tend to do it with one person at the time, you don’t tend to film it, yea, there doesn’t tend to be anyone else in the room, so it’s one on one. Actually, you don’t know if you’re any good at it, or actually it’s been done right for you. ‘Cause you don’t ask for feedback, it’s not really the sort of thing you do... That’s part of the thing, we don’t know if we are any good, and in these lives of these managers, and these are the videos I will show you in Hervik, is that we show them what an asshole looks like and then we show them what someone who is really good looks like... In performance appraisal, not in sex (everybody laughs), but in performance appraisal, so they go “all right, I was being an asshole, and now I can be a hero, and actually, that’s really good!” so what you start to do, is just give them the opportunity to explore that, and do that, but I think that’s, in a very longwinded and slightly unprofessional way, that’s what I think programmes are really useful for.

Ruth: Year. What is the role of experience in trying to become a good leader as you described?

J: Oh, come on and ask me that one again, I don’t know if I got all that.

R: “What is the role of experience in trying to become such a good leader as you described?”

J: Okay. Fine. I think experience plays a part. But you know... Do you have to be a 106 before you are a good leader? (R & E laughing). Aahhmm There are very different things around the world in different ways to look at it... Aahhmm... You know, if you go to the UK or the US they’ll tend to throw people straight into leadership positions very early on. So, I use myself as an example, by the age of 21 I was in charge of 25 people, and had a profit loss turnover at about, what would it be, 2,5 million NOK, no more than that... About 25... 250 million NOK a year, so that is by the age of 21. All right?

E: Yea

R: Yeah, crazy

J: I’ve been a line manager ever since. Now, you go to Germany and you have to be about 70 before anyone gives you responsibility for someone else, yea? Equally some other countries in Europe. It’s a lot longer, you have to do your apprenticeship, and get to a point where you do it. So I have two xxx (19:38) here. I think, one is, yes of course experience really helps a leader, because there are parts of life, you know, as I said, young leaders, then they tend to have a family, kids or partners or whatever, and they want to change the world, not just change their career position. So there is a transition there. It doesn’t mean that the younger ones are any worse, whether you are young or

old, you can still be an asshole. I think experience can play a part, if you look at the experience. But some people just go through life going “No! I’m just getting older”, I’m still in denial (everybody laughing) “Just getting older, and I’m not doing anything different. I’m still the same idiot as I were when I was 18” or people learn to pick it up quickly. Some of the best leaders I’ve seen have been 25, and 45 and 65. And actually, I think it’s more about the person. And I think the leader is the person who uses their experience however much that experience is. So I still remember things from when I was 21, that I completely xxx (20:56) up and made a mess of, and I use it today to stop that happening. But I also used it when I was 22, so it didn’t happen again. So I would say that experience is important, but only the experience of looking at experience. And that experience can be two years and it can be 20 years, and you can get the same level of leadership capability out of it, it just depends how much you use it.

R: Great. Let’s talk a bit about your leadership programme. Can you please describe it for us?

J: Yes, we have a number of leadership programmes, it’s called the journey, okay? So that’s the collective of it. It starts off right at the very bottom, with a one day course called “is leadership for me?”, because IEC work at a highly technical engineering background. Engineers tend to like to talk to pencils and pieces of papers, not necessarily human beings. So therefor it’s not a natural step, you know, if it’s more kind of like a retail environmental or in some other kind of commercial environment, then you get people who like people, and therefor manage people more naturally. I IEC we start of with actually going “wowowowow” (making a “slow down” sound), you don’t have to be a leader to be successful here, you can be a technical god and actually, we love you just the same, and you can get on just the same and everything else. So the first programme is “Is leadership for me”, and it just tells people what a rubbish job it can be, but equally what a rewarding job it can be. And it gives our people the opportunity to go “hhhhmmmm na, I’m out, I don’t want to play” or they go “Yeah, now I would love this, tell me more”. And that’s that first programme that we open up for people and let them go. Then we have an on-boarding tour, and e-learning tour which then allows people to come in and start to explore what they need to do as a manager. So in their first 90 days as a new manager when they are appointed, they will go into this e-learning suite, and we will give them all the bits they need to know about, some about the law, some of the background etc. etc. Once they’ve done that, they then qualify for a programme called stepping into leadership. It’s a weeklong course, running all over the world. I just came back from the San Francisco last week having run one, and aahhmm, that was quite glamorous (everybody laughing). And the go that for a whole week, where we sit down and tell them some of the real essential processes. So some of these video clips I was talking about, are around performance appraisal, things around vision, purpose, mission, values of the company what that means to them in their team. We talk about alignment and engagement. We talk about... what else happens... safety, recruitment, compensations and benefits... It’s got a little bit of “aaahhh” (yawns) (everybody laughing)... did I say recruitment, interviewing, all sorts of stuff.... Which actually is all the stuff they really need to get into their heads to be really effective. And they should complete that course within their first year of becoming a manager to make sure they have some kind of a legal safety net. But also they have some real grounding as to where is the organisation come from, and also how they can start to drive the culture of IEC through all its

employees, which is really important to us. Really really important. So that's the first programme. From that, they after two or three or thirty years will go on a programme either called "business leadership" or "mindful leadership". Now, business leadership helps them to take the strategy of the organisation and break that down into meaningful targets to their people. So remember the old alignment and engagement. The alignment is to go out "what does the business wants me to do" and the engagement bit is actually how do you put that into plans and engagement into what you do. So it's quite a strategic, but very practical course, to help to manage bigger teams and expectations. The mindful leadership on the other hand is very much about, this thing I said about making them authentic, yea? And because they go "Hello, I am leader, hello me, that way" (making funny voice and gesturing), and then realized that no ones come with them, yeah? So what we do in mindfulness is, that we actually go "who the hell are you?", 'cause that's quite important, so you get ladies and gentlemen of forty years all going "I don't know, who am I?", and we just help coach them through. So we spend, again, all of these are one week courses, we take a whole week with them, to sit down and go "who are you?". Actually, how do you prepare yourself in the morning to go to work? I've got to put close on, that's a basic (everybody laughing), we're very forward thinking at IEC, however naked policy has not yet come in. (Everybody laughing) Oh really? It is also this we call "mind, body, flow", and actually go "how do you get your head in there?" So it's a bit of tai chi in there, a little bit of yoga, and we do a bit of that with them to go "do you know what, everyone can be a stressed out executive. You die of that eventually, and we don't want you to die. We want you to be you and to be brilliant. 'Cause that would be lovely". So "who are you" and how can we make sure not that you don't die, but that you look after yourself. And how can you go on and be brilliant? And that's quite an interesting one with Norwegian culture, you know, 'cause go and be brilliant, or stand out, isn't necessarily the thing that... (27:15), you know? In the UK and the US absolutely, you go forth, it's the American dream "wuhu" (cheers), just not in Norway. And so it's about saying, okay, well look, you don't have to stand on a chair and go "Wooo I'm the greatest", you just got to be really as good as you can be. And we are not trying to make you better than anyone else. No. Just go and be great, and if you are great, then you're great with you people as well. You know you, you'll understand more about them, and therefor that's more on the engagement side. Business leadership probably more on the alignment side, mindfulness is more on engagement. How do you be yourself and bring people into what we want to do, and how you want to do it. Get them on board. So when you do charge off in direction with "that way", you've actually got someone behind you, following you as well. So those are the other two courses that go between two and three years and then what we, our final piece, and this is for people who has been, who've done those programmes, and been around fives years or so and we see a high potential. We then run a three times one week programme within Seat (??? 28:26) business school, (siger et fransk navn) just outside Paris in France. And we run that for, kind of a mini MBA is probably the best way to look at that, and we run that for our senior leader, forty of them, from around the world, from different business areas. And as much as there is learning in there, it's also about driving networking, which is another key piece of these programmes. Yes, we teach them stuff, we help to learn, but we've got 70.000 people in 100 countries, in four business streams, no five business streams and central business area, so there are six different companies working as IEC. And we do similar stuff, some do it with windmills, some do it with oil and gas, some do it with maritime, some do it with business assurance doing auditing, and others do it with

software development. And then we've got people like me in finance and HR etc. etc. And we've all got to work together, aahhhmm and we don't, 'cause we sit in different countries in different time zones, we work on different stuff. But if we work together we can make it horribly effective, no beautifully effective, yea? Ahhmm... So... What these programmes are also about is mixing people up, so we will always have at least two common dinners on the programmes, so each of the other three I was talking about, the first night everyone will sit down for a common, very polite "hello, who are you?" dinner. Second night we usually take them out on some sort of function, now that might be to go out on a local restaurant, in San Francisco we took a boat on to the bay, and drove around in the bay in the *pouring* rain. Hadn't rained ten months. *Two days* I go there. *Two days*! Like Norway on a bad day. Or the UK. But anyway, it cleared up, but the day we went out the Golden Gate Bridge was kind of pouring with rain, and there where no dolphins out or anything (everyone laughs a bit). *But*, why do we do it? Well actually we're doing it to build the bigger team. Because there are little teams, and then these guys... in leadership you don't get many friends. So suddenly you have to make alliances and build different friends-set because you can't be mates with the people who work for you- really. Because you might have to tell them off or sack them, it's not as if it's good for friendships. So, what you have to then do is find a new set of friends and this is the way of building a network with people around the world. So you know... You know, I know if I was stranded in Malaysia I know four or five people that I could ring up and "oh, could you get your dad's and come and pick me up?" and then "oh, can I stay at your beach house?", you know. Because they're there, they're friends. And they put you up and they look after you whether it be in business or out of business. And that creates a heck of a lot more than just a leadership programme as it creates a bit of a family, a community. It costs money, but you know what, it's really worthwhile because I can probably say there are 40 or 50 countries in this world where, if I got stranded, I know someone. You know, someone I really know. Not just a name, 'cause I'll go "heeeey how are you?! Haven't seen you for ages! How are you doing?" And they'll look after me. Yeah? And that's kind of nice to be part of a family rather than just part of a business. And I think that's really what we do, so leadership prog... so *global* leadership programmes is very pretty and lots of trumpets and tatatat (pretending to play the trumpet). Oh, I met the crown prince of Norway! (telling about him attending a conference). Where was I?

E: You were talking about the network around the world.

J: Yes, that's it! So I know the crown prince of Norway (laughs). But, it's that family thing, it's about keeping it together it's about working together because who wants to work for a business? One would prefer to be... hehe depends on your family! But most people would prefer to be with family or people that they like and so leadership programmes... we do have this very glamorous top-end programme but even that's about getting to know you. So we spend a little bit of money making sure they have good times. So they're team-builds as much as leadership programmes as well so absolutely.

E: Can I just ask you, because I really think that it sounds ... wise to have this mindful leadership and... just being a good leader. But how, specifically to you teach that? Is it tools and techniques or is it more a way of thinking or?

J: It's both actually. Tools and techniques we use a something called 360 degree feedback on that so all goes through that. We take them through their feedback through coaching a week before they go away. We also use something called (? 28:15) which is based on Jungian types which Myers-Briggs comes from. And TNP helps to it..an individual to understand their personality traits and what they do. You can use something like Myers-Briggs and we probably will in the future. But then taking them through that- we sit them in small coaching sessions where they learn to coach each other, and find out stuff about each other, and find out more about themselves through the coaching techniques. So you could say it's a big fat coaching course. But actually it's a coaching course with this purpose to go "who are you?", "who am I?" you know. I mean, some courses get you to walk across hot coals by the end, they go "I believe!" (funny voice, R and E laugh). We're not quite there but we want people to open up. 'Cause you know, engineers – very cerebral, it's all up here (points to his head), clever boys and girls, brilliant, you know PhDs all over the place, wonderful! But they can have spent too long in books and not necessarily enough time looking out into the world you know, and who they are. So the mindful leadership gives them a chance to get feedback from their peers and direct reports on their box also to get an understanding of what makes them tick as a person. We ask them exploring for themselves why they do what they do, you know. Why did I get into this job? Why do you quite like this subject? You know, there are all sorts of stuff that you go "don't know. Don't know why really. Just paid better, then the last one" or "I got sacked" or whatever. You know, but some people, you know "why are you in a leadership position and what do you really want to lead for. What are you leading for? Greater good of you? Greater good of the world? Something in between? Ehm... your kids? Family? Don't know. Some sort of ehm..you know..age? What do you..." I'm talking about this guy named Garreth. 63, had owned the company been bought by one of our companies. And you know really, he had millions and millions of pounds. He'd been a very successful man. Still drove a very old car, *but*.... Hehe you know, a 50 year old battered BMW 1-series, you know so ehm.... to wherever he went. But for him it was about leaving a legacy, so everyone knew who he was and what he'd done and that was important to him. Making sure that his people was ok. So, you know, it's about helping people to get that out of themselves. Because it's not ever so easy unless you sit in a psychiatry's couch for 17 hours. Does that help?

R & E: Yes

R: And when we spoke on the phone you told me about the videos. So they are more the training than the everyday life, or where do they fit in?

J: No that's fine. They are... The videos we brought in recently and that's from my past. The... What we have of thought is that we believe ourselves to be a very progressive company, all right? Big company in Norway wohoo! But actually we all have iPhones, or pretty much all, but no one uses Facetime. All right, it's a bit fundamental. We use this Lync-thing. You know, we all got very fancy laptops but we don't use half of the usability. We all go home and watch TED-talks on YouTube but we have no video clips on our own. So what we are starting to do is to go "you know what? We're probably a bunch of old people. Old men running the business, where we try to employ young people who really think we're ancient. And I can remember coming in thinking that everyone over the age of 35 is near death. You know, now I'm over the age of 35 and I don't feel quite dead but equally I'm also realising I got

an 8 year old boy, and *he* thinks I'm ancient already and I haven't got a clue of what technology is. And we're supposed to be really clever. And we don't use the things that are being used today, so we try and use Yama. All right, that's a little bit scary for some of that guys, but other guys *love it*. And when I say guys I mean men or women, it's just my way of saying it so please don't think out to date sexist. We have a really good democratic spread actually at IEC so it's really great. Gender display, sorry. So we... But all sorts of things like YouTube, you know. *Come on*, we can make a video. Really. So more and more of what we do is around making quick clip videos that people can see and people can use, whether that be using cartoons or pictures with voiceover or live video that we can show people. And then we put that into programmes and into courses. And then we also put that online. So we now have a video streaming cite, so our own little YouTube. 'Couse if we stick it on YouTube there is all this intellectual property issues that you might have and security. So we got our own which is fairly easy to do apparently. Just took us 20 years to realize (Everyone laughs). So we just try to bring it up to date so people can post things. So it becomes a mini Facebook really, Yama. Because you can go "Hey, look at this little video I found. Look what we're doing here" or "here's a picture of us" or "here's us dancing" or "here's our link to a leadership email that comes out ones in a month on a particular topic with a big library of e-articles behind it from Harvard Business Review or INSEAD whatever else we might find. So, yeah we try to blend it in. So the programmes themselves, we call it chalk and talk because you stand at the board and whawhawah (babble). It involves a bit of that, but equally it's not lectures. It's probably 10-15 minutes of a lecture, bit of a video clip, role play, case study, feedback. They're really dynamic sessions from 8:30 in the morning to 6:30 at night for five days. That people are con-stant-ly up (beating his flat hand), doing stuff, playing games you know. Keeping it light hearted, keeping it fun. Being rude to people in a funny way, you know taking a piss. So...What actually help people to learn, 'cause they relax and let their barriers down and their honest, and they are honest with themselves. So it's a real mix of...some people call it "entertrainment" yeah? So it's training but entertainment around it. But it's about bringing things to life with people, because otherwise this stuff can be really boring. And we just rally want to keep it very much alive so... Whether it be video clips in the program or how they access it afterwards ehm...that's a whole lot of stuff that we're starting to bring in as well.

R: What is the theoretical foundation for your leadership programmes?

J: There are many. I mean the 70/20/10 we talked about and that's becoming very trendy at the moment that's ehm... I got invited to talk at a conference about that in London. 70/20/10 is Jennings. It is really the way we are pushing it now. Because actually you know to dry... you're aware of 70/20/10 yeah?

R: Yeah

J: Cool, fine, then I don't have to go there. You know, the programmes of old, they are very useful, they're still the 10% *but* the whole mentoring and coaching piece could have been massive you know. We got very top clever, wise old owls in our organisation whom we really should be introducing to young clever empty brains people that we can just throw it all into. There is also of this whole style of coaching rather than beating savagely, you know: dududu (beating). No, ask people questions –

you get more out of them. So it's a motivational style as much as a communication style. We're talking about that as well. But then the 70%, you know especially for us as an organisation; we are the experts *in the world*. On weird stuff, you know (R and E laugh a bit). No, no, it's good! *How fat*, and I mean the calorific content of the gas coming out of a gas cooker should be. So we advice the EU, I know Norway is not...but you know. The EU on what that calorific content of gas, so how fat it should be in my head, is coming out. It has to constant otherwise you get fat gas and you can't light it, you get thin gas and it just goes out all the time. So we...you know, we are the people that the EU governments come to ask about it. We put gas into India at the moment ehm... *gasification* they call it (laughs). Yeah, you know it's after a contest (? 37:11). *Gasification!* (making a scene were he "presents" the name) A little jazzy: daaaa (sings).

R: Yes, it should come with a dance.

J: But it's putting gas veins into India were they never had it. But you know, in Europe we've had it for a 100 years. So we are pretty much the experts in doing that. You know one of the only ways we're gonna pass out... We haven't got time to write a book, and actually the book changes every day. So the main way we can do it is through the 70%, getting people to do it. And that's why things like Yama, these YouTube clips – we haven't given that site a name actually, maybe you two could think of one for me.

R and E: Yeah (laughs a bit)

J: All right? Yeah. Nothing rude. So a... *That's* the way to get it instant, instant, instant (beating his flat hand). You go "Whooa, look what I've just done. Yuhoo" Helicopter, oil rig, very funky stuff. Ehm.. or very boring stuff: "just turned up this screw to this and it's now this. Cutting edge, yeah!" (funny voice). And, you know, for our guys some of that is. It is *amazing* what we do. And that's why the 70% is so important to us, the 70/20/10. Yes, courses, they'll never go away, they're really useful. I'll manage to retire before that. Ehm...the 20% of the coaching and mentoring is the style in which we do it really, and we need to get better at that, you know, certainly in my part of the organisation. But that 70% of sharing that knowledge is really vital, 'cause otherwise it's out of date, you can't even put it online 'cause it's out of date. So you do it there and then, and it's even quicker than actually doing it online in many ways. So that's ehm..yeah.

R: Yeah

J: You know, that's *one* theory. There are also things like Myers-Briggs, Jungian type that we use to look at differentials. We also talk about diversity ice-breakers, we also, you know we look at Adair's ehm.. Various models from Adair ehm... and, what else. Kotter's change model. I mean we use pretty much (laughs a bit). Must of the models that you would have come across you'll see. So we use them. What we don't go is: "John Kotter in the early 90's noticed that change had 8 significant come outs to it" (playing an old-school teacher). 'Cause we get punched.

R: Mmm

J: 'Cause they'll go "aaah...whatever", you know "I don't want to go back to school, just tell me how to manage my business better". So what you have to do is go "ok look, there are a number of ways that people react to a change. This is a change curve, you get..." So we talk about it and they're always underlying but we don't necessarily bring it to the forefront and say "all right, ok what we're looking at here is type of trades ehm...methodology" because they would just go (yawns) and you toss them. The theories (39:59)...I can... If you want a list, I'll give you a list but really, if you've heard of it; yes we've put it in there.

R and E: Yeah

J: 'Cause must of them came out in the 60's and 70's and they're just been really hashed. Hehe they're a little bit like me. But that's basically what happens. So you get one or two new ones, (? 40:17) and Daniel Goleman as one, obviously they're fairly recent. A lot of stuff about bright side and dark side psychology from Hogan, at the moment is very funky, and we use Hogan quite a bit as well to look into (? 40:34) our senior executives and how they're doing, how they might derail and degrade stress or strain. So you know, we look at it as predi.... We're looking at it as the base route in each programme (? 40:42-40:44). It's in there. You could make a list and you'd be 99% right of whatever you came up with.

R: Yeah, it sounds very eclectic.

J: Hehe.. That's a *lovely* word.

(everyone laughs)

R: Yeah, but this new way of turning things with Jennings. I think that you can find a lot of theories that would dispute this way of speaking about learning so can you please tell us a little bit about why you chose to listen to him?

J: Yeah, what... I guess it goes back to my previous point; it just makes sense for us because... You know, we are so geographically dispersed: 100 countries, 70 000 people, 500 offices?...think 500 offices around the world. And so you got four different businesses in one country, so there we go that's 400 straight away and then we got all sorts of way in other bits as well. So, you know actually that's, for us, it's learning in the pocket, in the moment in. You *can* send them off on a course, but it will take you six months for the course tutor to acquire the knowledge, six months for them to write ehm.. what it is, you know write it down, make it into a course, six months to get people on a course, and then you get them following for six months (? 42:03), that's *two years* (laughs because fail to show two fingers) haha.. I know- went wrong, *two years* to get everyone through it. That's to late. Our competitors would have got it, done it, built it, burst (?) off- we've lost it. So actually this helps us with speed cause we go "right I'm gonna bring you in, let's do it now – I'll show you this" which is why we use Lync all the time because is, you know... We can videoconference, we can file share, we can play around and we have a common platform so most people...It's kind of like a call centre actually, in our offices, 'cause we're talking to people all over the world and all the time. With headsets and going "hello (waving)". Talking to them because they (? 42:40). So, that's why Jennings works for us. Ehm... if it was me I'd probably tweak up the coaching and mentoring,

certainly for our organisation. And we do still focus strongly on it. I think Jennings is an aspiration as opposed to a reality. You know, I would say we're probably 40/20/30 at the moment. Does that add up? No! We're probably spending about 40/20/40 at the moment. So 40% courses, 40% "on-the-job" and 20% mentoring. I would like to go 10%, 30 and 60 probably. My maths is not...

E: I think that's good.

R: Yeah

J: hehe.. so that's where I would really like to go at the end of the day but... You know, it's a really good rule. And other people are using it so... There's a little bit about *fashion*, you know, in the business world.

R: Yeah, very much.

J: "My mate's got it. I'll have it." You just look at any photos from the 1980's and you realise what a really bad idea that was

R: (laughs) Yeah

J: Shoulder pads, strange hair. Really, don't go there. But, anyway.

R: What does your leaders demand from a leadership programme?

J: What do our *leaders* demand?

R: Yes.

J: Ehm... They would like to learn it all in one day, (R and E laughs) and that'd be brilliant. No, no, don't get me wrong. The biggest pressure is "when I'm sitting on my backside in one of your programmes, I'm not earning 5000NOK a day. That's 25000NOK in a week. And I'm having to *pay* to sit there, so it's gonna cost me 40000NOK and I'm gonna fly there... So it's gonna cost me forty t...no actually I pay for the course, probably about 60 000 NOK to sit there for a week as a junior manager. So tell me, what I'm I getting out of it? I'm I gonna go 120 000NOK back? 'Cause that's ok. Don't mind doing that. But if I'm not, where do we go?" So it's got to be...So when you're sitting there talking to them and humming, doing *tai chi* (R and E laugh), they don't really get where they are getting their money back from.

R: Yeah

J: Yeah? So that's.... They demand a commercial and realistic return on exactly what we do, to make sure that they actually are going to get something back from it, you know. It's an investment in themselves. We don't have enough time or money to be able to through it just that people go "yeah! Come and do it, you'll be fine" "No, we need to make money, and we have jobs to do, and very demanding clients that love us but, you know, would like to be with us all the time". So, you know, we have to go in and fight that challenge. They also want something that keeps them engaged, something that scares them a little bit. So I'm comming out ruffing them in their hair and you know, they go "whoohoo, what are you doing?" and that aren't that many

hairstyles but there are one or two where you can go like that way (show on himself). Just say, “how do you do it a little bit differently?” “how do you make it different?” “how could you be more you?”. Some people just want help in doing what the hell they have to do. ‘Cause they hate talking to people; “ah, give me a trick! This guy’s moody he’s putting in complaints about me. How do I stop him complaining? So a lot of the time they don’t want wisdom, they want history. They also ehm... They’re engineers, so they want to be able to write out an algorithm and put an answer in the bottom. So leadership is, dot, dot, dot and they wanna put slashes and times and dots and co-signs and God knows what...It doesn’t *work* boys and girls, this really doesn’t work. It is about getting in touch with who you are and who they are. And that’s touchy feelings stuff. For engineers, they BUILD stuff and it’s BIG and it’s gonna get off (? 48:37). So, that’s the challenge, as it’s coming day to day and also making sure that they come out and they attend it. They *are* very good at attending, they want to do it, ey. So it’s all about reputation. If you blow one course you’d be screwed for the rest of the year. We sell out. We’ve sold out out of December, so it’s a bit like One Direction doing a world tour. (R and E laugh). That’s in my head obviously. I don’t know who I’d be at this one, I’m still working it out, I’m not gonna be Harry, that’s all...

R: I was just about to ask you

J: Yeah I was gonna say. According to my daughter I should be Liam. No not Liam, was it Nale? Or Nile? That’s it.

E: I’m not up to date with this

J: Yeah, unlucky dad, little bit late. I mean that’s what you should be, you should be selling out months and years in advance rather than having to go around “oh, anyone wanna come on my course or programme? (funny voice)”.

E: But how does this work actually? Is it like an external business selling to your own company or...?

J: Yeah, no we ehm.. No, we’re not. They company pay for us, and the people that come on our courses have to pay us to come on the courses. And most of that money goes on hotel bills so they can go on a hotel and dadadad... so it’s a not for profit business however the way I run my team is as I would’ve in business. My target is to make 0NOK at the end of the year, all right? Or maybe a couple of thousands. But, it’s not to *lose* money neither. So that means I have to get full numbers on my programmes, it means I have to keep them updated all the time so the videos... You know, the videos cost 200.000 NOK to make. So therefore I got to run 10 of those courses each year and charge each course ehm you know 20.000 NOK to get that money back. So, you know, it’s a bit of a gamble. A bit of an investment for me, that you hope that that’s gonna pay off. So, you have to run... I always run it, and I always ask the team to *pretend* that they’re *external consultants*, and they get a *day rate* (mock voice) and then just make sure that they get the same salary. But ehm... (R laughs) (?? 48:57) high of life but I don’t eat it (?). And then you say “you know actually this is probably the best way to run it” because then you’re more on your toes, you not...you don’t get *fat*. And you don’t go “aaah, it’s alright, they’ll come ‘cause they have to” because there will be a point where they don’t have to, because

they think you're that bad. So they ain bother coming. And then "chk,chk,chk (pointing toward the "door" with the thumb) out you go". So, it's the way that I use or I motivate my team to evolve and keep refreshing and keep doing stuff that make your stuff look pretty and make you sure that you give really great courses as well so... So that's that. I think the other... Sorry I just thought of another piece you say "how do you bring the team in?" We also use other people out in the business. So for finance training I... Fortunately I can manage money, I have a wallet and credit cards, not bad (R and E laugh) but I have no real expertise on that so we will co-facilitate with our... with finance directors. So we bring people out in the business to this, to talk about the business. We are the experts in leadership but *not* the experts in how we do business. Yeah, I talk about windmills and I get punched because they are actually wind *turbines*.

R and E: Yeah (laugh)

J: But it's nice to wind them up. But those are the people... You bring them in and involve them and suddenly there's a relevance to what you're doing as well, in (? 50:19) Sorry, forgot that bit but that's useful.

E: Yeah, sure

R: So what is the goal of your leadership programmes?

That's a lot ehm... I just got aware of the time. (talks about scheduling another meeting after answering this)

What does it give them? I hope more than anything that it gives them *confidence* you know? Confidence to go away and try some of the stuff talked to them about. I think also it gives them hope. 'Cause it can be a really thankless, hopeless task in many ways doing a leadership job, you know. No one loves you for it, they all think you're an idiot and you never make the right decision. And my old boss used to say "look, they gonna hate us, so have do we make them hate us a little less than they should've?". And yes, it's a really good point. So to be in that all the time can managers and leaders very sad. And it's gonna well.. How do you just give them a stroke, give them some skills, give them some practice, have a laugh, and give them the confidence to go back and do something different. You'll never be guaranteed that they'll go back and be champions, not at all. But what you do do is notice people throughout the years getting better to doing stuff, listening. Listening to the experience that they've had and applying that experience. Whether they'll be 20 or 50, and you see that movement all the way through. So you can use Kirkpatrick's model of evaluation at the four different levels if you really want to, and of course we do because it's interesting yeah? It's even more interesting to link that leadership development with talent management and then succession planning. A map! A history of your people all the way through the organisation. Looking at the interventions that they did, and going "did that make them better? And why? And what did they do to do that?" (?52:29) is kind of working all the way back to meaning (laughs) of life. We're not quite there yet (R and E laugh). But you need to go what is it that really made that significant change for that individual at that time.

R: Great.

J: Does that help?

R and E: Yes, absolutely?

Part two; face-to-face at Headquarters in the Oslo-area

R: Well, we'll jump a little into the middle where we left off, and talk a bit about the possibilities and the limitations of your leadership programme....

J: Okay

R: So if you could describe some of the limitations you see in your leadership programme...

J: Aaahh... The limitations.... Aahh... There are, I guess, lots of limitations, because we have a large number of people on them. We don't know exactly if everybody's taken it on.... When you run these programmes, you are probably guaranteed that 25% get it straight away, and they are away... There is then probably around 50% who are kind of there, and then the other 25% who hasn't got a clue what you just said, and just nod in a nice polite way, like that (*pointing at Ruth, who is smiling and nodding. Everybody laughs*). But that's really the piece that you don't know and the limitations of the programme is that you don't, and we don't test people at the end of it. So if we spend all week doing this, and then we're "right, now you are going for a test", that's a little bit scary. – And you do that, 'cause in some organisations they do do that, they test you, and they put you through assessment centres, and if you pass those, then you move on. Here we don't. So the only thing we can really do is trust that: A: out material is really good. B: that the scenarios in which we put it across people really gets it. And then C: That we've got bright intelligent people who if they don't understand will put up their hand. And if all those assumptions are true, then it's perfect and there are no weaknesses. But we know that those assumptions aren't true, and that people despite being managers and leaders are frightened to put their hand up, 'cause they would look an ass in front of their friends. You know, it's like being back in school... it's only the "clever kid" (*makes a mocking voice while saying clever kid*) who sticks their hand in the air: "Please sir, I got a question" auw... (*Makes mocking sound*) "you don't know what you're talking about", and it's exactly the same with 50 year old men and women. So in a no one wants to be weak or strong or whatever else.... So there is that danger, so that is a weakness in the programme. At the same time, you're in a grown up environment, so therefore do you go back to the stage of parent or teacher/pupil or actually adult to adult... We try to move away from this parent/child thing, to more of an adult to adult. It's here, the door is open to the candy shop, come in, eat what you like, but you know, if all your teeth fall out, unlucky you, but you knew what it is.... If you can't find what you want, then you need to come and talk to us. And in an underdeveloped under mature organisation, sometimes that can create a weakness... Where that is much more mature, the weakness... the risk of it is much more reduced. So I would say that is probably one of the weaknesses. Another one, just very quickly, is the lack on anything other than face to face training, and the fact that actually we have a script, sort of, that you have to fit in within the time. The thing with the script is that you have to stick to it. So I ran a course in San Francisco a few weeks ago, where at the end of the second day I was 4 hours behind

time. And I should have been where I was, and actually, we had to cut things out. But if I didn't do it, then you can't go off-piste and talk to people about different things. And sometimes, the rigorous nature of this timeline means that people will stick to that and will go "Oh yeah, that's an interesting point, we're not doing that on this course" and that's... then suddenly you go "Yeah, okay, you don't care about me, so whatever..." and so therefore you disfranchise people. So there are two weaknesses I guess, of a traditional course, which we would share with most organisations....

R: Yeah

J: Okay?

R: Yeah. How do these limitations appear during the programme, you sort of all ready answered that...

E: Yeah, you just have to apologize our standardized questions...

J: No no no no no, that's fine. I guess, in summary, lack of flexibility and lack of topic area I guess is...

E: What about those new... this new... aahhmmm

R: Video tutorials?

E: Yeah... the videos and your new programme, should I call it that.... launch?

J: Yeah, absolutely... The weaknesses in that are that people could be brushing their teeth while watching it, you know.... Actually, is that a weakness? (*everybody is laughing*) 'Cause you know, wouldn't that be great, everyone, come on, most people are flicking through iPads, iPods, iPhones or anything while (*making a tooth brushing sound*), getting dressed in the morning. For God's sake, if we had to have meetings... Talk about Chinese, who regularly... You hear water in the background when you're talking to people in China, and it's not because there are water features there, it's because they are in the bathroom... 'Cause they are constantly on the phone. 'Cause therefore culturally, actually it's okay to do that, so it does... It's a bit weird; first I go "what are you doing?" Aaarrh (making screaming sound. *Everybody is laughing*) no, I don't want to know that. I go "where are you?" or if you go, if you're in China, and you go into the bathroom, and go, standing, boys do that (*to R. R laughing*), next to each other, not looking down, and they're "yapyapyap" (*imitating someone speaking Chinese*), they usually got two phones, it's a bit... How do you do that, that's clever.... (*everybody is laughing*)... AAhhmmm... Anyway, that's by the by, but aahhmmm yeah, where do we go? So yes, then it's about, by using this, you don't know if people are in the right mind set or frame of mind. You also don't know if they work with each other, so therefore it's fine to do it on your own, but then actually you don't do it in a group, so you don't go "yeah, that's a good point" "no, I disagree with that, tell me more", or... so you don't get that interaction. So what we're trying to do is go... There is no perfect way of doing this... There probably is, but I haven't found it yet, and the person who does makes a lot of money.... So therefore what you do is you layer things on top, on top, on top, until you get a minimal risk, or at least the best coverage possible.... Okay?

R: Yeah. How do the limitations appear in the daily praxis of the leaders?

J: Oohhh... Limitations... In the daily... Say that again?

R: In the daily praxis afterwards....

J: Okay, okay, so how does it appear... It will appear, because what we will tend to do in each of the programmes is to give them tasks to complete when they go back. So therefore: "as a result of this course, you will be able to do x, y, z", and then we will expect them to do it. There are standards we set, as a rulebook here, this is what you should do, and we expect compliance. Now, there are a couple of things we will go back and check for. Some of our junior leaders, it is more that they are completing the processes, they are being good, well behaved, they get 8 out of 10 (*make kissing sound*), fantastic. In some cases, we will go back out and talk to their line managers 6 months later, and go "hey, you said it was a good course, but did you do anything differently", and we get some anecdotal feedback from Kirkpatrick's 4 levels of evaluation, yeah... Do you know that one?

R: Yeah

E: No

J: Okay, that's fine; you can share that piece, okay? (*Everybody is laughing*). But that... We still use Kirkpatrick's immediate reactions, followed by did they learn it. So did they like it is level 1. Easy. "Did you have a nice time?" "Yeah". "Did you learn anything" "Huh..." Do a small test. Level 3 is "Did you implement it back in the business". And then level 4 is "did it have an impact on the business overall". So why did you do it, was it just for fun, or did you want to retain, maintain, make money, whatever else it was... So those are the 4 levels that Kirkpatrick says of training evaluation. So we do level 1 "did you like it", level 2 sometimes test, level 3 "did it have an impact?" "Yes, we checked that out". 4, some of our senior leaders who do more about the pure leadership piece, what we found is that actually, with those guys, we will look at some of the surveys, so we have employee engagement surveys which are run every year, where everyone is asked a question. And they get feedback on their team, so not only do we get it for the group, but we also get it from individual teams. So if you've been on one of our fancy courses, then what we can do is pour those results for you and go "okay, this is before the course, this is after the course". Did it go up "wuhu" (*makes a cheering sound*), did it go down "ehh" (*makes an "oh no" sound*), "what's gone wrong here?". So we use some of the metrics we have in the organisation equally to go "right, okay, so these people should be generally better than the rest at what they are doing". So that's another way in which we can check that the praxis is done back in the business...

R: So if it went down, how do you talk to the leaders about that?

J: Aahhmmm... We don't... We find that... No we don't... The moments... We just have a conversation, so it'll be a day-to-day conversation... What we'll be doing from this year, 'cause we don't run another one till September of this year, is from then we start to look at it and go "okay, you went on this programme, so what's happened? So

where did you go, you said you got lots out of it in that level 1, you know, you said you're doing different stuff, but actually, it's not being seen in the team". So... Then that takes it back... is it the line manager or actually is it the programme that's wrong...

R: Mmm

E: Mmm

J: If it's the programmes that's wrong then we need to come back and have a look at what can we put in to that programme and how can we do that. So it looks at both sides. It's not always the manager... Although, in some cases, in some organisations I've worked in is, you get 2 poor scores and you're fired. But not in this one.

E: You can trace....

J: Yeah

E: often if it is the manager or it is the education....

J: Aahhmm... If all of them go down, then it is the education... If one of them goes down... It should be the manager... One or two... So that's usually the rule of thumb, but eehh.... Yeah... You have to take a lot into account, so you check out grievances, absence, retention levels within their department as well. If it's all going down, then it's just another nail in the coffin to go "bye". But if it's just one, you just pissed everyone off on that day before and then they go "I'll get you... euuwww" (makes a noise). So... You got to take that into account. Okay.

R: Do you talk about any of the limitation during the programme?

J: Aahhmmmm... Yes. We talk about it being, this is very pure what we are going to teach you. We realize that you sit in a reality here. What we are trying to do is to pull you to that reality. Now, there are 2 things in that. 1: That's quite a stretch for you, 'cause there's new skills, and actually, you won't get there, you know in 20-30 years of doing it. But at the same time, to go from here to here, will look weird in your business. So everyone will go "Oh, you've been on a course", and therefore they'll do that, but also, it's saying, actually, the purest form may not be right. So you... Someone might buy a Ferrari, okay, and it will be the purest form of motor excellence, allegedly, but not everyone will drive it in the same way. There will be someone that drives it 100 kilometres an hour and someone drives it 200 kilometres an hour. But actually, it's still the purest form, and how you use it to get closer to that perfect moment is very much up to you. So we make it pragmatic I think, and realistic for them, so they don't get frightened and scarred. 'Cause we show them really good praxis, but at the same time, and therefore they go... 'cause they'll give up "Oh, I can't do that". You know... We start at the beginning... Some of the programmes line people up based on their leadership experience... And you know, we tend to get people from 1-7 years experience, and I stand over here with 26 years of experience, and they go... "okay, I can't get there...." And I'm not saying that I'm any good, but these are some of the stories to get you a little further along here. So we try to be practical so we don't frighten them, but also, because, you know what? If we sad here

in a big head office environment and believed that everything in the world is perfect and everyone that comes to that course is brilliant, we would be stupid... So that's the reason why not.... Okay?

R: Yeah. Sure. How would you describe the relationship between the theoretical approach in the programmes and the leaders daily reality?

J: Aahhh... I think that goes into the previous answer...

R: Yeah...

E: Mmm

J: Aahh... What we try and do... 'cause we can talk... We don't talk about, so... "Here is Maslows hierarchy of needs" yeah, "we all know that leads on to Herzberg, and then Mintzberg did...." Wow... whatever "McGregor did XY theory", I mean we can talk about that in motivation, what the chuft (? 13:53) does that mean about motivation. It doesn't mean anything for line managers. How are you going to motivate people, there are some basic things you need to talk about. It's whether they are going to get a paycheque on time, it's how much that is going to be, it's whether it's going to be correct or if they are going to have to fight for it, okay? Fine, you need to get all that straight. Then, let's look at the hygiene factors and the motivator from Herzberg. Okay. "money, money, money!" Right, what did Herzberg say? Actually, money is a hygiene factor, it's not a motivator unless you take it out of the two parameters. Either much higher or much lower. So we do a little exercise, for example we go "okay, what do you want now?" and they go "Oh, I don't know. 100.000 us dollars" Fine, so your competitor would offer you a job down the road for 105.000 us dollars, would you take it? "no". Okay, a 110? "no". 115? "mmmm no..." 120 "okay, sold". Right, so that's one parameter. Now, the business isn't doing too well, to stop everyone from getting laid off or fired, if everyone takes a 5% pay cut, we can stay, will you take 95.000 dollars? "mmmm.... Yeah okay". 90.000? "no!" So where do you stop? "95250" That's a hygiene factor, so shut up about the money. Now, lets have a look at the real motivators, achievement, recognition, ect. Ect. These are the things you can influence and what you can't. And in that way we make it practical to people, so it's the conversations that they will have with people, rather than being able to go "Herzberg... The hygiene factors and motivators...". We're trying to get away from that, 'cause it's not.... We can give the purest form, but actually there's got to be a step of reality. What keeps you awake at night, and have can we get you an extra hour of sleep. That's really where we try to go... Okay?

E: Do you experience that managers tend to manage that transfer from education to praxis?

J: Aahh.... I'll tell you what it does, it inspires them, I think more than anything else. I got a note the other day going "thank you for the programme, great learning, great stuff, I just need to put it into praxis now"

R: mmm

E: mmm

J: And you'll get that from a lot of people. So I think there are two things here. It's not just about doing courses, it's the influence you then have on the organisation as well. So my job as well as running the courses is also working with the executive committee here and helping them to understand that actually unless they have the environment right, to allow people to practise, screw up and then go back and do it better next time, they are never going to get the value out of their learning, and they are going to spend 10 of millions of NOK doing this and actually not going to move any further on. So... To answer your question, I guess you get 50% conversion rate out of people going through. Where you can up that is where you influence the senior team to go "Hey, Mr. board director or Mrs. Board director, your guys has just been on this, and they want to do this and they want to do that". You know, I'll give you an example, I had a couple of people from one particular department on one of my programs the other week, and then last week I was here on a senior management conference, and I sat next to their boss, and they went.... he said: "Who are you?" "Jamie" I said, they went "Ooohhh, you're the one!" (*everybody is laughing*) "I don't know if I can live up to what you've asked them to do", and I said: "well then you probably need to ask me to come and talk to you, and I'll help you". So it's not about, you know, stitching up those guys and girls up at the top, it's about going "let's raise the awareness and then let's support these guys to actually let this happen in the business". And that's it. You know, it's a bit like... I always take it back to parents and children, all right? It's like taking the training wheels away from a bicycle or letting the child go out for the first time to a friends house, you know, half a kilometre away, and the parents go "uuuuuhhhh", but some of these guys don't let them, they are with their children till they are 32, holding the back of the bicycle for them, go off for God's sake, let them go. But they may fall off, yeah they do, but we all got kind of scars and braces from falling over. Come on! That's the other part of the role, it is to make sure that we teach these kids how to ride bikes and then give them the environment where the grownup is there to watch them but doesn't go "uuuhhh, you're falling over, you're wobbling a bit, I'll hold on to you", they let them go, and if they fall, they pick them up, you know wipe their tears and get on with it. Otherwise they carry on, they wobble and they can be very proud that their people are going off doing great stuff for them rather than they have to do it for themselves. That's the theory, don't always get it, but that's the theory. All right?

R: Yeah. Great. I think we will move on to talk a bit about the effect of the leadership programmes.

J: Okay

R: Aaahhmmm... So if you could please describe how you think the managers praxis look after a course... or a management course...

J: I think that they are 20% better. I think... That's immediately after a course, because they are not making fools of themselves anymore. If they've listened and they've prepared then it will make them 50% better within a month or two months, because they will be practising... Ahhmm and I think that's as far as you can take it. What you then need to do is to touch back in with those leaders one or two years later, to take them up another 40 or 50%. And eventually it'll all add up, after 100 years, they will be brilliant, yeah? But actually, you can't teach everybody everything. There

has to be a certain amount of innate want to learn. I was talking about young and old, and actually that doesn't matter, now it's about how people want to learn things. And I think that's the most important thing. Those people who'll want to learn, will put the most into praxis, those who don't, you can force it into them, but you'll only get so far with doing that with them. Ahhmmm.... Yeah, they might be 15-20% better after the first couple of three weeks, but then, they are not going to exponentially go up and become brilliant. I think it's almost...it's kind of... It goes... and then it flattens off. And then they need another intervention to either remind them or to add more skills, and then eventually you'll get to 50-60% of what they need to know. And then the rest is up to them. You know, 'cause they could be pretty effective, or they could be very effective, and that's down to what they learn. You know... most of the senior leaders here won't have been on a programme for many many years, well they'll go off and do MBA's, and they really learn in MBA's is how to talk to people. That's one of the big things, and some of the mechanics of business. But what they also do is that they talk to a lot of other people on there, and network. And they find out what people at their level or slightly higher or slightly lower are doing in other organisations. And they either become very happy 'cause they are doing the right stuff and similar stuff. Everyone wants to know what IBM are doing or Google: "you work for Google, great, what does Google do? That's so cool. I work for a strange engineering company in Norway. You are global..." You know, so... And you benchmark yourself... And if you're not as good as them you go "oh, they're good", "I want to be like that". And that's what MBA's do to you, they show you what the big boys do. It's like being playing in the next division, or the next, whatever it is, ice hockey... whatever. It's kind of, what is that next level up, and then, those who have the skill will adapt and grow to that, those who don't play in the division below. And that's that. I hate the word natural selection, but that's what tends to happen. People don't adapt, like any species... I've turned leaders into a species now.... (*everybody is laughing*) "If they don't adapt, then they'll die!" (*Making funny voice, laughing*). So yeah... absolutely.... That's they point where I really wanted to get it to... They will learn from stuff like that... so...

R: Yeah...

J: Okay?

R: Yeah... How is the contact with the participants afterwards? Do you have any contact with them?

J: Don't talk to them... No... I mean, we do. We promise quite a lot in the thing. I think it's quite important just to keep in touch. There's a bit of a...ahmm Facebook or "yama" site that we set up. There are these videos on a Youtube'e type of site that they can access. There's all the material, we also promise them articles, we keep them up to date with... we have a company called S4K who come up with leadership articles and things that we can send out, so they have a complete library of stuff that they can access. So we keep firing this stuff at them. We also keep an alumni of who has been on these leadership programmes, and every now and then they go "hello, welcome to this and "ladidaladidi"" Aaahhmm... And we sent that out to them, just to... so they have some way of coming back. Now the danger of that is, that my team and I, I have 6 or 7 people of which 3 will run each programme. So you could... for example this year we are taking 200 people through 1 programme. You got 200

people going “Ooohh... Could I just have 5 minutes of your time”. So therefore what we are trying to do is pre-empt or put forward some of these other pieces to keep people away, and keep them happy. And you’ll get 10% of those coming through, but you know what? You can usually deal with them pretty quickly or help them out. So you know... Some of the things from my last programme was, I went away to talk to one of the senior guys in a particular business area about what they should do or what the feedback was, I sent them out a behaviours dictionary from an old company I used to work for, I sent them some links and everything else, and also all the flipcharts and the post its that they came up with, so that they therefore had a record of it. So you facilitate that learning, to do the point where you go “well, what else... all you have to do is to go back and do what you said you were gonna do” I’m going to write notes, ‘cause we sent them out to you. You haven’t go to take note on the slides, ‘cause we sent you those, we’ve done it... Apart from wiping your backside we done everything for you... So you have no excuse to not perform. And if you don’t perform, then who is that down to? So aahhmm.... So that’s kind of where we get to... So that’s where we follow up... But we do follow up to make sure it’s there. Not 1-1. In some programmes we do, but not in... some of them are mass-programmes... Okay?

R: Great. Aaahmm... Do you see any particular behaviour from the participants afterwards?

J: See is an interesting word, ‘cause of course they are in 99 of the countries....

R: Yeah, sure...

(E laughing)

J: So seeing is quite interesting....

E: Sense?

J: Sense is maybe a better word.... Good English though... What do I sense.... I sense... There is a couple of things... First of all there is a motivational uplift. ‘cause actually, we make them happy on the programmes, you know? We don’t feed them with food and get them drunk or do anything else. But we give them a really nice learning environment, where they get a chance to play and it’s not scary. All right? There’s not the kind of “you’ve failed, you’re fired” sort of thing. No. We want everyone to do well. We do it in a light-hearted way. So therefore it’s quite funny, it’s quite humorous. And it that way people feel engaged and want to be able to do it. Ehm...I think... What you tend to see is then certain people...it’s like growing plants, sorry lots of analogies, but it is! It’s like seeds, you plant a whole lot of seeds and you see some just: “Whoo! Here I go!” They really start to grow quickly. I had a guy who I hadn’t seen for two years who I did a lot of work with in Kuala Lumpur in Malaysia. And he was here on Thursday and he used to be a complete fool. Whenever you introduced him to anybody he was sure to go ptttrrrr (*acting a clown*) to people, you know his daft. Yet, I introduced him to one in my team who didn’t know him and I said who he is and yea... And he was amazing! It was “hello, how nice to meat you. Great to see this”, he was interested, interesting, he talked... You know you kind of go “aaa” (*gaping*), you sit there with your mouth open and go “oh god, it worked” and that’s where you get to see it. Because we’re talking about behaviours, you don’t

really see true change of behaviour for six months. Yeah, it's a bit like stopping smoking. People can say "yeah, gave up smoking!" but until they pick up their next cigarette and away they go. Actually, it takes a good six months before you can kick the habit. And if you wanna create a habit then you need to practice it for six months before it becomes natural. Old Papa New Guinean saying that actually somethings not there till it's in the muscle. Yeah, so you got to have the muscle there that you practice it with. So therefore what we tend to see is not straight away, but six months later, two years later. Seeing those people go "waaaa, they've changed, that's great!" Now of course they may have just grown up. But at the same time you hope and you plan that that intervention has actually made a difference and when you start to link it back and can make all those links and can keep the conversation alive, that's when you start to hear the progression on their career, and therefore that's where you can relate it back to "look, we got at all these people" and that's why we also map the talent so we say, okay this person has entered on the first day, "well done, you're a line manager. And we're going to map you're career over the next five years, okay, with us and we're gonna look at the intervention and then go 'okay, what was your performance score, and what was your potential rating when after you did this, did it go up? Cool, okay good. Or did it go down or did it stay the same?'" So we can... You'll never purely...if you do you've spent too much time on it but if...You'll never purely find out whether you can get back to that fourth level of evaluation; did it have an impact on the business? But there are certain links and moments in time where you can link it back to what happened and therefore, okay, make the assumption, and a very strong assumption, that actually that made the difference really.

R: How are the conditions for leaders trying to adapt what they learned at the programme, into their daily routines?

J: Ah, mixed I would say. You we have a huge amount of support from our senior leadership around financing, time for these programmes...that's great. In *any* organisation there then come the pressures of the day-to-day work. And that's the other part of my job that I was saying is actually to help that senior team to understand how they can... They've got the seeds, they've got the ground; how do you plant it? And how do you water it and make sure that it grows? Yeah? Kid on the bike, whatever.. So that's the piece that you constantly...whatever organisation you're working in. That's what you're constantly doing and trying to maintain so the training and the learning will stay pretty much the same, you make it as relevant as you can. You make it as easy and cost effective as you can to access, and what's that? The handball's turning down here. You're dealing with the senior team to make sure that they are linked in, that they understand. Otherwise, they're just sending their person on the course – they're not developing, and there's a difference there between developing and to actually sending someone on a course.

R: Yeah, makes sense.

J: Puh... Not to them always (*everybody laughs*)

R: I think I have two extra questions that I like to fit in.

J: Ok

R: One of them is about incubation, 'cause when I listen to you speak about programmes it sounds like the teaching is almost always going on, also with the videos.

J: Yeah

R: But where's the room for incubation? And the room for reflection?

J: Okay, I mean in the programmes we do every half an hour after lunch we do something called "the walk and talk" so therefore delegates will go out in pairs and literally walk out for half an hour. It's very romantic (*R and E laugh*). In whatever setting we're in to just reflect on what they've learned in the morning. And what we do is recommend that they do half an hour, at *least* half an hour of reflection a *week*, to do exactly the same about what have they learned this week when they go back into the business. Now, I can't promise that they do that. But it does set it up after you've done it for four, five days to a point where they go "mmm, actually it has been quite useful this. I might... I *might* try this". Actually one of my pet hates, when people say they'll *try* to do something. It's a very English way of something, 'cause what is it? Empire Strikes Back? Yoda says: "do or do not, there is no try". Some great Chinese master thought of it years ago but Yoda seemly got it so... (*R and E laugh*). Yeah, and sadly Yoda is far more relevant...But, people say "yeah, I gonna try and do it" and I go *mad*, 'cause you go: "look, if you're going to do it. Do it or don't do it." And it's: "I'll try to give you a ring later"- "do you know what? Forget it." People go: "What? What? What?" -"Well don't *try*. Either do it or don't do it". I think that's the thing about reflection, when we say "are you gonna reflect or are you really not gonna reflect?" And this whole piece about this people actually making that decision and making that commitment to whoever it might be, to go: "yes, I will" 'cause if you say it you're far more....it was a Harvard business review of 20 years ago to say where people wrote things down actually they're more likely to actually achieve that than those who just said it and therefore never made that sort of commitment. So what we do with reflection is to say: "if you're going to do it, you have a choice – really, you have a choice- then write it down and do it, as one of the three things that you take away. So all of our programmes end up with one, two or three things that each person is taking away *to do*. Not to *try* and do, to *do*. I will say after... sit down and think about what they're gonna *do*, not what they're gonna try and do. So that's kind of how we....We *force* that reflection to them, but also again they do their performance review three times a year where they sit down with their line manager *at least* three times a year to review their objectives but also their career ambition and their individual development plans. So therefore that's reflected in there and kept in there as well.

R: Yeah, great. Ok, so my last extra question is...

J: Ooh, *extra*

R: Yeah, it's exciting. *You* don't know what's coming (*to E*).

E: No, not at all

J: Ok, maybe you should come around here (pointing towards his side of the table)

E: I'm quite nervous actually

J: Yeah, yeah, yeah

R: Well I guess...

J: Suddenly wants that drink yeah? (*to E*)

R: When we spoke last you talked a bit about the Richard Brandsons of the world and also the very standard leaders who can learn it. Which part do you think likability in a person plays? Is it important?

J: Oh, likable. That's interesting. Yes, I think it is. (*pause*) I think there are number of things that fit into a leader ehm.. your looks, and how you look actually is quite important. Now that's *really* controversial but actually... There are very few that want to get led by someone that is very ugly, in some ways. Yeah? This is my personal view not that of IEC, but you know, people would tend to gravitate to either. And I don't say that you've got to be a stunning supermodel or hunk yeah? But actually, those people who demonstrate a likability factor, yeah?, which means they're pretty symmetrical in their face which is being shown to actually be more attractive whatever those particular features are, doesn't matter, to be able to have some sort of happiness in there, some sort of cheer, some sort of joke, wit, happiness, some sort of fun, *energy* is always... you know, something that people will follow. If you just think of a lot of things...oh, there are all sorts of clips all over the internet where there are people laughing. And by the end of it you can't help laugh yourselves yeah? And even by saying the word you can get people laughing along, now that's a skill. I just got you two to do, so suddenly you're engaged. Whatever I say, doesn't matter. A stand up comedian or somebody funny will engage people. *They* can lead people. And it's quite interesting if those kind of skills are deeply important to people. People can *learn* those. And people get that, not for being born with it, but striving to do that. And to do that in a way. If you look at people like, I don't know...Bono or Bob Geldof ok? Who where they? They're rock stars. They're not particular pretty, but they're likably people like their music. So therefore when they talk, people listen. And therefore they are leaders in a certain way or there is a passion. Of course, if really... if there wasn't any likability about them, people wouldn't follow them. So there got to be something that people like, I think, in a leader. And you know, if that comes with a level of attractiveness that will help. Cause it would draw more people into them with their eyes and then they'll listen. You can't just be pretty and stupid. That'll be my problem (all laugh). I wish, ugly and stupid. But you know, but I think it will help. It will help a leader to have something. Richard Brandon has a beard. Yeah? (*E laughs*) You know. But that's what you remem...you think of Richard Brandon, white hat – beard, and a bit of a joker, you know. And that's, I guess, what adds to it. It doesn't you know... I think of someone of the English leaders, if you will forgive me, Winston Churchill what did he have? A hat and a cigar (*acting like Churchill*), yeah? But you remember him because of all this sort of stuff, and he was a *great* speaker. If you look at eh... some of the others that are around at the moment, if you look in the UK there are two people; there's our prime minister David Cameron and then is the "idiot" that is Boris Johnson who's our man, now he was the blond hair guy at the Olympics who was all over it. He is such an absolute (*pause*) buffoon

in so many ways, but actually he's been tatted for the next prime minister. Because actually he has more charisma than David Cameron who is an Etonian, you know poshest school in the UK, educated, brilliant man... *brilliant* man. But actually the buffoon who went to the same school but round the drinking club, rather than the debating society...he did! Boris did, I mean great fun, Boris.

R: (*laughs*) Embarrassing

J: Yeah, yeah, I know! Boris regularly appeared on a Friday night TV-show that used to just take the mickey out of it. But actually he became Lord Mayor of London or Mayor of London and ran the Olympics forward very successfully. And now people go: "you know what? We just want a character in there". So he's got a hair a bit like yours (to E) but much whiter and on a 50 year old man. Now, and you kind of whooooo! And that looks a bit crazy! A *bit* more spikey (*pointing to E, all laugh*). But..ehm...And he's had various affairs and all sorts of things....Silvio Berlusconi! Yeah? What did he do? Ran Italy. I mean, Bunga-Bunga parties, paying off everyone *allegedly* and everything else. You know, people will go for, you know, the likability whether you admire 'cause they're beautiful or whether you go: "you're cheeky but actually I like you for it". I think there are a number of people around the world that do that, and I guess some of the great dictators as well, you know, have led in one way or another through some level of charisma and either (grin) control or likability so yeah, I think it will help significantly if you got that. Doesn't stop you doing it but it does help you. I think it also is personality, that *might* be my way of looking at it. I may be talking around it, but is your personality coming out and I'm trying to be a robot. Sorry, comment?

E: Is that likability something of what you would like to go 20% up?

J: Likability? That personality?

E: Yeah, this likability you're talking about. All those facets.

J: Yeah, all the facets I...

E: Maybe not looks but...

J: No, no (*laughter*). Don't worry about the looks, it's fine! But it's, it's yeah...But some people do! You know, you look an aging man in a, you know, an Aero, ladies as well. They go and have... In Hollywood! Hollywood is great place, what happens? You have a bit of *work* done. Why? To make you look younger. Fresh face! Why? Because you've become...because people watch you and follow you. And if you come out looking all grey and wrinkly than people go: "oooh.. they're old". So it's human nature to go to the most beautiful thing, and kind of move away from something that's frightening or scary. I think, the overall, out of all of the leader, this is *me*, probably about 30% is the theory and the ability and all we can teach on these courses, the other 70% is the human being and everything that is behind it. However beautiful or ugly, brilliant, stupid, amazing, daft they are. I think that's what makes up 70% of a leader. And you can't teach charisma.

E: So you tweak 30% then?

J: I play with the 30%, *but* equally we enter in, and certainly one or two of our programmes, into people understanding what makes you you. So you know, how you come in here. How did you shake hands with me when you came in? Did you think about that?

E: I don't know

J: Okay, you didn't think about that. We would sit and talk, how did you stand up how did you address me when I came in. How did...I know exactly what I did, who I spoke to, when I spoke to them when I came out and talked to you. Now, that's because I'm slightly weird, but *also* because in that interaction there is an impact. You see me on a screen, I put on my jacket, I haven't been wearing a jacket all day. But I put my jacket on to come and meet you. Why? Because that's more business like. Like this (showing that he has only a shirt now) is fine now 'cause we've met but actually you put that on in the first place. You shoes when xxx (? 41:26), what are you wearing? Ok, all th...Doesn't matter by the way today (*to R and E*) *but* eh... But those sort of things matter. And what you got is make people aware. I once had a big interview for a very...a directors position and I really didn't want to get it, it was just kind of I was happy doing my job. But this *guy* on a panel, there were three guys here (showing with his hands) was so ner.. He was so nervous, he was a senior guy. He sat there whenever asked a question he stuck his finger up his nose, and I'm there! And I'm like (*showing an expression*), and the other two guys were like this (*writing*) writing all over and going "what do you think?" – "no, I don't know" (*finger up his nose*). And I said "sorry, are you aware that you're doing that?" "I don't know" (*acting like that guy*). The interview didn't go to well but that's my job to go: "do you realise that when you do this, that's what happens. And all that beautiful credibility and *charisma* goes 'cause you go (*finger in nose*). You wreck it!" "Oh, I didn't know I did that. No one ever told me" Yeah? So it's a bit like the performance and appraisal, what I related that to the other day yeah? "No one ever told m...." They was gonna go: "you great, you! Yeah! Fantastic!" –"oo? Really? I thought I was terrible but seemingly I am a star" (*acting really satisfied, R and E laugh*). But, and you know, that's the thing; unless someone tells you, you don't know. Now you can either go: "ooo, I'll never talk to anyone again" or you can go: "ok, so what do I need to do next time to do that? How do I put myself across? What are the things that I do? How do I use my hands when I'm talking?"

E: I think I have a solution on that one (*acting like the guy with the finger in the nose*)

J: Yeah (*laughs*)! But you know, so there are all those sorts of... So I think that we play a significantly part in that 70% but it's as a percentage of the programmes we do only 20%. Ok, let's go pareto: 80/20 yeah? Actually, 20% of what we do in our programmes will impact the charisma and the personality of that person and we will improve that to a point that they're happy with., yeah? Or not make them weird. The other 80% of our time in the programme is around the 20% with actually what they can learn. *They* can only do, we can't crank the handle and turn on robots because then again I would be a far wealthier man today then I am but...than I am today. But...yeah. That's basically what I will say. Does that help?

R: Yeah, very. So let's do the last question.

J: Oo, it's the last question!

R: Yeah, so this is just to work you imagination a bit.

J: Ok.

R: What is your personal take on how the best leadership development might look like, if you don't take either economic or any other constraints into account?

J: (*grin*) I've just told you! (*every one laughs*)

E: Nice

J: You know what? There's a couple of things. I don't think money makes better training or better development. I don't think it does. I think you can throw... I've been in companies that have thrown a...60 million NOK I had, for a company at this size. It didn't make much difference. We did lots of *stuff*, but it didn't really...it wasn't the money that did it. What was more relevant was helping people on a personal scale to understand themselves and understand how they can apply that to the job that they wanted to do. And also, helping people to have somewhere to come when they had a problem – no, not like they've had a surgery or anything else like that - but if there was a particular issue, there's a lot of stress and strain and worry. Mostly people come to do a great job, and generally they do. They do a great job. But there's a lot of stress and strain and worry about dialog in between colleagues and that can be cultural, international, different levels, there's all sorts of different ways of offending people and being rude, most of which I've covered on the last two interviews (*R and E laugh*). But, I think you know for me, what I see is that ehm... that actually sometimes you just need a friend just to sit down with. And you can't always talk to a friend about those sort of stuff 'cause they'll go: "don't understand what your business does anyway, weirdo", you know. Or a partner, and actually after the sixth time your partner gets sick of you and goes: "mh...whatever. Lalalala". Unless you have a particularly good one, if you have, hang on to them. So actually, who helps? 'Cause you can't ask a mate you work with, unless you're really good friends with him. Because actually, in some countries that's very wrong, it shows that you're weak and not good. So I think the intervention with leadership development is to help leaders to have a friend. 'Cause when you get... And that sounds very based, but it's...When you get to a leadership role, suddenly friends disappear. Because it's not "you against them, yeah! The evil ones!" No, you're them. And then who else is it? Or is it them against the next level up? No, not really. 'Cause there are people starting to play politics, play political games – it is called life- and all the way up. So I think the role of learning development or the best intervention you can get is a mix of education, is a mix of support, and a mix of coaching as well which is about helping people to think through what they want to do or else... giving them a hug, if that is what they need. Again, very based, nothing weird there, but just being nice to people and helping them to do it. Why? 'Cause that's actually what you're doing is helping, hug with a purpose, don't just go "aw, come here"(funny voice). It's to say: "actually...what do you wanna do about this? How do you wanna make it?" And talk to people on a very adult basis. And I don't know if that costs a lot of money. It depends whether your organisation is. If your organisation is very based and it has

just been thrown together there's a whole lot of work if you really wanna "gel" it yeah? Or, maybe that's better because they can make up their own rules. Or maybe the hard one is this company who is 150 years old this year where they've been doing "the same thing for 150 years" (acting old and stern). And quite a lot of people have died, I don't know anyone who is a 150. So therefore..are we still doing the same stuff? Nah, I think we slightl... We have electric lights in here and projectors and all sorts of stuff like that so it's not *to* bad (grins). We have moved on with the times, but is there anything else that we need to do? You know, if you look at this organisation; is it a Norwegian company? Or is it a global company who's headquarters just happens to be at Oslo? Don't know. That's a big jump. Nothing has changed, but it's a big jump in the thinking. And how do all the Norwegians think about that? And how do the non-Norwegians think about that? The fact that there is no one in this office here this week (*Easter*) and every other office around the world is fully populated. "But this is the head office, this is the cutting edge! Where are they?"

E: The Mountains

J: Yeah, they'll be up in the mountains or wherever, it's not quite beach weather yet. But they'll be up in the mountains, skiing. So...fantastic, but that's very difficult. So that's I guess the piece where I think we got to put the money. I don't think it's one size fits all. I don't think it's courses. I think it's a blend of all sorts of little bits and pieces and having someone you can access to talk through some of the problems in an adult way, not parent – child. But very adult to adult conversation. All right?

R: Yeah!

J: So I don't... and that probably doesn't answer "ooo I do it, all MBAs!" (*funny voice*). I wouldn't, I really wouldn't, 'cause that's not what the business, *a* business needs.

E: So the ultimate programme that we are asking about is reachable?

J: Yeah! Is reachable, it's caring, it's thoughtful, it's empowering. So it's putting... It's helping the individual to stop from being frustrated, giving them skills, ideas, courage and a smile to go off and do it. And doing that, if you can do that with everybody, then just think what a great world that would be. You know, we all get each other. We do things like Myers-Briggs and Myers-Briggs is a tool that was developed in the US from Jungian p...you know Myers-Briggs.

R and E: yeah

J: Why mother and daughter? Why? Because they were about the time of the Second World War they were so sick of seeing the needless waste of human life in those conflicts. And so actually if we got around the table and had a good conversation and understood each other a little bit better we could minimise that. It's not a war in an organisation (grins) but that's the same premise, you know it's the kind who goes: "what do we want to do? We wanna be successful, make money, achieve our vision, and our purpose, the sake of our life in the environment, property life in the environment which is ours ehm...and do great stuff. We all agree with that, so why can't we all work together in a happy way?" And, you know, we have a nice time,

there is not *always* like that. You'll always have clashes or different points of view, all very useful in making a business work. But, if you don't know how to manage a conversation – conflict for example, it just ends up in a fight, and that's not always great.

E: Is that a challenge? To teach someone who fears some scary dialog? 'Cause that person would necessarily need to make another tricky dialog to get help with the other dialog.

J: Yeah, the thing is you make the second dialog less tricky. So you: "look, it's ok." 'Cause this person does not necessarily work *inside* the organisation, they work outside. But they have the skills and they have a understanding of your organisation so therefore they can help you navigate through this. And where I've done that before then that seems to work very, very well and that's what I spend my money at EON on, that was helping people to this and create a dialog and a way to talk to people. So rather than getting... We use phrases like: "Don't get furious, get curious" yeah? So stop getting angry and frustrating, and ask questions. So why did you ask that question? What was your thinking behind it? Ok, can I now tell you what *my* interpretation of that is? Do you *see* what my interpretation of that is? Ok, fine. So we have differing views, how do you think we might go forward and have a singular view? Where do you see similarities? Where do you see differences?" Far more adult conversation than: "You're an idiot!!" Yeah? And slamming things down and walking out. So that's what I would want to promote and help people to do. Learn it on a course, it's far better if we have friends or someone who can teach us that, and we can go back in and "ok, tell me more about it." You find out *so* much, shutting up and asking questions. Ok?

Bilag 20: Gro

G = Gro R = Ruth E = Edvard

R: Først vil jeg helt generelt spørge dig, hvad du mener der udgør en god leder?

G: Ja.... En god leder, er helt overordnet en der både kan styre og motivere... Og når du siger god leder på den måde, så tænker jeg, mener du nu personaleleder, når du spørger sådan?

R: Ja, altså, når vi snakker om ledere nu, så snakker vi om dem der har ansvar for mennesker, som bevæger sig over bare generel drift.

G: Ja. Men altså, så er det at styre og motivere. Og skal det uddybes, hvad du sikkert godt kunne tænke dig, fordi det er sådan lige begrænsende nok, så er det jo at kunne have overblik. På den hårde side, kan man sige at have nogle af de her kompetencer med at have overblik.... Evne til at analysere, evne til at strukturere.... Prioritere, både egne og andres vegne jo i høj grad. Og så er det empatien, på den, hvad kan man sige, motiverende del, at kunne engagere mennesker omkring og løse en fælles opgave.

R: Mmm. Dejligt. Hvad for en rolle tænker du lederuddannelser kan spille for at komme hen til den gode leder du beskriver?

G: Mmm.... Jamen, jeg tror der hvor lederuddannelser.... Der hvor jeg tror uddannelser kan gøre den største forskel, det er på nogen af de, hvad kan man sige, af de hårde... Ja, det mener jeg nok dybest set... Jeg mener nok det er på nogen af de hårde kompetencer, at lederuddannelser har den største effekt. Altså fordi mange af de ting kan læres, og det kan nogen af de andre ting også, men det kan de ikke alle sammen.

R: Mmm...

G: Altså.. så jeg synes det er vigtigt, at lederuddannelser også tænker i udvikling af lederen som person, altså personlige kompetencer, men tænker nok, at effekten er størst på den anden del.

R: Ja

G: Altså der hvor vi er inde i mere redskabsagtige ting, ikk? Altså, modeller, redskaber, og sådan noget...

R: Super. Hvad for en rolle tænker du, at erfaring spiller i forhold til at blive en god leder?

G: Og når du så siger erfaring... Erfaring med hvad? Livserfaring... eller hvad?

R: Erfaring fra arbejdslivet, eller erfaring fra lignende situationer...

G: Jamen erfaring.... Erfaring har en rolle, har en betydning. Og hvor stor en betydning det har vil der være forskel på, alt efter hvilke personer det, tænker jeg også... Altså der er jo... Alle leder har jo på et eller andet tidspunkt haft dag 1 som leder, og nogen af dem har været ret dygtige fra første dag, selvom de ikke har haft meget erfaring. Og nogen af dem har været mindre gode. Og der er også ledere der efter 5 eller 10 år som ledere faktisk ikke er særlige gode stadigvæk... Så... Sådan er det også... Så... Det er derfor den der med.... Erfaring har jo en vis betydning, men øøhh... ja... Livserfaring kan gå ind og betyde noget, erfaring med mennesker, altså erfaring med livet tror jeg har en vis betydning.

R: Ja

G: Men i virkeligheden tror jeg også sådan omkring selverkendelse og selvrefleksion er meget meget betydningsfuldt i forhold til ledelse... altså...

R: Kan du sige to ord mere om det?

G: Ja, jeg kan sige mange flere ord... Så...

Vi griner lidt

G: Men det at... både at ville og kunne... ville og turde se på sig selv i forhold til... Både indadtil, altså, jeg sidder her og peger ind på brystet, sådan indad... Men også i forhold til samspillet med omverdenen, hvordan er jeg, hvordan virker jeg på andre mennesker, og i relationer med andre... Turde og se på både på de succeser man har, men også der hvor det går dårligt... Hvor er det jeg... Der hvor det bliver svært, hvad er det så der sker der?

R & E: Mmm...

G: Fordi det... Altså... I stedet for at pege... Altså... Der kan være mange gode forklaringer, de skal selvfølgelig i spil, men også at kunne turde, at gå ind og se på hvor er det jeg selv kan påvirke den her situation. Hvor er det jeg har min egen andel af det. Det er super vigtigt.

R: Det giver god mening. Lad os prøve og snakke lidt mere konkret i forhold til PUF. Og først kunne jeg godt tænke mig at bede dig om at beskrive lederudviklingsforløbet

G: Ja... Øøhh... Altså PUF... Jeg vil sige intentionerne i PUF synes jeg har været rigtig rigtig gode, og jeg tror også på, at PUF bliver rigtig godt... Fordi de tanker der er gjort om hvordan... altså forløbet i det er... Og de kræfter der har været på det og sådan noget har været smadder kompetente. Der er en del ting jeg ikke synes spillede denne gang, det har jeg så givet udtryk for overfor andre steder også... Og det er heller ikke det forløb hvor jeg selv har været mest i spil... Så det skal nok være... Eller ikke i spil, men bedst forberedt, og det skal så tages med i betragtningen af det... Men jeg synes, at forløbet har været godt, med at køre gennem de her forskellige faser, med at fokusere, og reflektere, og så kan man sige handle i forhold til nogle konkrete ledelsesprojekter, det synes jeg har givet rigtig god mening. Jeg synes der har været nogle... En god blanding af fokus på... Altså man kan jo ikke sige den hårde del af ledelse, det er jo ikke styringsteori og sådan noget, men

alligevel, sådan den relativ hårde del af ledelse, og de mere bløde dele af det... Altså dele omkring kommunikation, og lederen som person, og lederens egen udvikling, og lederens påvirkningsfaktor og stressfaktorer og alle sådan nogle ting der. Jeg synes det har været super spændende de her ting omkring... Altså Weick, hvor vi har været inde i det her mere... Hvad skal vi kalde det... så'n... opfattelser af mennesker og mennesker i verden og menings... betydningsdannelse... Men de ting jeg siger her tænker jeg også er et af problemerne i PUF, fordi det er så... Altså, det plukker jo fra alt, næsten... Og det synes jeg faktisk er en... En opmærksomhed man skal have i hvert fald, måske at tematisere lidt mere. Nu går jeg allerede ind i hvad jeg tænker der kan... altså... der skal... der i hvert fald er en opmærksomhed i forhold til det, det er altså at tematisere det noget mere... På den måde synes jeg det har været en kæmpe... Altså, det har været en stor palette, og et stort kalejdoskop, og nogen gang lidt for kalejdoskopisk... Øøhh... i forhold til hvad der kunne have været hjælpsom for mig som kursist, som jo har andet, jeg bruger ikke hele mit liv på at studere længere, det er mange år siden jeg gjorde det... Og det var dejligt (*vi griner lidt*), men nu skal det passe sammen med rigtig meget andet, og derfor ville det være rigtig hjælpsomt hvis det blev tematiseret noget mere, og struktureret lidt mere for mig...

R & E: Mmm...

R: Det næste spørgsmål er netop, om du ved hvad det teoretiske afsæt bag PUF er?

G: Altså... Nej... Nu bliver det sådan lidt "gæt hvad læreren tænker"... Og det vil jeg sige, det gør jeg ikke, altså, jeg kan have nogle hypoteser om hvordan jeg tænker det, men øøhh... Jeg kan huske det er blevet gennemgået, eller man kan sige, vi har den første gang, da vi fik hele introduktionen til det, der tilbage i oktober måned, eller september måned, der var der nogle præsentationer af det, som gav rigtig god mening, men jeg kan ikke sidde og komme på det...

R: Nej...

G: Jeg synes faktisk det har været meget godt at få introduceret noget lidt andet end bare det systemiske, og det narrative perspektiv som vi jo bliver stopfordret med alle steder, at der har været lidt andre... Vi fik lidt psyko-dynamik og psykoanalyse denne gang, ikk... Og vi har fået lidt... I hvert fald noget af det nyere behaviorisme og sådan noget, og det synes jeg har været rigtig godt, at der har været sådan lidt andre ting i det også. Gerne mere af det...

R: Lidt ny inspiration?

G: Ja... Eller lidt mere blandet, altså det bliver meget hurtigt sådan skolet i forhold til at nu er det det her vi underviser efter, eller det her vi underviser efter, hvor jeg tænker, at noget af det jeg forventer af en akademisk uddannelse, er netop, at det breder det ud, så man siger, der er alle de her forskellige perspektiver på det, det er jo ikke en dogmeskole vi går på... (*vi griner*) Der skal kunne præsenteres forskellige modeller...

R: Ja. Spændende. Hvorfor er det netop det her uddannelsesforløb du har valgt at gå på?

G: Øøhh... Jamen... Det har nok at gøre med at... Flere grunde tror jeg, altså, for det første synes jeg, at jeg... Jeg kan rigtig godt lide formen på det her uddannelsesforløb, hvor der er... Jeg synes det er fint der er dannet nogle tanker om hvad man skal have, at der er noget obligatorisk i det. Men også, at der er en stor fleksibilitet i forhold til hvad er det jeg synes jeg gerne vil supplere med og gerne vil lære mere af, og på baggrund af min faglige baggrund, hvad synes jeg så er vigtigt, at jeg skal supplere op med... Det synes jeg der er en god mulighed for her, fremfor, at det er mere... Ja... Tilrettelagt, fast på den måde... Og så har jeg valgt det, fordi det har det omfang det her... Altså det her med at vælge et eller andet uddannelsesforløb, det skal så også være rigtig svært indenfor det offentlige, og vælge en (18:26) og sådan noget, det er der ikke så mange der bliver bevilliget...

R: Og vælge en hvad siger du?

G: Jamen altså, det kan være nogle af de her lederuddannelser som er, hvor der ikke bliver krævet så meget af deltagerne, hvor man få serveret noget mere, man kommer til en masse foredrag med nogen rigtig dyre drenge, og bliver fløjet ind med concorden, og så kører man igennem på den måde, ikke, altså, det her er jo en rigtig uddannelse, der bliver faktisk krævet noget... Vi skal arbejde med noget. Og det kan jeg godt lide... Jeg tror det er det der dur, og det der virker. Så har det et vist niveau, altså jeg er jo også AC'er selv oprindeligt, og tænker, at det er nok min måde at tænke på... Men jeg er så fra universitetet, og så tænkte jeg CBS er også rigtig godt, det er sådan en lidt anden måde at anskue tingene på, og det synes jeg også kan supplere rigtig godt i forhold til det jeg selv har med mig... Så... Derfor...

R: Ja...

G: Niveau og fleksibilitet... Ja.

R: Fint. Har du gået på andre lederudviklingsforløb før?

G: Ja... Jeg har... Nej. Ikke lederuddannelser, men lederudviklingsforløb ja.

R: Okay.

G: Jeg underviste selv på lederuddannelser eller lederudviklingsforløb, så... Det er... Jeg har gået på sådan noget DISPUK uddannelse for ledere, og så har jeg haft sådan nogle lederkurser, men jeg er jo ikke en gammel leder på den måde. Jeg har kun været leder i denne her omgang i 3,5 år. Så det er begrænset hvad jeg har nået, kan man sige...

R: Ja. Så giver det god mening, at du har fået nok af systemisk og det narrative hvis du har været på DISKUP (*vi griner lidt*)

G: Ja! Det er rigtigt (*griner*). Plus det er jo meget det der er oppe i de her år, altså det er jo meget det meget lederuddannelse... Vores egne ledere sender vi på Metropoli f.eks., og de er jo også meget meget systemisk, erklæret systemikere vil jeg sige... Og der mangler jeg faktisk noget variation...

R: Ja

E: Mmm

G: I forhold til... Der synes jeg det... at det kan også blive lidt for meget, alt afhængig af øjnene der ser, og der er ikke noget der givet, og et bord er ikke et bord, og sådan noget ikk? *(vi griner)*

R: Ja. Lidt konkret også...

G: Ja... Altså bare til at supplere. Forskellige vinkler på det igen, ikk?

R: Mmm. Når du skal vælge et lederuddannelsesforløb, hvad er så den største efterspørgsel hos dig, hvad er vigtigst for dig at finde i et lederudviklingsforløb?

G: Det vigtigst er, og det er jo ikke ret konkret, men det vigtigste for mig er jo at finde noget der kan supplere der hvor jeg oplever jeg kan lære noget, altså det her med at få et papir på, at nu er jeg også leder, det har ikke haft betydning i mit valg om at gå i gang med den her uddannelse... Så det har betydning, at jeg oplever, at jeg bliver dygtigere...

R: Mmm...

G: Smadder ukonkret, det ved jeg godt. Vil du gerne have et mere konkret...

R: Altså, hvis du har noget mere konkret er det fint, men det er også i orden og svare som du gør...

G: Jeg vil sige, at det der er vigtigt også, som har været vigtigt for mig, er at det ikke kun handler om min personlige udvikling, men at jeg får nogle værktøjer, redskaber... Og det lyder sådan meget... Det er jo ikke hammer og søm jeg er interesseret i, men det her med at få modeller, forståelsesrammer, som jeg kan lægge min hverdag og min praksis ind i, det har faktisk rigtig stor betydning også...

R: Mmm...

G: Altså de her sammenhænge i virkeligheden, som gør, at når de bliver begrebsliggjort og samlet i teorier, så giver det nogle andre muligheder, de øger min, de styrker mine kompetencer i virkeligheden, mit handlerum som leder...

R: Ja. Spændende. Hvad var det du konkret ønskede og opnå ved at starte på din lederuddannelse?

G: Lige et øjeblik *(der kommer en mand ind i lokalet som skal hente noget, og Gro siger til ham, at hun sidder og taler med os, men at han godt må høre det vi taler om, så hvis han bare skal hente noget er det fint. Han roder kortvarigt lidt i baggrunden og går så igen)* Prøv lige og stil spørgsmålet igen, Ruth, der blev jeg lige distraheret.

R: Ja. Jeg spurgte om, hvad det var du ønskede og opnå ved at begynde på din lederuddannelse?

G: Jamen, min helt konkrete motivation for at starte på det, var at jeg startede faktisk med et valgfag, som skulle styrke min forståelse for økonomi, altså økonomiforståelse...

R: Ja...

G: ... som jo må siges at være relativt hårdt i den her sammenhæng. Og da jeg så havde haft det fag, som jeg synes var temmelig svært, men enormt spændende, så fik jeg lyst til at fortsætte, med at sige, jamen jeg kunne godt tænke mig lidt flere af de der hårde fag, de der lidt mere styrings, økonomifag. Så det var faktisk det der var min baggrund for at gå i gang med det her. Det var det jeg gerne ville.

R: Det var også det du ønskede dig som resultat, det var at få styrket de hårde sider?

G: Ja, det var det.

R: Super. Godt. Så skal vi snakke lidt mere om mulighederne og begrænsningerne ved et forløb som PUF.

G: Ja

R: Og nu har du jo sagt lidt omkring nogle begrænsninger, men kan du prøve og beskrive de begrænsninger du ser der kan være ved forløbet?

G: Tænker du indholdsmæssigt eller rammemæssigt?

R: Det kan være begge dele...

G: Eller det hele?

R: Ja, det hele...

G: Jamen indholdsmæssigt synes jeg faktisk, at PUF er rigtig godt. Jeg synes der er relevante temaer og teorier, og jeg synes de er... Jeg synes sådan set de er forsøgt systematiseret godt nok... Min oplevelse har været, at man har været for ambitiøs med den nye PUF. Så der er ekstremt meget litteratur, og noget af det stritter altså i nogle lidt sjove retninger... Eller... Det er meget omfattende, det kan være svært og få... Ja kategoriseret... og få styr på. Og det er det... Det er den uddybning jeg kan lave i forhold til indholdsdelen af det, hvor jeg tænker, at der er nogen, jeg ved ikke om man kan kalde det begrænsninger, men der er i hvert fald rum for udvikling, og rum for forbedring...

R: Mmm

G: ... i min optik i forhold til hvordan det kan blive endnu bedre. For jeg synes jo PUF på mange måder er virkelig godt. Så en tydeliggørelse af hvad er det for nogle ting vi vil med det, også undervejs. Hvilke rum er vi i nu, og måske kan vi i virkeligheden klare os indenfor en fire rum, og så en eller anden fællesmængde, eller hvad ved jeg... Det... Det er sådan nogle måder at tænke på, på den måde der kan gøre det lidt lettere for deltagerne...

R & E: Mmm

G: Andre begrænsninger... Altså, jeg vil sige, der er en, og nu siger jeg ikke jeg synes der skal være eksamen på PUF, men der ligger noget i, at der ikke er eksamen på PUF... Det gør, at selvom jeg jo ikke bryder mig om det, så i dette lukkede rum, så tænker jeg jo, at det gør noget omkring den måde hvor, at når jeg har flere ting jeg skal, hvad kan jeg så prioritere ned, så betyder det noget jeg ikke skal til eksamen...

R: Er der ikke....

G: Det er nok fordi der er en lille folkeskoleelev inde i os alle sammen... *(vi griner)*

R: Men har der ikke været en eksamen her til sidst, hvor i ligesom skulle skrive en rapport...

G: Jo, men der bliver ikke givet karakterer. Det passer ikke, at man ikke skal til eksamen, der bliver ikke givet karakterer...

R: Okay...

G: Men selvfølgelig har jeg skrevet opgave, og for øvrigt har vi været til eksamen og sådan noget... Men det her med at der går nogle historier om, at man kan jo dårligt dumpe til det her... Og et eller andet sted synes jeg jo heller ikke man skal kunne dumpe i sin egen personlige udvikling... *(vi griner)* Det er sådan lidt problematisk i hvert fald... Men det gør noget... Men jeg synes faktisk ikke det skal laves om, så der skal til at være karaktergivning ved eksamen... Men jeg synes måske man skulle... Man kunne godt lave sådan noget med at man skal... at der er mødepligt, og der må være mindre fravær end der er i dag, og så er det det at man gør... Sådan bliver det jo også grebet an på andre fag på universitetet, at det er sådan at man kan gøre det... At der simpelthen er, lad os sige max 10% fravær, så i stedet for en hel dag, så er det en halv dag man kan være fraværende. En hel dag på hele PUF forløbet, eller sådan noget, ikk?

R: Ja... Men hvordan evaluerer man så efter eksamen? Hvordan slutter I af derinde?

G: Jamen vi slutter jo af med at lave en opgave, altså som et eller andet personligt projekt vi har... Og det personlige projekt, for nogen af os, og der ved jeg jeg ikke var den eneste, og det havde altså ikke noget at gøre med ikke at ville det, men det kan godt være svært at få styr på hvad det er man gerne vil lave opgave om... Eller få fokuseret et projekt. Det kan det jo også på alle mulige andre tidspunkter i ens uddannelse... Og det kunne man godt have brugt noget mere, hvad kan man sige... Støtte og hjælp til, i forhold til og få styr på det... For det gør at du måske kommer i gang med, som det var tilfældet for mig, at jeg synes jeg kom for sent i gang med at skrive på opgaven, og derfor blev den ikke god nok... Så integrere den lidt mere også i hele processen... Det bliver der sådan set også talt om, men der bliver ikke stillet krav om det i løbet af uddannelsen, at nu skal der forelægge en problemformulering, nu skal der være et eller andet... For hvis den nu var der, så synes jeg jo stadigvæk man skal lave den opgave, som der så kan evalueres på efterfølgende... Det mener jeg jo stadig der skal, men ikke lige i den form der er nu...

R: Nej...

G: Der kan også godt være en eksamen, eller hvad kan du sige, en evaluering... Så lad os kalde det en evaluering i stedet for... Men... Ja... Vi var ude for i den gruppe jeg var i, det er jo faktisk en individuel eksamen i gruppe der bliver holdt på PUF som det er i dag, og det var mere individuel eksamen end gruppe da vi var der. Vi kunne lige så godt have siddet der hver for sig, gruppen blev ikke brugt...

R: Nej, okay...

G: Og det har Frank også fået at vide... Altså... Så der er ikke noget som I får at vide, som vi ikke har sagt, eller jeg ikke har sagt andre steder...

R: Nej nej...

G: Men... Men det er igen det der med, at det er første gang de gør det, og det skal også lige finde sit leje... Formen og evalueringsformen som de kører det nu, den kan være god nok. Kombineret synes jeg, så med at der større krav om fremmøde, og lidt større fokus på at hjælpe projektet på vej undervejs... Men i forhold til selve eksamen skal man vide om man vil bruge gruppen eller ej. Og hvis ikke man vil bruge gruppen, så skal man ikke bruge seks menneskers... altså tre timer for at sidde og lytte til hinanden, hvis det kun er at lytte, og man ikke bliver brugt.

R & E: Mmm...

R: Ja, det giver mening. De her begrænsninger du snakker om nu, hvordan kom de til udtryk i løbet af selve uddannelsesforløbet?

G: Jamen altså... jeg vil sige... Nu talte vi om... For mig personligt kom de egentlig alene, for som sagt synes jeg jo det var et spændende forløb der var, men litteraturmængden gjorde, at jeg ikke fik læst det hele... Og det plejer jeg faktisk at gøre, jeg plejer faktisk og læse de ting... Altså alt... til de moduler jeg tager... Men det var ekstremt omfattende... Altså... Og jeg kan også, nu ved jeg jo godt, at der er krav, også i forhold til ECTS point og alt muligt, men jeg tænker, at det var langt overskredet... Det var til fulde opfyldt, det der skulle være der, og det simpelthen har været undervisernes ønske om at give os så meget med som muligt, som gjorde at vi fik så meget... Men effekten af det var jo, at jeg ikke fik læst det hele... Og det synes jeg faktisk ikke er særlig tilfredsstillende, som studerende heller...

R & E: Mmm

G: ... ikke og kunne gøre og opleve og ikke og... Ja selv hvis jeg prioriterede den tid jeg normalt gør til et modul, så var det simpelthen ikke tilstrækkeligt, fordi det var så omfattende... Og fordi noget af det var meget... Meget forskelligt. Det må gerne være forskelligt i niveau, der må godt være både Weick og drøftelser af ontologier og sådan noget som der var her, og så må der også være et par, I ved et par amerikanske artikler som siger, hvorfor gør I ikke bare sådan her? (*banker i bordet – vi griner*) så det bliver sådan lidt mere håndbogs eller opskriftsagtigt... Men det må stadigvæk gerne være rubriceret, for det gør det også lettere når man skal skrive opgaven, i

forhold til at forholde de her ting til hinanden, hvis det er lidt rubriceret... Så det var de begrænsninger det gav. Jeg tror jeg kunne have fået mere ud af det hvis der havde været lidt mindre litteratur, og hvis den var blevet... Hvis jeg havde fået lidt mere hjælp til at skulle kategorisere det... Det tror jeg faktisk jeg kunne...

R: Den begrænsning, eller den uoverskuelige mængde teori her, er det noget du tror der kommer til udtryk i din hverdag, nu her efterfølgende?

G: Nej... Nej, det tror jeg ikke. Det er sådan rent som studerende, tænker jeg, at det har været sådan lidt utilfredsstillende, og så kan man sige, så ved jeg jo, på den måde, der er jo nogle ting jeg ikke har fået læst, eller som jeg er gået meget hurtigt henover, og der ved jeg jo ikke hvad jeg kunne have fået af udbytte hvis jeg nu havde fået sat mig ordentlig ind i det...

R: Nej...

G: Men det er ikke en frustration der smitter af på hverdagen... Nej...

R: Nej... Oplever du at... Nej... Nu springer jeg over noget her... Hvordan vil du beskrive forholdet mellem de teoretiske tilgang I fik præsenteret og så den praksis du har i din egen hverdag?

G: Det synes jeg har været fint... Altså... Det synes jeg har været meget... Det har været perspektiverende.... Mmm... På den måde har det været godt... God litteratur, og man kan sige, igen for lige at bruge sådan en som Weick, det er ikke sådan lige til og overføre til en kommunal kontekst, og sådan almindelig dagligdag, men derfor giver det mening alligevel, og meget af det andet omkring, altså tanker og teorier om ledelse, og beskrivelser af hvad der virker i ledelse, det synes jeg har givet rigtig god mening... Så det har været relevant litteratur, altså det der har været, ikk?

R: Mmm... Oplever du, at der kan være et spænd mellem teori og praksis i det I har fået præsenteret?

G: Ja, det kan der jo selvfølgelig godt.... Men ikke... ikke.... Ikke noget der har været problematisk. Altså det må jo gerne være sådan, at når man kigger lidt på sin praksis, eller kigger lidt på sin teori og siger, hvordan er det lige denne her giver mening her, men det meste af det, det giver faktisk ret umiddelbar mening, synes jeg... Det synes jeg har.... På den måde har der været fint niveau, altså... Hvad kan man sige.. og relevante teorier... Og fagligt niveau... Nu var nogle af dem som sagt lidt amerikanske og sådan noget der, men ellers fint niveau... Også i forhold til Weick, altså der synes jeg jo også, at undervisningen har været rigtig god til at sige, jamen hvordan er det så man kan bruge f.eks. Weick i... hvad er så vigtigt, hvis man står med en medarbejder, med en personalegruppe i en forandringsituation, hvad er det så man skal overveje, hvor man kan bruge Weick, og det har givet god mening... Altså... Det har ikke været svært... Weick er altså ikke nemt, men det har ikke været svært på den måde at overføre til praksis...

R: Nej... Nej, han er lidt tung og danse med ind i mellem, Weick...

G: Han er sådan lidt... Der er nogle ting han slet ikke forholder sig til, tror jeg, om virkeligheden...

R: Mmm...

G: Men nogle gode pointer også, og dejlig kontrast til nogle af de andre teorier der findes også i øvrigt...

R: Mmm... Ja... Hvis en lederuddannelse den skal være fuldstændig relevant for din egen specifikke kontekst, altså den hverdag du har i det kommunale, hvad skal der til for det?

G: Altså... Man kan sige, at når man har med ledelse at gøre, så er det jo generisk på mange måder, så det er jo ikke sådan noget med, at... at... I min optik er der ikke så stor forskel på om... Jeg har også været privat ansat tidligere, så der er faktisk ikke så stor forskel på hvordan det nødvendigvis er i det private og i det offentlige. Altså, ledelse er ledelse, og så snart det handler om medarbejdere, så er det fuldstændig ens... Øøhh.. Det der er særligt i den kommunale kontekst, det er, det at være en del af en politisk styret organisation, synes jeg. Og det har betydning. Det har betydning, når man så er inde og arbejde med... med teorier som f.eks. handler meget om interessenter, og interessenters betydning, og hvor stor en indflydelse de interessenter har på ens.... Altså udførelsen af ens arbejde, og det er der jo nogen af mine... altså nu er jeg jo personalechef, der er det mindre betydningsfuldt end hvis man f.eks. sidder som dagtilbudschef eller sundhedschef, og man har et politisk udvalg, altså hele tiden at man skal forholde sig til. Så den politiske kontekst har betydning, synes jeg. Men i forhold til så snart vi tænker sådan noget som personaleledelse, den del af det der har med mennesker og gøre, der synes jeg ikke der er nogen forskel, fra privatoe og offentlige. Så er der jo det med eksempler, når der bliver undervist, altså....

R: Ja

G: ... det er nok nemmere at forholde sig til når der bliver talt om en kommune end hvis det var en Toyota fabrik og alt det der.... Men... Men... Men det er måske i virkeligheden mere sådan noget med drift i forhold til serviceorganisationer.... Eller....

R & E: Mmm...

G: .. fordi der er jo også nogen steder der bliver brugt meget... mange eksempler fra den regionale verden, hvor vi jo er i den kommunale eller den statslige... De er jo også relativt... De kan faktisk også være temmelige forskellige nogle af dem... Og der er nogen der er decentrale ledere, og nogle der sidder i forvaltninger, og det er også forskelligt, så snart vi har med... Men personaleledelse er jo personaleledelse...

R: Mmm... Så når det drejer sig om den del der har med mennesker at gøre, der kan man godt tænke ledelse som noget generisk?

G: Ja, det synes jeg...

R: Ja... Super. Godt. Lad os gå til at tale lidt om effekten af at tage en lederuddannelse...

G: Mmm... Ja...

R: Har din praksis ændret sig på nogen måder efter forløbet her?

G tøver længe....

R: eller undervejs?

G: (*lang pause*) øøhhh... Altså... Jeg tror, hvis du spørger mine medarbejdere, så tror jeg ikke de ville kunne mærke det. Jeg synes, at jeg er blevet bedre. Jeg synes jeg er blevet dygtigere... Jeg synes jeg kan... Jeg kan foretage... Altså, når jeg træffer beslutninger eller foretager valg, så har jeg et større... De overvejelser jeg går igennem, de er blevet... Der er blevet flere af dem, og de er blevet kvalificeret, synes jeg, i forhold til tidligere... Men jeg tror faktisk ikke, at du ville kunne... altså, effektmæssigt, så tænker jeg jo output, og så tænker jeg jo, at det jo er dem der bliver udsat for mig, ikk'? (*vi griner*) Og det tror jeg egentlig ikke de ville kunne mærke... Det tror jeg ikke...

R: Hvad er den væsentligste forandring du kan mærke du har gjort efterfølgende?

G: (*lang pause*) øøhh... Jamen... Jeg tror, det væsentligste jeg kan mærke, det er jo meget, at jeg tænker hele tiden i, at når vi laver nogle styringstiltag f.eks., altså eller indsatser af alle mulige arter, de kan jo hedde hvad som helst, ikk, altså... Og nogle af dem, er mere styrings mæssige end andre, nogle gange er det politikker, nogle gange er det noget tredje. Noget af det bestemmer vi selv, noget af det kommer udefra, så er det bevidstheden om hvad gør det her ved motivationen (13:24), paradigmet styring-motivation, som jeg faktisk startede med... altså, den der bevidsthed omkring hvordan de ting hænger sammen, den synes jeg, at jeg er blevet styrket rigtig meget i, den analyse er jeg blevet skarpere på... Så derfor tænker jeg også, at der hvor det måske kan mærkes mere det jeg gør, det handler måske i virkeligheden mere om organisationen, der kan mærke mere til det... altså... at jeg kan være en bedre rådgiver for de ledere jeg rådgiver, det er jo noget af det jeg bl.a. gør, ikk? De ledere, de chefer jeg rådgiver, direktionen eller sådan noget der, fordi... jeg har nogle flere perspektiver indover, og er mere opmærksom på sammenhænge, end jeg har været tidligere...

R: Mmm...

G: Så der tror jeg faktisk, det måske vil kunne mærkes... Så... Det er der jeg i hvert fald oplever den største forskel...

R: Ja...

E: Mmm....

G: Øøhh... Ja...

R: Ja... Hvad for nogle udfordringer er der ved at forsøge og ændre adfærd efter sådan et forløb?

G: (*lang pause*) Altså... Jeg kan sagtens komme på det, men jeg vil sige, det er jo ikke noget jeg selv oplever jeg har problemer med, for jeg synes ikke jeg har ændret særlig meget adfærd efter jeg har haft uddannelse... Altså... Men der er jo selvfølgelig sådan hele den der... altså uddannelse... Kursuseffekten... Den der med "Gud! Har du nu været på uddannelse" eller "går det snart over" eller... (*vi griner*)... Den synes jeg faktisk ikke jeg har oplevet... Jeg synes også der er... Jeg er også i en organisation hvor der er rigtig meget opbakning til, at man tager lederuddannelser... Og en rigtig god effekt hos os har været, at der er flere der tager det i øjeblikket. Det vil sige, at vi får også et fælles sprog omkring det i chefgruppen, det tror jeg er en stor fordel for organisationen, og kvalificerer igen ting der foregår, fordi vi bliver dygtigere, og bedre til at håndtere nogle ting og til at forudse nogle ting, og foregribe nogle ting, ikk?

R: Mmm...

G: Nu skal du lige hjælpe mig tilbage på sporet, jeg tror jeg er ved at tale mig rundt om i stedet for ind i...

(*vi griner*)

R: Øøhh nej... Jeg spurgte dig om, hvad for nogle udfordringer der kunne være ved at ændre adfærd efter et forløb...

G: Ja.... (*lang pause*) Jeg vil sige, at jeg tror, at hvis man ønske at ændre adfærd, så er der jo.... Altså jeg har ikke oplevet, at der har været udfordringer, og ellers så tror jeg, at skulle jeg få lyst til og mere konkret afprøve nogle ting, som jeg jo synes jeg er i fuld gang med allerede, og har været også... altså jeg har jo afprøvet ting også før jeg startede på uddannelse, det er jo ikke noget der sådan er betinger af, at være under uddannelse... Så er det jo noget med at tekste hvorfor man gør som man gør, altså hele tiden skabe mening i det man gør, for dem man gør det for og med...

R: Mmm...

G: Øøhh... for om... Om ikke de kan synes det er en god idé, så kan de i hvert fald forstå hvorfor man gør det... Eller hvorfor man synes det er nødvendigt og gøre det... altså det er jo kommunikationen i virkeligheden der kan hjælpe på vej i de udfordringer der måtte være...

R: Mmm....

G: ... i forhold til det... men jeg synes ikke jeg har oplevet det...

R: Nej... Det sidste spørgsmål her om effekt, det er og beskrive lidt om hvordan man inddrager, eller hvordan du inddrager læring fra forløbet i din praksis...

G: Ja! Det kan jeg komme med nogle helt konkrete eksempler på!

R: Ja?

G: Det er jo ved f.eks. hvis man har haft noget omkring... altså nogle teorier eller noget som man synes har været rigtig spændende, så at... Jeg har haft sådan en, noget teori, som jeg så brugte i min PUF opgave i øvrigt, men som faktisk ikke oprindeligt var på det modul, men den lå rigtig tæt op af den her ændring i ontologien, den der DAC model, kender I uddannelsen? Altså PUF?

R: Ja

E: Mmm...

G: Så det er den der DAC, I ved... Øøøhhh Direction, alignment og commitment modellen, som ligger som sådan en pendant til den gamle lederskab/følgerskab, som sådan en version 2, eller en udvikling af det eller sådan noget... Og der har jeg haft en anden artikel som jeg har været rigtig inspireret af, som jeg synes var spændende i forhold til noget line of sight, og det her med at comitte omkring et fælles mål, som jo er rigtig væsentligt, hvis man laver sådan noget selvledelse, eller har selvledelsestendenser, tanker i forhold til det, og den har jeg jo brugt konkret på en af vores temadage, altså ind i min egen afdeling, i forhold til at sige, lad os prøve at kigge på det her fordi, at det giver rigtig meget mening for sådan en afdeling som vores, fordi på mange meget borgerne områder, så er det dejligt nemt og sige ”vi gør det her for borgerne, for de gamle eller for børnene eller eleverne”, eller et eller andet... Det er svært i en personaleafdeling hvor man udbetaler løn, fordi der er jo ikke mange, altså publicservice motivation i at udbetale løn til medarbejdere, det kan man jo også sidde og gøre i tdc, eller et eller andet sted, så hvordan er det det kommer ind, hvordan er det det hænger sammen, hvordan får vi det givet mening i den kommunale kontekst, og sådan noget, det har vi faktisk været inde og arbejde med, altså konkret og arbejde med, at hvad er det vi ser i det, og hvor er det vi gør livet bedre for borgerne og sådan noget... Det var rigtig interessant, altså...

R: Mmm

G: Og så har jeg faktisk planer om, at vi skal have lavet en strategi, sådan en personale... Sådan HR og personalestrategi i virkeligheden også. Og der kan man jo også sagtens bruge, i forhold til hvordan gør man de her ting...

R: Mmm

G: Hvordan engagerer man medarbejderne i det, hvordan sikrer man sig at få kommunikeret, hvordan får man fortalt historier og bygget på historier, når man udvikler, og sådan nogle ting også... ja... Der er masser af muligheder (*griner*)

R: Ja. Dejligt. Ja... (*henvendt til E*) Havde du et spørgsmål, eller trak du bare vejret?

E: Ja jeg pustet bare

R: Godt (*griner*) Så har vi et afslutningsspørgsmål her til sidst, og det er sådan et spørgsmål, hvor fantasien bare skal få lov til at få frit løb. Så der må du gerne bare løsrive dit svar så meget som du kan fra PUF, og fra det her konkrete. Og det drejer

sig om, hvad dit personlige bud er på, hvordan den bedst tænkelige lederudvikling eller lederuddannelse kunne set ud, hvis du ikke skulle tage hensyn til hverken tid eller økonomi, eller andre begrænsninger?

G: (*lang pause*) øøhh ja... Så skulle det være tilrettelagt sådan, at... at der var noget, altså meget i forhold til, kan man sige, også i forhold til PUF. Jeg kan mærke, at når vi taler om PUF, tænker jeg også, at PUF for mig jo bare er et modul på en lederuddannelse, det er jo ikke selv en lederuddannelse, det er en del af det. Hvis man så ser på MPG'en, som jo jeg jo så går på, så vil jeg sige, at der skulle være noget som det, altså... Og det kunne også være som PUF'en, hvor man går på noget undervisning, og har noget... får noget teori, skal læse nogle ting og forberede nogle ting, synes jeg er super vigtigt, altså... Det her med bare at blive stopfodret som en fransk gås, det tror jeg ikke på, simpelthen... Så det her med at arbejde aktivt med det, det er rigtig vigtigt... Skulle man så drømme, så skulle det jo være noget med at der kom en konsulent ud til en, mens man var der... vi havde jo på den der PUF, den der fremragende øvelse, vil jeg i øvrigt meget gerne fremhæve, den der hed omkring minietnografien, altså hvor en makker kom ud... En super øvelse, rigtig vigtig, rigtig god... Og den kunne godt suppleres af, at der var også en... for man kan sige, det er nok hvad den kan trække, i forhold til, hvad vi har tid til at gøre for hinanden som ledere i det her system.... Men øøhhh... og kunne fortsætte det, så med at der var en konsulent, det kunne være en af konsulenterne der underviste, der kom ud og ligesom stillede krav, om altså... at noget af undervisningen imellem, måske skulle der være længere tid imellem, og så kunne man komme ud og blive hjulpet i forhold til, jamen hvordan er det så du implementerer det her? Den her med f.eks. at få styr på opgaven...

R & E: Mmm...

G: Man kan sige, at en ting er, at det jo er meget sådan studierettet, at nu skal vi have lavet en opgave, men hvis vi nu tænker det som en del af det at få implementeret, og få lavet transfer, i virkeligheden i forhold til uddannelse- praksis...

R & E: Mmm...

G: ... så kunne det være et væsentligt element i det i forhold til at sige, hvad er det for nogle ting du så er optaget af derude, og så give sparring, coaching, i forhold til hvordan er det så, og hvilke teorier ville være relevant, hvis det er det her du gerne vil arbejde med, og hjælpe med at få formet den... altså få formet projektet kan man sige, ikk?...

R & E: Mmm...

G: ... og så måske følge op en gang undervejs... Det... Det tror jeg ville være... Det tror jeg... Det kunne jeg godt drømme om!

R & E: Mmm...

G: Og det var noget der foregik løbende over nogle år.... I dag er det jo tilrettelagt sådan, at PUF'en ligger umiddelbart efter LFG'en også.... Nu ved jeg godt jeg vender tilbage og bliver meget konkret igen, men jeg vil sige, at hvis jeg skulle drømme om,

for at tage den mere generelle så, om en anden uddannelse, så vil jeg sige, jeg synes det er fint når der ligger sådan noget som LFG i starten af en uddannelse, hvor man få lagt nogle planer, og får lavet nogle.... ”det er de her ting jeg gerne vil arbejde med på den faglige og personlige side”.... Men så synes jeg faktisk gerne der må gå noget længere tid før man har PUF’en.... Fordi.... Jeg kan godt se ideen i netværksgrupper, hvis man gerne vil fortsætte med det, men jeg... men altså, nu er det nu en gang lidt begrænset hvor meget jeg udvikler mig fra oktober til maj (*vi griner*).... Altså der skal måske gå lidt længere tid, i virkeligheden... Altså, specielt når man er i gang med et forløb der måske i gennemsnit tager 3-4-5 år, eller sådan noget der, så kunne det være fint, at der var noget i starten, der måske var et nedslag midtvejs, og så var der noget til sidst, og det var jo også en måde at samle det på i virkeligheden på en anden måde, ikk....

R & E: Mmm...

G: Så lidt mere blended learning i virkeligheden indover, med lidt forskellige måder at gøre det på, hvor noget af det var mere på den personlige, altså i forhold til personlige, ikke så meget den personlige udvikling, men den personlige kontekst, og det personlige projekt... Endelig en fastholdelse af god undervisning, for jeg synes der er høj kvalitet af undervisning hele vejen inde på CBS, det er virkelig... Det er kun det jeg har været udsat for indtil videre, det har virkelig været godt, altså... Så det undervisningsmæssige faste, og så noget mere personligt, og så lidt længere tidsforløb i forhold til det... Så der er noget bedre tid til at få det indarbejdet også....

R: Ja...

G: Man kan ikke arbejde med nye projekter hvert semester, det er altså rigtig svært, når man også har sin egen hverdag...

R: Ja... Det forstår jeg...

G: Ja...

Bilag 21: Signe

S = Signe R = Ruth E = Edvard

Interviewet foretages over skype, der lidt udfordringer med at optage i de første ca. 30 sekunder. Det der er anført i tuborgklammer er simultant transskriberet.

R: [Hvad udgør en god leder?]

S: [Det er at være grounded i sig selv. At være i pagt med sig selv]. Det er en god leder for mig... Også at man på den måde, på enhver tid, kan tilpasse sig konteksten, vilkårene og rammerne, der hvor man nu er. Om det er i forhold til en forvaltning, som jeg jo refererer til, og det politiske niveau, eller om det er i forhold til internt i egen institution og organisation, i organisationen i forhold til min egen leder, mine egne medarbejdere....

R: Mmmmm

S: Så det.... At være grounded, det betyder rigtig meget for mig....

R: Ja

S: At være i pagt med sig selv....

R: Ja. Så når du siger man skal være grounded, så er det at man skal hvile i sig selv?

S: Ja, det er den, hvad kan man sige, intra psykologiske del af det, som skal være balanceret i forhold til det interpersonelle, og det inter-relationelle og det interaktive du får fra det ydre felt.

R: Ja. Spændende. Hvad for en rolle tænker du lederuddannelse kan spille for at nå derhen, til den grounded leder?

S: Jamen, der tror jeg det har været rigtig nyttigt, i hvert fald for mig også, at få mulighed for at deltage på både LFG'en og på PUF'en, fordi du bliver udfordret i at tænke i at se dig selv i flere perspektiver, på flere måder. Det har i hvert fald gjort det for mig, at jeg har haft rum til, og mulighed for, at arbejde både med den indre psykologiske del af mig, også i forhold til den kontekst jeg begår mig i...

R: Mmmm

S: ... og der har minietnografien også gjort en forskel. For mig i hvert fald.

R: Hvad har gjort den forskel for dig?

S: Minietnografien.

R: Okay, kan du...

S: Etnografien hvor du går ud og undersøger en anden type virksomhed....

R: Aaahh okay....

S: Og du har en medstuderende med inde og se ens egen virksomhed, eller i forhold til en kontekst, en given situation. Og det har været godt for mig.

R: Så det har været en del af jeres forløb på PUF at I har gjort det?

S: Ja, præcis

R: Okay

S: Så for mig har det betydet rigtig meget, at jeg har haft mulighed for at stille skarpt på mig selv, i forhold til min ledelsespraksis

R: Mmm

S: Så man opnår en højere bevidst omkring både det indre i mig, og få skabt den balance, work/life, det kan man sige.... Øøøhh ja. Det har været rigtig rigtig godt.

R: Spændende. Så var det en enkelt dag du havde besøg af nogen?

S: Ja, på vores uddannelse, på PUF'en, der er det jo et krav, at man går ud og stiller skarpt, og er et spejl i forhold til det man nu ønsker bliver kigget på i ens praksis ud fra nogle teoretiske vinkler. Og hos mig der var det en dag hvor jeg deltog i ledermøder, både med egne medarbejdere, og med en tidligere leder jeg har haft under mig, og et par driftsledere i forvaltningen, og det store ledermøde oppe i forvaltningen.

R: Mmm

S: Så det var super at få kigget på.

R: Ja. Spændende.

S: Mmm

R: I forhold til det her med den gode leder, hvilken roller tænker du så erfaringer spiller for at nå derhen?

S: Øøøhhh erfaringen i ens praksis, praksiserfaring?

R: Ja

S: For at være en god leder og rollemodel

R: Ja

S: Åh ha, jamen det er jo en hel bred vifte af kompetencer man er nødt til at have med sig, hvor skal jeg dog starte henne....

R & E ler lidt

S: Man kan jo bare tage kompetencehjulet på MPG'en hvor man... hvor jeg tænker det er vigtigt, både at kunne analysere og reflektere, både egen, over egen praksis, men også samtidig i den kontekstuelle ramme man indgår i.

R: Mmm

S: Og så hele det normative felt, hvad er det, hvordan handler man? Og noget af det jeg har ladet mig inspirere af, det er jo forskellige teorier. Bl.a. Goldmann omkring følelsesmæssig intelligens, i forhold til hvad har du af palette og spille på? Og jeg tror, at det er vigtigt, at man som leder i dag kan skifte ledelsesstile, og man kan begå sig på bedste vis, nu i de skiftende kontekster man indgår i, i hverdagen.

R: Mmm

S: Fordi der er mange rolleskift i løbet af en dag som leder.

R: Så du tænker sådan, at det tilpasningsdygtige er vigtigere end erfaring?

S: Nej, begge ting hænger jo sammen. Altså teori og praksis harmonerer i et fælles samspil. Jeg tror ikke på man kan tage... jo, altså man kan jo læse sig til meget her i livet, man kan lære meget gennem bøger....

R: Mmm

S: ... men hvis man ikke får kombinationen af praksis, og man kobler læringen i forhold til, at forholde sig reflektivt, teoretisk og analytisk til det man møder, til sin egen kontekst, til sin ledelsespraksis. Jeg tror det er det giver synergien og dynamikken, så man udvikler sig, og man bliver mere grounded i sin rolle, i sit ledelsesfelt

R: Mmm

S: Øøøhhmm ja... Jeg tænker det er vigtigt, altså. Jeg har da, ærligt, jeg har da også tænkt på et tidspunkt, om MPG'en var den rigtige lederuddannelse for mig, fordi MPG'en går jo meget ind og arbejder procesmæssigt med den enkelte leder, og det synes jeg faktisk er rigtig rigtig godt. I starten tænkte jeg "Jaja, det er for fluffy det her", fordi jeg er sådan meget... Jeg vil gerne se nogle resultater, og jeg er nok mere til at møde op til en forelæsning i et auditorium, og så bliver jeg præsenteret for en masse teori, og så skal vi skrive sådan en almindelig opgave...

R: Mmm

S: ... med en problemformulig, og metode og...

R ler lidt

S: det hele... Jeg tror det er lærerigt, og jeg tror det er sundt som leder, at få lov til at indgå i sådan en proces, hvor man får lov at arbejde med sig selv...

R: Mmm

S: ... for at opnå den højere... selverkendelse. For mig har det været at... erkende erkendelsen, i min opgave den her... Giver det mening?

R: Ja, det tror jeg. Også for dig? (*Henvendt til E*)

E: Mmm Mmm

S: Jeg har været inspireret af Niels Åkerstrøm i forhold til... at kigge både på polyfonien i organisationen, men også i at erkende erkendelsen, og kigge med et dobbeltblik, både i forhold til det narrative landskab der er udenpå, og så spejllinsen, ind og kigge indeni, hvordan spiller det sammen for mig, og hvordan kan jeg udvikle mig, i forhold til at blive i bedre balance, og blive mere i pagt med mig selv, for at kunne præstere mere i den ydre del.

R: Mmm

S: Giver det mening?

R: Ja

E: Mmm mmm

R: Så det er sådan en slags dobbeltrefleksion, både en første og en anden ordens der kører samtidig?

S: For mig har det været... at øhh...min tilgang er, at for at jeg kan præstere bedre i det ydre, er jeg også nødt til at kunne arbejde med den indre side af mig, for hvis jeg ikke gør det, så får jeg ikke skabt den balance der skal til...

R: Nej. Det giver mening.

S: Ja (*ler lidt*), det giver mening for mig i hvert fald. (*Ler*)

R: Ja

E: Ja, vi er med.

R: Super. Lad os gå videre til at tale lidt mere om PUF forløbet. Prøv at beskriv hvordan PUF forløbet var

S: For mig har det være specielt... Forstået på den måde, at jeg har været i så dyb proces inde i mig selv fra første dag på PUF'en, og det har jeg egentlig ikke rigtig været klar over, før længere hen i processen hvor jeg mødte teorierne... øøhhmmmm... Så jeg har arbejdet meget med at kigge retrospektivt i forhold til min egen udvikling og proces. Øøhh... I starten tænkte jeg "det var da godt nok lidt fluffy,

det her” øøhhh... en test, og så en udviklingssamtale, og så et hjul der er givet på forhånd, hvor man ser, at faserne faktisk var defineret, og der var en bagkant på hvornår jeg skulle være klar på at gå ud og kigge på eksperimenter.... Det synes jeg der for mig var sådan lidt underligt... På det tidspunkt da jeg stod i det. Men jeg har ladet mig drage med i den, i processen. Det har været rigtig rigtig godt. Det har været rigtig nyttigt.

R: Mmm... Så hvor lang tid... Det var først en test, og så var det en udviklingssamtale, og har det så været noget undervisning der har ligget i mellemtiden?

S: Ja, så har der været nogen fremmøde, hele dage, hvor vi har haft teoripræsentationer, og kigget ud fra et udviklingshjul, kan man sige, som fundament for uddannelsen, for begge forløb

R: Mmm... Ja

S: Og så etnografien har først fundet sted her i år i andet modul, på PUF B, og det har været rigtig rigtig godt. Jeg tror også, at tidsmæssigt har det været rigtig godt. Det er ikke fordi der har været så mange fremmøde dage, jeg tror det er tre dage på hvert modul, man har, mener jeg det er... Plus minus, fordi jeg har haft ferie måske... Men jeg tror det er vigtigt, at når man går ind og arbejder med processer, at der er den tid det skal tage. Du kan ikke bare fyre et modul af på tre måneder, og så sige ”så har vi fået det ud af det vi skal have ud af det”. Slet ikke når man går ind og arbejder på den indre del. Altså på indersiden af ens lederskab i forhold til ydersiden. Det skal tage den tid det skal tage.

R: Ja. Spændende. Ved du om der var et bestemt teoretisk afsæt for PUF?

S: Jamen det er der jo. I dag der har de jo besluttet, at Gary Yukl var en af vores grundbøger, og så har der så været ekstra fyld på, med inspirerende teorier og artikler, lige fra.... Ja... Det klassiske ledelsesteori, til mere ny ledelsespraksis. Altså, det har været meget meget bredt, synes jeg, og rigtig rigtig godt. For nogen måske for meget, jeg ved det ikke.... Der var rigtig meget forskellige teori, og jeg har bare suget til mig... Det kan så også have en ulempe i, at man på nogen områder kan komme til, og virke overfladisk når man går ind i en dialog omkring forskellige ting. Men det er fordi, der er faktisk rigtig rigtig meget. Der er en stor bred palette. Det synes jeg har været rigtig godt.

R: Mmm... Så man har mere givet det brede billede i stedet for, at uddannelsen kun har bekendt sig til en teoretisk retning?

S: Præcis. Øøhh... hvad jeg kan forstå, så er det jo også det PUF hold hvor man efter, at man har ændret rammen omkring forløbet. Der er vi jo så prøvehold to kan man sige. Vi har fået fast litteratur på pensum. Det havde man ikke på det første hold på MPG, og det synes jeg er rigtig godt. Jeg vil endda sige, at i den studiegruppe jeg har været i, der har vi snakket om, at den grundbog, som Gary Yukl jo står for, og som har været meget inspirerende, og meget retningsgivende i sin teoretiske tilgang, om den kunne have været nyttig at have allerede på LFG'en. Jeg har så læst den før, da jeg tog min diplom i ledelse. Min health management for 7-8 år siden, og der havde vi

en af de første udgaver af Gary Yukl. Og det var okay. Det er en god bog, en god grundbog at have...

R: Mmm

S: Men øøhh... vi har i hvert fald drøftet, at det kunne være godt at have den....

R: Tidligere i forløbet?

S: På LFG'en også, ikk? Fordi den er... Det er en god grundbog.

R: Ja. Hvorfor valgte du lige præcis den her lederuddannelse?

S: Åh ha ja, det har også været svært, vil jeg så sige... I forhold til, ja man kunne have taget en MPA og en MPH og alt mulig andet retning selvfølgelig. Det der gør forskellen for mig, er at jeg har muligheden, for at tilrettelægge modulet, så det passer ind i mit ledelseliv, mit arbejdsliv. Øøhh... Jeg har stadigvæk en lille datter derhjemme på 3,5 år, så det betyder rigtig meget for mig, at jeg kan få lov til selv at være med til at forme mit uddannelsesforløb. Jeg skal ikke være færdig på to år. Jeg kan strække rammen op til 6 år. Det betyder rigtig meget for mig.

R: Mmm. Super. Og du har tidligere gået på en anden lederuddannelse også?

S: Ja, jeg har en diplom i health management.

R: Okay. Super. Hvad er det du efterspørger i et lederudviklingsforløb?

S: Øøhh... årh.... Ja, hvad efterspørger jeg? Altså, det der giver mest mening for mig, eller har givet mest mening, det er at blive præsenteret for et bredt spektrum af gangbar ledelsesteori, hvis man skal sige det sådan. Noget som man kan relatere sig til, og som giver mening for mig, i min ledelsespraksis. Altså koblingen mellem, at det man læser, at det kan også give en betydning for mig, og en meningsfuldhed i mit ledelsesfelt i dag. Og det er jo alt lige fra Taylor til Ole Fogh Kirkeby, og det kan være gamle filosoffer, i forhold til at kigge på den mere mentale og spirituelle del af ens ledelsesfelt... Øøhh... ja. Det er det der har givet mening for mig, ikke øøhhh.... Nu nævnte jeg Yukl før, meget god grundbog i forhold til at give nogle anvisninger til, hvordan man kan gøre i praksis, men mit behov har egentlig ikke været at få et opslagsværk hvor jeg kan sige "okay, her der kan jeg gøre sådan, og her der kan jeg gøre sådan", slet ikke. For mig har det været den mentale inspiration til at få fyldt noget teori på som jeg får mulighed for at sætte i spil i praksis, som jeg kan bruge til at skabe mening i praksis.

R: Mmm

S: Ja

R: Så det du ønsker at opnå med lederforløbet, kan du sige hvad det er?

S: Er det PUF'en eller?

R: Ja, med PUF'en

S: Jamen altså, jeg synes jo det har været en værdifuld gave for mig... Øøhhh... Jeg har været i proces, lige siden jeg startede på LFG, måske egentlig uden helt selv at være klar over det. Men jeg har jo nået frem til en dyb dyb erkendelse, for mit fokus har ligget meget på det intra-psykologiske i mig. Og det vil sige, at jeg faktisk står i, at jeg har sagt mit job op. Jeg skifter så bare kontekst. Jeg skal over og være leder et andet sted. Jeg har været leder i den kommunale verden i 13 år nu.

R: Ja

S: og mens min specialeuddannelse i intensivterapi stadigvæk er gangbar i regionen, så har jeg sagt ja til en lederstilling på (større hospital).

R: Spændende.

S: Ja, så jeg stiger ind, jeg har måtte erkende til hudløshed i erkendelsen, det er den der dobbelt... øøhh ja, i anden orden, kan man sige. Jeg har måtte mærke efter, og jeg.... Der er lidt primadonna i mig, altså....

R ler lidt

S: På den gode måde (*S ler lidt*). Og det har jo selvfølgelig været en spændende rejse for mig. Den har både været smertefyldt, den har været fyldt af sorg, den har ja.... Så jeg har måtte erkende erkendelsen, i mit arbejde på at skabe større harmoni i mig, og være i pagt med mig... Øøhh... Så det er en stor beslutning, og det har været meget meget betydningsfuld for mig at få lov, til at stille skarpt på mig selv, fordi jeg oplevede at være meget meget optaget af det ydre, og jeg tror, at med den hastighed som organisationen har udviklet sig i i dag, så er den offentlige sektor, i sær kommunerne, som er i det pres de er i i dag, jamen så sker der så meget i det ydre, og jeg oplevede faktisk, at jeg synes, jeg blev meget sådan en skygge... øøhhh Jeg var ikke så synlig, synes jeg....

R: Nej

S: Heller ikke i forhold til mig selv, fordi jeg havde travlt med at præstere i det ydre, og følge de processer der var i den ydre del af mig. Så det har været en fantastisk rejse for mig, og en stor gave og værdi, at få lov at se sig selv spejlet, i forhold til den verden og kontekst jeg er omgivet af, for at finde frem til den kerneværdi der egentlig er inde i mig.

R: Mmm. Så var det sådan et mål for dig, at komme fra skyggen og til at blive set, eller til at få forløst et eller andet?

S: Nej, for mig, der var målet, at øøhhh blive en bedre udgave af mig selv.

R: Mmm

S: For at kunne blive den bedste udgave af mig, som ligger i en af mine udviklingsmål tilbage fra LFG'en, set i de udviklings... fokusområder jeg havde på LFG'en. Det

handlede meget om mit samspil, med den centrale del af forvaltningen, og det at begive sig op i det rum, der nu er i en central forvaltning, med de værdier, der nu ligger der i forhold til mine egne værdier, i forhold til samspillet på det politiske niveau.

R: Mmm

S: Så for mig, der har min rejse, og det vil den stadig væk være i min ongoing... Det vil være, stadig væk at være den bedste udgave af mig...

R: Ja. Spændende

S: Ja... Mmm

R: *(til E)* Vil du åbne din computer også, for det er vist den forkerte guide det her

E: Åh ja

R: Vi vil gå videre til at tale lidt om muligheder og begrænsninger omkring uddannelsesforløb. Kan du prøve og beskrive nogle af de begrænsninger du kunne have oplevet ved PUF?

S: Begrænsninger i forhold til?

R: I forhold til selve udviklingsforløbet. Var der noget, du ønskede dig, at det kunne, eller noget hvor det ikke helt yder det det lovede, eller hvor der er for langt til hvad man kan bruge det til?

S: Ja.... Når jeg kigger tilbage, så kunne jeg faktisk godt have tænkt mig, at den test vi havde indledningsvist i forløbet, at den havde været den fulde test. Den neo-pir test vi havde....

R: Ja?

S: Vi fik den lille del af den, med de 60 spørgsmål. Jeg kunne godt have ønsket mig, at jeg havde fået hele palletten.

R: Mmm

S: Men jeg kan også godt se, at hvis man nu ikke er parat til... det er heller ikke sikkert, jeg var parat, til at få hele palletten dengang. Øøhh... Men det kunne jeg godt have ønsket mig i dag. Så kan man sige.... Jeg nåede selv et punkt, sidste efterår op til jul, hvor jeg havde behov for, at få lov til at få en timeout. Fordi jeg synes, jeg var simpelthen så fyldt op. Af både.... Af arbejdsliv og teorier...

R: Mmm

S: Så man kan sige, ja.... Hvordan er doseringen af teorier undervejs på PUF'en.... Jeg synes egentlig, når jeg så kigger tilbage, har det været okay, for jeg tror egentlig, at det er meningen, at man skal ind i det felt, og man skal arbejde med de her ting.

R: Mmm

S: Så er der selvfølgelig måder, hvordan man arbejder med det som leder... Men det tror jeg, at det er det....

R: Mmm... Så der er nogle udfordringer i forhold til doseringen af teori der kunne...

S: Der er vi jo forskellige. Altså, jeg har været i en proces, der hvor jeg har været, hvor ”puha”, jeg synes godt nok, det var meget på en gang, og jeg kunne slet ikke have det, jeg kunne slet ikke have alle de teorier.

R: Mmm

S: Det kunne jeg ikke. Jeg synes, det var for meget. Øøøhhh... Så jeg tog simpelthen en pause, og så læste jeg simpelthen som en... ja, en gal i januar (ler lidt) og så tænkte jeg ”Okay, nu skal jeg virkelig have det ind”

R: Mmm

S: Men jeg tror.... Jeg tror, uanset hvad, så er det jo... vi er jo i proces, og det er jo det, der er meningen med PUF forløbet, at du gennemgår den her udvikling, og så tror jeg uanset hvordan man tilrettelægger uddannelsen, så vil man altid kunne møde de her barrierer, og begrænsninger afhængigt af hvem man spørger.

R:

Mmm

S: Fordi det er... Vi udvikler os i forskellige hastigheder og forskellige tempi... Det gør man jo som leder....

R: Så det du kunne opleve begrænsende til tider, hvordan kom det til udtryk under uddannelsen?

S: Jamen hos mig var det jo det der med, at kunne containe, og kunne rumme alle teorierne, og der måtte jeg simpelthen sige, at så måtte det vente. Så måtte jeg parkere det. Altså, det var for at opretholde min indre balance, så måtte jeg parkere det... Der var ikke andet og gøre...

R: Nej.

S:

Sådan

var

det...

R: Ja... De begrænsninger, er det nogen du tror der kommer til at komme til udtryk i din hverdag, nu her efterfølgende?

S: Nej... Det tror jeg ikke... Det tror jeg bestemt ikke... Nej. Jeg er meget meget opmærksom på, nu hvor jeg står i et jobskifte også, jamen hvad er det, jeg skal have med mig, hvad har været min læring, hvad kan jeg tage med, både i min praksiserfaring og teoretiske erfaring, min proces i det hele taget... Og hvad er det for noget... Hvad for noget stof skal jeg lade ligge....

R: Mmm

S: ... Jeg skal jo ikke have det hele med. Jeg skal drage det gode med mig, og så det andet, det skal jeg nok parkere....

R: Ja... Super. Hvordan vil du beskrive forholdet mellem den teori I fik på kurset, og så den praktiske hverdag du står i?

S: Jeg synes, det har været fantastisk... Og det tror jeg også, jeg startede indledningsvist med at sige, jeg synes det har været en stor gave... Det var meget meget værdifuldt, fordi der var den bredde i teorien... at... Jeg har næsten... Sådan bagefter tænker jeg, at det var fint, der var al den teori, for det er en stor stor stor palette, og jeg har sådan set oplevet, at kunne plukke det af det, jeg er blevet præsenteret for, men jeg har selvfølgelig plukket af det, jeg synes, gav mest mening for mig.... For vores praksis

R: Mmm

S: Og jeg synes... det har sådan en god bredde.

R: Mmm

S: Ja

R: Super... Øøøhh... Når vi spørger på den måde, så er det selvfølgelig for at undersøge lidt mere, om der kan være et spænd mellem det, teorierne teoretiserer over, og så det man oplever i praksis, altså om man kan omsætte det...

S: Ja... Jeg tror det handler meget om, hvor man er henne i sin ledelse, og i forhold til hvad man har bag sig, når man kommer ind på sådan en uddannelse...

R: Ja?

S: Det tror jeg faktisk, fordi... altså.. ja... Dybest set for mig, jeg sagde det pænt før, men Gary Yukl, jamen ham har jeg jo læst før, altså... så... Det er jo ikke der, jeg har lagt min hovedvægt, igennem det her forløb her. Der har jeg kigget langt mere på de andre teoretikere som jeg ikke har fået inspiration af før. Så jeg har også prioriteret i det og udplukket i det.

R: Ja

S: Ja... Jeg har ikke taget pensumlisten og læst fra A-Z på den måde... Men jeg har taget det som jeg har vægtet... Jeg har ikke undladt og læse i Yukl den her gang... Bestemt ikke, men jeg har plukket, og så har jeg måske taget... Ja, jeg har prioriteret. Det er jo det ledelse også handler om, det er og prioritere...

R: Ja... Så der er et eller andet med at undersøge, hvad det er der er relevant for dig i din praksis og den situation du står i nu...

S: Ja. Ja. Præcis! Fordi ellers så får du ikke skabt den meningsfuldhed og sammenhængskraft jeg synes der skal være mellem teori og praksis...

R: Mmm

S: Altså... Jeg har... Grundlæggende har jeg den indstilling, man kan tage masser af lederuddannelser, og man kan tage masser af lederudviklingsforløb, men hvis man ikke formår og oversætte det, og omsætte det til ens praksis, og koble teori og praksis, så giver det jo ikke mening... Jeg har haft mange ledere ansatte som har meget meget flot CV, og ork hvad de ikke har haft med sig, men når jeg så ser dem performe i praksis, i deres ledelsesfelt, jamen så er de jo ikke lykkedes, kan man sige, fordi der ikke været en... en autenticitet i deres ledelse... Eller... Der har ikke været en balance.... I en eller anden form...

R: Mmm

S: En ubalance ja...

R: Noget af det man også kan få præsenteret, det er jo konkrete værktøjer, altså til hvordan man løser f.eks. forandring, eller hvad det kunne være...

S: Præcis. Og det synes jeg har været godt i uddannelsen, at... ja nu tager jeg ordet fra dig...

R: Ja. Det gør du bare

S: Det må du undskylde. (vi ler begge lidt) Men vi har jo haft forskellige øøhhh skuespil, kan man sige... Eller... øvelser. Og det har faktisk været rigtig sjovt. Altså, når man sidder i det, så sidder man og tænker, vi er alle sammen..., vi sidder og kigger på hinanden, og tænker "what?!? Hvad sker der lige her?!?" og "hvem starter?"... Vi havde et stort spil, hvor vi hver fik nogle roller... Vi var så to, vi var kendt fra en faglig organisation, som skulle, som var... Det var vores kort i det her store spil, og øøhhh... Jeg synes faktisk det var rigtig rigtig sjovt....

R: Mmm

S: Og der skulle vi lige i gang, og jeg synes de der situationer vi har haft, hvor vi har skulle drøfte hvordan griber vi den her situation an, eller hvordan kan vi gå ind og coache her... Hvad er det for nogle overvejelser.... Hvad er det der giver meningsfuldhed for os som ledere... Altså, de øvelser der har været lagt ind har også været tilpas doseret i forhold til den teori der har været... Så der synes jeg det har været godt sammensat, og godt understøttet... øøhh.. af nogle dygtige faglige undervisere... og øhh input ude fra... ja.

R: Mmm... På PUF der skal du jo ramme et bredt antal fagligheder som uddannelse. Hvad skal der til for at sådan en uddannelse kan blive relevant for din specifikke kontekst?

S: Jeg synes den har givet mig det jeg havde forventet... Det synes jeg faktisk. Øøhhmm Jeg er rigtig rigtig ked af, at jeg ikke var der til den sidste dag de havde, for

der var Ole Fogh Kirkeby inde og holde et oplæg, og det ville jeg rigtig rigtig rigtig gerne have hørt. Men sådan er virkeligheden jo, at der kan være dage hvor man simpelthen bare er forhindret. Og jeg synes at... Jeg ved ikke om jeg kan byde ind med noget den skulle have haft mere af, for jeg synes egentlig det har været okay....

R: Mmm

E: Mmm

R: Det er helt i orden, og dejligt at høre

E: Jaja.

S: Det kommer an på hvor man sætter niveauet henne, så skulle man jo.... Ja, det er jo igen niveauet... Altså hvad er hele formålet med det? Altså jeg synes, at når man vælger en uddannelse som har stærkt sammenhængskraft med praksis.... Jamen så.... Så må man jo vægte og dosere det teoretiske niveau i forhold til den kontekst jo alle virkeligheder jo indgår i som ledere, på forskellige niveauer...

R: Ja

S: Ikk? Vi er jo ledere på mange forskellige niveauer i organisationer...

R: Mmm

E: Mmm

S: Øøhh... ja... Og det har været spændende at møde mennesker som kommer fra et ministerium måske... og det meget meget spændende perspektiver der kommer i spil... Det er jo noget jeg også synes er energigivende når man sidder der og hører hvad er det for nogle kontekster man kommer fra, og hvad er det for en kultur man er præget af....

R: Mmm

S: Ja...

R: Super. Lad os tale lidt om effekten af en lederuddannelse... Og nu har du jo ikke været så meget ude i praksis efter din eksamen endnu. Det skal du først nu her om lidt (*ler lidt*)

S: Det skal jeg. Jeg skal til et langt ledermøde lige om lidt her kl.10.30 og til resten af dagen, og det var lige præcis der min etnografiske undersøgelse fandt sted i forhold til hvordan er samspillet i roller og relationer på ledermødet, så det glæder jeg mig rigtig meget til i dag....

E: Spændende.

S: Nu har jeg jo bestået, så kan jeg bare læne mig tilbage...

Vi ler alle tre

E: Nu er du en god leder

R: Ja nu er du bare en god leder, ja

Vi griner

S: Ah, det bliver man nu ikke fordi man kommer til eksamen og består....

Vi griner

R: Hvordan tænker du din praksis kommer til at ændre sig nu her... Hvad skal du ind og gøre anderledes på ledermødet?

S: Ja altså... Nu har jeg jo kun det ene i dag, jeg har kun et skud i dag, for det er mit sidste ledermøde i forvaltningen, så fratræder jeg min stilling, men det er klart, at jeg vil kigge helt anderledes på sammenhængen og på rollerne, og på hvad der bliver sagt, og hvad der bliver gjort, fordi nu har jeg jo bagagen med i forhold til at kigge... Og jeg oplever også at være i større pagt med mig selv... Så det vil være en anden måde jeg kigger på.... Men! Når jeg så skifter kontekst lige om lidt, og så skal over i en ny snitflade med nogle (26:18), det er klart, at det jeg tager med i læring, jamen det vil jo selvfølgelig være de teorier jeg har ladet mig inspirere rigtig meget af, og så mærke efter i forhold til følelsesmæssig intelligens, i forhold til hvad er det for en situation, hvad er det for et menneske jeg står overfor, hvad er det mennesket efterspørger. Ligesom prøve og se hvad er det der foregår i det ydre i forhold til hvordan jeg reagerer i det indre.... Øøhhh... Og så er jeg gået ind i sådan en... jeg ved ikke om det er sådan en eksperimentel fase, men jeg er faktisk rigtig rigtig optaget af hvad det er for nogle narrativer der finder sted i en organisation, hvad gør det ved mig, hvad gør det ved andre mennesker... Hvad er der i spil her? Øøhhmm Hvad er det jeg eventuelt uhensigtsmæssigt kommer til at projicere over på et andet menneske, det kan være en leder, en medarbejder, hvad er det af projektioner jeg møder far andre, og hvordan forholder jeg mig til det...

R: Mmm

S: Hvad er mit stof, og hvad er andres stof. Jeg tror det er sådan en meget god... Det er i hvert fald min øvebane nu her, jeg vil være meget opmærksom på... Er det mig det handler om, eller er det det ydre, konteksten... Og så vil jeg stille og roligt arbejde på og udvikle det, så man kan sige, min udviklingsproces er jo langt fra slut... Tværtimod. Vi er lige begyndt... Øøhh nu er det jo først jeg skal ud og se hvordan de her ting kan spille sammen med praksis.

R: Mmm

E: Mmm

R: Så der er noget med at tage et blik der mere drejer sig om hvordan vi taler sammen, end egentlig og kigge på hvad det er vi nødvendigvis taler sammen om?

S: Begge dele. Jeg tror ikke man nødvendigvis kan adskille tingene så meget... Så det.... Nej, det tror jeg faktisk ikke... altså... Men min bevidsthed og mit fokus er skærpet... meget.

R: Hvad tror du er den væsentligste forandring du kommer til at lave i dit nye job nu her?

S: Øhh... Det vil være, at øøhhh Det vil være at øøhhh finde min.... jeg glæder mig faktisk til, det fik jeg også sagt i går til eksamen, det der med, at vi snakker omkring magt og autoritet.... Og i forhold til Helle Hedegaard Heins teorier hvad det er der motiverer fagprofessionelle i hendes teoretiske tilgang... Jamen øhh... Jeg tror egentlig jeg bare skal fortsætte sådan som jeg er og den jeg er... Og selvfølgelig skal jeg være... Det jeg har.. Det jeg vil tage med mig og være meget opmærksom på er, at magten den får jeg jo kun i kraft af, at andre de vil give mig den. Så jeg skal ind og skal et øøhhh.... Forfra eller kan man sige starte ud igen med at skabe tillidsbaseret ledelse.... Og jeg skal bygge relationerne op i den tryghed og den ramme der nu er indenfor det arbejde jeg nu skal ind i. Og det handler jo selvfølgelig om at jeg skal ind og have opbygget mit ethos, noget jeg måske har med mig, men ikke på samme måde, for det er en ny kontekst, nye medarbejdere jeg skal ind til, og det glæder jeg mig rigtig rigtig meget til og skal bygge det op en gang til... Det er okay. Det er en god læring for mig.

R: Ja. Hvad for nogle udfordringer kan du se der kommer til at være ved at indtage den her anden position?

S: Det bliver rigtig spændende for mig... Fordi... Man kan sige, den stilling jeg har i dag, det er jo en plejecenterlederstilling, og min nye stilling det bliver afdelingssygeplejerskestilling. Og så vil der straks være nogle der siger "aha! Hun går godt nok langt ned i organisationen, hva?" "mmm, er du nu sikker på det er det du gerne vil?" Øøhhh ja, det er det, for for mig er det... Der er det ikke stillingsbetegnelsen der giver mig energi mentalt... Overhovedet ikke. Det er indholdet i stillingen i forhold til de medarbejdere jeg har med og gøre, fordi det er der jeg kan komme til min rette, om jeg så er primadonna eller ej, eller er helt grounded i sit ledelsesfelt, jeg tror der er en god kombination ind i det her, mener jeg kan bidrage med, og det er det jeg kan gøre en forskel på. Så man kan sige, jeg får flere antal medarbejdere under mig end jeg har i dag. Men jeg får også en tættere ledelse. Men alligevel er opgaven meget lige det jeg har i dag. Jeg har to afdelingssygeplejerske under mig i dag, på (større hospital) får jeg to floorledere, og jeg får flere medarbejdere under mig, og så skal jeg arbejde i en teamledelse. Og jeg tror der hvor jeg bliver udfordret, og det er der hvor jeg har behov for at blive udfordret, det er i forhold til medarbejderne... Øøhh... Jeg skifter sådan set medarbejdersegment, hvis man kan sige det på den måde. Jeg træder ind i en højprofessionel faglig kultur, det er en anden medarbejdersammensætning end hvad jeg har i dag, og det er her jeg bliver udfordret i forhold til mine ledelsesstile, mine forskellige intelligenser, om den er følelsesmæssig eller social, jeg bliver i hvert fald udfordret, for det stiller krav om, at jeg skal kigge skarpere på hvad det er for en ledelsesstil jeg lige trækker op af lommen, lige her og nu...

R: Mmm

S: Og så ved jeg jeg skal have med fagprofessionelle at gøre, og de kan bestemt ikke lide autoritære personer, og de kan bestemt heller ikke lide at blive ledet direkte. De vil have deres råderum og deres frihed, og det er helt okay. Det har jeg det rigtig godt med.

R: Så hvordan kan du inddrage læring fra PUF ind i det?

S: Der kan jeg inddrage rigtig meget... Jeg kan ikke engang rigtig give dig nogle issues.... Så... Men jeg ved at øh at selvfølgelig vil jeg trække på nogle teorier, jeg vil trække på ledelsesting, jeg vil trække på Goldmann, jeg trække på Helle Hedegård Hein, jeg vil også trække på noget filosofi... altså jeg er meget... jeg elsker filosofiske tilgange og drøftelser... Øh gå ind og kigge på de her ting, og så har jeg haft både kommunikation og ledelse, og der vil jeg helt klart trække på nogle af de teoretikere jeg har mødt det... Altså lytte til polyfonien i organisationen, hvordan er det mennesker orkestrerer sammen, også fordi jeg nu skal indgå i en teamledelse sammen. Det er en anden form for ledelse end hvad jeg har i dag.

E: Hvordan tror du det er at trække på disse teoriene i praksis?

S: Undskyld?

E gentager, hun forstår ikke, og beder mig oversætte

R: Hvordan tror du det vil være i en praksissituation og skulle ind og trække på de her teorier?

(henvendt til E) Ik?

E: Jo

S: Årh på den måde... Tak. Ej men nu kommer jeg jo ind på en specialafdeling, og det vil være... Der hvor jeg skal ind og være leder der, det jeg ved man ønsker, jeg repræsenterer ledelse i en bred form. Og det er det man har ønsket. Fordi jeg kommer ind i en højteknologisk specialiseret afdeling, og sygeplejerskerne og lægerne, de kan godt selv. Men det de har behov for, det er kompetencerne bliver sat mere i spil sammen, i forhold til udvikling og forskning.

R: Mmm

S: Så det er her jeg skal ind og gøre mig gældende i mit ledelsesfelt. Jeg skal ikke ind og fortælle en sygeplejerske at plasteret sidder forkert omkring tuben til en respiratorpatient. Det kunne jeg måske godt være, det kommer an på situationen, og hvad det er for en type sygeplejerske, om hun er præ eller postgradueret specialeuddannet, eller hvor hun er henne. Og det er jo det jeg skal ind og mærke efter nu, i forhold til at kunne begå mig både med en klinisk direkte del af ledelse, og så tage ledelse som det brede...

R: Mmm

S: Jeg synes jo det er en gave, at (større hospital) har valgt at gå efter en leder som ikke er intern, det er nye toner på (større hospital). Altså, at de vælger en cigar som

mig, (*vi ler*), som har 13 års ledelseserfaring i det kommunale, og så smækker mig ind på en højtspecialiseretafdeling, det er jo en fantastisk gave at få.

R: Mmm

S: Ja, det synes jeg faktisk.... Jeg ku... Da jeg blev leder for 13 år siden, jamen, der blev der jo rynket på næsten af mig, fordi jeg var speciel, en intensivsygeplejerske, og de sagde "Signe, hvorfor skal du ud i kommunen, du kommer da til at røvkede dig derude", sagde de... Øhhmm "Du er intensivsygeplejerske, hvorfor skal du derud?" Så siger jeg "nå ja", det havde jeg lyst til, for jeg ville gerne prøve ledelse af, og det fik jeg så mulighed for. Og jeg synes det har været en fantastisk gave og nå den rejse på relativ så kort tid. Hvis jeg blevet i regionen, så var jeg måske også blevet afdelingssygeplejerske efter en 6-8 år hvis det passede ind i kulturen, fordi der har været sådan en tradition i det bureaukrati der nu eksisterer på hospitalerne, i hvert fald den gang, at øh, man gjorde sig fortjent til de her lederstillinger her som nu ens profession, og ens faglighed, og kyndighed, dygtighed tillod at man var accepteret i kulturen... Så... Det bliver rigtig spændende... Det er en gave og få lov til at skulle komme ind og prøve det igen...

R: Mmm

E: Mmm... Tillykke.

R: Ja, tillykke ja.

S: Og så som leder... Det er helt vildt.

R: Jeg tænker, noget af det som jeg hører du sådan trækker på, både med Helle Hein, og Ole Fogh Kirkeby, det er noget med den respekt for, at man er forskellige typer, og du har forskellige måder at udtrykke dine grundværdier på. Hvordan kan man som leder rummer, hele tiden at skulle til efter at "du er den type", "du er primadonna", "du har de værdier", hvordan?

S: Jamen, det er man simpelthen nødt til! Det er man simpelthen nødt til, som leder i dag, der er du nødt til at tage afsæt i den enkelte, og så arbejde ud fra den ramme, og den vision og kontekst der nu er, de vilkår der er. Det er min opgave. Det ser jeg som min opgave. Øhhh... Fagprofessionelle, jamen de har nogle stærke kerneværdier, og hvis man tager primadonnaen som sådan, så har de jo rigtig svært ved at gå på kompromis med deres indre kerneværdier. Så for mig, der tænker jeg, at opgaven ligger i den kontekst, det er i hvert fald de overvejelser jeg har gjort mig, at det vil være meget at oversætte, være oversætter og så med feedback, og i forhold til noget coaching i min daglige ledelse, i forhold til at skabe den her sammenhæng der er nødvendig i en organisation for at få en afdeling af fagprofessionelle til at gå i samme retning, eller være mit følgeskab i forhold til at nå de mål direktionen og (større hospital) og det politiske niveau har sat for vores virke. Det er jo ikke anderledes end det er i dag. Det er bare et andet segment jeg skal ind og arbejde med. Øhhh ja...

R: Ja...

S: Og jeg tror, at feedbacken, det betyder rigtig meget når man arbejder med fagprofessionelle, det gør det faktisk også for mig, og når man så kigger ind i ledelsesteoriene, så ved man jo godt, at jo højere op man kommer i organisationen, jo mindre feedback er der (*ler*)

R: Mmm

S: og jo mindre er der af mange af de ting som egentlig kunne nyttige for en organisation at tage til lære af, for at skabe en større sammenhængskraft o hvert fald...

R: Mmm...

S: Var det svar nok?

R: Ja

E: Ja. Bra.

R: Godt... Øhh havde du noget? (*Henvendt til E*)

E: Naaaa.... Er vi?

R: Vi skal til det her afslutningsspørgsmål

E: Ja.

R: Ja?

E: Jeg har et spørgsmål

R: Ja? Du kan sige det til mig (*ler lidt*)

E: Ja, måske det er lettest hvis vi bare oversætter. Har dit syn på hvad en god leder er ændret sig etter du har været på lederuddannelse?

R: Har dit syn på hvad en god leder er ændret sig efter du har været på en lederuddannelse?

S: Næh, egentlig ikke... Egentlig ikke, fordi der har jeg aldrig haft den tilgang og indstilling som jeg har. Men det der har vakt stor glæde i mig, det er, at det er okay, at jeg tænker de tanker jeg gør...

R: Mmm

E: Mmm

S: Fordi jeg har fået rum til, at det er okay at jeg tænker de tanker. Fordi øhmm... Jeg har altid været meget følede i min ledelse. Forstået på den måde, at jeg mærker energien i rummet, og jeg mærker det mennesker der sidder overfor mig... Øøøhh...

Og jeg synes ikke jeg tidligere i teorierne, i hvert fald ikke da jeg tog min diplom i ledelse, har opdaget at det har været anerkendt, og det har været okay at kigge i work/life balance, og arbejde med mentalenergi i forhold til en spirituel energi... Det har man ikke sådan rigtig talt om før... Og slet ikke på CBS... Altså

R ler

S: Ej, men det er sådan jeg tænker, at... så for mig har det været... huha... Hvor er det fedt, at man kan få lov til at tale om, at det er okay, at man som leder også har behov for at få tanket sine energicentre op.

R: Mmm

E: Mmm

S: Det der med at meditere... Åh ha... Når man så også tænker i sådan en ren naturvidenskabelig verden, som jeg jo er præget af i kraft af min sygeplejerskeuddannelse, jo der selvfølgelig meget af de der bløde værdier, og pædagogik, og jeg kan huske da jeg tog sygeplejerskeuddannelsen for snart to år siden, at når vi havde de der bløde ting, at det var næsten ikke til at holde at man skulle sidde der med de der ting... Men jeg synes det er fantastisk, at det er okay i dag i ledelse, at italesætte at man som leder også har behov for at meditere, eller indgå i noget mindfulness øøhh... og få skabt det rum der skal til... Et dialogisk rum også, så det ikke kun, ikke misforstå mig, er i ens ledelsesudøvelse i forhold til ens medarbejdere og ansatte, men at man også gerne selv må vende behovet ind mod sig selv og sige ”Jeg har også behov for at være i energimæssig balance for at kunne præstere og yde overfor andre mennesker”, og skabe den meningsfuldhed der skal til i sit lederskab.

R: Mmm.

S: Så jeg vil bare sige... Det har bare været så fedt at det er okay...

R: Mmm. Godt, der er sådan et afrundingsspørgsmål her, hvor vi skal prøve bare at lade fantasien flyve lidt... Og det er i forhold til, hvordan den optimale lederudvikling kunne se ud, hvis man slet ikke skal tage hensyn til nogen begrænsninger, hverken tid eller økonomi... Hvad er dit bud så på hvordan det kunne se ud?

S: Årh... Det var godt nok et svært spørgsmål... Det kommer vel helt an på, hvem man er og hvor man er, og hvad man egentlig har behov for...

R: Hvis man er dig, hvordan ville det så se ud?

S: Jamen jeg synes det er fint som det har været. Altså, jeg kan godt mærke, at nu er det 7 år siden jeg tog min diplom, og blev færdig med den for 7 år siden... Jamen for mig er det naturligt, jeg skal have sådan en dosering hver 5.-7. år, det skal jeg have, ellers så går jeg simpelthen i stå. Og jeg er en af de typer, jeg skal næres mentalt, det er det der giver mig energi.

R: Mmm

E: Mmm

S: Så for mig er det fantastisk at få de her doseringer her... Ja, jeg har da tænkt tanken, at nu varer det altså nogle år før at jeg er færdig med MPG, fordi jeg har valgt, at jeg vil tage orlov her til efteråret, for at hellige mig det nye job, så tager jeg først et modul igen i 15, og mangler... Jeg ved ikke... Jeg er måske først færdig om 4 år, 3-4 år, 3 år. Og så har jeg da også tænkt "what next" ikk? Hvad skal der så ske, fordi øøhmm... det kan da godt skræmme mig i forhold til at have så mange år tilbage på arbejdsmarkedet, hvad så, hvad kunne så give næring og energi til mig...

R: Mmm

E: Mmm

S: Men jeg må også vende den rundt og sige, at måske jeg også skal lære at... Ikke og have så travlt... Måske man skulle lære bare at acceptere og være i nuet og nyde det man har.... Så jeg kan ikke engang sige til jer, at konceptet, eller uddannelsen den skal skrues sammen på en bestemt måde.... Nej... Fordi det er så forskelligt, alt afhængigt efter hvor man er henne....

R: Mmm

S: For mig har det givet rigtig god mening, at jeg har fået det her tilbud her, og får mulighed for det... Ja...

R: Ja... Det er i orden at svare på den måde...

E: Jaja

R: Fint. *(Henvendt til E)* Brænder du inde med noget?

E ryster på hovedet

Bilag 22: Emil

E = Emil R = Ruth E = Edvard

R: Hvad tænker du udgør en god leder?

E: Mmm... En god leder er en der formår at sætte opgaveløsningen i centrum. En god leder er en der formår at bruge sig selv, men med organisationen i centrum. Så på den måde, så synes jeg en god leder, formår at lede og motivere, og flytte individer og kollektiver mod et fælles mål, organisationens mål, men gør det på en måde, hvor han er lydhør og anerkendende, men med organisationen i centrum.

R: Hvad er det du siger der skal være i centrum? *(lyden var dårlig først)*

E: Jamen, det er organisationens mål...

R: Nåh, organisationen... okay

E: Ja...

R: Super... Jeg kunne ikke lige høre ordet...

E: Ja...

R: Perfekt. Hvad for en rolle tænker du, at lederuddannelser kan spille for at nå hen til den type gode leder?

E: Jeg tænker, at lederuddannelser kan være med til at opkvalificere kompetencer. Lederuddannelser kan være med til at give erkendelse til lederen. Lederuddannelser kan være med til at give viden, konkret viden omkring handlinger og gørings-former, værens-former. Og lederuddannelser kan være med til at nuancere blikket på, hvad ledelse er. Jeg tænker egentlig også, at ledelse... Noget af det jeg synes der er interessant, når vi begynder at tale lederuddannelse, det er, at lederuddannelser giver lederen et sprog, således at de kan bevæge sig væk fra at tænke ledelse, som værende en position, til at være noget man gør. Så på den måde, så er uddannelserne med til at professionalisere handlinger.

R: Ja. Det giver god mening. Hvad for en rolle tænker du erfaring spiller i forhold til at blive en god leder?

E: Kæmpestor erfaring. Eller... Kæmpestor rolle. Øøhh... Altså... Erfaring... Det er jo gennem erfaringer vi lærer, det er gennem vores refleksion på erfaring vi lærer. Men erfaring kan jo både være, sådan en habitus, noget vi har med os, men det kan også være nye måder vi støder ind i verden på og gør ting på. Og jeg tror egentlig først, at lederuddannelser bliver interessante, når de formår at koble det til erfaringer, til det er en måde hvorpå de ikke løsriver sig fra den studerendes, lederens kontekst.

R: Ja. Spændende.... Øøøhhh ja... Lad os prøve at dykke lidt ned i og tale konkret omkring PUF, og der kunne jeg godt tænke mig, at bede dig om at beskrive forløbet, sådan helt overordnet

E: Jamen helt overordnet, så starter det jo med en... Altså sådan gennemgangen i det?

R: Ja

E: Okay.... Jamen øøhhh.... PUF starter med, at alle deltagerne, de får en NEO-PI-R profil.

R: Ja

E: Ved I hvad en NEO-PI-R profil er?

R: Ja

E: Mmm

E: Okay. I relation til NEO-PI-R'en, der får de en samtale omkring testen, og ud af samtalen begynder de ligesom at indkredse, nogen tematikker som de oplever kunne være interessante for dem og arbejde med. Det er problematikker hvori de oplever, at de at kan udvikle dem selv, og deres organisation, og se på det gensidige samspil der er mellem de to ting. Så møder vi dem første gang på modul 1, hvor modul 1, det handler ligesom om, at indkredse de to store temaer; dels hvad er ledelse for en størrelse, og dels, hvad er det her med udvikling, altså ledelsesudvikling, for en størrelse, og personlig ledelsesudvikling for en størrelse. Så det folder vi ud og diskuterer, og de arbejder på og komme nærmere på hvad deres personlige projekt er. På seminar 2 har vi fokus på samtaler, på kommunikation, på coaching. Både på sådan lidt, hvad skal man sige, hvad er styrkerne ved det, og hvad er svaghederne ved det, og de kommer til at arbejde i læringsteams og grupper, hvor de arbejder på at coache hinanden. Seminar 3 handler om magt, konflikt og følelser, dvs. vi har anlagt sådan et perspektiv hvor vi siger, hvad er det for nogle magtmekanismer der virker i organisationen, som bevæger sig i organisationen. Hvad er det for nogle følelser der er, og hvordan spiller de sammen. Så har vi gang 4 og 5, de er slået sammen til et internat, hvor vi tager fat på forandringsledelse, både på den måde, at vi ser på forskellige vinkler ind på det, beskæftiger os med det som vi kender som modstand mod forandring. Altså der hvor vi oplever, at nu går det svært, nu er det svært at håndtere forandringen. Men vi beskæftiger os også med den mere positive dimension der handler om at motivere og skabe engagement, skabe mening. Vi taler om, hvordan man kan designe forandringsprocesser. Den sidste gang, gang 6, den handler så om trivsel. Den handler om stress, og den handler om well-being. Hvor vi tager fokus på nogle lidt mere eksistentielle temaer, hvordan har jeg det med mit lederliv, hvordan forstår jeg stress, hvordan forstår jeg work-life balance osv. Og så kommer de til en eksamen efterfølgende....

R: Og så har de skrevet en opgave inden eksamen, ikke?

E: Og så har de skrevet en opgave, ja, inden eksamen.

R: Og den opgave de skriver, er det med udgangspunkt i det man har indkredset efter NEO-PI-R testen, eller er det...?

E: Ja, lige præcis. Det er nemlig sådan, at de skriver en opgave, med udgangspunkt i deres personlige lederudviklingsprojekter. Så det er en opgave, som vi ser som det vi kalder, hvad skal man sige, en teori-praksis refleksion. Så det handler om, at vi reflekterer over vores egen udvikling, på en teoretisk og praktisk måde.

R: Super

E: Det er på den måde vi faktisk har delt forløbet op i tre faser; det vi kalder en undersøgelsesfase, som er fra NEO-PI-R'en og indtil gang 2, det er der hvor vi undersøger og indkredser, hvad er det temaet er for mig. Så har vi gang 3, 4, 5, det er det vi kalder den eksperimenterende fase, det er der hvor vi går ud og gør noget, hvor vi begynder og lave noget nyt. Altså, det ville være hvis jeg har et tema om, at jeg skulle blive en bedre mødeleder, så begynder jeg og gøre noget andet på nogle møder, så jeg eksperimenterer. Og så det sidste, det er refleksionsfasen. Det er der hvor jeg så reflekterer og skriver opgave, og går til eksamen på mit tema.

R: Ja. Spændende. Er der et bestemt teoretisk afsæt for PUF som uddannelsesforløb?

E: Ja, det er der... (*lang pause*)

R: Vil du løfte sløret for hvad det er?

E: Ja, det vil jeg gerne. Det er et pragmatisk, altså sådan et Dewey'sk, et pragmatisk udgangspunkt. Eller man kunne også sige et eklektisk udgangspunkt, forstået på den måde, at de skal præsenteret for nogle forskellige perspektiver, som de kan bruge som redskaber, ind i forhold til at forstå deres problemstillinger. Og når jeg siger, ja, det er der, så er det fordi, at det er der fra mig stol, altså som jeg ser pensum...

R: Ja?

E: Jeg tror det vil være divergerende, hvis det er sådan, at du spørger os som undervisere. Nogen vil sige "Nej, der er ikke et bestemt teoretisk udgangspunkt", og det er der jo heller ikke den vis, at vi ikke arbejder med socialkonstruktionisme hele vejen igennem f.eks. Men det vi gør, det er egentlig, at vi arbejder pragmatisk, dvs. at det bliver værdisættende, hvad er det for en værdi jeg skaber, hvordan kan jeg... Altså den her pragmatiske setting der hedder, at teorier, de er redskaber til at håndtere udfordringer jeg møder i praksis. På den måde er der et afsæt. Det gør selvfølgelig, at vi skal ende i sådan en vulgær eklektisk, hvor vi ikke tager holdning til tingene. Altså, det skal vi i høj grad. Men vi har et pragmatisk udgangspunkt, dvs. at vi gerne vil præsentere dem for forskellige teoretiske og videnskabsteoretiske positioner.

R: Mmm... Spændende. Altså, når du siger, at I som forskellige undervisere måske indtager forskellige positioner, er det noget I er udtalte omkring, eller er det noget du tænker der sker?

E: Nej, det tror jeg egentlig vi er sådan rimelig udtalte om, mere eller mindre. Altså på den måde, at... og jeg tænker vi indtager forskellige positioner, i forhold til at...

altså... En underviser kunne måske sige ”jeg synes godt nok, at det her pensum, det er alt for flagrende, og der er ikke nogen stringens i det”, hvor jeg kan sige, at jeg synes egentlig at, stringensen ligger i, at de bliver præsenteret for forskellige ting....

R: Mmm...

E: ... altså, at vi godt den ene dag kan arbejde med Weick, og den anden dag arbejde med noget psykodynamisk...

R: Ja... Ja... Spændende... Når lederne de kommer til jer på PUF, hvad oplever du så de efterspørger?

E: Så efterspørger de en tilpas dosering af forholdet mellem teoretisk indspark og praktiske refleksioner.

R: Og hvad er det i ønsker at sætte lederen i stand til ved at gennem gå PUF?

E: Øøhh... Det er og.... (*lang pause*) Det er og reflektere... i højere grad og få en refleksion over hvordan de bruger sig selv som ledelsesredskab, og hvordan de selv er et værktøj ind i ledelsesopgaven. Samtidig med, at vi ønsker at lege lidt med tesen omkring, at det med at lede, det handler egentlig om at bruge sig selv, og udvikle nogle personlige dimensioner også hos en. Vi arbejder meget med et begreb vi kalder inderside og yderside...

R: Mmm...

E: ... og det er, at når vi udvikler noget, så vil der altid være en inderside. Hvis jeg skal give et eksempel, så kan det være at... Jamen lad os lege med den her med mødeledelse...

R: Ja?

E: Så indersiden af det, det kunne være noget med, at jeg kan ikke lide at være den der tager styring. Ydersiden af det, det kunne være, at vi har brug for en tydeligere mødeledelse for at vi kan få vores opgave løst. Så derfor, så arbejder vi i det her med at sige ”Hhhmmm.... Hvordan kan vi egentlig styrke indersiden, således at vi også skaber ydre resultater, og hvordan kan de to ting hænge sammen”. Det går i en bevægelse væk fra, at det handler om at sidde og pille sig selv i navlen, fordi vi i høj grad kontekstualiserer det det handler om...

R: Mmm... (*lang pause*)

E: ... den enkelte leder. Så vi sætter lederen ind i konteksten, og ikke bare lederen som person...

R: Kan man sige det sådan, at en del af målet det er, at gøre lederen som person til sit eget redskab?

E: Ja, det kan man... Det er en meget fin formulering...

R: Godt. Jamen lad os prøve og bevæge os lidt videre til at tale lidt omkring muligheder og begrænsninger ved PUF...

E: Ja?

R: Kan du prøve og beskrive nogle af de begrænsninger du kunne se ved forløbet?

E: Ja... Mmm... (*lang pause*)... Nu skal jeg lige tænke... Begrænsningerne kan være, og som altid er der, det er, hvad er det, for en transfer du får lavet, af kompetence?...

R: Ja?

E: ... På den måde, at det, de arbejder med på PUF, får de egentlig også transformeret det over til deres egen hjemmeorganisation? Og det er altid en udfordring. Jeg synes, vi håndterer det meget ved, at vi f.eks. laver sådan noget vi kalder en minietnografi, altså de er ude i organisationen og undersøge deres praksis hos hinanden. Vi arbejder på, det er sådan en action-learning tænkning der ligger ind bag... bag det... Så de skal gøre noget hjemme i organisationen, og ændre noget. Men, jeg ser det egentlig, som masteruddannelsernes største problemstilling, det er det her med, hvordan sikrer vi, at det egentlig også bliver ført videre ud i organisationerne, og ikke bliver tabt viden?

R: Mmm

E: Øøhh... Og begrænsningen, for mig at se, der bor den rigtig meget der...

R: Ja...

E: ... fordi, vil det give mere mening, altså... Det er jo også en interessant diskussionsspørgsmål, hvad giver det af værdi, og gå på masteruddannelse? Vil det give mere værdi, hvis man lavede forløb ude i organisationerne? Vil det give en større viden? Og hvad er det egentlig for en viden vi efterspørger? Er det en akademisk viden, eller er det en praksis viden? Og det synes jeg så, at det bliver for dualistisk sat op. Og det er derfor jeg egentlig synes, at PUF, hvis vi bevæger os over til styrkerne, at PUF den kan noget, fordi den arbejder ikke med den dualisme. Den arbejder egentlig med, at teori også er praksis, så derfor tager vi fat i og insistere på, at de to ting hænger sammen. Så synes jeg også, at begrænsningen kan være et spørgsmål om, hvor tæt vi kommer på de enkelte ledere. Altså, hvor meget investerer de i det? Altså, fordi de har sindssygt meget at lave, de har måske andre fag lige nu, osv. Så hvor meget tid og ressourcer og kræfter kan de lægge ind i det?

R: Mmm... Ja...

E: Vi kæmper jo om deres sparsomme tid... der er bare ikke... sådan er det bare...

R: De her begrænsninger, hvordan kommer de til udtryk i løbet af forløbet?

E: Øøhhm... De kan komme til udtryk i den måde der hedder der hedder, den studerende kan sige "jeg har ikke lige fået eksperimenteret med noget af det hjemme i min organisation endnu", f.eks... Altså, "jeg har ikke lige koblet den der... Altså, jeg arbejder med det, men jeg har ikke lige fået koblet det til egentlig konkrete handlinger

hjemme i min organisation endnu". Så tænker jeg, at så er der ikke sket en ret høj grad af transfer, fra uddannelsen over i praksis. Så det er et blik på, hvordan det kommer til udtryk.

R: Ja...

E: Det kan også komme til udtryk på den måde, at øøhh..., altså med tiden osv., at de ikke har læst, f.eks... Det kan også komme til udtryk på den måde, at de ville ønske, at vi havde lidt mindre litteratur på, fordi det tager alt for lang tid og læse... Det kunne også være en måde det kom til udtryk på...

R: Ja... De her begrænsninger, er det nogen der bliver talt om under forløbet? Ellers eksisterer de lidt uformelt?

E: Nej, dem taler vi om.

R: Ja?

E: Dem taler vi om...

R: Hvordan vil du beskrive forholdet mellem den teori I præsenterer, og så den virkelighed som lederne står i?

E: Øøhhmm (*lang pause*) ... der vil jeg egentlig... altså sådan... Hvis vi tager den sådan bredt, så vil jeg egentlig tænke, at den er ret repræsentativ, for at tage de problemer der er i spil. Men jeg tror egentlig det er vigtigere, at have sig for øje, at teorier aldrig nogensinde kan indfange en kompleksitet der er i virkeligheden. Forstået på den måde, at vi præsenterer dem for nogle teorier, men den situation de står i, den er altid uendelig meget kompleks end teorierne kan finde og indfange... Teorier de forsøger og give... og vil altid være et reduktionistisk billede af den virkelighed der er. Fordi de forsøger, at indkapsle et bestemt fænomen, område... Så jeg tror egentlig, at noget af vores opgave som underviser, det er det her med at hjælpe til oversættelsen. Hjælpe til at sige, at okay, nu har vi måske den her teori, der handler om, hvad ved jeg, kommunikation. Hvordan oversætter vi den over til jeres praksis? Og hvad er... Og god akademisk disciplin, der hedder, hvad er styrkerne og svaghederne ved den teori, i forhold til det jeg oplever i min praksis.

R: Mmm... Oplever du generelt, at der er et spænd mellem teorierne som der præsenteres og så praksissen i egen organisation?

E: Øøhhmmm... Hvad mener du med spænd?

R: Altså et spænd mellem teorierne, det de teoretiserer over, og lederen egen virkelighed?

E: Nej, jeg synes egentlig, at der er et overlap... Men på den måde, at de skal sørge for at koble det...

R: Mmm...

E: Altså, fordi, der er egentlig et overlap, og der er også en rød tråd til det, men der er altid et oversættelsesarbejde at gøre...

R: Det hænger vel lidt sammen med den begrænsning du talte om tidligere, med transfer-problematikken?

E: Yes, præcis.

R: Den begrænsning, eller de begrænsninger du talte om, hvordan tror du de efterfølgende kan komme til udtryk i lederens praksis?

E: Øøhhmm... Jamen, de kan jo komme til udtryk på den måde, at de ikke har opnået kompetencer. Altså...

R: Ja?

E: ... at de egentlig ikke har fået kompetencerne med sig.

R: Mmm...

E: Så det jeg er bange for, det er, om det bliver overflade læring, ikk?

R: Om det bliver hvad, siger du? *(lyden er lidt dårlig)*

E: Det jeg er bange for, det er selvfølgelig, at det bliver overfladelæring.

R: Ja...

E: Dvs., det er noget jeg lærer lige nu og her, men det bliver egentlig ikke en del af min praksis...

R: Det her har du måske svaret lidt på, men så tager vi lige en omgang mere omkring det. Altså, hvad betyder det for lederens udbytte, hvis ikke der tages højde for lederens specifikke kontekst?

E: Hvis der IKKE tages højde for?

R: Ja.

E: Så bliver lederens udbytte ringe.

R: Mmm... Ja... Godt... *(holder pause, afventer om E vil sige mere)* Lad os tale lidt om effekten af PUF. Hvordan tror du, at lederens praksis ser ud efter forløbet?

E: Mmm... Ja... Det skal du spørge lederen om, jo...

R: *(griner lidt)* mmm... ja... Men hvad tror du?

E: Øøhh... Jamen, det bliver jo gisninger fra min side af...

R: Ja

E: ... Men altså... Jeg kunne håbe, at den er blevet beriget... Lad mig sige det sådan... Jeg kan håbe, at den er blevet beriget.

R: Ja?

E: Og jeg kan håbe, at de også har ændret nogle praktikker, og rent faktisk begynder og arbejde med nogen dimensioner på en anden måde. Jeg oplever dog også, at... det kan man så sige er ovre i oplevelsesverdenen, væk fra et håb... Jeg oplever faktisk også, at særligt de tematikker de går ind og arbejder i, der begynder de og finde nye praksisformer...

R: Mmm...

E: Og det synes jeg jo er glædelig at se...

R: Mmm... Er det nogle generelle ting du oplever med praksisformerne, eller er det individuelt for hver leder?

E: Det er individuelle færdigheder i forhold til deres problemstillinger, og deres projekter som de har arbejdet med.

R: Ja. Super. Har I kontakt med nogen af deltagerne efterfølgende?

E: Øøhh... Ja, lidt uformelt... Men ikke sådan.... Ikke som sådan...

R: Mmm...

E: Jeg har i hvert fald ikke...

R: Nej. Så du ved ikke om de beskriver nogle ændringer, dem I har uformel kontakt med?

E: Nej... Nej.... Nej....

R: Øøhh... Godt... Hvad for nogle muligheder har lederen for at applicere det de har lært hos jer i deres hverdag efterfølgende?

E: Det skal du spørge dem om... Det er jo faktisk ikke noget svar... noget jeg rigtig kan give nogle perspektiver på... Fordi, det er jo deres handlinger, kan man sige. Det vi kan håbe, at vi har givet dem med, det er nogle redskaber, til at de måske kan gøre. Men hvorvidt de får det gjort eller ej, og deres muligheder for at gøre det, det er jo en ting der ligger efter... Altså post de har været hos os, så derfor, så er det jo lidt hvordan de tager fat på det. Jeg kan håbe, at vi har styrket deres handlekompetencer til at agere, med dem selv som værktøj, og de har mulighed for at sætte det i spil, men... men det ved jeg ikke...

R: Mmm... Giver I dem nogle specifikke råd til hvordan de kan sætte det over i praksis, eller er det en proces der skal ske under selv forløbet?

E: Det er en proces der er en del af forløbet. Altså, de arbejder jo med og ligesom og lave handlinger, og rent faktisk gøre det i praksis mens de er her. Så hvis det er rigtig smukt, så når de forlader os, så er de jo allerede i gang med deres nye måde og være på.

R: Mmm... Spændende... Vi kunne tænke os, og prøve at tage et afsluttende spørgsmål, som bevæger sig lidt væk fra PUF, hvor vi taler generelt om lederuddannelser. Og der vil vi gerne høre, hvad dit personlige bud er på hvordan den mest optimale lederudvikling kunne se ud, hvis ikke du skulle tage hensyn til nogle begrænsninger, hverken økonomi eller tid, eller andet?

E: Øøhh.... Ja... Så... Årh, det er et stort spørgsmål... Jamen øhh... Så tænker jeg, at lederuddannelser i højere grad skulle flytte sig tættere på hverdagen. Altså, at der i højere grad kunne integreres deres egne praksis i uddannelsesforløbet. Forstået på den måde, at jeg tænker, at jo tættere vi kommer på og kunne lave action-learning, rene action-learning læringsprojekter, med udgangspunkt i praksis, i jo højere grad ville vi kunne flytte dem, og give dem værdi. Det betyder så ikke, at jeg synes vi skal væk fra noget academia, jeg mener egentlig i høj grad godt, at det akademiske kan stå i det rum. Men jeg tror bare det er vigtigt, at vi i højere grad for taget hånd om inddragelse af konteksten, i de her forskellige lederudviklings-master-forløber. Og hvordan det så skal gøres? Jamen det kan jo f.eks. være noget med at give tid og plads til i højere grad at komme hjem i egne organisationer med problemstillinger, og arbejde mere med real-case hjemmefra sig selv, og på den måde skabe en højere grad i synergi, mellem academia og den praksis de sidder i. *(lang pause)* Ja, altså sådan lidt, hvad skal man sige, jeg ved ikke om I har læst Mintzberg omkring ledelse og praksis?

R: Jo

E: Men øøhh... ja, der er jo sådan en kritik derind, af alle de her masteruddannelser ind i det her, fordi at for Mintzberg, der er ledelse en praksis... Og det er jeg egentlig optaget af, at ledelse det... Ledelse, det er en praktik vi anvender og gør i. Og ind i den praktik, der er teorier også en del af. Men jeg kan godt blive kritisk, hvis det er sådan, at det bliver for løsrevet fra kontekst. Altså hvis vi laver for meget... at vi kommer ”nu tager jeg to dage og tager på masteruddannelse”, og så handler de om et eller andet der slet ikke har meget mig og gøre, så er jeg i tvivl om hvilken værdiskabelse de egentlig har i praksis...

R: Mmm... *(lang pause. R henvender sig så til E)* Jeg ved ikke, har du nogle opfølgende spørgsmål, Edvard?

E: Øøhh, nej. Det tror jeg er fint.

R: Jeg brænder inde med en ting, det er måske lidt udenfor guiden, men jeg synes det er vældig spændende der her med, at lederen skal blive sig eget redskab...

E: Ja?

R: Og jeg... Min forståelse, når jeg hører dig tale om PUF, det er, at ledelse i høj grad næsten bliver et personlighedstræk?

E: Et?

R: Personlighedstræk?

E: Okay, godt du spørger! Nej, slet ikke.

R: Okay, godt...

E: Nej, slet ikke...

R: Okay, for jeg tænker nemlig, når lederen så fejler, hvem er det så der fejler, er det mennesket, er det kompetencen eller....

E: Ja... Nej... At lederen skal blive sit eget redskab, det bliver et... Det behøver ikke og matche op med en essentialistisk forståelse af mennesket, og slet ikke en træk-forståelse af mennesket. Mere en forståelse af den måde, at det vi gør med os selv, det betyder også noget ind i praksis, så hvordan kan jeg blive bevidst om mine egne handlinger og min egen værens-form, og min egen måde og påvirke praksis på. Det er egentlig der, at lederen bliver sit eget redskab. Og forstået på den måde, at... og blive nuanceret på, at ledelse handler om mere, end bare og tage nogle teknikker på sig. Ledelse handler egentlig også om, at bruge sig selv. Du er et redskab i dig selv. Så hvem er det der fejler? Jamen, det der fejler, det er ikke personen. Det er egentlig et gensidigt samspil mellem personen og de strukturer, mekanismer, processer der sker. Så det er i høj grad sådan noget, hvad skal vi sige, multi-kausalt, hvis vi skal placere en fejl. Og det tror jeg egentlig ikke vi skal.

R: Mmm...

E: Så det er lige så meget er en noget der sker i mellem ting, lige så keder er kompetencen er en ting i mellem os, og at ledelse er en ting i mellem os. Så det her med at bevæge sig væk fra, at ledelse er en position til at ledelse er noget processuelt.

R: Mmm... Øøhh... Jeg tror, at grunden til, at jeg også får den tanke, det er udgangspunktet med, at man vælger sine udfordringer man vil arbejde med på baggrund af en NEO-PI-R test...

E: Mmm... Ja...

R: ... fordi, det tager vel i høj grad også udgangspunkt i, f.eks. hvor udadvendt og indadvendt man er....

E: Mmm... ja... Men... Men... Igen, se NEO-PI-R'en som et pragmatisk værktøj. Der hvor NEO-PI-R'en bliver interessant, det er, når det er sådan, at vi prøver at perspektivere den over til konteksten. Den er ikke interessant til at sige, "Nå, jeg er ekstrovert". Men, den er interessant til at sige "Okay, her er der noget der indikerer..." – og det er vigtigt egentlig og fasthold ordet indikerer i NEO PI-R'en, det er ikke nogen sandhed der ligger ind i det. Men den indikerer, at her er der en ekstroversion ind i det, hvad betyder den så i min kontekst? Det er der den bliver interessant, fordi så bruger vi egentlig testen udelukkende som et refleksionsværktøj,

til at igangsætte en refleksion, og ikke arbejder med det som en sandhed. Så det er jo ikke på den måde at sige ”hov, testen viser, at du er introvert. Hvordan bliver du ekstrovert?”. Aldrig. Sådan arbejder vi ikke med den.

R: Nej, okay. Så det er ikke sådan en forståelse af ledelse som noget internaliseret, eller noget iboende i mennesket?

E: Nej. Nej... Altså, det arbejder vi også med... Vi arbejder også med, at præsentere humanistisk antagelser omkring ledelse. Men vi arbejder også med at præsentere socialkonstruktionistiske antagelser om ledelse. Så det er jo den her med at vi mener, at forskellige redskaber, forskellige teorier... Altså I kender måske det her Maslow citat med, at hvis du kun har en hammer, så behandler du alt som er det et søm. Det er den vi ligesom har prøvet at tage udgangspunkt i ved at sige, at vi skal have en bred værktøjskasse... Det er kedeligt bare at have et redskab, og hamre på, som alt det er sømmet. Fordi, så bliver det enormt fattigt og agere leder. Så hvis vi valgte et, sådan meget stringent ståsted, så ville vi selvfølgelig blive superskarpe til det, men det ville blive det eneste redskab vi havde og handle ud fra... Så deraf ligger den der mere pragmatiske, at vi rent faktisk har brug for forskellige værktøjer ned i værktøjsskassen. Nogen af dem har udgangspunkt i en essentialistisk tænkning andre i en social poststrukturalistisk tænkning. Andre i en kognitivistik, og andre i en psykodynamisk, osv. Men for, at det ikke bare bliver en stor pærevælling, så vi jo kunne argumentere hver gang for, hvorfor er det jeg vælger at inddrage det her perspektiv nu.

R: Mmm... Ja... Det tydeliggjorde det for mig, så tak for det gode uddybende svar. Godt. *(henvendt til e)* Du har fortsat ikke noget?

E: Nej

R: Godt, så tror jeg det var det, Emil.