

Karina Berg

Vil du vite hva jeg ser?

En Q-metodologisk studie av lederes opplevelse av
det å gi korrigerende tilbakemeldinger til sine ansatte.

Veileder

Ragnvald Kvalsund

Masteroppgave i rådgivning

Trondheim, juni 2012

Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap

Fakultetet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

NTNU, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Trondheim

SAMMENDRAG

Formålet med denne masterstudien var å se på hvordan ledere opplever det å gi korrigerende tilbakemeldinger til sine ansatte. Jeg ønsket å undersøke om lederne opplever at de har god kompetanse på å gi tilbakemeldinger, eller om dette er noe de ser på som en utfordring.

Utgangspunktet for forskningen er problemstillingen: *Hvilke opplevelser og erfaringer har ledere med det å gi korrigerende tilbakemeldinger til sine ansatte?*

Forskningsmaterialet er samlet inn ved bruk av Q-metodologi, hvor 24 ledere med personalansvar har gjennomført en Q-sortering bestående av 48 utsagn. Utsagnene omhandler ulike aspekter ved det å gi korrigerende tilbakemeldinger, som leder. Gjennom sorteringene gir lederne et bilde av sin subjektive opplevelse i forhold til det aktuelle temaet. Ved dataanalyse av det empiriske materialet kom jeg frem til to faktorer som representerer relativt ulike syn på det å gi korrigerende tilbakemeldinger. Faktor 1: *Ansvar og selvtillit, med grunnlag i erfaringer og kompetanse*, og faktor 2: *Redd for å såre og havne i konflikt, med ønske om mer kompetanse*. Faktor 1 uttrykker selvtillit og trygghet på at de kan gi korrigerende tilbakemeldinger på en måte som ivaretar både seg selv og den andre. Faktor 2 uttrykker derimot at de er usikre når det gjelder å gi korrigerende tilbakemeldinger, i tillegg er redselen for å såre eller ødelegge relasjoner vektlagt. Funnene drøftes opp mot relevant teori, og jeg diskuterer hvilke implikasjoner dette kan ha for ledere i dag.

ABSTRACT

The objective of this master thesis is to review how leaders are experiencing giving constructive feedback to their employees. I wanted to gain more knowledge about whether the leaders are confident giving constructive feedback, or if they are experiencing this as a challenging part of their job. The thesis is built on the research question: *How do leaders experience giving constructive feedback to their employees?*

The empirical research data is collected through the use of Q-methodology, where 24 leaders have conducted one Q-sorting each, consisting of 48 statements. The statements are containing different aspects of giving constructive feedback as a leader. Through their Q-sort the leaders are giving a subjective picture of their own experience on the current theme. Through the data analysis of the empirical research material, I came up with two factors that are describing relatively different views of giving constructive feedback. Factor 1: *Responsibility and confidence, due to experience and knowledge* and factor 2: *Fear of hurting and creating conflict, desiring more experience and knowledge*.

Factor 1-leaders express confidence giving constructive feedback, ensuring the care of both themselves and the employee. Factor 2-leaders, on the other hand, are expressing a lack of confidence in giving constructive feedback. They also express concern regarding insulting the other person, or damaging the relationship. The findings are discussed in the context of relevant theory, and I furthermore discuss implications this may have for leaders today.

FORORD

Det er med blandede følelser jeg kan si at jeg er ved veis ende i masterstudien min. Jeg er utrolig glad for å kunne levere inn oppgaven min, med en følelse av å ha gjort mitt beste. Samtidig er det litt vemodig at to spennende, lærerike år sammen med fantastiske medstudenter er over. Arbeidet med masteroppgaven har vært en lærerik prosess, hvor jeg har fokusert på å ta et steg av gangen. Med litt hjelp og veiledning fra andre, har veien vært enklere å gå enn det jeg forestilte meg på forhånd.

Jeg vil takke alle de som har hjulpet meg til å fullføre dette prosjektet. Først en takk til min veileder Ragnvald Kvalsund for oppmuntrende og veiledende ord underveis i prosessen. Så en stor takk til Nina Aas Eielsen for korrekturlesing og nyttige tilbakemeldinger gjennom hele oppgaven. Videre vil jeg takke den beskjedne damen som tegnet bildet på forsiden. Bildet er ment å illustrere Joharis vindu, der gaven symboliserer en tilbakemelding. Jeg vil også takke mine medstudenter og lesesalskollegaer for pilotsorteringer, nyttige diskusjoner og trivelige lunsjpauser. Til slutt vil jeg takke deltagerne i denne studien, som tok seg tid til å bidra og dele sine erfaringer med meg.

Trondheim, juni 2012

Karina Berg

Innhold

1.0 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	1
1.2 Problemstilling og formål med oppgaven.....	1
1.3 Oppbygning av oppgaven.....	2
1.4 Begrepsavklaringer.....	2
2.0 Teoretisk bakgrunn.....	3
2.1 Kommunikasjon.....	3
2.1.1 Taus kunnskap.....	4
2.1.2 Kompetanse.....	5
2.2 Relasjon.....	7
2.2.1 Frykt.....	7
2.2.2 Mot.....	9
2.3 Selvbevissthet.....	9
2.3.1 Ubevisste handlinger.....	10
2.3.2 Bevissthet.....	11
3.0 Valg av metode.....	15
3.1 Utviklingen av Q-metode.....	15
3.2 Begreper og fremgangsmåte i en Q- studie.....	15
3.3 Gjennomføring av studien.....	17
3.3.1 Kommunikasjonsunivers.....	17
3.3.2 Eksperimentelt design.....	18
3.3.3 Q-utvalget.....	19
3.3.4 P-utvalg.....	20
3.3.5 Sorteringsprosessen.....	21
3.3.6 Utvikling av korrelasjonsmatrise og faktoranalyse.....	21
3.3.7 Faktorfortolkning.....	22
3.4 Etikk.....	22
3.5 Kvalitet i studiet.....	22
3.5.1 Reliabilitet.....	22
3.5.2 Validitet.....	24
3.6 Min rolle som forsker.....	24
4.0 Faktoranalyse.....	27
4.1 Likheter mellom faktor 1 og 2. Consensus statements.....	28
4.2 Presentasjon av faktor 1.....	29

4.2.1 Oppsummering faktor 1	31
4.3 Presentasjon av faktor 2.	31
4.3.1 Oppsummering faktor 2.	33
4.4 Ulikheter mellom faktor 1 og 2. Distinguishing statements.....	34
5.0 Drøftning.....	37
5.1 Ansvar.	38
5.1.1 Ansvarliggjøring som kilde til vekst og utvikling.	39
5.1.2 Ansvar for andres reaksjoner.	40
5.2 Fokus på kommunikasjon, en nødvendighet for ledere?.....	41
5.2.1 Trygghet og selvtillit, resultat av egne erfaringer og kompetanseheving.....	41
5.2.2 Ulike tilnærminger mot økt kompetanse.	42
5.3 Empati.	44
5.3.1 Empatiske ledere.....	44
5.3.2 Kan empati være til hinder for saklige tilbakemeldinger og utvikling?.....	45
5.3.3 Empati versus konfrontasjon. Tydelighet som verktøy.	46
5.4 Selvbevissthet.....	48
5.4.1 Bevisst og ubevisst atferd.	48
5.4.2 Selvinnsikt og selvbevissthet.....	49
5.4.3 Lifo, en teori om økt selvbevissthet gjennom tilbakemeldinger.....	49
5.4.4 Bevisstgjøring av egne reaksjoner for å takle andres mottak på tilbakemeldinger.	50
5.5 Oppsummering av drøftning.	51
6.0 Avslutning.....	53
6.1 Avsluttende kommentar.	53
6.2 Kunne jeg gjort noe annerledes?	54
6.3 Forslag til videre forskning.	54
Litteraturliste.....	I
Vedleggsliste.....	V
Vedlegg 1 - Utsagnsoversikt	VI
Vedlegg 2 - Informasjonsbrev til forskningsdeltagerne.....	IX
Vedlegg 3 - Samtykkeerklæring.....	X
Vedlegg 4 - Godkjenning fra NSD.....	XI
Vedlegg 5 - Sorteringsmønster.....	XII

Vedlegg 6 - Q-sortering - Sorteringsinstruks (48 utsagn)	XIII
Vedlegg 7 - Gjennomsnittsfordeling for faktor 1	XIV
Vedlegg 7 - Gjennomsnittsfordeling for faktor 2	XIV
Vedlegg 8 - Consensus statements	XV
Vedlegg 9 - Distinguishing statements	XVI

Tabelliste

Tabell 1: Forenklet forskningsdesign.....	3
Tabell 2: Joharis vindu (Luft & Ingham, 1955).....	11
Tabell 3: Min design basert på Fishers balanserte blokk design.....	18
Tabell 4: Oversikt over faktorladninger.....	27

1.0 Innledning.

Ennova (2011) viser i sin årlige arbeidsgledeundersøkelse at vi i Norge har en sterk tradisjon på å utnevne faglig flinke medarbeidere til ledere. Å være faglig flink er imidlertid ikke ensbetydende med å ha kunnskaper om hva som skal til for å lede og motivere andre (Ennova & HR Norge, 2011). En viktig del av det å være leder og motivere sine ansatte, er å gi tilbakemeldinger (Harvard Business School Press, 2006; Spurkeland, 2010; Williams, 2005).

Ros er definitivt den viktigste tilbakemeldingsformen for å skape motiverte medarbeidere, og Spurkeland (2010) skriver at ros og ris bør gis i forholdet 9:1. En god relasjon basert på tillit og ros, er en forutsetning for å gi korrigerende tilbakemeldinger på en hensiktsmessig måte (ibid). Ledere som er dyktige på å gi ros har imidlertid ingen garanti for at korrigerende tilbakemeldinger blir overflødige. Når ros og positiv forsterkning av ønsket atferd ikke er tilstrekkelig, må en ty til andre strategier som leder. Selv om det å gi korreksjoner forhåpentligvis skjer sjeldnere enn det å gi ros, kan det være en større utfordring for mange ledere. Det er dette jeg ønsker å se på i min studie: hvordan ledere opplever det å måtte ta tak i, og si fra om noe som ikke fungerer.

1.1 Bakgrunn for valg av tema.

Min interesse for kommunikasjon på arbeidsplassen, korrigerende tilbakemeldinger mer spesifikt, har vokst frem etter erfaringer jeg har gjort meg som både ansatt og leder over flere år. Min erfaring tilsier at måten det blir kommunisert på mellom ledere og ansatte, og kommunikasjonskulturen generelt, har stor betydning for trivselen på arbeidsplassen. Jeg har sett hvilke fordeler åpen og ryddig kommunikasjon fører med seg, og hvor viktige lederne er som forbilder og trendsettere for den kulturen som utvikler seg på jobben. Jeg ønsket å se nærmere på hva det er som gjør at det å gi korrigerende tilbakemeldinger kan oppleves som utfordrende for noen, mens andre ser ut til å ha et mer avslappet forhold til det. Hvordan kan ledere tilegne seg kompetanse på området, og ikke minst, er dette noe lederne anser som viktig å jobbe med?

Jeg deltok selv i studien, og det var ingen overraskelse for meg at jeg havnet i faktor 2, sammen med de andre som synes det kan være utfordrende å gi korrigerende tilbakemeldinger. Dette kommer jeg tilbake til under kapitlet *Min rolle som forsker*.

1.2 Problemstilling og formål med oppgaven.

Valget mitt falt, som nevnt, på å belyse temaet *korrigerende tilbakemeldinger*, sett fra et lederperspektiv. Et av de svakeste områdene hos norske ledere er i følge Spurkeland (2010) sin forskning, å gi tilbakemeldinger. Han hevder at det er på området med å gi og motta korrigerende tilbakemeldinger at forbedringspotensialet er størst. Dette samsvarer med det Ennova (2011), viser

til, når det gjelder norske arbeidstakers syn på ledere og tilbakemeldinger. De skriver: ”I årets undersøkelse får oppfølging av individuelle prestasjoner bunnkarakter. Den generelle tilbakemeldingen går på at ledere ikke i tilstrekkelig grad følger opp medarbeideres innsats og ikke får gitt den nødvendige konstruktive tilbakemeldingen i arbeidshverdagen” (Ennova & HR Norge, 2011, s. 10).

Når jeg valgte å se nærmere på hvordan ledere selv opplever dette, var det for å kunne oppdage og drøfte hvilke konsekvenser dette har for kommunikasjon og relasjon med de ansatte.

Problemstillingen ble som følger: *Hvilke opplevelser og erfaringer har ledere med det å gi korrigerende tilbakemeldinger til sine ansatte?*

1.3 Oppbygning av oppgaven.

Denne oppgaven er bygd opp i 6 kapitler. I første kapittel gir innledningen først en beskrivelse av hvordan tilbakemeldinger fungerer som motivasjonsfaktor for oss som arbeidstakere, og hvilke krav som stilles til dagens ledere når det gjelder kommunikasjons- og relasjonskompetanse. Videre sier jeg noe om hva som var med og påvirket meg til å velge det temaet jeg endte opp med, før jeg presenterer problemstillingen. I kapittel 2 beskrives den teoretiske bakgrunnen jeg tok utgangspunkt i for å lage en forskningsdesign. Kapittel 3 gir en beskrivelse av metoden jeg brukte i forskningen: Q-metode. Først gjør jeg rede for bakgrunnen for metoden, før jeg gir en trinnvis beskrivelse av metodens generelle fremgangsmåte. Deretter retter jeg fokuset mot hvordan jeg brukte metoden i forskningen min. I det 4. kapitlet viser jeg til resultatene av dataanalysen, og legger frem min tolkning av de faktorløsningene jeg valgte. Drøfting av resultatene i forhold til relevant teori presenteres i kapittel 5, før jeg i 6. og siste kapittel avslutter oppgaven med en oppsummering og tanker rundt videre forskning.

1.4 Begrepsavklaringer.

Hovedtemaet i oppgaven min er *korrigerende tilbakemeldinger*. Det finnes flere begreper som rommer samme handling; kritikk, konstruktive tilbakemeldinger eller negative tilbakemeldinger. Korrigerende tilbakemeldinger var det begrepet jeg mente passet best i denne avhandlingen, ettersom korreksjon betyr å hjelpe, rette på eller forbedre (Øiestad, 2010). For å få bedre flyt i språket og unngå gjentakelser, bruker jeg av og til bare begrepet *tilbakemeldinger* istedenfor korrigerende tilbakemeldinger. Når jeg skriver om tilbakemeldinger med positivt fortegn, omtaler jeg dette som ros eller positive tilbakemeldinger.

2.0 Teoretisk bakgrunn.

Med utgangspunkt i problemstillingen, valgte jeg teori som er relevant for å belyse de aspektene ved tilbakemeldingssamtaler som jeg ville undersøke i min studie. Egne ledererfaringer og samtale med andre ledere, påvirket også valget av teori. Teorien dannet grunnlaget for en design (Tabell 1), der de tre hovedkategoriene (effektene), er inndelt i to nivåer hver. Nivåene har forskjellige innfallsvinkler på effektene, og sørger slik for at ulike sider ved dem blir belyst. Jeg valgte kommunikasjon og relasjon fordi jeg mener det er avgjørende å ha fokus på disse aspektene for å kunne gi tilbakemeldinger på en konstruktiv måte. Effekten selvbevissthet valgte jeg for å se nærmere på om lederne var klar over spontane reaksjonsmønstre hos seg selv som kunne komme til uttrykk i tilbakemeldingssituasjoner. Her viser jeg bare en forenklet utgave av forskningsdesignen min, en grundigere forklaring vil bli gitt i metodekapittelet.

EFFEKTER	NIVÅ	
Kommunikasjon	Taus kunnskap	Kompetanse
Relasjon	Frykt	Mot
Selvbevissthet	Ubevisste handlinger	Bevissthet

Tabell 1: Forenklet forskningsdesign

2.1 Kommunikasjon

Kommunikasjon er et komplekst begrep som rommer all samhandling som skjer mellom mennesker (Jensen & Ulleberg, 2011). Dette skjer gjennom talespråket, men også gjennom kroppsspråk og andre signaler vi sender ut. Et blick, et smil eller taushet er også kommunikasjon som formidler noe mellom oss (ibid). Vi har en medfødt evne til å kommunisere, og vi utvikler denne i samhandling med andre (Schibbye, 2009). Til tross for at vi kommuniserer fra vi blir født, er dette et område som kan by på mange utfordringer.

Grunnen til at jeg valgte kommunikasjon som effekt i den teoretiske designen, er tanken om at måten et budskap blir kommunisert på, i denne sammenheng hvordan en tilbakemelding blir gitt, har stor betydning for mottagelsen og virkningen tilbakemeldingen får. Tanken min bak nivåene *taus kunnskap* og *kompetanse* var å se nærmere på hvilken arena lederne opplevde å ha tilegnet seg hovedtyngden av sin kunnskap om korrigerende tilbakemeldinger fra. Var det gjennom egne erfaringer gjort i jobben, altså en type *taus kunnskap*, eller var det gjennom mer formelle settinger som utdanning og kurs; her kalt *kompetanse*.

Taus kunnskap beskriver det å ha kunnskapen, men at den opererer latent og ofte automatisk, og at en ikke er vant til å sette ord på den. Kunnskapen blir dermed ikke gjort eksplisitt og reflektert over. Dette kan beskrive ledere som faktisk gir tilbakemeldinger på en hensiktsmessig måte uten å ha

reflektert over hva de gjør. Det kan også være beskrivende for ledere som *selv* tror de håndterer dette på en tilfredsstillende måte, men som ikke har etterspurt hvordan egen atferd oppleves av andre. Begrepet *kompetanse* brukes i denne sammenhengen om å ha hatt fokus på å utvikle bevissthet rundt tilbakemeldingsatferden sin som leder. Dette kan skje gjennom mer formelle læringsarenaer som utdanning og kurs, eller å jobbe bevisst med temaet på andre måter. Jeg prøvde også å fange opp om noen ledere beskrev at de ikke opplevde å ha tilegnet seg tilstrekkelig kunnskaper fra noen av de to arenaene.

2.1.1 Taus kunnskap.

Begrepet *taus kunnskap* beskriver en erfaringsbasert kunnskap, en viten man får i utøvelse av en aktivitet, et fag eller yrke. Kunnskapen er ofte knyttet til sansene våre, fysiske erfaringer, individuell persepsjon, kroppslige ferdigheter og intuisjon (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2001). En leder som har tilfredse medarbeidere, kan ha problemer med å formidle videre hva det er som gjør at akkurat han eller hun lykkes i sin lederstil. Det er dette Polanyi (2000) beskriver når han sier at «*mennesker vet mer enn de kan fortelle*». Selv om det kan være utfordrende å sette ord på den tause kunnskapen er det viktig; det ligger en potensiell rikdom der som andre kan få nytte av (Polanyi, 2000).

Krog et.al (2001) argumenterer for at det er viktig å frigjøre den tause kunnskapen individer besitter, og gjøre den eksplisitt og tilgjengelig for flere i en bedrift. Med uttrykket *intellektuell kapital* beskriver de verdien av bedriftens immaterielle (usynlige) ressurser, der kunderelasjoner, lederskap og ansattes kompetanse inngår som viktige aspekter. Implisitt i den intellektuelle kapitalen ligger mye taus kunnskap, som ved synliggjøring og deling vil være en ressurs for bedriften.

Gunnestad (1998) beskriver taus kunnskap som ... ” *de hverdagslige handlingene som tradisjonelt ikke er underlagt analyse, teoretisk refleksjon og begrunnelser*”(Gunnestad, 1998,s.31). Videre skriver han at taus kunnskap kan være handlinger som er så innøvd og åpenbare i vår kultur, at vi ikke lenger tenker over hva vi gjør og hvilke konsekvenser det får. Ved å synliggjøre og reflektere over det vi til daglig tar for gitt, vil den tause kunnskapen fremkomme og bli bevisste holdninger, verdier og kunnskap, skriver han. For å dele den tause kunnskapen kreves tilrettelegging av gode læringsarenaer der medarbeiderne er tilgjengelige for hverandre. Det forutsetter at personer kan dele sine personlige tanker og følelser om en situasjon med andre, og gjennom samtale og interaksjon skape nye begreper og erfaringer (Krogh et al., 2001).

Kolb (1984) hevder at læring og tilegnelse av kunnskap krever både konkrete erfaringer og deretter refleksjoner og omdannelser av disse. Opplevelser alene er ikke nok, de må bearbeides for å skape

kunnskap, hevder han. Gjennom sin lærings sirkel viser han at læring er en prosess der vi går gjennom fire stadier. Først må vi gjennom en konkret erfaring. Neste steg er observasjon og refleksjon, der vi begynner å reflektere over sammenhengen mellom erfaringen vi har gjort oss, og de følelser og tanker vi har i forhold til den. Er det for eksempel stor sannsynlighet for at samme handling vil føre til en lignende reaksjon, ved en gjentakelse? I det tredje stadiet ligger refleksjonene vi har gjort oss til grunn for å etablere nye begreper og generalisere erfaringene våre. Her kan vi gjennom bevisstgjøring lete etter alternative reaksjonsformer, dersom den opprinnelige reaksjonen ikke opplevdes som hensiktsmessig. Steg fire er aktiv eksperimentering, og nå kan vi ta i bruk det vi har lært og prøve ut handlinger i nye situasjoner (Kolb, 1984). Kolb hevder at det egentlig er misvisende å beskrive at læringsprosessen må begynne på et bestemt sted, da samtlige stadier kan innlede sirkelen. Poenget er at det skjer en interaksjon mellom del og helhet, slik at læringen blir dynamisk og helhetlig (ibid).

2.1.2 Kompetanse

I denne sammenhengen vil jeg se på kompetanse i forhold til det å gi korrigerende tilbakemeldinger. Peters & Linton (2001) hevder at; ...”*giving constructive feedback is a talent most people don’t come by naturally*” (Peters & Linton, 2001,s.5). Bak dette utsagnet ligger en påstand om at det å gi korrigerende tilbakemeldinger er noe de fleste av oss må lære oss, det er ikke noe vi naturlig har med oss. Man kan se likhetstrekk til denne tenkningen i Harvard Business School (2006) der de skriver; “*As with many of the challenges of interpersonal relationships, the difficulties of giving and receiving feedback usually stem from lack of knowledge, skill and practice*” (Harvard Business School Press, 2006, s.x).

Det er skrevet mye litteratur om hvordan ledere gjennom trening og bevisstgjøring kan skaffe seg verktøy som hjelper dem å kommunisere hensiktsmessig i tilbakemeldingssituasjoner. Jeg vil i det følgende se på noen hovedtrekk som går igjen.

Spurkeland (2010) fremhever bevisstgjøring av egen intensjon med å gi en tilbakemelding, som sentralt for giveren. Et ønske om å hjelpe vil gi andre resultater enn om ønsket er å straffe, hevder han. I tilfeller der relasjonen mellom partene er blitt anspent, vil det å gi korrigerende tilbakemeldinger ofte ikke være hensiktsmessig (Harvard Business School Press, 2006). Både nonverbal og verbal kommunikasjon påvirkes av kvaliteten på relasjonen, noe som igjen avgjør hvordan budskapet blir mottatt og tolket (Jensen & Ulleberg, 2011). Å ta på seg *positive skylapper* er et begrep som beskriver det og bevisst lete etter positive egenskaper hos den en har et anspent forhold til (Øiestad, 2011). En positiv innstilling er en forutsetning for å gi korrigerende tilbakemeldinger, noe som fordrer at giveren stopper opp, og blir bevisst egne følelser og

intensjoner før samtalen (ibid). Neste steg er å be om en samtale, der lederen sier hva tilbakemeldingen gjelder slik at den andre også kan forberede seg til samtalen (Spurkeland, 2010).

Køhlert (2001) kaller den første delen av samtalen for kontaktfasen. Her er målet å skape en god atmosfære som resten av samtalen kan foregå i. Det må legges til rette for dialog der begge parter får komme med sin beskrivelse av situasjonen. Dialogen kan skape en erkjennelsesprosess der begge parter får komme til orde, slik at gjensidig forståelse kan fremmes og transformere begge (Kvalsund & Allgood, 2008). Spurkeland (2010) og Øiestad (2010) beskriver forskjellen mellom diskusjon og dialog, og belyser viktigheten av å tenke dialog i tilbakemeldingssamtaler. Fokus på å være rolig og å lytte til den andre som en kanskje er uenig med, løftes frem som vesentlig.

Samtidig som lederen skal være lydhør ovenfor den andre, er det viktig å være forberedt og ha konkrete og spesifikke fakta om saken klar. Lederen bør snakke ut fra seg selv, og være så spesifikk som mulig på det som er observert (Harvard Business School Press, 2006; Køhlert, 2001; Øiestad, 2010). Fokuset må videre være på situasjonen en vil forandre på, ikke å skulle stemple personen (Harvard Business School Press, 2006). Spurkeland (2010) fremhever hvor viktig det er ikke å blande ros inn i samtaler der formålet er å gi korrigerende tilbakemeldinger. Dette vil kun føre til usikkerhet og forventninger om å få ros også neste gang positive tilbakemeldinger blir gitt. For å oppnå trygghet og forutsigbarhet i tilbakemeldingssituasjoner, må ros og ris komme adskilt, og lederen må tydelig kommunisere at denne samtalen handler om noe alvorlig (ibid).

Dialogen åpner for at begge parter får komme med sin beskrivelse av situasjonen, og videre kan både ansatt og leder komme med passende løsningsforslag og motivasjonsfaktorer, hvis endring er nødvendig (Køhlert, 2001). Lederen må videre være klar på hva som er den ansattes ansvar. En gjensidig forventningsavklaring kan også være hensiktsmessig (ibid). Tilslutt kan det være nødvendig med rom for bearbeiding. Som leder må du utvikle varhetskompentanse og observere effekten kritikken hadde på mottakeren, og om nødvendig følge opp på en ivaretaende måte (Øiestad, 2010). Det er av betydning å nevne at en leder bør vurdere hva som er nødvendig å korrigere og ikke. Som Øiestad sier det: *"Noen ganger er både du og fellesskapet tjent med at du holder munn. Selvsagt skal du ikke henge deg opp i og påpeke alle mulige småting"* (Øiestad, 2011, s.184).

Dette er kun en kort beskrivelse av noen viktige aspekter ved en tilbakemeldingssamtale. Det er ikke ment at dette skal brukes som en statisk oppskrift, men jeg velger å ta med for å illustrere at dette er et ømfintlig tema, der flere psykologiske elementer har betydning for hvordan utfallet av samtalen blir. Carl Rogers hevder at det å bli positivt bekreftet av signifikante andre som barn, er

livsviktig for oss (Thorne, 1992). Selvverdet vårt er avhengig av de positive tilbakemeldingene vi får, og med begrepet *Conditions of worth* beskriver han hvordan vi ofte undertrykker våre egne behov hvis vi opplever at dette gir positiv respons fra andre. Slik kan det sterke behovet for positive tilbakemeldinger gjøre oss til ofre for andres betingede kjærlighet (Thorne, 1992). Dette behovet for å bli elsket og akseptert gjør oss sårbare for andres kritikk. Det at det finnes verktøy som kan hjelpe ledere å gi kritikk på måter som ivaretar begge parter, anser jeg som viktig kunnskap å ha kjennskap til for ledere.

2.2 Relasjon.

Ut fra et dialektisk syn på relasjoner eksisterer vi mennesker i nær og gjensidig sammenheng med andre. Vi utvikler oss og påvirker hverandre i en stadig, gjensidig prosess gjennom relasjoner. Vår væremåte påvirker ikke bare andre, men vi påvirkes selv av andres respons (Schibbye, 2009).

George Herbert Mead beskrev også hvordan vi mennesker formes i samspill med hverandre, gjennom sin speilingsteori. Min atferd blir observert og tolket av en annen, som kommuniserer en reaksjon på det jeg gjorde. Denne reaksjonen blir igjen oppfattet og tolket av meg, og danner grunnlag for min oppfatning av meg selv. Slik speiler vi oss selv i andre, og tar bevisste og ubevisste valg på hvordan vi oppfører oss, i forhold til forventet og mottatt respons fra omgivelsene (Mead & Thorbjørnsen, 1998).

Å møte den andre som et *Du*, et nærvær, var et positivt uttrykk Martin Buber brukte for å understreke hvordan vi bør forholde oss til hverandre i verden (Buber & Simonsen, 2003). Dette kan ses i sammenheng med krav som stilles til dagens ledere. Spurkeland (2010) hevder at ledelse handler om å gjøre andre gode, og at veien mot dette er å vise interesse for deres person og å investere i relasjoner til de ansatte. Trekker vi linjer til den dialektiske tanken om at vi påvirkes gjensidig av hverandres væremåter og respons, er det å gi hverandre tilbakemeldinger en del av det å være i en utviklende relasjon.

Jeg valgte frykt og mot som underkategorier til effekten relasjon fordi jeg mener disse synliggjør relasjonsutfordringene forbundet med å gi korrigerende tilbakemeldinger. Frykten for å såre, skade relasjonen eller å bli avvist, kan hindre oss i å gi tilbakemeldinger. Motet kan imidlertid gi oss styrke til å risikere noe, i håp om å skape forbedring eller utvikling. Motet er som sådan et viktig element for å skape gode relasjoner basert på gjensidig trygghet og tillit.

2.2.1 Frykt.

Frykt kan ses i forbindelse med både det å skulle gi og det å motta tilbakemeldinger. Selv om tilbakemeldinger i utgangspunktet handler om å forholde seg aktivt til og være i samspill med andre mennesker, kan det ofte oppleves som utfordrende.

Ved tydelig å vise hva du mener og gi en tilbakemelding, kan du risikere at den andre blir berørt og får en reaksjon. Kvalsund & Meyer (2005) hevder at vi har lett for å føle skyld i forhold til andres reaksjoner, selv om dette i utgangspunktet er en nedvurdering av deres egen evne til å ta ansvar for seg selv. Redselen for den andres reaksjon og sårbarhet, kan gjøre at noen kvier seg for å si fra. Den danske etikkfilosofen Knud. E. Løgstrup beskriver også noe av det relasjonelle ansvaret vi har ovenfor hverandre, og hvordan det å forsøke å unngå konfrontasjon med andre er en misforstått godhet: *"Det som i alminnelig konversasjon anses som godhet, går ut på å rette seg etter den andre, unngå den motsigelse som man vet vil irritere, avstå fra den kritikk som vil fornærme, unngå det oppgjør som blir tatt svært unødig opp"* (Løgstrup, 1999, s.9). Han hevder videre at denne godheten er en ettergivenhet som er med på å skape uoppriktige forhold og relasjoner bygd på falskhet.

De fleste av oss har liten eller dårlig erfaring med det å ta i mot kritikk. Denne ferdigheten hindres av forsvarsmekanismer og følelser som ligger i våre nedarvede reaksjonsmønstre; beskyttelse, forsvar og kamp (Spurkeland, 2010). Øiestad (2010) mener at takling av kritikk krever et høyt bevissthetsnivå, der vi må koble til hodet heller enn følelsene, for å klare å forholde oss nyanserte til andres kritiske budskap. Frykten for å ta i mot tilbakemeldinger kan minskes ved å ha avtalte regler for hvordan det skal skje, ved å trene på mottak og ved at relasjonen til giveren er god (Spurkeland, 2010). Bevisstgjøring og selvrefleksjon hos mottaker vil sannsynligvis påvirke hvordan det oppleves å gi tilbakemelding til vedkommende. Dette kan føre til at frykten for den andres reaksjon ikke føles som et like stort hinder.

Tillit kan beskrives som en følelse som utgjør noe grunnleggende i en trygg relasjon. Den utvikles gjennom erfaringer i relasjonen, og gjøres sterkere ved gjentatte tillitsvekkende handlinger. Tillit mellom leder og ansatt er en nødvendighet, men den kan også gjøre det vanskelig å gå i konflikt, eller ta opp ømfintlige temaer (Spurkeland, 2010). Ved etablert tillit registrerer vi raskt konflikter, ettersom relasjonen har følelsesmessige forbindelser. Terskelen kan derimot være høyere for tilbakemelding eller tiltak, fordi vi er redde for å skade relasjonen. Tillit kan altså føre til feig atferd når frykten for å ødelegge en god relasjon gjør at tilbakemeldingen utsettes eller unngås (ibid).

Ubehaget ved å gå inn i en konflikt kan være så stort at tilbakemeldinger unngås. Konflikter kan instinktivt assosieres med noe negativt, noe som mange av oss har lært å unngå. De er ofte forbundet med sinne og aggresjon, noe som kan være vanskelig å møte (McClure, 2010). Skal det skje utvikling og forandringer i relasjoner, må vi imidlertid tåle å bli utfordret gjennom konflikter og uenighet. Det er ikke utløpet for frustrasjon som skader relasjoner mennesker imellom, men derimot undertrykkelse av disse følelsene (ibid).

2.2.2 Mot.

Øiestad (2010) hevder at vi av og til trenger å bli korrigert, ettersom vi ikke alltid er klar over hvilken effekt handlingene våre har på andre. Videre sier hun at det å skulle si fra om ting, og kanskje være uenig, kan være utfordrende og kreve mot. Spurkeland (2010) kaller dette relasjonelt mot, og beskriver det som en styrke å kunne gi tilbakemeldinger som oppleves utfordrende.

Begreper som selvstøtte og berettigelse er noe Øiestad (2010) bruker når hun beskriver hva som ligger til grunn for motet. Selvstøtte er den kontakten vi har med oss selv, våre behov, styrker og svakheter. Denne kontakten gjør at vi kan føle oss berettiget til å ta plass i verden, og at våre meninger og tanker oppleves som like viktige og verdifulle som andres. Evnen til å gi og motta kritikk hviler på en grunnleggende opplevelse av å være berettiget, hevder hun. Grunnlaget for dette legges i barndommen, ved at et barns ønsker, meninger og ideer blir tatt hensyn til. Det er imidlertid ikke en trygghet som opererer i en fast størrelse; den kan utvides og bygges opp også i voksen alder. Voksne er selv ansvarlige for å utvikle selvstøtten ved å aktivisere og bruke den (ibid).

I litteraturen finner vi også teori som indikerer at mot kan ha sitt utspring i opplevd kompetanse. Ved å tilegne seg ferdigheter som gjør at en kan møte utfordringer med en viss følelse av mestring, kan frykten og angsten for å feile bli mindre. Forventning om mestring kan i følge Bandura ([1981, 1986, 1997] i Skaalvik & Skaalvik, 2005) påvirke hvilke aktiviteter vi velger og hvor utholdende vi er når vi møter motstand. Tendensen er at vi velger bort situasjoner vi ikke tror vi kan mestre, og omvendt. Opplevd kompetanse og forventning om mestring kan altså bidra til at ledere finner mot til å stå i en tilbakemeldingssituasjon .

Verdier er et begrep som beskriver noe som er grunnleggende viktig for oss mennesker. De er sentrale prinsipper og drivkrefter som er med på å motivere oss og påvirke atferden vår (Gjerde, 2010). Verdiene er videre knyttet til våre følelser og erfaringer, og de påvirker relasjonene våre gjennom måten våre handlinger kommer til uttrykk på (Kvalsund & Meyer, 2005). Det at verdiene våre er så sterkt forankret i oss både følelsesmessig og prinsipielt, gjør at de kan være tett forbundet med motet vårt. Hvis noen handler på tvers av verdier og overbevisninger vi har, kan det være enklere å mobilisere mot og gi tilbakemelding.

For å forstå hvorfor vi handler som vi gjør i relasjoner til andre, må vi jobbe med selvbevissthet rundt vår egen atferd.

2.3 Selvbevissthet.

I denne sammenhengen vil jeg se på selvbevissthet i forhold til det å bli kjent med egne reaksjoner og forsvarsmekanismer. Reaksjonsmønstre vi har lært oss, og som engang var hensiktsmessige, kan

ha utspilt sin funksjon (Schibbye, 2009). De kan da fungere som forsvarsmekanismer og hinder som kan skape problemer for oss både privat og som fagpersoner. Kvalsund (2005b) skriver om det å kjenne seg selv. Han hevder at vi aldri blir ferdige med oss selv, det er stadig nye sider å oppdage, stadig nye responser som kommer til uttrykk. Han sier videre at det kan virke som vi mennesker har uante reservoar av ubrukte ressurser som venter på å bli oppdaget og realisert. Men det virker også som et mysterium, både dette at det stadig er nye ting å oppdage, og at vi ikke alltid selv kontrollerer hva som foregår i oss (Kvalsund, 2005b).

2.3.1 Ubevisste handlinger.

I psykosyntesen brukes en modell, et såkalt egg-diagram for å gi et bilde på menneskets psyke. Egget er delt inn i tre nivåer som beskriver fortid, nåtid og fremtid. Det laveste nivået som beskriver fortiden kalles *lavere ubevissthet*. Dette representerer hovedsakelig vår personlige og psykiske fortid, der fortrenkte opplevelser og glemte minner befinner seg. Erfaringer som er lagret her kan ubevisst styre våre handlinger og forårsake reaksjoner vi ikke er tjent med. Vi må undersøke og bli kjent med dette nivået hvis vi ønsker utvikling og bevisstgjøring av egne reaksjonsmønstre (Whitmore, 2004). Gestaltterapi har et *her og nå* fokus. I stedet for begrepet *ubevisst*, bruker gestaltterapi *at-this-moment-unaware* (Clarkson, 2004). Dette begrepet rommer opplevelser vi har fortrenkt, men også ting som aldri har vært bevisst for oss. Her innunder kommer ferdigheter, handlingsmønstre, vaner og blindsoner vi kan ha. Uttrykket *at-this-moment-unaware* avspeiler et optimistisk syn i forhold til det å bevisstgjøre de delene av oss selv som styrer vår atferd på måter vi kanskje ikke er klar over (ibid). Dette krever at vi retter fokuset mot vår egen atferd, og våre reaksjoner og følelser.

Joharis vindu er en psykologisk og dynamisk modell som beskriver hvordan evnen til å lytte og ta imot tilbakemeldinger fra andre, er en forutsetning for å bli kjent med oss selv, og hvordan andre oppfatter oss. Modellen har fire vinduer, som viser ulike sider ved vår kommunikasjon i samspill med andre (Luft & Ingham, 1955). Den første ruten representerer det åpne feltet, det som er kjent for meg og kjent for andre. Rute nummer to, det blinde feltet, beskriver det som er ukjent for meg, men kjent for andre. Tredje rute representerer fasaden, det som er kjent for meg selv men ukjent for andre. Tilslutt kommer det ukjente feltet, det som er ukjent for både meg selv og andre.

Det åpne feltet; kjent for meg og kjent for andre.	Det blinde feltet; kjent for andre men ukjent for meg.
Fasaden; kjent for meg men ukjent for andre.	Ukjent felt; ukjent for både meg og andre.

Tabell 2: Joharis vindu (Luft & Ingham, 1955)

Et stort åpent felt kjennetegner personer som har en åpen kommunikasjon, som igjen gir gode vilkår for samhandling med andre (Luft & Ingham, 1955). I min oppgave kan denne teorien bidra med å belyse hvordan mottak av tilbakemeldinger og utvidelse av det åpne kommunikasjonsfeltet skaper rom for både større handlingsfrihet og bedre arbeidspraksis.

2.3.2 Bevissthet.

Jordan (2002) hevder at vi ved å ta vår subjektive opplevelse og gjøre den om til et objekt som vi observerer, evaluerer og reflekterer over, kan bli bedre kjent med våre reaksjonsmønstre. Ut fra dette kan vi gjøre bevisste valg i forhold til hvordan vi ønsker å handle. Fra at vi er bundet opp i tanker, følelser og våre ubevisste reaksjoner, kan vi utvikle oss til stadier der vi observerer hva som skjer med oss i dette øyeblikket. Begrepene *self-awareness*, *meta-awareness* og *the witness self*, blir brukt for å forklare hvordan bevisstheten vår kan utvikles gjennom faser. *Self-awareness* er når vi observerer våre tanker, handlingsmønstre og følelser. *Meta-awareness* beskriver prosessen videre hvor en stiller spørsmål ved det en observerer; *hvorfor reagerer jeg som jeg gjør nå, og er dette egentlig hensiktsmessig?* *The witness self* er frigjort fra følelser, ønsker og mentale tolkninger. Vi kan her gjenkjenne en følelse som fremtrer i kroppen, og vi klarer å ta et bevisst valg på hvordan vi vil reagere (Jordan, 2002).

Popovich (2005) har et liknende syn på *self-awareness* når han beskriver det som vår evne til å være i kontakt med vår indre verden der våre tanker, følelser og behov opererer. Han hevder også at økt selvbevissthet kan føre til et ønske om personlig forandring. Dette kan handle om å ta bevisste valg om å endre eller moderere sider av personligheten sin, som atferd, vaner og holdinger. Gevinsten han mener vi oppnår av å jobbe med selvbevissthet, kommer til uttrykk gjennom dette sitatet: ” *The better you know yourself, the more you will be in charge*” (Popovich, 2005, s.28). Istedenfor å være ofre for våre ubevisste reaksjoner, kan vi bli agenter i egne liv som tar bevisste valg med hensyn til egen atferd.

Lifo-teori (Livsorientering) har bakgrunn i teorier om menneskers orientering i sin livsverden. Metoden er utviklet som et kommunikasjonsverktøy, som kan benyttes for å avdekke de ulike kommunikasjonsstiler vi som individer navigerer etter i våre livsorienteringer (Atkins, 2006; Fromm, 1965). De foretrukne kommunikasjonsstilene vi har, er preferanser vi har lært oss over tid, som er blitt til mer eller mindre automatiske responser. De kan derfor beskrives som mønstre vi har som ofte fungerer på et lavere bevissthetsnivå (ibid). Gjennom bevisstgjøring kan de om ønskelig påvirkes og justeres, og metoden gir grunnlag for å oppdage oss selv og hvordan vår kommunikasjon er i møte med andre (Kvalsund & Meyer, 2005).

Lifo tar utgangspunkt i at vi har fire grunnleggende livsorienteringer eller stiler: Supporting/Giving (SG), Controlling/Taking (CT), Conserving/Holding (CH) og Adapting/Dealing (AD). De beskriver henholdsvis det å gi, ta, holde og dele. Lifo-metoden og teorien har fokuset på å fremheve de sterke sidene vi har, og svakheter blir sett på som styrker som er overdrevet (Atkins, 2006; Fromm, 1965). I det følgende gir jeg en kort beskrivelse av de fire orienteringene, og hvilke svakheter som kan komme til syne, når de overdrives.

Supporting/Giving (SG) er prinsipielt opptatt av å gi, ivareta og å støtte andre. En fare ved overdrivelse er at man oppgir seg selv for å tilfredsstille andres behov. Controlling/Taking (CT) tar raskt initiativ og kontroll over situasjonen. De er resultatorienterte, og liker å komme raskt til målet. Overdrivelser kan føre til at man overstyrer, og ikke tar seg tid til å vente på andre.

Conserving/Holding beskrives som detaljorientert og noen som holder orden i systemet.

Forsiktighet og stabilitet er kjennetegn for orienteringen. Overdrivelser kan føre til at prosesser får lite fremdrift, og på grunn av detaljfokuset kan relasjonene til menneskene rundt, få lite oppmerksomhet. Adapting/Dealing (AD) har fokus på menneskene i samspill. De er opptatt av å ha det bra sammen, og tilpasser seg gjerne andre for å skape og opprettholde gode relasjoner.

Konsekvenser av overdrivelser kan være at en i ønsket om å tilpasse seg andre, snur kappen etter vinden og er enig med alle. Det er viktigere å opprettholde harmoni, enn å ta tak i konflikter. SG og AD kan beskrives som menneskeorienterte stiler, mens CT og CH er mer saksorienterte (Atkins, 2006; Fromm, 1965).

Gjennom veiledning og tilbakemeldinger fra andre kan metoden brukes til å bevisstgjøre oss på hva som er våre sterke sider, og om vi har noen styrker som overdrives. Et annet viktig aspekt metoden fanger opp er samsvaret mellom intensjon og atferd, og virkningen kommunikasjonen vår har (Kvalsund & Meyer, 2005). Ved store avstander mellom det vi forsøker å formidle og det som blir oppfattet av andre, blir ikke kommunikasjonen hensiktsmessig og tydelig, men like gjerne forvirrende og uklar. Poenget er ikke at vi skal forandre hvem vi er, men vi kan moderere oss og prøve å begrense de sidene vi overdriver (Atkins, 2006).

Coaching som verktøy for å fremme personlig og faglig utvikling hos ledere, brukes i økende omfang i lederutvikling i dag (Gjerde, 2010; Spurkeland, 2010). Jeg har tatt et valg om ikke å fokusere på coaching i denne studien, men jeg mener det er av betydning å nevne det som en aktuell arena for bevisstgjøring av seg selv som leder. Kvalsund (2005) påpeker at det implisitt i coaching er et mål om endring, forandring og å kunne gjøre noe bedre. Gjerde (2010) fremhever at et formål med coaching er og få hjelp til å bli bevisst hva vi tenker, føler, kan eller gjør.

I dette kapitlet har jeg presentert teori som sier noe om ulike aspekter ved kommunikasjon, relasjon og selvbevissthet, sett i forhold til korrigerende tilbakemeldinger. Taus kunnskap beskrives som den kunnskapen vi ofte ikke har reflektert over, og gjort synlig for oss selv og andre (Krogh et al., 2001). I drøftningen vil jeg anvende teorien om taus kunnskap for å belyse hvorvidt erfaringer lederne har gjort seg med det å gi tilbakemeldinger, blir delt og reflektert over, som et ledd i utviklingsprosesser. Under temaet kompetanse, har jeg vist teori som sier noe om elementer som er viktige å ha fokus på, når vi gir korrigerende tilbakemeldinger (Harvard Business School Press, 2006; Spurkeland, 2010). Teorien brukes i drøftningen for å diskutere hvilke verktøy lederne i undersøkelsen gir uttrykk for at de anvender, og hva det ser ut som de kunne hatt nytte av å lære mer om. Videre belyses temaene frykt og mot, og jeg viser til ulike kilder dette kan ha sitt utspring i (Spurkeland, 2010). Teorien om frykt og mot anvendes for å diskutere hva det er som hindrer eller eventuelt hjelper lederne i prosessen med å gi tilbakemeldinger. Tilslutt viser jeg til teori som omhandler selvbevissthet. Gjennom å se på ubevisste handlinger og bevissthet, belyses det å jobbe mot å minske de ubevisste handlingene våre, til fordel for mer veloverveide valg på hvordan vi ønsker å handle. Jeg bruker denne teorien for å diskutere viktigheten av at ledere kjenner seg selv og sine reaksjonsmønstre, for best mulig å kunne opptre som autentiske ledere.

3.0 Valg av metode.

Et forskningsprosjekt starter med å omskape ideer til faglige interessante problemstillinger. Problemstillingen legger videre en føring for hvilken forskningsmetode som er mest hensiktsmessig for studien (Ringdal, 2009). I denne studien ønsket jeg å belyse ledernes subjektive opplevelser rundt det å gi korrigerende tilbakemeldinger til sine ansatte. Videre ønsket jeg å se på likheter og forskjeller i ledernes opplevelser av det gitte emnet, og måtte finne en egnet metode for dette. Dette var avgjørende for at jeg valgte Q-metode som forskningsmetode. Q-metode er en vitenskapelig forskningsmetode og et verktøy som kan brukes for å fange opp og avdekke en persons subjektivitet. Våre referanserammer kan kommuniseres og synliggjøres for andre gjennom metoden (Stephenson, 1953). Metoden kan også måle mønstre av forskjeller og likheter av temaer, som ligger i populasjoner av mennesker (Thorsen & Allgood, 2010). Disse elementene gjorde at jeg anså Q-metoden som spesielt hensiktsmessig i forhold til problemstillingen i min studie.

Q-metode.

3.1 Utviklingen av Q-metode.

Q-metodens utvikling som forskningsmetode har sitt utspring i at William Stephenson (1953) så nødvendigheten av en forskningstilnærming der menneskers opplevelser, tanker, verdier og erfaringer kunne studeres. På 1930 tallet, da han utviklet metoden, ble stort sett forskning på mennesker gjennomført i form av objektive målinger, der personens egne opplevelser og subjektive syn ikke ble belyst (Thorsen & Allgood, 2010). Q-metode ble utviklet som en vitenskapelig forskningstilnærming for å studere menneskelig subjektivitet, og metoden brukes som et verktøy for å gjøre våre indre opplevelser synlige og studerbare for andre (Stephenson, 1953). Det at en persons subjektivitet blir gjort synlig kan også betegnes som å gjøre subjektiviteten operant. Q-metode kan dermed sies å være et velegnet verktøy for å undersøke og gi økt forståelse rundt personers opplevelser og erfaringer (McKeon & Thomas, 1988).

3.2 Begreper og fremgangsmåte i en Q- studie.

Her vil jeg kort gå inn på de ulike begrepene som benyttes i en Q-studie, og beskrive studien min trinnvis slik at leserne får mer forståelse for hvordan forskningen er gjennomført.

Første steg er å finne et tema av interesse. Når en som forsker skal gå i dybden av et tema og jobbe med det over flere måneder, er det av stor betydning at temaet fanger forskeren og er interessant nok til å holde fokuset over tid. Neste steg er å identifisere kommunikasjonsuniverset i forhold til det valgte interessefeltet. Dette begrepet rommer all kommunikasjon rundt et tema, og skal være lett gjenkjennelig for alle i den konteksten som er i fokus (Thorsen & Allgood, 2010). Det er ulike måter å identifisere et kommunikasjonsunivers på, eksempler på dette er intervjuer, faglig litteratur

eller media som tv og radio (McKeon & Thomas, 1988). Det viktige er å få tak i hva de ulike måtene å uttrykke seg rundt dette temaet består i: hva handler kommunikasjonen om i denne settingen for de som befinner seg der? Kommunikasjonsuniverset presenteres for forskningsdeltagerne som ulike typer stimuli. Dette kan gjøres i form av skriftlige utsagn og kalles et Q-utvalg. Dette utvalget utgjør ikke objektive sannheter som kan etterprøves som sann eller falsk, men representerer deltagerens subjektivitet (Allgood & Kvalsund, 2010).

Q-utvalget som deltagerne skal sortere inn i et skjema, må være balansert og inneholde ulike syn og meninger folk kan ha om det gitte temaet. Uten denne balansen vil det være en fare for at ett syn blir overrepresentert, og at deltagerne som sorterer for eksempel får overvekt av utsagn de er enige i (McKeon & Thomas, 1988). For å forhindre dette brukes *Fishers balanserte blokk design*. Ved bruk av dette teoretiske designet sikres balansen og helheten i Q-utvalget. Dette verktøyet synliggjør også det teoretiske rammeverket i forskningen (Allgood & Kvalsund, 2010).

Så kommer jobben med å finne et representativt utvalg av deltagere i studien, her benevnt som *P-utvalg*. Det er et kriterium at P-utvalget er kjent med den kulturen som kommunikasjonsuniverset er hentet fra, slik at de har en forutsetning for å uttrykke sin subjektivitet gjennom sorteringen. Ettersom resultatene fra forskningen i denne studien ikke skal generaliseres til en populasjon, trenger ikke P-utvalget bestå av en stor gruppe mennesker (Thorsen & Allgood, 2010). Før sorteringen begynner får P-utvalget en instruksjon de skal ta utgangspunkt i når de sorterer. Denne instruksjonen er en guide som skal hjelpe deltagerne til å ha rett fokus i den bestemte sorteringssituasjonen (McKeon & Thomas, 1988).

En Q-sortering er en prosess der en person sorterer utsagn inn i et gitt mønster, i følge en gitt instruksjon (McKeon & Thomas, 1988). Den ferdige sorteringen viser et bilde på personens subjektive opplevelse i forhold til det gitte temaet (Brown, 1980). Q-sorteringen foregår ved at deltagerne sorterer Q-utvalget inn i et kvasi normalfordelt sorteringsskjema, med form av en flat gaussisk kurve (McKeon & Thomas, 1988). Dette mønsteret har sitt utspring i tanken om psykologisk signifikans, der en går ut fra at vi som individer har flere meninger som er nøytrale for oss, enn meninger vi er ekstremt enig eller uenige i (Brown, 1980). I sorteringsskjemaet viser dette seg ved at det er få ruter lengst ut på pluss og minussiden, og flest ruter inn mot midten. De setningene deltageren er mest enig med sorteres på plussiden (+5, +4, +3). Utsagnene representerer mindre og mindre psykologisk signifikans jo nærmere inn mot midten av skjemaet de kommer (+1, 0, -1). På minussiden (-5, -4, -3) sorteres de utsagnene som deltageren er mest uenig med (ibid).

Hvert utsagn har et eget tall som Q-sortererne skriver inn i sorteringsskjemaet i henhold til de rangeringene de har valgt. Forskeren plotter så tallene fra Q-sorteringene inn i et dataprogram som

benyttes for å utføre statistiske analyser. Jeg vil senere i kapittelet komme tilbake til hvilke dataprogrammer jeg brukte i min forskning. Først utregnes en korrelasjonsmatrise, som viser grad av korrelasjon (samsvar) mellom hver Q-sortering, altså korrelering mellom hver person (McKeon & Thomas, 1988). Korrelasjonsmatrisen gir rådata som danner grunnlaget for en faktoranalyse, der målet er å danne grupperinger eller faktorer av Q-sorteringer som har likhetstrekk (Brown, 1980). Denne analysen kalles en urotert faktoranalyse, og den gir et bilde på ladningen en Q-sortering har med de ulike faktorene. Ladning betegner i hvor stor grad en Q-sortering kan assosieres med faktoren. Statistisk signifikante ladninger anses for å lade pluss eller minus 0,50 og høyere (Thorsen & Allgood, 2010).

Den uroterte faktoranalysen gir kun et utgangspunkt for det resultatet man ender opp med til slutt, da mange av faktorene ikke inneholder signifikante ladninger. Neste steg er å utføre en faktorrotasjon med hensikt å få frem så rene faktorer som mulig, der flest mulig Q-sorteringer korrelerer relativt høyt med hverandre (McKeon & Thomas, 1988). Faktorene viser et gjennomsnittsbilde av de sorteringene som har korrelert med hverandre, og de uttrykker naturlige kategorier av subjektivitet som kan oppdages av forskeren (Brown, 1980). Det antall faktorer forskeren velger å ta utgangspunkt i, gir et grunnlag for videre analyser og tolkninger (Allgood & Kvalsund, 2010).

Nå kommer prinsippet om abduksjon inn, og dette handler om å oppdage meningsmønstre som er blitt tilgjengelige gjennom sortering og datafortolkningsprosessen. Forskerens abduktive prosess innebærer at en forsøker å sette seg inn i Q-sorterers sted, for å lete etter forståelse og innsikt i den subjektiviteten som er avdekket (Thorsen & Allgood, 2010). Under fortolkningsprosessen er det subjektiviteten i faktorene det fokuseres på, og ikke subjektiviteten i hver enkelt sortering som sådan. Til slutt skal forskeren forsøke å forstå den følelsesmessige subjektiviteten som ligger i hver faktor (ibid).

I Q-metode står den holistiske tenkningen sterkt, og det er sentralt å se de ulike delene i forhold til en større helhet (Brown, 1980). Rent praktisk kan dette vise seg gjennom at utsagnene som er sortert inn mot midten i skjemaet, altså de som er nøytrale for Q-sortereren, også må tas med i fortolkningsprosessen som nyttig informasjon om helhetsbildet.

3.3 Gjennomføring av studien.

3.3.1 Kommunikasjonsunivers.

For å identifisere kommunikasjonsuniverset i forhold til forskningen min tok jeg utgangspunkt i teori og litteratur jeg fant om emnet. Bøker og artikler skrevet spesifikt om temaet ga meg innsikt i kommunikasjon som var aktuell for den konteksten jeg som forsker skulle bevege meg inn i. Jeg var

i kontakt med en bedrift som holder kurs for ledere i det å gi tilbakemeldinger til ansatte. Ledere har da delt erfaringer om temaet, og denne informasjonen var med på å danne kommunikasjonsuniverset. I tillegg hadde jeg uformelle samtaler med tre ledere der vi gikk inn på erfaringer og tanker de hadde om emnet. Sist men ikke minst, kommer mine egne erfaringer og opplevelser som leder og ansatt inn, og de dannet grunnlaget for flere utsagn. Dette vil jeg komme nærmere tilbake til senere i kapitlet. I denne studien er kommunikasjonsuniverset bestående av meninger, opplevelser, holdninger og erfaringer ledere har med å gi korrigerende tilbakemeldinger til ansatte.

3.3.2 Eksperimentelt design.

Etter at jeg hadde identifisert kommunikasjonsuniverset startet jeg på utformingen av designen. Teorien jeg benyttet her ble valgt ut fra problemstillingen. I teorikapitlet har jeg gått mer inngående gjennom hva teorien belyser. Her vil jeg forklare hvordan jeg brukte designen i prosessen med å finne Q-utvalget.

EFFEKTER	NIVÅ	
Kommunikasjon	Taus kunnskap(a)	Kompetanse(b)
Relasjon	Frykt(c)	Mot(d)
Selvbevissthet	Ubevisste handlinger (e)	Bevissthet (f)

Tabell 3: Min design basert på Fishers balanserte blokk design.

Designen min er todimensjonal med effekter som kan beskrives som hovedkategorier, og underkategorier er her beskrevet som nivåer. Ut fra teorien om temaet i studien min, valgte jeg effektene kommunikasjon, relasjon og selvbevissthet. Med utgangspunkt i disse tre hovedkategoriene ble nivåene taus kunnskap, kompetanse, frykt, mot, ubevisste handlinger og bevissthet, naturlig for meg å velge. Disse nivåene mente jeg ville fange opp de aspektene som jeg ville utforske gjennom effektene. Nivåene består av seks ulike celler i skjemaet, med bokstavkombinasjoner fra a til f som kombineres for å lage utsagn. Summen av disse nivåene gir de 8 cellekombinasjonene ace, acf, ade, adf, bce, bcf, bde og bdf.

Effekten *kommunikasjon* ble brukt for å belyse viktigheten av kommunikasjonsaspektet ved det å gi tilbakemelding. Gjennom nivåene taus kunnskap og kompetanse ville jeg finne ut om lederne hovedsakelig hadde tilegnet seg en måte å kommunisere på gjennom egne erfaringer eller ved hjelp av kurs og utdanning. Jeg ønsket også å finne ut om noen av lederne uttrykte et behov for mer opplæring og kompetanse på området. I forhold til de ansattes trivsel på jobb, ville jeg se på hvordan lederne i undersøkelsen min vurderte dette opp mot sine ferdigheter i kommunikasjon.

Effekten *relasjon* består av nivåene frykt og mot. Spurkeland (2010) beskriver relasjonelt mot som det du mobiliserer når du vet at noe bør formidles til en person, og du tar steget ut og ber om en

samtale. Relasjonell frykt omhandler det motsatte, der ubehaget ved å si fra blir så stort at samtalen unngås eller utsettes. Dette kan også komme til uttrykk ved at lederen ikke klarer å formidle budskapet sitt på en konstruktiv måte, ved for eksempel å være utydelig eller fraskrive seg ansvaret for å si i fra (ibid).

Den tredje effekten er *selvbevissthet*, og inneholder nivåene ubevisste handlinger og bevissthet. Ubevisste handlinger beskriver det å reagere instinktivt og uten å tenke over hva som skjer der og da. Jeg ville vite mer om ledernes bevissthet rundt egne reaksjoner i situasjoner der de ga tilbakemeldinger. Jeg var også nysgjerrig på om noen av lederne var klar over forsvarsmekanismer og reaksjoner de har, som kan påvirke måten de gir korrigerende tilbakemeldinger på. Med bevissthet vil jeg belyse det å innta et metaperspektiv på seg selv og sine egne reaksjoner, og skape et rom for at ubevisste handlinger kommer frem i dagen (Jordan, 2002; Popovic, 2005). Bevissthet på egne reaksjoner og handlemåter gjør at man kan ta stilling til hva som er hensiktsmessig atferd, og hva en ønsker å endre på. Selvbevissthet kan også innebære det å innse sine begrensninger, og innrømme et behov for mer kompetanse på et område.

For å få 48 utsagn (Se vedlegg 1), lagde jeg 6 utsagn i hver bokstavkombinasjon. Jeg ville ha både positive, negative og nøytralt ladede utsagn for å skape balanse og indre konsistens (Allgood & Kvalsund, 2010). Hvert utsagn består av en kombinasjon av tre celler, og et eksempel her er *bde* som gir utsagnet: *Jeg er bevisst på å være rolig og ikke la følelsene ta overhånd, for å unngå at situasjoner der jeg gir tilbakemelding ender i diskusjon/krangel.* Dette utsagnet beskriver en leder som er bevisst egne og ansattes mulige reaksjonsmønster, og på hvordan kommunikasjonen i tilbakemeldingssamtalen bør foregå. Det beskriver i tillegg en leder som viser relasjonelt mot ved faktisk å ha samtalen.

Med utgangspunkt i kommunikasjonsuniverset og designen min, startet jobben med å utforme Q-utvalget.

3.3.3 Q-utvalget.

Under denne prosessen ble det tydelig for meg at mine egne erfaringer og opplevelser i forhold til temaet, påvirket meg på et plan jeg ikke før hadde tenkt over. Mens jeg skrev noen av utsagnene kunne jeg kjenne de samme følelsene som jeg hadde da jeg selv som leder hadde utfordringer med å gi tilbakemeldinger. Erkjennelsen av at dette handlet mye om meg selv, gjorde at jeg så nødvendigheten av å intervju andre ledere for å utvide kommunikasjonsuniverset. Dette ble viktig for å hindre at mine opplevelser la for mye føring i utformingen av Q-utvalget. Etter intervjuene var jeg bevisst på at andre ledere kan ha helt andre opplevelser enn meg på temaet, og dette hjalp meg i prosessen med å gjøre Q-utvalget balansert og gjenkjennbart for personer med ulike oppfatninger (McKeon & Thomas, 1988). Et eksempel fra Q-utvalget mitt er: *Jeg har så mange lederoppgaver*

at det å gi de ansatte tilbakemeldinger er ikke noe jeg kan prioritere. Det at det er mulig for ledere med personalansvar å ha en mening eller en oppfattelse om denne påstanden, gjør at utsagnet oppfyller kriteriet om å inngå i kommunikasjonsuniverset og kulturen lederne er en del av (Thorsen & Allgood, 2010).

For å kvalitetssikre Q-utvalget fikk jeg fire medstudenter til å gjennomføre pilotsorteringer.

3.3.4 P-utvalg.

Kriteriet for P-utvalget mitt var at de måtte være ledere med personalansvar. Ettersom jeg var interessert i å se etter ulikheter og nyanser mellom lederne, var jeg bevisst på å ha ledere fra ulike typer bedrifter. En gruppe som har gjennomgått samme utdanningsløp eller er påvirket av normer i et miljø kan komme til å skåre likt i sorteringen (Kvalsund, 2005a). Det er mulig at man da ender opp med bare en faktor i analysen. Dette ville jeg unngå, da et av målene mine var å forsøke å finne ulik subjektivitet og se på flere perspektiver. Jeg så viktigheten av å ha bredde og mangfold i lederutvalget mitt for å prøve å få frem ulike syn (Thorsen & Allgood, 2010).

Jeg valgte bevisst å ha med begge kjønn i studien, ettersom jeg ville se på om kvinner og menn ga uttrykk for ulike opplevelser av det å skulle gi tilbakemeldinger. Jeg var også nysgjerrig på om ledere i for eksempel typiske omsorgsykker hadde andre opplevelser sammenlignet med ledere i næringslivet eller industribransjen. Selv om jeg hadde noen antagelser, var jeg åpen og ydmyk i forhold til at dette kanskje ikke var entydig med resultatene jeg ville få i undersøkelsen. I henhold til abduksjonsprinsippet, der oppdagelser av nye meningsmønstre ligger til grunn, gjelder det å være åpen og mottagelig for det som kommer til syne (Thorsen & Allgood, 2010).

I jobben med å skaffe P-utvalget fikk jeg erfare hvor viktig det var å ha et nettverk å bruke for å finne forskningsdeltagere. Mitt inntrykk er at det er lettere å få folks velvilje til å være med i undersøkelser hvis de som blir spurt vet hvem du er, eller kjenner noen som vet hvem du er. Kritikken til at alle er fra et nettverk vil selvsagt være at lederne er påvirket av samme sosiale normer og preget av den kulturen som råder i miljøet (Kvalsund, 2005a). Dette var ikke tilfellet i min studie, da lederne ikke kjente hverandre. Det dreide seg om et perifert nettverk, der deltagerne ikke var i samme omgangskrets, og der halvparten av dem heller ikke kjente meg. I tillegg var de geografisk spredt, og fra ulike yrker og jobbkulturer. P-utvalget mitt ble bestående av 24 ledere, 17 damer og 7 menn. De hadde jobbet som ledere fra 1 til 30 år og aldersspennet var fra 25 til 59 år.

Yrkeskategoriene som ble representert var offentlig forvaltning, pedagogiske ledere, ingeniør, barnehagestyrere, rektor, privat næringsliv og offentlig helsesektor.

3.3.5 Sorteringsprosessen.

Ved å være tilstede under Q-sorteringene vil en som forsker kunne svare på spørsmål og hjelpe Q-sortereren underveis, ved behov. P-utvalget mitt var spredt over et geografisk område, der bare omlag halvparten befant seg i mitt nærrområde. Dette gjorde at jeg måtte sende de nødvendige dokumentene til Q-sorteringen i posten til flere av deltagerne. For å sikre reliabiliteten ved å forsøke å unngå målefeil ba jeg om å få ringe disse deltagerne opp i forkant av sorteringen for å forklare inngående hvordan den skulle foregå. Tilfeldige målefeil kan oppstå dersom deltagerne sorterer feil pga. misforståelser eller slurv. Det svekker reliabiliteten i studiet (Ringdal, 2009). Jeg var i tillegg tilgjengelig for dem over telefon under hele sorteringsprosessen.

Alle deltagerne i studien tok utgangspunkt i samme sorteringsinstruks: *Hvordan opplever jeg det å gi korrigerende tilbakemeldinger til mine ansatte?* Jeg poengterte at det ikke var noen rette eller gale svar, og at de skulle følge magefølelsen og prøve å svare så ærlig som mulig ut fra slik en oppfattet seg selv og egen handlingsverden, og ikke etter ønskesituasjonen.

For de som var i Trondheim var jeg til stede under sorteringene, og dette ga meg nyttig innsikt i eventuelle utfordringer deltagerne måtte ha underveis. En annen fordel med å være der var at jeg kunne ta en prat med deltagerne underveis og etter sorteringen, for å høre nærmere hva de tenkte da de sorterte utsagnene. Etter at alle sorteringsskjemaene var innsamlet, startet prosessen med å analysere det spennende materialet som lå der tilgjengelig for meg (Se vedlegg 5 & 6, sorteringsskjema og sorteringsinstruks).

3.3.6 Utvikling av korrelasjonsmatrise og faktoranalyse.

Ved å registrere de enkelte Q-sorteringene i dataprogrammet PQMethod2.11 for Windows ([Schmolck, 2002] i Thorsen & Allgood, 2010), kunne jeg videre utarbeide en korrelasjonsmatrise. Denne viste grad av korrelasjon mellom hver Q-sortering, og la grunnlaget for faktoranalysen. Faktoranalyse er en metode for å gruppere Q-sorteringene, der de som har sortert tilnærmedesvis likt ender i samme faktor (Brown, 1980). Først ble åtte faktorer ble trukket ut i den uroterte faktoranalysen. For å ta et steg videre og få frem rene faktorer som korrelerte minst mulig med andre faktorer, gjennomførte jeg deretter en Varimax rotering. Hensikten med denne roteringen er å få frem ortogonale faktorer med enkel struktur, noe som forenkler prosessen med å se på hvilke ulike syn og meninger som opererer i P-utvalget (McKeon & Thomas, 1988). Etter å ha vurdert flere faktorløsninger, kom jeg frem til at tofaktorløsning var det mest hensiktsmessige i mitt tilfelle (Se tabell 4, s. 27). Dette var det alternativet med lavest korrelasjon mellom faktorene (0,5637), der i tillegg alle 24 deltagerne definerte en av faktorene. 59 % av den totale variansen ble dekt i denne faktorløsningen, noe som ikke var vesentlig lavere enn i de andre alternativene. Jeg vurderte en trefaktorløsning, men fant at det synet som ble representert i den 3. faktoren, også var representert i

faktorløsningen jeg valgte. Når det i tillegg bare var tre personer som definerte faktor 3, og korrelasjonen mellom faktorene ble høyere, mener jeg å ha valgt den beste løsningen.

3.3.7 Faktorfortolkning.

Hensikten med faktorfortolkningen er å skape et bilde eller et meningsfullt mønster av de faktorene man har valgt (McKeon & Thomas, 1988). Faktormønsteret viser et gjennomsnittsbilde av de sorteringene som utgjør faktoren, og gir uttrykk for tilnærmedesvis det synet enkeltpersonene i faktoren har (Thorsen & Allgood, 2010).

For å få et visuelt bilde av faktorene lagde jeg sorteringsmønsteret på et A3 ark, der jeg limte inn utsagnene etter den rangeringen de hadde i faktoren. Ut fra dette bildet forsøkte jeg å sette meg inn i hvilke syn og meninger som var representert. Dersom faktoren hadde vært en person, hvilke meninger og syn ville denne personen vise meg? Ved å se på de mest fremtredende faktorskårene, altså hva som er plassert lengst mot +5 og lengst mot -5, kom jeg frem til et bilde av hva som kjennetegnet lederne mest ekstreme meninger i de ulike faktorsynene. Jeg så også på helheten, der de mer nøytrale meningene ble tatt med i vurderingen av faktoren. Som tidligere nevnt ble det også viktig ikke bare å tolke, men i tillegg sette seg inn i oppfatningene til disse lederne for og prøve å forstå. Jeg var åpen for å oppdage og slippe nye meningsmønstre inn i bildet, i henhold til abduksjonsprinsippet (Thorsen & Allgood, 2010). I arbeidet med faktorfortolkningen ble analysene som viste consensus og distinguishing statements av stor betydning (se vedlegg 8 & 9). Disse analysene ga meg informasjon om hvilke utsagn som har relativt høyt samsvar, og hvilke utsagn som skiller faktorenes syn fra hverandre.

3.4 Etikk.

Mitt forskningsprosjekt er godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD), og utført etter de gjeldende forskrifter (se vedlegg 4). Navnet på de som deltok ble byttet ut med fiktive navn i oppgaven, og bare jeg som forsker visste hvem som hadde gjort hvilke sorteringer. De opplysningene lederne delte om seg selv i samtale eller brev ble også anonymisert. Lederne som deltok fikk skriftlig informasjon om studiet i forkant. De skrev også under på en samtykkeerklæring som informerte om at de når som helst kunne trekke seg uten å begrunne dette nærmere (se vedlegg 3).

3.5 Kvalitet i studiet.

3.5.1 Reliabilitet.

Reliabilitet handler om påliteligheten i en studie. Dette kan måles i om gjentatte undersøkelser gir samme resultat, også kalt replikasjon. I Q-metode kan faktorenes reliabilitet måles ved at samme person gjentar sorteringen med samme utsagn, under samme instruksjon. Dette er både tidkrevende

og upraktisk, og dermed en lite brukt metode i praksis (Ringdal, 2009). I følge Brown (1980) er estimatet for deltagerne i en Q-studie en korrelasjon på rundt 0,80 ved en retest, noe som kan sies å være relativt høy reliabilitet.

Reliabiliteten kan trues av ulike årsaker. Uklare utsagn eller en komplisert instruksjon er eksempler på dette (Ringdal, 2009). Det at instrumentet deltagerne må forholde seg til er vanskelig å forstå, kan føre til at det oppstår feil som svekker målingenes troverdighet. Jeg hadde selv erfart at en Q-sortering kan virke komplisert første gang, og dette gjorde at jeg ville ta en prat med alle før de sorterte, for å forsikre meg om at de skjønnte instruksjonen. For å teste indre balanse og kompleksitetsnivået i Q-utvalget mitt, fikk jeg fire medstudenter til å gjøre pilotsorteringer. De gjennomførte sorteringer og ga meg konstruktive tilbakemeldinger på hvordan de opplevde Q-utvalget, og hva som eventuelt kunne forbedres.

Forhold knyttet til sorteringssituasjonen kan også påvirke resultatene (Ringdal, 2009). Stress eller forstyrrelser under sorteringsprosessen vil helt klart kunne påvirke hvor godt deltagerne klarer å konsentrere seg og gi et reelt bilde av sin egen subjektivitet. I informasjonsbrevet mitt skrev jeg at selve undersøkelsen tok opp til en time, i tillegg informerte jeg om at de måtte ha ro og god plass rundt seg under sorteringen. Ved å understreke dette ønsket jeg at de som sa ja til å delta, hadde anledning til å gjøre sorteringen under gode betingelser.

Redsel for at anonymiteten ikke overholdes kan føre til at deltagere ikke tørr å være ærlige. Reliabiliteten kan trues av at deltagerne svarer det de tror er sosialt akseptert og forventet at de skal svare (Ringdal, 2009). Tillit til forskeren som person, og tillit til at de opplysningene som deles blir anonymisert, kan gjøre at deltagerne tørr å innrømme både styrker og forbedringspotensialer i det bildet de gir av seg selv. For meg var det viktig å innby til tillit gjennom å dele at jeg selv som leder hadde opplevd det som utfordrende å skulle gi korrigerende tilbakemeldinger. Jeg understreket at ikke var noen rette og gale svar, men at de skulle ta utgangspunkt i situasjonen slik som den var nå. Anonymiseringen ble også tatt opp i hvert enkelt tilfelle.

For å måle reliabiliteten kan en se på graden av indre konsistens i sorteringen (Thorsen & Allgood, 2010). Ved å ha polariserende utsagn som omhandler samme tema kan en se på om de er sortert i hver sin ende av skalaen. Hvis motstridende utsagn er sortert på samme side, kan det vitne om misforståelse eller annen feil som igjen fører til dårligere reliabilitet. Det kan også være sortert på denne måten med hensikt, så det vil uansett være viktig å prate med deltagerne for å forsøke å finne ut hva som ligger bak (ibid).

For å fange opp flere nyanser i helhetsbildet av faktorene, gjennomførte jeg postintervju med Oda i faktor 1 og Maja i faktor 2. Oda ladet nest høyest i faktor 1 (0,7882), og Maja nest høyest i faktor 2 (0,8184). Grunnen til at jeg valgte ikke å intervjuer Norunn, som ladet høyest i faktor 1 (0,8354), var

at hun under sorteringen fortalte at lederstillingen hennes ikke i stor grad består av å være ut sammen med de ansatte og se dem i praksis. Hun sa videre at dette innebærer at det å gi korrigerende tilbakemeldinger ikke blir en stor del av jobben hennes. I faktor 2 var det jeg som ladet høyest, så da ble det naturlig å intervju Maja, som var nummer to. Intervjuene ble gjort for å finne ut om de hadde meninger og refleksjoner som kunne utdype min beskrivelse av faktorene. Det var også en kvalitetssikring for å se om min forståelse og tolkning på avvek betydelig fra deres. Jeg gjengir deler av intervjuene i faktoranalysen og i drøftningen.

3.5.2 Validitet.

Validitet eller gyldighet i kvantitativ forskning, ser på om en måler det som er hensikten å måle. Validiteten vurderes på ulike måter, og bakenfor dette ligger tanken om at det en måler skal samsvare med et kriterium, en fasit (Ringdal, 2009). I Q-metode stiller dette seg noe annerledes, ettersom er personers subjektivitet som måles. Stephenson ([1980, 1981, 1986a] i Thorsen & Allgood, 2010) beskriver subjektivitet som tilstanden av å se ting fra eget ståsted, eller situasjonen slik personen ser den. Dette indikerer at når man benytter Q-metode ikke har noen ytre referanser å måle opp mot, ettersom subjektivitet som sådan ikke er målbar som rett eller gal (Brown, 1980)

Validitetsbegrepet er derimot aktuelt i forhold til Q-utvalget. Det Q-utvalget som brukes i forskningen skal representere det kommunikasjonsuniverset som er i fokus, og i tillegg være gjenkjennelig for P-utvalget. Utsagnene må videre være laget for å fange opp det forskeren ønsker å undersøke. Problemstillingen min søkte å finne ut noe om lederes opplevelse av det å gi korrigerende tilbakemeldinger til ansatte, og utsagnene måtte dermed lages med tanke på å fange dette temaet. Den eksperimentelle designen hjalp meg med å utarbeide et Q-utvalg med balanse og representativitet i forhold til kommunikasjonsuniverset (se avsnitt med design, s.17).

Pilotsorteringene jeg tidligere har nevnt, bidro også til å sikre disse forholdene.

3.6 Min rolle som forsker.

I det postmoderne synet på forskning er det gått bort fra idealet om at forskning skal være fullstendig objektiv og nøytral. Som forskere er vi påvirket av vår kulturelle bakgrunn og erfaringer vi har gjort oss, og dette har stor betydning for hvilket perspektiv vi inntar i ulike situasjoner (Postholm, 2010). Heller enn å etterstrebe fremstillingen av forskningen som upåvirket av min subjektivitet, ser jeg viktigheten av og situere meg selv som forsker. Situering beskriver det å gi seg selv til kjenne; hvem er jeg og hvordan har min bakgrunn og mine erfaringer påvirket meg til å ta de valgene og det perspektivet jeg tar? Det synliggjør at vi nærmer oss temaer fra ulike hold, som barn av vår tid (Sandmo, 1999).

Gjennom Q-sorteringene gir deltagerne et bilde av seg selv i forhold til det gitte temaet, og en kan si at det er sorterers subjektivitet som er i fokus. Min subjektivitet som forsker er også til stede, i form av at det er jeg som har valgt hvilken vinkling jeg ville ha på temaet, og hvilke utsagn som skulle være med i Q-utvalget. Slik kan vi si at forskerens og Q-sorterers subjektivitet møtes i et dynamisk forhold, der forskeren er i bakgrunn og Q-sorteren er i forgrunnen (Thorsen & Allgood, 2010).

Mine erfaringer som leder og arbeidstaker påvirker det jeg tenker om det å skulle gi korrigerende tilbakemeldinger. Det at jeg som nyutdannet førskolelærer fikk jobb i en barnehage der personalkonflikter hadde pågått over tid, gjorde at jeg møtte utfordringer som opplevdes som tøffe. I ettertid ser jeg at jeg ikke hadde nok faglig kompetanse til å takle dette på en konstruktiv måte, og jeg tenker at jeg kunne møtt utfordringene på en annen måte i dag. Jeg mener også at mine personlige egenskaper påvirket hvordan jeg opptrådte som leder. En annen nyutdannet person ville kanskje taklet samme situasjon på en bedre måte. Mine egne ledererfaringer gjorde at jeg gikk inn i forskningen med en viss oppfatning av at både faglig kompetanse, erfaringer og personlige egenskaper påvirker hvilket forhold ledere har til det å gi korrigerende tilbakemeldinger. Dette la føring for hvilken teori jeg tok utgangspunkt i den eksperimentelle designen min. Interessen for temaet og for andre ledes opplevelse av det, hadde kanskje ikke vært der på samme måte hvis jeg ikke hadde erfart det jeg gjorde.

Samtidig vil jeg påpeke at min subjektivitet møtes i en interaksjon med objektiviteten som er representert gjennom bruken av den eksperimentelle designen og Q-utvalget. Designen sikrer at min subjektivitet ikke blir for styrende i forskningen. Pilotsorteringer med fire medstudenter, og postintervju med to deltagere har også bidratt til at jeg har fått innspill og bekreftelser fra andre.

Jeg deltok selv i undersøkelsen, og endte opp med å lade høyest i faktor 2. Det at jeg selv ladet så høyt i faktoren (0,846), gjorde at det ble viktig for meg å etterspørre tilbakemeldinger fra andre. Gjennom postintervju med Maja, som ladet nest høyest i faktoren (0,8184), fikk jeg bekreftet at min forståelse og tolkning av faktor 2, i høy grad var gjenkjennbar for henne. Videre delte hun refleksjoner og ga meg innspill, som jeg brukte i både analysen og drøftningen. Jeg kan imidlertid ikke se bort fra at min bakgrunnsforståelse har vært med og lagt noen føringer for tolkninger jeg har gjort, og i forhold til valg av tema i drøftningen.

I løpet av forskningsprosessen har jeg gjort meg noen tanker om min egen utvikling, i forhold til det å kunne lære noe nytt. I utgangspunktet var det å skrive en masteroppgave, en utfordring som tok meg langt utenfor min komfortsone. Trekker vi linjer til Dweck's teori om ulike tankesett, vil jeg påstå at jeg over de siste årene har beveget meg fra et nokså fastlåst tankesett, til et mer læringsorientert tankesett (Gjerde, 2010). Fra tidligere å tvile på at jeg kunne klare å gjennomføre et

forskningsprosjekt på masternivå, har jeg gjennom prosessen klart snu tanken mot at jeg kan få til det jeg vil, så lenge jeg prøver og jobber hardt nok. Dette har vært en veldig lærerik og styrkende prosess for meg.

4.0 Faktoranalyse.

Som nevnt i metodekapittelet valgte jeg å ta utgangspunkt i en tofaktorløsning. Deltagerne ble fordelt med 17 personer i faktor 1, og 7 personer i faktor 2. Faktorene viser et gjennomsnittsbilde av de som definerer den, der den som lader høyest (for eksempel Norunn med 0,8345 i faktor 1) har sortert mest likt og vekter mest det synet som kommer til uttrykk. En korrelasjon på 1 ville vist et helt samsvarende syn mellom egen sortering og faktoren, men dette er nærmest en umulighet. De som lader med lavere tall (for eksempel Kato med 0,6747) representerer også hovedsynet i faktoren, men her det er flere nyanser som skiller, enn hos de som lader faktoren med høyere tall. Tallet med X bak viser at dette er faktoren personen lader høyest i.

Q-sorteringer	Ladning faktor 1	Ladning faktor 2
Henning	0.6396X	0.2689
Anna	0.7858X	0.2639
Hanne	0.5947X	0.2639
Sara	0.7177X	0.3456
Tara	0.3453	0.6365X
Oda	0.7882X	0.2999
Melissa	0.3043	0.6816X
Kato	0.6747X	0.2786
Maja	0.0666	0.8184X
Clark Kent	0.6188X	0.3740
Elias	0.7397X	0.3699
Norunn	0.8354X	0.0729
Elvira	0.6957X	0.4136
Eva	0.7234X	0.3284
Ingrid	0.4440	0.4835X
Monika	0.6630X	0.2364
Mona	0.3295	0.6799X
Jan	0.7788X	-0.3495
Mette	0.7021X	0.3940
Peter	0.7743X	0.1941
Tone	0.7477X	0.3025
Amanda	0.1657	0.6276X
Samuel	0.4950X	0.4027
Ester	0.1792	0.8460X
Forklart varians %	38	21 = 59%
<i>Korrelasjon mellom faktorene: 0,5637</i>		

Tabell 4: Oversikt over faktorladninger.

Korrelasjonen mellom faktorene sier noe om hvor stort samsvar det er mellom de synene som kommer frem. Det er ønskelig med lavest mulig korrelasjon, for å kunne belyse ulike syn og opplevelser rundt et tema (Brown, 1980). Korrelasjonen mellom mine faktorer var på 0,5637, noe som indikerer at faktorene har noen likheter, men at det også er elementer her som gjør at de uttrykker to ulike opplevelser av det å gi korrigerende tilbakemeldinger.

Først gir jeg en kort beskrivelse av likhetene mellom faktorene, for å slippe å beskrive det samme to ganger. Deretter beskriver jeg faktorene hver for seg, og ser på hvilke holdninger og meningsmønstre som er særegent for hver av dem. Tilslutt oppsummerer jeg de mest fremtredende forskjellene mellom faktorene. I parenteser viser jeg plassering av utsagnene i sorteringsmønstret til henholdsvis faktor 1 og faktor 2.

4.1 Likheter mellom faktor 1 og 2. Consensus statements.

Ansvar er et begrep som står sterkt i begge faktorene, noe som kommer til uttrykk ved utsagnene 36, 17 og 30.

36. Som leder har jeg ansvaret for å gi mine ansatte korreksjoner når noe ikke fungerer. Dette er til det beste for dem selv og for miljøet på arbeidsplassen (+4,+5).

17. Jeg har så mange lederoppgaver at det å gi de ansatte tilbakemeldinger er ikke noe jeg kan prioritere (-5,-3).

30. Måten jeg kommuniserer med mine ansatte på, har ingen betydning for hvor godt de trives på jobb (-5,-5).

Gjennom disse plasseringene viser lederne at de i høy grad ser på det som sitt ansvar å gi ansatte korrigerende tilbakemeldinger, og at de mener det er en viktig prioritering som legger grunnlag for et godt miljø på arbeidsplassen. Videre ansvarliggjør de seg selv som ledere ved å fremheve at måten de kommuniserer med sine ansatte på, faktisk påvirker og har stor betydning for hvor godt medarbeiderne trives på jobben. Selv om begge faktorene skårer høyt på ansvar, ser det ut til å være fra ulike perspektiver. Dette vil jeg komme tilbake til når jeg beskriver faktor 1 og 2 hver for seg.

Den nonverbale kommunikasjonen ved en tilbakemeldingssamtale blir videre sett på som viktig, der kroppsspråk, toneleie og fysisk tilrettelegging blir vurdert som til å ha stor betydning for hva utfallet av samtalen blir.

14. Mitt kroppsspråk og mitt toneleie har ingen stor påvirkning på hvordan tilbakemeldingen blir mottatt (-4,-4).

5. Rammene rundt samtalen (tidspunkt, sted ol.), er ikke noe jeg legger vekt på. Jeg har ikke tenkt på at dette har noen betydning for hvordan samtalen blir (-4,-3).

Lederne i begge faktorene gir i mer eller mindre grad uttrykk for at det finnes nyanser i forhold til hvordan det oppleves å gi en tilbakemelding. De mener at det er enklere å si fra om noe som er viktig for dem, og som har grunnlaget i verdiene deres.

33. Det er lettere for meg å si fra når det gjelder noe jeg synes er alvorlig. Når det gjelder noe som strider imot mine verdier og det jeg står for som leder (+3, +2).

Lederne i faktor 2 fremhever dette noe sterkere enn de i faktor 1, ved at de i tillegg har plassert utsagn 3 på -4.

3. Det har ingen betydning for meg hva tilbakemeldingen gjelder, ingen tema er verre eller lettere enn andre (-1, -4).

4.2 Presentasjon av faktor 1.

Ansvar og selvtillit, med grunnlag i erfaringer og kompetanse.

17 personer definerer faktor 1: Henning (0,6396), Anna (0,7858), Hanne (0,5947), Sara (0,7177), Oda (0,7882), Kato (0,6747), Clark Kent (0,6188), Elias (0,7397), Norunn (0,8354), Elvira (0,6957), Eva (0,7234), Monika (0,6630), Jan (0,7788), Mette (0,7021), Peter (0,7743), Tone (0,7477) og Samuel (0,4950).

Ved å se på utsagnene med høyest faktorskåreverdi, ser vi at faktoren uttrykker selvtillit i forhold til det at de kan gi korrigerende tilbakemeldinger på en hensiktsmessig måte. Dette er ikke noe de utsetter eller unngår fordi det oppleves som spesielt krevende eller ubehagelig:

10. Jeg tar som regel opp problemer fortløpende med mine ansatte, det er ikke noe jeg venter med til spesielle anledninger (+5,0).

40. Jeg føler at jeg kan gi korrigerende tilbakemeldinger på en måte som ivaretar både meg selv og den andre (+5,+1).

Motet til å ta opp problemer fortløpende kan ses i sammenheng med opplevelsen av å kunne si fra på en ivaretaende måte, da følelsen av å mestre situasjonen kan føre til at det å gi en korrigerende tilbakemelding ikke blir en stor utfordring. Selvtilliten viser seg også gjennom det at lederne selv opplever å være direkte og klar i sin kommunikasjon, i tillegg til at de tror at de ansatte ser på dem som ledere som ikke er redd for å si fra.

7. Som leder er jeg ganske direkte i min kommunikasjonsstil, og jeg føler at jeg får formidlet det jeg vil på en klar og tydelig måte (+3, 0).

44. Jeg tror at mine ansatte opplever meg som en leder som tør å gi korrigerende tilbakemeldinger/ tør å si fra når det er noe jeg har på hjertet (+4,+2).

Det kan videre se ut som det ligger en trygghet til grunn når det gjelder ledernes forhold til det å ta opp problematiske tema med sine ansatte. Denne tryggheten kan kobles opp mot egne erfaringer de har gjort seg over tid, men også utdanning og kurs de har tatt med fokus på kommunikasjon. Oda sier i postintervjuet at hun kjenner seg godt igjen i denne tolkningen: ” *Jeg har blitt tryggere på å gi tilbakemeldinger i løpet av de 11 årene jeg har vært leder, og de erfaringene jeg har gjort meg har lagt grunnlag for å gi tilbakemeldinger fortløpende og på en naturlig måte*”.

27. Jeg ser at jeg har blitt tryggere på å ta opp ting med mine ansatte i løpet av de årene jeg har vært leder. Jeg har gjort meg erfaringer som jeg har lært av (+4,+1).

23. Det at jeg har tatt kurs eller videreutdanning med fokus på kommunikasjon i forhold til mine ansatte, har vært nyttig for meg som leder (+3,0).

At utsagn 20 er plassert på -3 kan også indikere at nonverbal og verbal kommunikasjon i forhold til

konstruktive måter å si fra på, er et tema som har vært prioritert å jobbe med på noen av arbeidsplassene.

20. Hvordan vi bør si fra til hverandre er ikke et tema vi har jobbet mye med hos oss (-3, 0).

Oda bekrefter at dette er betegnende for henne. I jobben hun har nå, har de hatt mye fokus på hvordan de skal gi hverandre tilbakemeldinger og hva som er hensiktsmessige måter å si fra på: ”Jeg har tilegnet seg mye kunnskap på denne arbeidsplassen, ettersom vi har hatt så mye fokus på kommunikasjon”.

Tiltross for at faktoren står for et positivt syn med tro på egne ferdigheter innenfor tilbakemeldingsfeltet, ser lederne nytte av mer kunnskap innen for dette området. Selv om dette tilsynelatende ikke det feltet de ville prioritert aller høyest, er dette i noen grad en indikasjon på at det å gi og motta tilbakemeldinger er noe de ser viktigheten av å ha fokus på.

12. Mer kunnskap og bevissthet rundt hva som er konstruktive måter å gi tilbakemeldinger på, ville hjulpet meg som leder (+2,+4).

41. Det er nyttig å ta en prat med sine ansatte om hvordan de ønsker å få korrigerende tilbakemeldinger (+2,+3).

I nullområdet i sorteringsskjemaet, der utsagn som ikke ga spesiell mening for deltagerne ligger, finner vi utsagn som omhandler redsel for å såre eller det å grue seg til å gi tilbakemelding.

6. Redselen for å såre den andre eller ødelegge relasjonen mellom oss, gjør at jeg kan synes det er vanskelig å gi tilbakemeldinger (0,+3).

9. Jeg føler at jeg har kunnskap om hva som er god kommunikasjon med mine ansatte, men likevel gruer jeg meg ofte til å gi korrigerende tilbakemeldinger (0,+3).

At utsagnene er gitt denne plasseringen viser at de går i bakgrunn i faktoren, og har liten psykologisk signifikans for lederne. Dette kan tyde på at verken egne eller andres følelser er styrende elementer for disse lederne når det gjelder å gi korrigerende tilbakemeldinger. Frykten for den andres reaksjon er ikke noe som virker spesielt hemmende eller begrensende på dem, når det gjelder å si fra. Dette kommer også til syne ved at de hevder at de til en viss grad takler å bli upopulær og at noen blir fornærmet på dem som leder.

42. Som leder takler jeg at noen blir fornærmet på meg, og at jeg kan bli upopulær (+2,-2).

Sinne og kjeft er videre sider ved tilbakemeldingsatferd som lederne i faktor 1 tar avstand fra. Det finnes ingen anledninger der det er greit å gi tilbakemeldinger på denne måten, og de er bevisste på at følelsene og sinnet deres ikke skal ta overhånd i situasjonen.

24. Av og til er jeg sint når jeg gir tilbakemeldingen. I noen situasjoner må de ansatte tåle å få litt kjeft (-3,-1).

37. Jeg er bevisst på å være rolig og ikke la følelsene ta overhånd, for å unngå at situasjonene der jeg gir tilbakemeldinger ikke ender i diskusjon/krangel (+3,0).

4.2.1 Oppsummering faktor 1

Faktor 1 gir uttrykk for et syn der det å gi korrigerende tilbakemeldinger ikke er en del av jobben lederne ser på som spesielt utfordrende. Gjennom erfaringer de selv har gjort seg, kurs og utdanning, har lederne tilegnet seg tilstrekkelig med kommunikasjonsverktøy til at de opplever å håndtere dette på en tilfredsstillende måte. Hvordan man skal si fra til hverandre, er også noe som har vært jobbet med sammen med de ansatte, i mer eller mindre grad. Dette kan være elementer som er med på å underbygge den tryggheten lederne uttrykker i forhold til temaet.

Lederne er klar på at det er deres ansvar å si i fra når ansatte trenger tilbakemeldinger på adferd eller jobbrelevante problemer. De vil ikke rettferdiggjøre det å velge bort dette på grunn av andre viktigere arbeidsoppgaver, og de tar opp problemene fortløpende istedenfor å vente til medarbeidersamtaler eller andre spesielle anledninger. Ansvar for å gi tilbakemeldinger kan ses i sammenheng med at lederne ser på det som sin plikt og en nødvendig handling for å gjøre jobben sin godt nok.

Bevissthet rundt eget kroppsspråk og settingen for samtalen står sterkt i faktor 1. Det legges vekt på at det ikke er bare verbal kommunikasjon som påvirker hvor godt en korrigerende tilbakemelding blir gitt og mottatt. I tillegg fremheves det å ha bevissthet og kontroll på egne følelser for å kunne gjennomføre samtalen under rolige former.

Tiltross for selvtilliten lederne uttrykker, mener de at det finnes noen nyanser i forhold til hvordan det oppleves å gi en tilbakemelding. Noen tema og noen personer er enklere å gi korrigerende tilbakemeldinger på enn andre. I postintervjuet sier Oda: *”Jeg har erfaring med at det er forskjell på folk, og at noen personer er mer utfordrende å gi tilbakemeldinger. Mottagers evne til å ta imot en tilbakemelding er ulik, og det krever mer av meg å gi en tilbakemelding til noen jeg forventer går i forsvarsposisjon”*. Mer kompetanse og bevisstgjøring på området, ses i en viss grad på som nyttig i faktor 1.

4.3 Presentasjon av faktor 2.

Redd for å såre og havne i konflikt. Med ønske om mer kompetanse.

7 personer definerer faktor 2: Tara (0,6365), Melissa (0,6816), Maja (0,8184), Ingrid (0,4835), Mona (0,6799), Amanda (0,6276) og Ester (0,8460).

I faktor 2 viser lederne en ydmykhet i forhold til at det å gi korrigerende tilbakemeldinger kan oppleves som utfordrende. Lederne rådfører seg ofte med andre før de skal ta en vanskelig samtale.

1. Før jeg skal ta en vanskelig samtale med noen, trenger jeg bekreftelse og råd fra andre. Dette er for å være sikker på at jeg sier i fra på en grei måte (1, ±5).

Videre ser det her ut til at det legges mye følelser i det å gi korrigerende tilbakemeldinger. Lederne kan grue seg for å si fra, og redselen for å såre og fornærme den andre blir fremhevet som noe vesentlig. De påpeker også frykten for at forholdet til de ansatte kan påvirkes i negativ retning. Samtidig tar de sine egne følelser inn i bildet ved å poengtere at de ikke synes det er lett at ansatte blir fornærmet på dem, og at følelsen av å bli upopulær som leder kan være vanskelig og takle.

22. Jeg gruer meg mest til de samtalene der jeg tror at de ansatte tar tilbakemeldingen personlig og blir fornærmet (1, +4).

6. Redselen for å såre den andre eller ødelegge relasjonen mellom oss, gjør at jeg kan synes det er vanskelig å gi tilbakemeldinger (0, +3).

13. Det at jeg kan komme til å såre noen er ikke noe jeg bruker energi på og tenker mye på (-1, -3).

42. Som leder takler jeg at noen blir fornærmet på meg, og at jeg kan bli upopulær (+2, -2).

Følelsene som så sterkt preger bildet, kan være med å påvirke ledernes opplevelse av det å gi tilbakemeldinger. Det kommer tydelig frem at det å korrigere andre kan være energikrevende og utfordrende å forholde seg til. Videre innrømmes et ønske om å bli tøffere i forhold til konflikter og det å tåle ubehagelige situasjoner.

19. Jeg bruker ikke tid og krefter på hvordan jeg skal si ting, og hvordan de ansatte reagerer. De ansatte må tåle å bli sagt fra til (-3, -5).

15. Hvordan jeg skal gi korrigerende tilbakemeldinger til ansatte, er ikke noe jeg ser på som en utfordring (0, -4).

2. Jeg skulle ønske jeg var tøffere i forhold til det å ta tak i konflikter og stå i ubehag (-1, +3).

Faktor 2 gir uttrykk for at mer kompetanse kunne gjort oppgaven med å gi tilbakemeldinger enklere. At dette utsagnet er plassert så langt mot pluss, kan ses i sammenheng med utsagn 20 og 23, som er plassert i nullområdet. Utsagnenes plassering kan tyde på en indre konsistens i sorteringen.

12. Mer kunnskap og bevissthet rundt hva som er konstruktive måter å gi tilbakemeldinger på, ville hjulpet meg som leder (2, +4).

20. Hvordan vi bør si fra til hverandre er ikke et tema vi har jobbet mye med hos oss (-3, 0).

23. Det at jeg har tatt kurs eller videreutdanning med fokus på kommunikasjon i forhold til mine ansatte, har vært nyttig for meg som leder (+3, 0).

Plasseringene av utsagn 20 og 23 kan signalisere at lederne opplever at de ikke har jobbet nok med hva som er god kommunikasjon på arbeidsplassen. Utsagn 20 dekker kommunikasjon mellom kollegaer generelt, mens utsagn 23 ser på ledernes opplevde kompetanse i forhold til kommunikasjon fra leder til ansatt. Fokus på åpenhet i kommunikasjon fremheves også gjennom plassering av utsagn 41, der avtalte regler på hvordan ansatte ønsker tilbakemeldinger, ses på som nyttig.

41. Det er nyttig å ta en prat med sine ansatte om hvordan de ønsker å få korrigerende tilbakemelding (+2, +3).

Utsagnene som omhandler bevissthet på å være rolig og kontrollere sinne og følelser, er plassert rundt 0-området i faktoren. Hvis dette ses i forhold til utsagn 32, kan en årsak være at lederne venter for lenge med å si fra, slik at irritasjonen og sinnet bygger seg opp og blir vanskeligere å kontrollere.

24. Av og til er jeg sint når jeg gir tilbakemeldingen. I noen situasjoner må de ansatte tåle å få litt kjeft (-4, -1).

37. Jeg er bevisst på å være rolig og ikke la følelsene ta overhånd, for å unngå at situasjonene der jeg gir tilbakemelding ender i diskusjon/krangel (+3, 0).

32. Jeg bruker en del energi på irritasjon fordi jeg venter for lenge med å si fra om ting på jobb (-2, +1).

4.3.1 Oppsummering faktor 2.

Faktor 2 er veldig klar på at det er deres ansvar å gi de ansatte korrigerende tilbakemeldinger, og at det er en viktig del av jobben som leder. Samtidig fremheves det at dette området er utfordrende, og noe de føler en del usikkerhet rundt. Det kan se ut som at de følger opp og tar ansvar, men at dette er et område som krever mye energi av dem. Maja, som har vært leder i 5 år sier at hun i løpet av de årene har gjort seg noen erfaringer med det å gi tilbakemeldinger: *”Det var verre å forholde seg til dette da jeg var ny i jobben, enn det er nå. Likevel synes jeg fremdeles det kan være utfordrende å gi korrigerende tilbakemeldinger”*. Usikkerheten kan være en medvirkende årsak til at lederne ofte venter en stund før de føler seg klare for å ta opp problemet. Dette kan føre til at det bygger seg opp en irritasjon som gjør det vanskelig for lederne å kontrollere følelsene i situasjonen. Maja sier om dette: *”Jeg bruker tid og energi på å forberede meg før jeg gir tilbakemeldinger. De eneste gangene jeg har gitt en korrigerende tilbakemelding spontant, er når jeg har ventet så lenge med å si fra, at jeg gjør det i sinne”*. Det etiske ansvaret kommer klart frem i bildet, der tanker om den andres integritet og følelser står sterkt. Selvsikkerheten som kunne vært en støtte for å ta opp problemer fortløpende, ser ut til å være dempet av frykten for å gjøre noe feil. Følelsene kommer sterkt frem i faktoren, og vurdering og tenking rundt mottakerens reaksjon på tilbakemeldingen, står sentralt. De kan grue seg til å gi tilbakemeldingen i redsel for å såre, og frykter at det kan påvirke relasjonen negativt. Følsomheten kommer også til uttrykk gjennom at de ikke i stor grad takler at ansatte blir fornærmet på dem. Det er viktig for dem hva de ansatte mener om dem som ledere, og det å bli upopulær blant sine ansatte kan være krevende for dem.

Faktoren uttrykker ærlighet rundt at det å gi korrigerende tilbakemeldinger er utfordrende, og at de ser et utviklingspotensial på området. Kommunikasjon på arbeidsplassen er ikke noe som har vært jobbet nok med, verken på leder- eller kolleganivå. Dette kan være et forklarende element i forhold til det klare ønsket om å øke sin kompetanse, når det gjelder å gi korrigerende tilbakemeldinger.

4.4 Ulikheter mellom faktor 1 og 2. Distinguishing statements.

Gjennom beskrivelsene som er gitt av de to faktorene, ser vi at det fremtrer to relativt ulike syn på det å gi korrigerende tilbakemeldinger. Her vil jeg utdype noen av forskjellene ved hjelp av å se på utsagn som har distinkt ulik plassering, i de to faktorene.

Noe som kommer klart frem er ulikheter på selvtillit og opplevelsen av seg selv, når det gjelder å gi tilbakemeldinger. Faktor 1 uttrykker tro på egne ferdigheter, mens faktor 2 viser en usikkerhet og et ønske om å kunne håndtere tilbakemeldingssituasjonene og konflikter med mer trygghet og mestringsfølelse.

40. Jeg føler at jeg kan gi korrigerende tilbakemeldinger på en måte som ivaretar både meg selv og den andre (+5, +1).

27. Jeg ser at jeg har blitt tryggere på å ta opp ting med mine ansatte i løpet av de årene jeg har vært leder. Jeg har gjort meg erfaringer som jeg har lært av (+4, +1).

2. Jeg skulle ønske jeg var tøffere i forhold til det å ta tak i konflikter og stå i ubehag (0, +3).

Faktor 1 fremhever at egne erfaringer og kompetanseheving fra kurs og utdanning, har vært nyttig i forhold til deres opplevelse av å gi tilbakemeldinger. Dette kan forklare noe av den kompetansen lederne i faktoren føler de har i forhold til temaet. Faktor 2 har plassert utsagnene som handler om kompetanse og trygghet basert på egne erfaringer, inn mot midten i skjemaet. Den usikkerheten de beskriver, kan således ses i sammenheng med opplevelsen av for lite kunnskap på området.

Videre er det et skille mellom faktorenes vektlegging av følelser i tilbakemeldingslandskapet. Der faktor 1 ikke i stor grad beskriver å la seg påvirke av redselen for å såre eller fornærme, har faktor 2 fremhevet dette som noe vesentlig, og noe som er med på å gjøre situasjonen krevende.

6. Redselen for å såre den andre eller ødelegge relasjonen mellom oss, gjør at jeg kan synes det er vanskelig å gi tilbakemeldinger (0, +3).

9. Jeg føler at jeg har kunnskap om hva som er god kommunikasjon med mine ansatte, men likevel gruer jeg meg ofte til å gi korrigerende tilbakemeldinger (0, +3).

Det å kunne komme til å såre eller fornærme noen, er noe faktor 1 ser på som en del av lederjobben, noe som de av og til må gjøre. Selv om dette ikke er en del av jobben som betegnes som direkte lett, er det heller ikke noe som byr på store utfordringer og noe de bruker mye energi på. Faktor 2 er derimot tydelig på at de føler et stort ansvar for den andres reaksjon og følelser, og at dette er med på å gjøre situasjonen utfordrende. Dette kan være en av grunnene til at faktor 2 bruker mer tid på forberedelse før de tar opp problemer. Der faktor 1 tar opp problemene fortløpende, er faktor 2 mindre spontan, og vil gjerne sjekke ut med andre hvordan de kan legge frem budskapet på best mulig måte.

1. Før jeg skal ta en vanskelig samtale med noen, trenger jeg bekreftelse og råd fra andre. Dette er for å være sikker på at jeg sier i fra på en grei måte (+1, +5).

10. Jeg tar som regel opp problemer fortløpende med mine ansatte, det er ikke noe jeg venter med til spesielle anledninger (+5, 0).

Faktorene viser seg også forskjellige når det kommer til bevisstheten rundt å styre følelsene sine. Faktor 1 viser til viktigheten av å være rolig og behersket for å gi tilbakemeldingen på en konstruktiv måte. Faktor 2 vektlegger ikke dette like sterkt, noe som kan ha flere årsaker. Følelsene er generelt mer fremtredende i faktor 2, noe som kan indikere at det å ha kontroll på og styre følelsene til enhver tid, kan være en utfordring. Videre vil aspektet med å utsette de vanskelige samtalene kunne påvirke følelsene. Det kan være vanskeligere å kontrollere sinnet sitt, når frustrasjonen over en tilbakemelding som burde vært gitt for lenge siden, har fått bygge seg opp.

32. Jeg bruker en del energi på irritasjon fordi jeg venter for lenge med å si fra om ting på jobb (-2, +1).

37. Jeg er bevisst på å være rolig og ikke la følelsene ta overhånd, for å unngå at situasjonene der jeg gir tilbakemeldinger ender i diskusjon/krangel (+3, 0).

I drøftningskapittelet vil jeg se nærmere på noen av de elementene jeg her har belyst. Jeg løfter funnene opp i en større kontekst og ser på hva noen av de praktiske konsekvensene av dem er.

5.0 Drøftning.

Utgangspunktet for forskningen min var problemstillingen: *Hvilke opplevelser og erfaringer har ledere med det å gi korrigerende tilbakemeldinger til sine ansatte?* Gjennom faktoranalyse av 24 ledes Q-sorteringer, kom jeg frem til to faktorer som gir ulike perspektiver til problemstillingen min: *Ansvar og selvtillit, med grunnlag i erfaringer og kompetanse* og *Redd for å såre og havne i konflikt, med ønske om mer kompetanse*. I tillegg til teorien som er presentert i teorikapittelet, henter jeg inn teori som er aktuell for resultatene i analysen. Samtaler med lederne under sorteringen og ved postintervju, danner også grunnlag for refleksjoner jeg tar med i drøftningen. Videre er mine egne erfaringer med og bidrar til diskusjonen.

I forkant av studien hadde jeg ideer om forskjellige temaer jeg kunne drøfte i avhandlingen min. Eksempelvis var jeg nysgjerrig på hvor stor betydning ledernes personlige egenskaper som for eksempel grad av selvtillit og berettigelse, har for måten de kommuniserer med ansatte på (Øiestad, 2010). I ettertid så jeg imidlertid at jeg hadde laget for få utsagn i Q-utvalget mitt som omhandlet dette temaet, til at jeg fikk nok resultater for å kunne drøfte det.

Jeg var også interessert i om resultatene viste forskjeller på kvinner og menn, og om ulike yrkesgrupper skilte seg fra hverandre. Faktor 2, *Redd for å såre og havne i konflikt, med ønske om mer kompetanse*, består utelukkende av kvinner. Seks av disse syv kvinnene i faktoren jobber i omsorgsykker, der jobben omhandler det å ta vare på andre. Faktor 1, *Ansvar og selvtillit, med grunnlag i erfaring og kompetanse*, består derimot av begge kjønn; ti kvinner og syv menn. Det som er interessant er at halvparten av disse ti kvinnene også jobber innenfor omsorgsykker. Resultatene fra min studie indikerer altså at yrkesgrupper og kjønn alene ikke forklarer ulikhetene i opplevelsen av å gi tilbakemeldinger. Det er likevel verdt å merke seg at ingen av mennene definerer faktor 2, faktoren der lederne synes det er utfordrende å gi korrigerende tilbakemeldinger. Selv om jeg var nysgjerrig på forskjeller på kjønn og yrkesgrupper, velger jeg ikke å trekke det videre inn i drøftingen da omfanget av dette temaet er en studie i seg selv. Valgene av drøftningstema ble tatt på bakgrunn av resultatene som fremkom i analysen. Mer konkret er det temaene *ansvar, erfaringer/kompetanse, empati og selvbevissthet* jeg har valgt å fokusere på i diskusjonen, da disse temaene utgjør noe sentralt og spenningsfylt i resultatene.

Ansvar er ikke en del av den teoretiske designen min, men ettersom de to faktorene i studien min fremhever dette temaet så tydelig, er det naturlig for meg å ha det med i drøftingen. Selvtillitt, som jeg i utgangspunktet ville se nærmere på, er sterkt gjeldende i faktor 1. Slik utsagnene er sortert, ser den imidlertid ut til å kunne kobles mer opp mot *erfaringer og kompetanse* enn mot personlige egenskaper. Som tidligere nevnt, hadde jeg også laget for få utsagn som omhandlet ledernes

personlige egenskaper, til at jeg kunne bruke det temaet som drøftningsgrunnlag. Faktorene gir videre et relativt ulikt bilde av opplevelsen av å måtte såre eller fornærme andre. Dette spenningsfeltet mellom faktorene er så fremtredende at jeg velger å ta det med som en del i drøftingen. Jeg vinkler det inn mot *empati*, for å se på hvordan empatien på ulike måter påvirker lederne i situasjoner der de skal gi tilbakemeldinger. Valget av det siste temaet i drøftningen, *selvbevissthet*, er basert på de store forskjellene i hvordan de to faktorene opplever det å gi tilbakemeldinger. Selvbevissthet er en effekt i designen min, som belyser i hvor stor grad lederne har jobbet med å bli kjent med seg selv, og sine reaksjonsmønstre og atferd. Jeg drøfter hvordan en leders selvbevissthet, altså bevissthet om egne tanker, reaksjoner og følelser, påvirker en tilbakemeldingssamtale.

5.1 Ansvar.

I innledningen viser jeg til teori som hevder at vi som arbeidstakere har et stort behov for tilbakemeldinger fra våre ledere. Vi trenger ros for å holde motivasjonen oppe, men vi ønsker også korrigerende tilbakemeldinger for å øke prestasjonene våre på jobb (Roebuck, 1996, Spurkeland, 2010,). Bedrifter som lykkes i å skape en kultur med åpen kommunikasjon og rom for tilbakemeldinger, oppnår store gevinster i forhold til økt produktivitet og ansattes trivsel på jobben (Madlock, 2008; Roebuck, 1996). Både faktor 1 og faktor 2 er sitt ansvar bevisst når det gjelder hvordan lederes kommunikasjonsferdigheter påvirker ansattes trivsel på jobb, samt ansvaret de har for å gi sine ansatte tilbakemeldinger. Plasseringene av utsagn 30, på -5 hos begge faktorer, underbygger denne tolkningen.

30. Måten jeg kommuniserer med mine ansatte på, har ingen betydning for hvor godt de trives på jobb (-5, -5).

Oda som definerer faktor 1 nest høyest, har selv gjort seg erfaringer med dette. Hun sier hun har en leder over seg, som er et forbilde når det gjelder kommunikasjon på arbeidsplassen: *"Den øverste lederen min er med på å sette en standard for hva som er akseptable måter å si fra til hverandre på, noe som påvirker jobbkulturen i hele bedriften, på en positiv måte"*. Denne oppfatningen samsvarer med forskningen til Madlock (2008), der resultatene viser tydelig sammenheng mellom lederes kommunikasjonsstil og ansattes trivsel på jobben.

Faktor 2 har også tillagt utsagnet som handler om lederes kommunikasjon i forhold til ansattes trivsel, stor betydning. Ansvarsfølelsen og opplevelsen av å gi korrigerende tilbakemeldinger kommer imidlertid til uttrykk på to ulike måter i faktorene. Der faktor 1 ser ut til å gi ansvaret tilbake til den ansatte, med tro på at den takler å få tilbakemeldingen, føler faktor 2 seg mer ansvarlig i forhold til den andres reaksjon. Det virker som lederne i faktor 2 føler et større etisk ansvar ovenfor mottakeren av tilbakemeldingen, og at de ikke er trygge på at den andre vil klare å

håndtere den på en konstruktiv måte. I det følgende ser jeg på konsekvenser de ulike tilnæringsmåtene kan ha.

5.1.1 Ansvarliggjøring som kilde til vekst og utvikling.

Hensikten med å gi korrigerende tilbakemeldinger som leder, er et ønske om endring av atferd eller forbedring av jobbprestasjoner (Harvard Business School Press, 2006; Køhlert, 2001). Et viktig syn innenfor den eksistensialistisk-humanistiske rådgivningstradisjonen, er at mennesket både kan og ønsker å ta ansvar for seg selv og sine valg. Ansvar for endring og personlig utvikling legges på personen selv, og troen på at individet kan finne sine egne løsninger er stor (Gjerde, 2010; Ivey, Ivey, & D'Andrea, 2012; Schibbye, 2009).

Lederne i faktor 2 gir uttrykk for at frykten for mottakerens reaksjon, er en medvirkende årsak til at de ofte utsetter å gi tilbakemeldinger, mens lederne i faktor 1 gir tilbakemeldinger fortløpende og uten at frykten for andres reaksjoner virker hemmende.

Det å bry seg om andres reaksjoner kan i utgangspunktet ses på som en god egenskap. Løgstrup (1999) beskriver imidlertid hvordan dette kan bli en misforstått godhet, dersom vår redsel for å fornærme andre, hindrer oss i å skape relasjoner bygd på ærlighet. Sett i forhold til det eksistensialistisk-humanistiske menneskesynet, vil ledere som ikke finner mot til å gi tilbakemeldinger, i sin ytterste konsekvens frarøve sine ansatte en mulighet til personlig vekst og utvikling. Ved å anta at de ansatte ikke takler å bli korrigert, tar lederne fra dem en mulighet til å ta ansvar og vise en eventuell forbedring. Stiller lederen derimot krav og ansvarliggjør arbeidstakeren, legges det til rette for vekst og utvikling (Gjerde, 2010; Ivey et al., 2012).

Plasseringen av utsagnene 36 og 9 i faktor 2, sier meg at lederne i faktoren ikke unnlater det å gi korrigerende tilbakemeldinger. Det kan heller se ut som de strever, og at veien frem mot målet oppleves mer energikrevende og utrygg, enn den gjør for faktor 1.

36. Som leder har jeg ansvaret for å gi mine ansatte korreksjoner når noe ikke fungerer. Dette er til det beste for dem selv og for miljøet på arbeidsplassen (+4, +5).

9. Jeg føler at jeg har kunnskap om hva som er god kommunikasjon med mine ansatte, men likevel gruer jeg meg ofte til å gi korrigerende tilbakemeldinger (0, +3).

Spurkeland (2010) hevder, som nevnt i teorikapitlet, at det å bli bevisst på sine intensjoner er sentralt før en tilbakemeldingssamtale. Videre fremhever han at det ideelle er å gi tilbakemeldingen med et ønske om utvikling og å hjelpe den andre. Dette utviklingsperspektivet ser ut til å komme noe i bakgrunnen i forhold til frykten faktor 2 har for de ansattes reaksjoner. Faktor 1 ser på sin side ikke ut til å ha problemer med å mobilisere det motet de trenger for å gi tilbakemeldinger. Kan

hende har motet deres grunnlag i troen på at de i relasjon med de ansatte kan skape forbedring eller utvikling (Schibbye, 2009; Spurkeland, 2010).

Et eksempel som beskriver dette kommer fra Oda, som definerer faktor 1 nest høyest. Hun forteller hvordan hun gjennom en veiledende lederstil ofte stiller spørsmål til sine ansatte om hendelser som oppstår i jobbhverdagen. Ved å vise til spesielle observerte situasjoner, og etterspørre den ansattes opplevelser og tanker rundt det som skjedde, skapes det rom for refleksjoner gjennom dialogen (Harvard Business School Press, 2006; Køhlert, 2001). I forhold til det eksistensialistisk-humanistiske menneskesynet, kan en si at denne måten å gi tilbakemeldinger på gjenspeiler et optimistisk syn på at vi mennesker har de fleste svarene selv, og at vi ønsker å ta ansvar for vår egen utvikling (Ivey et al., 2012). Oda forteller videre at denne måten å jobbe på er blitt så integrert og naturlig i hverdagen, at hun ikke tenker på det som å gi korrigerende tilbakemeldinger: *”Jeg opplever ikke at de ansatte ser på det som kritikk, men heller som en kilde til utvikling”*.

Bevisstgjøring av at intensjonen med tilbakemeldingen er å hjelpe den andre til å ta ansvar for egen utvikling, kan være konstruktiv ikke bare for mottageren, men også for giveren. Det å gi tilbakemeldinger med grunnlag i et optimistisk syn på den ansattes utviklingspotensial, vil etter min mening kunne hjelpe til å mobilisere motet for tilbakemeldingen som er nødvendig. Lederne i faktor 2 ser ut til å mangle noe av den naturligheten og kontinuiteten faktor 1 synes å ha når de gir tilbakemeldinger. De bruker mer tid og energi på å finne motet de trenger for å gi en tilbakemelding, og de bekymrer seg mer for hvordan mottakeren vil reagere.

5.1.2 Ansvar for andres reaksjoner.

Undervurdering av mottagerens evne til å takle en tilbakemelding kan ses i forhold til egen evne til å håndtere tilbakemeldinger, ettersom frykten for å såre henger tett sammen med frykten for selv å bli såret (Kvalsund & Meyer, 2005). Maja, som lader høyt i faktor 2, sier at hun selv har et anstrengt forhold til at andre korrigerer henne. Hun er dermed ekstra forsiktig når hun gir tilbakemeldinger, for å unngå å såre andre. Ved å anta at andre reagerer slik som en selv, projiseres ens egne følelser og reaksjonsmønstre over på andre (ibid). Uttrykket ”på seg selv kjenner man ingen andre” hentyder imidlertid til at antagelser om at andre tenker, føler, tenker og handler som deg, ofte er basert på misforståelser (Ihlen & Ihlen, 2011). En ansatt som for eksempel skårer høyt på kommunikasjonsstilen Controlling/Taking i Lifo, kan ha behov for klare og direkte beskjeder fra sin leder. Dersom lederen selv er Adapting/Dealing, og antar at den ansatte ønsker beskjeder på samme måte som seg selv, er det fare for at det blir uklart med misforståelser og feiltolkninger i kommunikasjonen (Atkins, 2006; Kvalsund & Meyer, 2005). Vi er forskjellige både i kommunikasjonsstil og i måten vi ønsker å få tilbakemeldinger på (Atkins, 2006). En måte å skaffe seg informasjon om individuelle preferanser, er å gå i dialog om hvordan den ansatte ønsker å få

korrigerende tilbakemeldinger. Slik kan antagelser lederen har avkreftes eller bekreftes, og rammer rundt tilbakemeldingene kan avtales (Spurkeland, 2010). Plassering av utsagn 41 viser at både faktor 1 og 2 til en viss grad, ser denne type dialog med ansatte som nyttig.

41. Det er nyttig å ta en prat med sine ansatte om hvordan de ønsker å få en korrigerende tilbakemelding (+2, +3). Personlig tror jeg at slike avtaler vil minske lederens frykt for hvordan mottakeren av tilbakemeldingen reagerer. Ved at kommunikasjonsformen er avklart på forhånd, kan lederen fokusere på saken, istedenfor å bekymre seg for eventuelle reaksjoner som måtte komme.

5.2 Fokus på kommunikasjon, en nødvendighet for ledere?

5.2.1 Trygghet og selvtillit, resultat av egne erfaringer og kompetanseheving.

Et aspekt som skiller de to faktorene fra hverandre, er trygghet og selvtillit når det gjelder å gi korrigerende tilbakemeldinger. Jeg hadde, som tidligere nevnt, et ønske om å se nærmere på om lederne hadde noen synspunkter på hvordan de har tilegnet seg kunnskapen og selvtilliten sin. Faktor 1 beskriver å ha opparbeidet seg denne selvtilliten gjennom egne erfaringer, men også gjennom utdanning og kurs de har tatt.

27. Jeg ser at jeg har blitt tryggere på å ta opp ting med mine ansatte i løpet av de årene jeg har vært leder. Jeg har gjort meg erfaringer som jeg har lært av (+4, +1).

23. Det at jeg har tatt kurs og videreutdanning med fokus på kommunikasjon i forhold til mine ansatte, har vært nyttig for meg som leder (+3, 0).

Det at utsagnene var plassert så nære hverandre, gjorde at det ikke kom frem et klart skille mellom taus kunnskap og kompetanse, noe jeg i utgangspunktet hadde tanker om å finne. For å tydeliggjøre dette skillet, måtte jeg i større grad ha laget utsagn som omhandlet hvilket område lederne selv mente de hadde tilegnet seg mest kunnskap fra; kurs og utdanning, eller fra egne erfaringer.

Samtidig viser teorien at det ikke nødvendigvis er et skille. I følge Kolb (1984), krever læring og tilegnelse av kunnskap både konkrete erfaringer og deretter refleksjoner. Kanskje lederne i faktoren har erfart at de to aspektene utfyller hverandre, og at de derfor plasserte utsagnene med relativ lik betydning i sorteringsskjemaet? Et viktig poeng er uansett at den kunnskapen vi tilegner oss fra egne erfaringer eller mer formelle arenaer som utdanning, må løftes opp og reflekteres over (Krogh et al., 2001). Uten dette leddet i læringsprosessen forblir kunnskapen taus, og det er en fare for at adferden blir ubevisste handlinger, mer enn gjennomtenkte valg (Gunnestad, 1998).

For og se nærmere på om forskjellene i selvtillit kunne ha sammenheng med antall år ledererfaring, regnet jeg ut gjennomsnittlig år som leder i hver faktor. Lederne i faktor 1 hadde gjennomsnittlig 11, 3 års erfaring, mens gjennomsnittet i faktor 2 lå på 4, 7 år. I henhold til Banduras ([1981, 1986, 1997] i Skaalvik & Skaalvik, 2005) teori om mestringserfaringer, kan dette bety at lederne i faktor 1 har gjort seg flere erfaringer med at de klarer å gi tilbakemeldinger på en konstruktiv måte.

Forventningen om å mestre kan slik bidra til at lederne finner mot til å gi tilbakemeldinger fortløpende, istedenfor å utsette det.

10. Jeg tar som regel opp problemer fortløpende med mine ansatte, det er ikke noe jeg venter med til spesielle anledninger (+5, 0).

Samtidig viste resultatene at 7 av de 17 lederne i faktor 1, ikke hadde mer ledererfaring enn lederne i faktor 2. Dette igjen tyder på at det ikke bare er mengden erfaringer vi har gjort oss, som påvirker hvor trygge lederne er, det kan også være en del av en totalt sett mer *erfaren* arbeidspraksis og kultur. Andre elementer som kan være med og påvirke kan være personlige egenskaper, taus kunnskap lederne har med seg fra andre arenaer, og eventuelle lederkurs/utdanninger de har tatt. På grunn av oppgavens begrensning, går jeg ikke nærmere inn på dette i denne studien.

Faktor 2 beskriver at de ikke har jobbet mye med hvordan de skal si fra til hverandre, og at de heller ikke har gjort seg mange erfaringer som gir dem trygghet og mestringsfølelse. Maja, som ble intervjuet fra faktor 2, reflekterte over hvordan det å prate om et tema på et møte, ikke gir samme utbytte som å kjenne erfaringen på kroppen. Dette samsvarer med det Kolb (1984) beskriver i sin læringssirkel, der han hevder at kunnskap fordrer både konkrete erfaringer og refleksjoner rundt dem i etterkant.

5.2.2 Ulike tilnærminger mot økt kompetanse.

Både faktor 1 og 2 er åpen for mer kompetanse på feltet som omhandler kommunikasjon og tilbakemeldinger. Faktor 2 uttrykker dette i noe sterkere grad enn faktor 1.

12. Mer kunnskap og bevissthet rundt hva som er konstruktive måter å gi tilbakemeldinger på, ville hjulpet meg som leder (+2, +4).

En måte å bygge kompetanse på, som en av lederne i studien har opplevd som nyttig, er å jobbe i grupper sammen med andre. Hanne, som representerer faktor 1, forteller at de i lederteamet har jobbet med hvordan de skal gi tilbakemeldinger. Gjennom bruk av rollespill har de øvd på å gi korrigerende tilbakemeldinger til hverandre, på temaer som var aktuelle i jobbsammenheng. For å bli bevisst på eget kroppsspråk, ordbruk og andres opplevelse av dem i situasjonen, var noen av lederne observatører. Hanne beskriver tilbakemeldingene fra observatørene som uvurderlige, ettersom de ga henne tilgang på informasjon om seg selv, som hun ikke var bevisst på. Trekker vi paralleller til Joharis vindu, kan dette beskrive det å gjøre det åpne feltet større, der det som er kjent for andre også blir kjent for deg (Luft & Ingham, 1955). Gjennom å minske det blinde feltet til fordel for det åpne, blir en bedre kjent med seg selv, samtidig som det legges grunnlag for en åpen kommunikasjon der det er mindre rom for misforståelser (ibid). Åpen kommunikasjon inngår som en av de viktigste forutsetningene, i bedrifter der ansatte uttrykker at de er motiverte og tilfredse (Ennova & HR Norge, 2011; Madlock, 2008).

Hanne forteller videre at det å få spille situasjonen ut i praksis og kjenne den på kroppen, var spesielt lærerikt. I henhold til Kolbs lærings sirkel er dette beskrivende for å gi grunnlag for konkrete erfaringer, observasjoner og refleksjoner. Med bakgrunn i erfaringer som for eksempel rollespill, kan ledere gjennom refleksjon og interaksjon med andre, bevisstgjøres på om det er noe de vil endre på i sin kommunikasjonsatferd. Denne dynamikken i læringsprosessen, der det veksles mellom del og helhet, legger et godt grunnlag for tilegnelse av ny kunnskap (Kolb, 1984). Det å bruke flere sanser samtidig, forsterker videre opplevelsen og gjør læringen integrert.

Faktorene har sortert utsagnet som handler om trygghet basert på egne erfaringer relativt ulikt.

27. Jeg ser at jeg har blitt tryggere på å ta opp ting med mine ansatte i løpet av de årene jeg har vært leder. Jeg har gjort meg erfaringer som jeg har lært av (+4, +1).

Faktor 2 gir ikke utsagnet høy psykologisk signifikans, noe som tidligere nevnt, kan indikere at de av ulike årsaker ikke har gjort seg mange trygghetsbaserte erfaringer med å gi tilbakemeldinger. Det å øve seg sammen med andre, kan i så henseende være nyttig. Ved å spille ut eller bruke fantasi, kan en forberede seg til den virkelige situasjonen. Erfaringen lagres i kroppen som en reell opplevelse, og gir nyttig informasjon om egne reaksjoner i ulike situasjoner (Grendstad, 2010). Ikke alle ledere har anledning til å jobbe sammen i team på denne måten. Noen er alene som leder, og dette kan gi begrenset tilgang på andres vurderinger. Andre igjen er ikke komfortable med denne måten å jobbe på. Det å skulle spille og vise seg frem for andre, oppleves som unaturlig og ubehagelig for noen. De fleste av oss har imidlertid noen som kan gi oss tilbakemeldinger og som vi kan reflektere sammen med.

Faktor 2 vektlegger i stor grad det å rådføre seg med andre, før de skal ta en vanskelig samtale.

1. Før jeg skal ta en vanskelig samtale med noen, trenger jeg bekræftelse råd og fra andre. Dette er for å være sikker på at jeg sier ifra på en grei måte (+1, +5).

En årsak til dette kan være at frykten for å såre, som er fremtredende i faktoren, gjør at lederne trenger råd fra andre for å finne motet til å gjennomføre samtalen. En annen sammenheng kan være at lederne er usikre, på grunn av at de opplever manglende kompetanse på området.

12. Mer kunnskap og bevissthet rundt hva som er konstruktive måter og gi tilbakemeldinger på, ville hjulpet meg som leder (+2, +4).

Dette behovet om råd fra andre, bunner imidlertid nødvendigvis ikke bare i usikkerhet. Det kan også være en visshet om at andres tilbakemeldinger og vurderinger kan være konstruktive (Luft & Ingham, 1955). Dialogen skaper rom for refleksjoner, der innspill og bekræftelser fra andre kan være med og gi lederne nye innfallsvinkler og den nødvendige tryggheten de trenger før en samtale (Krogh et al., 2001).

Faktor 1 er ikke like opptatt av å rådføre seg med andre, som faktor 2 (se utsagn 1 ovenfor).

Lederne i faktoren føler seg trygge på at de kan gi tilbakemeldinger på en hensiktsmessig og

ivaretaende måte. Et interessant spørsmål er da om lederne i faktor 1 er så sikre på seg selv at de ikke lengre ser mulighetene som ligger i det å reflektere sammen med andre. Kan det tenkes at selvsikkerheten deres gjør at de går glipp av en viktig læringsarena? I følge Krog et.al (2001) er det essensielt å dele kunnskapen individene i bedriften besitter, slik at den gjøres eksplisitt og flere kan benytte seg av den. En annen fordel med å reflektere sammen og dele kunnskap, er at holdninger og verdier bevisstgjøres, samt at konsekvenser av handlinger blir diskutert (Gunnestad, 1998). Slik kan atferd og vaner som er blitt til ubevisste mønstre, løftes opp og bevisstgjøres.

Det er som nevnt skrevet mye litteratur om hva som kjennetegner god kommunikasjon mellom ledere og ansatte, og hva som er viktig å tenke på ved tilbakemeldinger. Peters & Linton (2001) hevder at det å gi korrigerende tilbakemeldinger er en egenskap de fleste av oss ikke i utgangspunktet er sterke på, og kunnskapstilegnelse gjennom litteratur kan i så måte være nyttig. Spørsmålet er bare om man kan lese seg til gode kommunikasjonsferdigheter på egenhånd? I følge teori jeg har vist til, som omhandler deling og utvikling av kunnskap i samspill med andre, vil kunnskap gjennom litteratur alene, mangle viktige elementer (Kolb, 1984; Krogh et al., 2001). Refleksjoner og tilbakemeldinger fra andre gir oss tilgang på kunnskap, som det kan være vanskelig å lese seg til. Ofte er det avstand mellom de intensjonene vi har med et kommunisert budskap, og måten andre oppfatter det på (Atkins, 2006). Uten andres tilbakemeldinger vil denne avstanden forbli ukjent for oss, og vi mister viktig informasjon om oss selv som kunne bidratt til egenutvikling (Luft & Ingham, 1955).

5.3 Empati.

Carl Rogers, som anses å være en av de viktigste personene innenfor den humanistiske rådgivningstradisjonen, hevdet at en av de mest sentrale egenskapene man trenger for å hjelpe noen i sin egenutvikling, er å kunne møte den andre med empati (Rogers, 1957). Empati kan beskrives som evnen til å se og forstå verden fra den andres ståsted, men samtidig å huske at den som ser og forstår empatisk, ikke er den andre (ibid).

5.3.1 Empatiske ledere.

For en leder som skal gi ansatte tilbakemeldinger, kan empati være beskrivende for det å la den andre slippe til med sin side av saken, og anerkjenne den andres opplevelse (Schibbye, 2009; Spurkeland, 2010; Øiestad, 2010). Lytting og dialog er viktige stikkord for lederen, for å være med å skape gode betingelser for endring og utvikling hos ansatte (Kvalsund, 2006; Rogers, 1957; Spurkeland, 2010). Er dette da ensbetydende med at lederen må være enig med den ansatte for å få den andre med i endring? I følge Kvalsund og Meyer (2005) er ikke empati det samme som å tilpasse seg og gjøre den andres mening til sin, men heller det å vise forståelse for at den andre har

en annen opplevelse enn du. Da er det viktig at lederen har gjort seg spesifikke observasjoner om saken, før en tilbakemelding skal kommuniseres. I følge Oda i faktor 1, er det å vise til observasjoner en god hjelp for henne, når hun ønsker en konstruktiv dialog med ansatte. Ved å vise til klare fakta, er det lettere å være saklig og gi ansvaret tilbake til den ansatte, istedenfor å havne i en *empatifelle* der lederen gir etter i medfølelse (Kaspersen, 2011). Det og for eksempel lytte til forklaringene til en ansatt som har kommet for sent tre ganger siste uke, er ikke det samme som å godta at det kan fortsette slik. Lyttingen kan imidlertid bidra til at den andre føler seg respektert og anerkjent, og kan dermed være med og skape forutsetninger for å få den andre med i endringsprosesser (Rogers, 1957; Schibbye, 2009).

5.3.2 Kan empati være til hinder for saklige tilbakemeldinger og utvikling?

Et eksempel på empati, kan være det å klare å sette seg inn i andres opplevelse av det å bli såret. I henhold til det Rogers (1957) beskriver som nødvendige betingelser for å skape utvikling og endring i relasjoner, vil ledere som ikke bryr seg om andres reaksjoner og følelser, ikke oppnå ønsket resultat med tilbakemeldingen. Faktor 2 vektlegger at redselen for å såre kan gjøre det utfordrende for dem å gi tilbakemeldinger.

6. Redselen for å såre den andre eller ødelegge relasjonen mellom oss, gjør at jeg kan synes det er vanskelig å gi tilbakemeldinger (0, +3).

Lederne i faktor 1, gir imidlertid uttrykk for at de klarer å distansere seg fra frykten om å såre andre, slik at dette ikke blir et hinder for dem i jobben. Betyr da dette at lederne ikke er empatiske og bryr seg lite med hvordan de ansatte har det? Selv føler de at de kan gi tilbakemeldinger slik at de ivaretar både seg selv og den ansatte. Dette indikerer at de ikke lar seg hindre av frykten for å såre, men at de likevel har et fokus på å være empatiske og ivaretaende ovenfor mottakeren. Mette i faktor 1 sier: ” *Det å korrigere noen er ikke noe jeg anser som en lett del av lederansvaret. Men dersom jeg unngår det av frykten for å såre noen, gjør jeg ikke jobben min*”. Det kan se ut som at faktor 1 inntar en profesjonell holdning der de er opptatt av å skille mellom sak og person, når de gir tilbakemeldinger. De tar ikke lett på å måtte såre eller fornærme andre, men ansvaret og plikten deres som ledere, kommer først.

Faktor 2 legger mye følelser i det å gi korrigerende tilbakemeldinger. Det kan synes som om de saklige, spesifikke observasjonene kommer litt i bakgrunnen for det emosjonelle, noe som gjør at det å gi tilbakemeldinger krever mye energi og blir en utfordring for dem.

6. Redselen for å såre den andre eller ødelegge relasjonen mellom oss, gjør at jeg kan synes det er vanskelig å gi korrigerende tilbakemeldinger (0, +3).

9. Jeg føler at jeg har kunnskap om hva som er god kommunikasjon med mine ansatte, men likevel gruer jeg meg ofte til å gi korrigerende tilbakemeldinger (0, +3).

Marika Skärvik, som ble kåret til årets sjef i Sverige i 2005, hevder at empati kan være en leders

største svakhet, og hun mener at for mye empati er en stor ulempe for ledere som vil oppnå fremgang og utvikling i bedriften (Kaspersen, 2011). I boken *Omänskligt mänskligt* viser hun til eksempler på at empatiske ledere ofte blir dratt inn i konflikter som tapper dem for energi. Vanlige feller lederne går i er å blande sak og person, samt å vente for lenge med å ta tak i konflikter. Lederne må skaffe seg verktøy for å kunne kommunisere på en mer hensiktsmessig måte, sier hun (ibid).

Lederne i faktor 2 ser ut til å ha noe å lære av lederne i faktor 1, i dette henseende. Et viktig verktøy som vil kunne være til hjelp for lederne i faktor 2, er etter min mening bevissthet på alltid å ha spesifikke observasjoner å vise til, ved tilbakemeldinger. Det vil kunne fungere som en sikring på at fokuset er rettet mot saken og ikke mot personen, noe som kan hjelpe til med å dempe det følelsesmessige aspektet til fordel for det saklige.

5.3.3 Empati versus konfrontasjon. Tydelighet som verktøy.

Ledere vinner ikke alltid frem med å være empatiske og forståelsesfulle i forhold til sine ansatte. Når flere korrigerende tilbakemeldinger er gitt uten at forbedring skjer, kan konfrontasjon være nødvendig (Kvalsund, 2006). Hensikten med en konfrontasjon, som med en korrigerende tilbakemelding, er å bevisstgjøre og deretter påvirke til endret atferd. Endringskravet kommer om mulig enda sterkere frem i en konfrontasjon, noe som kan gjøre det ekstra utfordrende (ibid). De to faktorene uttrykker to ulike oppfatninger av seg selv når det gjelder å tørre å ta tak i konflikter, og stå i ubehag. Faktor 1 føler til en viss grad at de håndterer dette greit, mens faktor 2 viser at de ønsker å bli tøffere på dette området.

2. Jeg skulle ønske jeg var tøffere i forhold til å ta tak i konflikter og stå i ubehag (-1, +3)

Ut fra resultatene i analysen, kan det se ut som lederne i faktor 2 har preferanser mot de menneskeorienterte stilene AD og SG, i Lifo (Atkins, 2006). De har et tydelig fokus på relasjonen, følelser og å ivareta den andre.

6. Redselen for å såre den andre eller ødelegge relasjonen mellom oss, gjør at jeg kan synes det er vanskelig å gi tilbakemeldinger (0, +3).

22. Jeg gruer meg mest til de samtalene der jeg tror den ansatte tar tilbakemeldingen personlig og blir fornærmet (+1, +4).

Ledere som skårer høyt på livsorienteringen (Lifo) Adapting/Dealing, er ofte opptatt av å ivareta behovet for å ha det fint sammen på jobben, og å være empatisk mot andre (Atkins, 2006; Kvalsund & Meyer, 2005). Noen vil kanskje hevde at ledere som har fokus på å legge til rette for ansattes trivsel og for at folk skal ha det bra på jobb, er ubetinget positivt. I følge det Rogers (1957) skriver om empati, er det å kunne sette seg inn i hvordan andre har det, en viktig egenskap. En konsekvens av å overdrive denne egenskapen er imidlertid at ledere søker å tilpasse seg sine ansattes behov så

mye at de etter hvert blir utydelige som ledere. Fokuset lederen har på de ansattes trivsel og på å tilpasse seg, kan gjøre det vanskelig å stille tydelige forventningskrav og gi tilbakemeldinger til de ansatte. Vennskapelige relasjoner mellom ledere og ansatte, kan utfordre profesjonaliteten (Spurkeland, 2010). Faktor 2 opplever at dette kan være problematisk.

46. Jeg opplever at det er verre å si fra om ting når relasjonen til den ansatte er vennskapelig (0, +2).

Tillit er en nødvendighet i relasjonen leder ansatt, men relasjoner som er nære og følelsesmessige kan gjøre det vanskelig å konfrontere i frykt for at relasjonen skal bli ødelagt (Spurkeland, 2010). Tydelighet i hva en som leder forventer av sine ansatte, kan i så måte være et hjelpemiddel.

Faktorene har sortert et utsagn som handler om tydelighet i kommunikasjonen, relativt forskjellig.

7. Som leder er jeg ganske direkte i min kommunikasjonsstil, og jeg føler at jeg får formidlet det jeg vil på en klar og tydelig måte (+3, 0).

Faktor 1 anser seg selv som direkte i kommunikasjonsformen, og i stand til å formidle sitt budskap på en tydelig måte, mens dette utsagnet ikke gir noen signifikant mening for faktor 2. Henning, som definerer faktor 1, skriver i en kommentar til sorteringen sin at: ” *En av de viktigste oppgavene en leder har, er å være helt tydelig i forhold til hva som kreves av de ansatte. Vet ansatte hva som kreves av dem, og det samtidig er tilrettelagt slik at de har en mulighet til å utføre jobben sin, er det sjelden bruk for korrigerende tilbakemeldinger*”. Hennings erfaring er altså at tydelige ledere som stiller klare krav til hva som forventes av de ansatte, får et mindre behov for konfrontasjoner og korrigerende tilbakemeldinger. Er da poenget med tydelighet og klare krav at ledere for en hver pris skal unngå konfrontasjoner og tilbakemeldinger? Henning sier at tydelighet gir mindre behov for korrigerende tilbakemeldinger, ikke at det blir overflødig. I følge McClure (2010) er konfrontasjoner og konflikter en nødvendighet for at det skal skje utvikling, mens unngåelse av dette vil føre til stagnasjon og frustrasjon. En av lederne som definerer faktor 1, sier at de han leder er veldig fleksible og fornøyde ansatte. Han sier videre at dette i utgangspunktet kan være bra, men at det å befinne seg i en *harmonimodell* ikke er det optimale når det gjelder utvikling. De jobber nå mot å tørre å stille flere spørsmål til hverandres praksis, for å få i gang konstruktive diskusjoner og refleksjoner i personalgruppen.

Faktor 2 fremhever at de ønsker å bli tøffere i forhold til konflikter (se utsagn 2 lengre opp).

Konflikter kan være forbundet med følelser som sinne og aggresjon, noe som mange av oss har negative assosiasjoner til (McClure, 2010). Jeg anser økt bevissthet rundt utviklingspotensialet i konfrontasjoner og konflikter som viktig, for ledere som kjenner på mye ubehag i forbindelse med konfliktsituasjoner.

5.4 Selvbevissthet.

5.4.1 Bevisst og ubevisst atferd.

I studien min etterspør jeg lederne subjektive opplevelse av det å gi korrigerende tilbakemeldinger. De to faktorene uttrykker, som tidligere beskrevet, to relativt ulike syn og opplevelse av samme fenomen. Faktorene uttrykker imidlertid enighet når det gjelder bevissthet på at nonverbale signaler er med på å påvirke hvordan en tilbakemelding blir mottatt.

14. Mitt kroppsspråk og mitt toneleie har ingen stor påvirkning på hvordan tilbakemeldingen blir mottatt (-4, -4).

Ser vi derimot på utsagnene som omhandler bevissthet på å styre følelsene eller sinnet sitt, er det en viss forskjell mellom faktorene.

37. Jeg er bevisst på å være rolig og ikke la følelsene ta overhånd, for å unngå at situasjoner der jeg gir tilbakemeldinger ender i diskusjon/krangel (+3, 0).

24. Av og til er jeg sint når jeg gir tilbakemeldingen. I noen situasjoner må de ansatte tåle å få litt kjeft (-4, -1).

Trekker vi linjer til teorien som omhandler *self-awareness*, kan det se ut som faktor 1 har mer fokus rettet mot egne reaksjoner enn faktor 2, og at faktor 1 klarer å ta mer bevisste valg med hensyn til egen atferd (Jordan, 2002; Popovic, 2005). Setter vi faktor 2 sine plasseringer av de tre sistnevnte utsagnene opp mot hverandre, kan det se ut som at faktoren er klar over hvordan atferden deres som ledere påvirker mottaket når de gir tilbakemeldinger. De kjenner seg imidlertid ikke igjen i beskrivelsen av å klare å ta bevisste valg på sine reaksjoner når de er i situasjonen (ibid). Dette kan settes i sammenheng med den beskrivelsen faktor 2 gir, av for lite fokus på temaet kommunikasjon og tilbakemeldinger på arbeidsplassen. Kommunikasjonsatferd som ikke har vært reflektert over og bevisst jobbet med, kan i større grad være styrt av ubevisste reaksjonsmønstre (Clarkson, 2004; Whitmore, 2004).

I denne sammenhengen blir det viktig å stille spørsmål om ledere for enhver pris skal unngå spontane reaksjoner og følelsesutbrudd. Er idealet vårt profesjonelle ledere som har lært å dempe følelsene sine, slik at de alltid har full kontroll? Spurkeland (2010) viser til eksempler der ledere som har vist seg sårbare og emosjonelle, får mer tillit og påvirkningskraft blant sine ansatte. Han hevder videre at evnen til å være helhjertet tilstede og vise seg som et medmenneske, er god lederatferd (ibid). Faktorene viser at de har litt ulikt forhold til det å ha kontroll på følelsene sine for å unngå diskusjoner og sinneutbrudd (se utsagn 37 og 24 ovenfor). Betyr dette nødvendigvis at lederne i faktor 1 opptrer mer profesjonelt enn lederne i faktor 2? Kan det være at det å jobbe mot økt selvbevissthet som leder, ikke trenger å stå i kontrast til det å tillate seg å vise spontane reaksjoner? Etter min mening vil tilliten og påvirkningskraften hos lederen, bli enda sterkere ved at lederen viser følelser. Jeg anser det imidlertid som et viktig poeng at lederen vedkjenner seg reaksjonen sin, istedenfor å bortforklare den. Dette kan beskrives som kongruens, der signaler som tanker, ord og kroppsspråk stemmer overens med hverandre (Ivey et al., 2012). Kongruens i

dialogen fører til tydelig og helstøpt kommunikasjon og innbyr til tillit. Dette styrker mulighetene for effektive og virkningsfulle tilbakemeldinger (Rogers, 1957). Kongruens fordrer at lederne jobber med bevisstgjøring av egen atferd. Et steg i bevisstgjøringen kan være å observere seg selv og sine reaksjoner (Jordan, 2002; Popovic, 2005). Videre kan man etterspørre andres opplevelse av seg selv, med hensyn til samsvar mellom ord og kroppsspråk (Atkins, 2006; Luft & Ingham, 1955)

5.4.2 Selvinnsikt og selvbevissthet.

Et interessant spørsmål er imidlertid om oppfattelsen lederne har av seg selv i denne sammenhengen, deles av andre. Kan det være at lederne i faktor 2 er veldig kritiske til seg selv og kompetansen de har på å gi tilbakemeldinger, mens faktor 1 overvurderer seg selv? I følge Spurkeland (2010) er det ofte store forskjeller mellom det bildet ledere gir av seg selv, og måten de ansatte beskriver lederne på. Ofte vet vi ikke nok om hvordan vår atferd virker på de rundt oss. Vi kan ha antagelser om hvordan andre opplever oss, med såkalte *blind spots*. Disse sidene ved oss selv som vi ikke ser, kan gjøre at vår opplevelse av oss selv ikke alltid stemmer med andres opplevelse (Atkins, 2006). Dette kjennetegner det blinde feltet i Joharis vindu; det som er kjent for andre, men ukjent for oss selv (Luft & Ingham, 1955). Som leder er det en fordel å gjøre denne siden av vinduet så liten som mulig. For å kunne fremstå mest mulig autentisk som leder, er det viktig å ha kjennskap til hvordan adferden din oppleves av andre. Dette fordrer at lederne har mot til å jobbe for å bli bedre kjent med seg selv. Tilbakemeldinger fra andre vil i så henseende ikke bare være nyttig, men nødvendige (Atkins, 2006; Luft & Ingham, 1955; Øiestad, 2010).

Spurkeland (2010) hevder at dyktige ledere har innsikt i følelsesregisteret i seg selv og andre. Videre påstår han at en må kjenne seg selv for å kunne forstå andre. Han utdyper dette med å si at ledere med avgrenset kontakt med egne følelser, er avskåret fra å gjenkjenne og forstå andres uttrykk. Ennova (2011) viser i sin undersøkelse at ledere med sterk lederkompetanse har mer lojale ansatte, som blir i bedriften over lengre tid. Dette er lønnsomt, ettersom gjennomtrekk blant ansatte medfører tap som følge av rekruttering, opplæring og tap av produksjon.

Tillit og gode relasjoner er en forutsetning for å skape en god kommunikasjonskultur, der tilbakemeldinger fra andre inngår (Spurkeland, 2010). I tillegg krever det et ønske og villighet fra både ledere og ansatte til å endre eller utvikle seg. Lederne i begge faktorene ser ut til å være åpne for dette, ettersom begge faktorene ser på mer kompetanse på dette området, som nyttig.

5.4.3 Lifo, en teori om økt selvbevissthet gjennom tilbakemeldinger.

Mette som definerer faktor 1, forteller at hun aldri har hatt problemer med å hevde sine egne meninger, og si hva hun mener som leder. Dette var imidlertid ikke bare en styrke for henne de første årene som leder, forteller hun. Hun måtte moderere denne egenskapen så de ansatte også fikk

slippe til med sine meninger og synspunkter, selv om de var forskjellige fra hennes. Det å hevde seg selv, eller selvberettigelse, som i utgangspunktet kan ses på som en styrke (Øiestad, 2010), ble da en svakhet ettersom hun overdrev. Ved å jobbe med kommunikasjonsverktøy som for eksempel Lifo (Livsorientering), kan lederne gjennom veiledning og tilbakemeldinger fra andre bli bevisst på om de har egenskaper de overdriver i sitt lederskap, og hvordan atferden deres oppleves av andre (Atkins, 2006; Kvalsund & Meyer, 2005). Ofte er det små avstander mellom det som kan betegnes som en styrke, før det tipper over til å bli en svakhet. Utsagn 6 er et eksempel på at overdrivelse uansett vei, er uheldig.

6. Redselen for å såre den andre eller ødelegge relasjonen mellom oss, gjør at jeg kan synes det er vanskelig å gi tilbakemeldinger (0, +3).

Dersom lederne i faktor 1 har for lite fokus på følelsene til den som mottar tilbakemeldingene vil sakligheten, som i utgangspunktet er en styrke, bli en svakhet. Mangler lederne det empatiske aspektet i samtalen, gir det et dårlig utgangspunkt for endring og utvikling (Rogers, 1957).

Overdriver derimot faktor 2, kan resultatet bli at lederne unnlater det å gi korrigerende tilbakemeldinger, eller at de ender opp med å gi et utydelig budskap, i sin redsel for å såre.

Bevisstgjøringen kan gjøre at lederne blir klar over egen atferd eller reaksjonsmønstre som de overdriver. Målet kan være å endre på atferden, eller å kunne utnytte styrkene sine på mer effektive måter (Atkins, 2006; Fromm, 1965).

5.4.4 Bevisstgjøring av egne reaksjoner for å takle andres mottak på tilbakemeldinger.

Ser vi på faktorenes plasseringer av utsagnet som handler om det å bli upopulær som leder, er det en viss forskjell mellom faktorene.

42. Som leder takler jeg at noen blir fornærmet på meg, og at jeg kan bli upopulær (+2, -2).

Maja i faktor 2 sier at hun bryr seg mye om hva hennes ansatte og kollegaer mener om henne, og at hun er følsom for andres vurderinger av seg selv. Kan det tenkes at det i frykten noen ledere har for å såre andre, også ligger en redsel for å bli mislikt? Ved å korrigere noen, utsetter man seg for risikoen for at den andre tar det personlig, og avviser deg som person (Kvalsund & Meyer, 2005). Begge faktorene viser til at noen ansatte er verre å gi tilbakemeldinger til enn andre.

22. Jeg gruer meg mest til de samtalene der jeg tror at de ansatte tar tilbakemeldingen personlig og blir fornærmet (+1, +4).

Noen personer går i forsvar og blir fornærmet, selv om du legger frem budskapet på en konstruktiv måte. I slike situasjoner er det ikke antagelser, men faktiske erfaringer som gjør at lederen frykter reaksjonen. Det er imidlertid forskjell på det å ta på seg ansvar og skyld for andres reaksjoner, og det å forholde seg til reaksjonene (Kvalsund & Meyer, 2005). Ved at lederen påtar seg ansvaret, fratras den ansatte eierskapet til sine følelsesuttrykk, og en nedvurderer evnen den andre har til å ta ansvar for seg selv. Et alternativ til å ta ansvar for andres reaksjoner, er å anerkjenne og godta at

andre får de reaksjonene de får (ibid). For å klare det er det en fordel at lederne har jobbet med bevisstgjøring på hvordan de takler det å stå i ubehag og konflikter, og bevissthet på at det faktisk er kilder til utvikling i dette landskapet (McClure, 2010). Ved å bli kjent med egne reaksjonsmønstre, kan en jobbe mot å ta bevisste valg på egen atferd, istedenfor å reagere instinktivt (Popovic, 2005).

Et annet viktig poeng, som jeg kort vil nevne, er ansvarliggjøring av mottakerens atferd ved tilbakemeldinger. Ved å se på faktorenes plassering av utsagn 25, ser vi at begge til en viss grad mener at ansatte som ikke takler å bli korrigeret, har et ansvar for å jobbe med seg selv.

25. De av de ansatte som ikke takler å få tilbakemeldinger, burde jobbe med seg selv for å håndtere dette på en bedre måte. De har også et ansvar (+1, +1).

Opplevelsen av å bli kritisert og ikke funnet god nok er ikke lett å forholde seg til, noe som gjør at vi ofte går i forsvarsposisjon når vi blir korrigeret (Thorne, 1992; Øiestad, 2010). Et av de mest utfordrende aspektene med tilbakemeldinger er mottaket, samtidig er det her mye av nøkkelen til utvikling ligger (Spurkeland, 2010). Disse argumentene tydeliggjør at dette er et tema som fordrer oppmerksomhet av både ledere og ansatte. Uten å gå i detaljer på hvordan trening på mottak av tilbakemeldinger kan skje, vil jeg fremheve at dette er et område som mange bedrifter ville ha stort utbytte av å jobbe med (Spurkeland, 2010; Øiestad, 2010). Trening på mottak er et ledd i det å skape en åpen kommunikasjon på arbeidsplassen, noe som gir store gevinster i forhold til trivsel og økt produksjon (Madlock, 2008; Roebuck, 1996).

5.5 Oppsummering av drøftning.

I drøftningen har jeg sett nærmere på hvordan *ansvar* kan komme til uttrykk på ulike måter, både for ledere og ansatte. Et aspekt jeg har sett nærmere på er bevissthet på det ansvaret ledere har for å gi ansatte tilbakemeldinger, og betydningen dette har for ansattes trivsel og motivasjon. Videre drøftet jeg det ansvaret ansatte har for å utvikle seg selv, og hvorvidt lederne har mot til å gi dem dette ansvaret. Under temaet *erfaringer/kompetanse* så jeg på om det er mulig å trekke linjer til hvor lederne har tilegnet seg selvtillit og kompetanse fra, før jeg drøftet ulike arenaer som kan være relevante for å øke kompetansen på området med kommunikasjon og tilbakemeldinger. Jeg drøftet videre på hvilke måter *empati* kan være et aktuelt tema for ledere, og hvordan en balansegang av empatien i forholdet mellom leder ansatt er viktig. Tilslutt så jeg på *selvbevissthet* hos lederne, og at det kan se ut som lederne i faktor 1 har mer bevissthet rundt egen atferd og reaksjoner enn faktor 2. Jeg drøftet også om det er et mål at ledere skal kontrollere følelsene sine for enhver pris. Avslutningsvis stilte jeg spørsmål ved om den oppfattelsen lederne i undersøkelsen har av seg selv, samsvarer med den deres ansatte har. Jeg fremhevet viktigheten av at ledere også etterspør tilbakemeldinger av andre, for å bli bedre kjent med seg selv. Jeg nevnte også kort potensialet som

ligger i det å jobbe med mottak av tilbakemeldinger; at dette er et utfordrende men viktig område å bevege seg inn i.

6.0 Avslutning.

6.1 Avsluttende kommentar.

Med denne studien har jeg ønsket å bidra til diskusjon rundt temaet korrigerende tilbakemeldinger mellom ledere og ansatte. I innledningen refererer jeg til forskning som viser at norske ledere har et utviklingspotensial når det gjelder tilbakemeldinger, samtidig som ansatte ønsker flere tilbakemeldinger fra sine ledere. Jeg valgte å vinkle det mot lederes opplevelser.

Resultatene mine viser at det finnes ledere som opplever å ha tilstrekkelig med kunnskaper på det å gi korrigerende tilbakemeldinger, til at de kan håndtere dette på en hensiktsmessig måte. Dette kjennetegner faktor 1 i studien min. Det finnes også ledere som er usikre på hvordan de skal gi tilbakemeldinger til sine ansatte, og som ønsker seg mer kompetanse. Dette er representativt for faktor 2, i denne studien. Et viktig poeng er imidlertid at de to faktorenes inndelinger ikke er et skille på hva som er gode og dårlige ledere. Lederne i begge faktorene innehar gode og viktige kvaliteter, som er nødvendige for å kunne gi tilbakemeldinger på en konstruktiv måte. Det viktige er at lederne blir bevisst på om de har noen positive egenskaper som de overdriver. Dette kan gjøre at styrkene de har, blir til svakheter.

Denne avhandlingen kan gi et bidrag til økt forståelse for viktigheten av å gi tilbakemeldinger på arbeidsplassen. Dernest at det finnes verktøy for å sikre at tilbakemeldingene blir gitt på en måte som ivaretar både giver og mottaker. Sist men ikke minst ønsker jeg å påpeke viktigheten av at ledere er bevisste på at de er forbilder og trendsettere på arbeidsplassen, og at dette fordrer bevissthet på hvordan deres atferd virker på andre. Ledere som forventer at ansatte skal takle korrigerende tilbakemeldinger, må vise seg modige nok til selv å ta imot tilbakemeldinger på sin lederatferd.

Når det gjelder oppgavens og temaets relevans for rådgivning vil jeg trekke frem rådgiverens rolle som en mulig sparringspartner og fasilitator for lederne. Refleksjon i møte med en fasilitator vil kunne bidra til bevisstgjøring og utvikling av ledere, med tanke på deres holdninger til, og praktisk gjennomføring av, tilbakemeldingssamtaler. Som alternativ eller supplement til dette kan nevnes gruppebaserte lederutviklingskurs der fokuset er på tilnærming og utprøving i samspill med andre.

Underveis i studien har jeg av og til stilt meg spørsmål ved om det er realistisk å anta at travle ledere vil prioritere tid og ressurser på å jobbe med temaer som kommunikasjon, tilbakemeldinger og økt selvbevissthet. Studier og undersøkelser jeg viser til i avhandlingen, som viser hvor viktig fokus på disse egenskapene er med hensyn til ansattes trivsel og bedriftens økonomiske gevinster,

gir meg imidlertid en trygghet på at dette bør prioriteres. Spørsmålet er, etter min mening, ikke om lederne har tid til å prioritere det, det er heller et spørsmål om de har råd til å la være.

6.2 Kunne jeg gjort noe annerledes?

Som et ledd i å identifisere kommunikasjonsuniverset og utvikle et Q-utvalg, hadde jeg samtaler med tre ledere. Jeg ville forsikre meg om at mine egne opplevelser og erfaringer som leder, ikke i for stor grad påvirket hvilke utsagn jeg valgte. I ettertid skulle jeg ønske at jeg hadde hatt samtale med flere ledere i forkant. Hadde jeg hatt tema for masteroppgaven klart tidligere i studieforløpet, ville jeg brukt mer tid på å gjøre forberedende arbeid. Jeg ville hatt flere uformelle samtaler med ledere, for i større grad å fange opp hva lederne selv fokuserer på i forhold til teamet korrigerende tilbakemeldinger; altså hva kommunikasjonsuniverset rundt korrigerende tilbakemeldinger består av. Dette betyr ikke at den designen jeg endte opp med ikke er et godt utgangspunkt for å forske på problemstillingen min, men jeg er nysgjerrig på om jeg ville fått ideer til andre utsagn gjennom tettere dialog med lederne i forkant.

Videre så jeg at utsagn jeg hadde laget for å belyse enkelte tema, var for lite spesifikke eller for få, til å gi meg resultater jeg kunne drøfte. Tema som jeg på forhånd hadde ønske om å se nærmere på måtte jeg dermed velge bort.

6.3 Forslag til videre forskning.

Gjennom arbeidet med denne studien har jeg tatt mange valg i forhold til hvilke tema jeg ville fokusere på, og hva jeg måtte velge bort. Noen valg ble implisitt tatt på forhånd, ettersom den teoretiske designen og Q-utvalget la føringer for hvilke resultater som fremkom. Andre valg ble tatt med grunnlag i de begrensningene oppgavens omfang naturlig ga.

Denne avhandlingen omhandler ledernes subjektive opplevelse med det å gi ansatte korrigerende tilbakemeldinger. En annen interessant vinkling er hvordan de ansatte opplever lederne sine, i samme situasjon. Hvilke opplevelser har ansatte med det å motta korrigerende tilbakemeldinger fra sine ledere? De ansatte sitter på mye informasjon, som ledere hadde hatt stor nytte av å vite i denne sammenhengen. Som Spurkeland (2010) sier det... ”*Til sjuende og sist er det medarbeidernes opplevelse av ledelse som teller-ikke hvordan den samme personen framstiller seg sjøl og sin lederstil*” (Spurkeland, s.14).

Et annet tema som fenget min interesse underveis i studien, er hvor sterkt ledernes tilbakemeldingsstil er preget av kultur. I samtale med personer som har jobbet i land som Italia og USA, fikk jeg inntrykk av at lederne i Norge er mildere i uttrykksformen enn ledere i de landene

som ble nevnt. Kulturforskjeller i tilbakemeldingsstil og hva disse forskjellene bunner i, er etter min mening spennende tema for videre forskning.

Som nevnt i drøftingsdelen var jeg i utgangspunktet nysgjerrig på om forskjeller i personlige egenskaper, kjønn og type yrke er utslagsgivende komponenter når det gjelder opplevelsen av å gi tilbakemeldinger. Dette fikk jeg, av tidligere nevnte årsaker, ikke anledning til å gå i dybden på i denne studien. Jeg anser imidlertid temaene som aktuelle for videre forskning.

Litteraturliste

- Allgood, Eleanor, & Kvalsund, Ragnvald. (2010). Kommunikasjon som subjektivitet i en skoleorganisasjon *Q-metodologi: en velegnet måte å utforske subjektivitet* (pp. S. 47-81). Trondheim: Tapir akademisk.
- Atkins, Stuart. (2006). *The name of your game: four game plans for success at home and work*. Beverly Hills: Ellis & Stuart Publishers.
- Brown, R. Steven. (1980). *Political Subjectivity Applications of methodology in political science*. New Haven and London: Yale university Press.
- Buber, Martin, & Simonsen, Terje G. (2003). *Jeg og du*. Oslo: De norske bokklubbene.
- Clarkson, Petrūska. (2004). *Gestalt counselling in action*. London: Sage.
- Ennova, & HR Norge. (2011). På jakt etter arbeidsgleden *European Employee Index Norge* (Vol. 12, pp. 20). Oslo.
- Fromm, Erich. (1965). *Man for himself: an inquiry into the psychology of ethics*. New York: Fawcett Premier.
- Gjerde, Susann. (2010). *Coaching: hva - hvorfor - hvordan*. Bergen: Fagbokforl.
- Grendstad, Nils Magnar. (2010). *Fantasi og følelser: praktisk mentalhygiene i hverdagen*. Kristiansand: I kommisjon hos Didakta.
- Gunnestad, Arve. (1998). *Didaktikk for førskolelærere. En innføring*. Otta: Sats trykk og innbinding.
- Harvard Business School Press. (2006). *GIVING FEEDBACK*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.

- Ihlen, Bente-Marie, & Ihlen, Heidi. (2011). *På seg selv kjenner man ingen andre: om kommunikasjon og teambygging*. Oslo: Cappelen Damm.
- Ivey, Allen E., Ivey, Mary Bradford, & D'Andrea, Michael J. (2012). *Theories of counseling and psychotherapy: a multicultural perspective*. Los Angeles: Sage.
- Jensen, Per, & Ulleberg, Inger. (2011). *Mellom ordene: kommunikasjon i profesjonell praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Jordan, Thomas. (2002, 14.01.2005). Self-awareness, meta-awareness and the witness self
Developing awareness of ego processes Retrieved 20.02, 2012, from
www.perspectus.se/tjordan/
- Kaspersen, Line. (2011, 16.02.2011). Sjefens største svakhet, *Dagens Næringsliv*. Retrieved from:
<http://www.dn.no/karriere/article2083020.ece>
- Kolb, David A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Krogh, Georg von, Ichijo, Kazuo, & Nonaka, Ikujiro. (2001). *Slik skapes kunnskap: hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner*. Oslo: NKS forl.
- Kvalsund, Ragnvald. (2005a). *Coaching: metode, prosess, relasjon*. Tønsberg: Synergy Publishing.
- Kvalsund, Ragnvald. (2005b). Self-insight A necessary presupposition for professional guidance?
In Eleanor Allgood & Ragnvald Kvalsund (Eds.), *Learning and Discovery for Professional Educators: Guides, Counselors, Teachers* (pp. s.109-137). Trondheim: Tapir Academic Press.
- Kvalsund, Ragnvald. (2006). *Oppmerksomhet og påvirkning i hjelperelasjoner: viktige ferdigheter for coacher, rådgivere, veiledere og terapeuter*. Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Kvalsund, Ragnvald, & Allgood, Eleanor. (2008). Person-in-relation. Dialogue as transformative learning in counseling. In G. Grazina (Ed.), *Santykis ir Pokytis. Tarpasmeniniu rysiu gelmines prielaidosir psichoterapija* (pp. 84-106). Vilnius: Universiteto Leidykla.

- Kvalsund, Ragnvald, & Meyer, Kristin I. S. (2005). *Gruppeveiledning, læring og ressursutvikling*. Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Køhlert, Charlotte. (2001). *Dialog til en forandring: gjør vanskelige samtaler til konstruktive og utviklende dialoger*. Fredriksberg: Samfundslitteratur.
- Luft, J, & Ingham, H. (1955). *The Johari window, a graphic model of interpersonal awareness, Proceedings of the western training laboratory in group development*. Los Angeles: UCLA.
- Løgstrup, K. E. (1999). *Den etiske fordring*. Oslo: Cappelen.
- Madlock, Paul E. (2008). The Link between Leadership Style, Communicator Competence and Employee Satisfaction. *The Journal of Business Communication.*, 45(1), 61.
- McClure, Bud A. (2010). *Putting a new spin on groups: the science of chaos*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- McKeon, Bruce, & Thomas, Dan. (1988). *Q METHODOLOGY*. NewburyPark, California: SAGE Publications, Inc.
- Mead, George Herbert, & Thorbjørnsen, Kari Marie. (1998). *Å ta andres perspektiv: grunnlag for sosialisering og identitet : George Herbert Mead i utvalg*. Oslo: Abstrakt forl.
- Peters, S.L., & Linton, C. (2001). *Feedback: newsroom employess want it, managers avoid it: a report*: Media Management Center, Northwestern University.
- Polanyi, Michael. (2000). *Den tause dimensjonen: en innføring i taus kunnskap*. Oslo: Spartacus.
- Popovic, Nash. (2005). *Personal synthesis: a complete guide to personal knowledge*. London: Personal Well-Being Centre.
- Postholm, May Britt. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforl.

- Ringdal, Kristen. (2009). *Enhet og mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Roebuck, Chris. (1996). Constructive feedback: key to higher performance and commitment. *Long Range Planning*, 29(3), 328-336.
- Rogers, Carl. (1957). The Carl Rogers Reader. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95-103.
- Sandmo, Erling. (1999). Mer og mindre sannhet *Historisk tidsskrift* (Vol. 78 :1999 :3, pp. S.387-399.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Schibbye, Anne-Lise Løvlie. (2009). *Relasjoner: et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforl.
- Skaalvik, Einar M., & Skaalvik, Sidsel. (2005). *Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforl.
- Spurkeland, Jan. (2010). *Relasjonskompetanse: resultater gjennom samhandling*. Oslo: Universitetsforl.
- Stephenson, William. (1953). *The study of behavior: q-technique and its methodology*. Chicago: University of Chicago Press.
- Thorne, Brian. (1992). *Carl Rogers*. London: Sage.
- Thorsen, Arlene Arstad, & Allgood, Eleanor. (2010). *Q-metodologi En velegnet måte å utforske subjektivitet*. Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- Whitmore, Diana. (2004). *Psychosynthesis counselling in action*. London: Sage Publications.
- Williams, Richard L. (2005). *Tell me how I'm doing: a fable about the importance of giving feedback*. New York: AMACOM, American Management Association.
- Øiestad, Guro. (2010). *Kritikk*. Oslo: Gyldendahl Norsk Forlag AS.
- Øiestad, Guro. (2011). *Feedback*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Vedleggsliste

- Vedlegg 1 – Utsagnsoversikt.
- Vedlegg 2 – Informasjonsbrev til forskningsdeltagerne.
- Vedlegg 3 – Samtykkeerklæring.
- Vedlegg 4 – Godkjenning fra NSD.
- Vedlegg 5 – Sorteringsmønster.
- Vedlegg 6 – Q-sortering - Sorteringsinstruks (48 utsagn).
- Vedlegg 7 – Gjennomsnittsfordeling for faktor 1 og 2.
- Vedlegg 8 – Consensus statements.
- Vedlegg 9 – Distinguishing statements.

Vedlegg 1 - Utsagnsoversikt

ACE: Taus kunnskap, frykt, ubevisste handlinger.

34. Når jeg opplever at den jeg gir tilbakemelding til går til ”angrep” på meg, handler jeg ofte instinktivt og angriper tilbake. Samtalen ender da i en diskusjon.
46. Jeg opplever at det er verre å si fra om ting når relasjonen til den ansatte er vennskapelig.
20. Hvordan vi bør si fra til hverandre er ikke et tema vi har jobbet mye med hos oss.
28. De ansatte har selv ansvaret for å forstå hvordan de bør gjøre en god jobb, det er ikke mitt ansvar som leder å si i fra om.
16. I stedet for å ta opp ting med den enkelte saken gjelder, prater jeg ofte i plenum om hvordan jeg mener ting bør være.
35. Det at jeg har et mer anstrengt forhold til noen ansatte, har ingen påvirkning for hvordan jeg gir dem tilbakemelding.

ADE: Taus kunnskap, mot, ubevisste handlinger.

13. Det at jeg kan komme til å såre noen er ikke noe jeg bruker energi på og tenker mye på.
43. Jeg synes ikke det er ubehagelig om tilbakemeldingssamtaler ender i en diskusjon eller uenighet. Det behøver ikke påvirke relasjonen negativt.
19. Jeg bruker ikke tid og krefter på hvordan jeg skal si ting, og hvordan de ansatte reagerer. De ansatte må tåle å bli sagt fra til.
17. Jeg har så mange lederoppgaver at det å gi de ansatte tilbakemeldinger er ikke noe jeg kan prioritere.
21. Når jeg gir korrigerende tilbakemeldinger er jeg mer fokusert på det jeg selv skal si, enn det å lytte og la den andre slippe til med sine synspunkter.
24. Av og til er jeg sint når jeg gir tilbakemeldingen. I noen situasjoner må de ansatte tåle å få litt kjeft.

ACF: Taus kunnskap, frykt, bevissthet.

31. Det med konstruktiv kritikk er vanskelig. Jeg har selv et anstrengt forhold til at andre korrigerer meg.
6. Redselen for å såre den andre eller ødelegge relasjonen mellom oss, gjør at jeg kan synes det er vanskelig å gi tilbakemeldinger.
22. Jeg gruer meg mest til de samtalene der jeg tror at de ansatte tar tilbakemeldingen personlig og blir fornærmet.
3. Det har ingen betydning for meg hva tilbakemeldingen gjelder, ingen tema er verre eller lettere enn andre.
32. Jeg bruker en del energi på irritasjon fordi jeg venter for lenge med å si fra om ting på jobb.
14. Mitt kroppsspråk og mitt toneleie har ingen stor påvirkning på hvordan tilbakemeldingen blir mottatt.

ADF: Taus kunnskap, mot, bevissthet.

33. Det er lettere for meg å si fra når det gjelder noe jeg synes er alvorlig. Når det gjelder noe som strider imot mine verdier og det jeg står for som leder.
48. Jeg er selvlært på dette med å gi ansatte tilbakemeldinger, men jeg føler at jeg håndterer dette på en konstruktiv måte.
27. Jeg ser at jeg har blitt tryggere på å ta opp ting med mine ansatte i løpet av de årene jeg har vært leder. Jeg har gjort meg erfaringer som jeg har lært av.
45. Jeg har ingen problemer med å hevde mine egne meninger. Dette er en styrke for meg når det gjelder å gi korrigerende tilbakemeldinger.

7. Som leder er jeg ganske direkte i min kommunikasjonsstil, og jeg føler at jeg får formidlet det jeg vil på en klar og tydelig måte.

10. Jeg tar som regel opp problemer fortløpende med mine ansatte, det er ikke noe jeg venter med til spesielle anledninger.

BCE: Kompetanse, frykt, ubevisste handlinger.

29. Bekymring for at de ansatte vil vende seg mot meg og prate negativt om meg til andre, gjør at jeg synes det er utfordrende å gi tilbakemeldinger.

42. Som leder takler jeg at noen blir fornærmet på meg, og at jeg kan bli upopulær.

2. Jeg skulle ønske jeg var tøffere i forhold til det å ta tak i konflikter og stå i ubehag.

30. Måten jeg kommuniserer med mine ansatte på, har ingen betydning for hvor godt de trives på jobb.

38. Det kan tenkes at mine ansatte ønsker at jeg var tøffere til å ta opp ting som ikke fungerer på arbeidsplassen.

39. Når intensjonen med tilbakemeldingen er å hjelpe den andre, blir samtalen mer konstruktiv enn om det ligger sinne og irritasjon bak.

BDE: Kompetanse, mot, ubevisste handlinger.

37. Jeg er bevisst på å være rolig og ikke la følelsene ta overhånd, for å unngå at situasjonene der jeg gir tilbakemeldinger ikke ender i diskusjon/krangel.

8. Følelsen av mangel på respekt for meg som leder gjør meg frustrert. Det er vanskeligere for meg å gi tilbakemeldinger på en god måte når jeg har denne følelsen.

15. Hvordan jeg skal gi korrigerende tilbakemeldinger til ansatte, er ikke noe jeg ser på som en utfordring.

11. Jeg ønsker å utvikle meg selv som leder, for ikke å ta uenigheter med ansatte så personlig. Det ville spart meg for mye unødvendig bruk av energi.

5. Rammene rundt samtalen (tidspunkt, sted ol.), er ikke noe jeg legger vekt på. Jeg har ikke tenkt på at dette har noen betydning for hvordan samtalen blir.

25. De av de ansatte som ikke takler å få tilbakemeldinger, burde jobbe med seg selv for å håndtere dette på en bedre måte. De har også et ansvar.

BCF: Kompetanse, frykt, bevissthet.

9. Jeg føler at jeg har kunnskap om hva som er god kommunikasjon med mine ansatte, men likevel gruer jeg meg ofte til å gi korrigerende tilbakemeldinger.

1. Før jeg skal ta en vanskelig samtale med noen, trenger jeg bekreftelse og råd fra andre. Dette er for å være sikker på at jeg sier i fra på en grei måte.

47. Ofte pakker jeg inn budskapet mitt så mye at den ansatte ikke skjønner at jeg egentlig ville si fra om noe jeg ikke var fornøyd med.

44. Jeg tror at mine ansatte opplever meg som en leder som tør å gi korrigerende tilbakemeldinger/ tør å si fra når det er noe jeg har på hjertet.

4. Følelsen av at ansatte rotter seg sammen og stilltiende motarbeider meg etter jeg har sagt fra om noe, er krevende å takle.

26. Jeg opplever at det er enklere å gi korrigerende tilbakemeldinger når forholdet til den ansatte er basert på ros og tillit.

BDF: Kompetanse, mot, bevissthet.

12. Mer kunnskap og bevissthet rundt hva som er konstruktive måter å gi tilbakemeldinger på, ville hjulpet meg som leder.
40. Jeg føler at jeg kan gi korrigerende tilbakemeldinger på en måte som ivaretar både meg selv og den andre.
23. Det at jeg har tatt kurs eller videreutdanning med fokus på kommunikasjon i forhold til mine ansatte, har vært nyttig for meg som leder.
41. Det er nyttig å ta en prat med sine ansatte om hvordan de ønsker å få korrigerende tilbakemeldinger.
36. Som leder har jeg ansvaret for å gi mine ansatte korreksjoner når noe ikke fungerer. Dette er til det beste for dem selv og for miljøet på arbeidsplassen.
18. Det at det er mange forskjellige personligheter blant mine ansatte, tar jeg ikke hensyn til når jeg gir tilbakemeldinger.

Vedlegg 2 - Informasjonsbrev til forskningsdeltagerne

Karina Berg

Trondheim 27.01.2012

Tlf: 91141574

E-mail: ingeborgkarina@hotmail.com

Informasjon og forespørsel om deltagelse i en masterstudie.

Jeg studerer rådgivning ved NTNU, og i forbindelse med masteroppgaven min skal jeg se nærmere på ledes opplevelse av og erfaringer med det å gi korrigerende tilbakemeldinger. Hensikten med oppgaven er å finne ut mer av hvordan ledere opplever det å gi kritikk eller korrigerende tilbakemeldinger til sine ansatte. Er dette noe som oppleves som utfordrende, eller er det mange som føler de har god kompetanse på dette området? Problemstillingen min er: "Hvilke opplevelser og erfaringer har ledere i forhold til det å gi korrigerende tilbakemeldinger til sine ansatte"?

Til forskningsprosjektet mitt søker jeg ledere som har personalansvar, og som har noen opplevelser rundt det å gi tilbakemeldinger.

Jeg skal bruke Q-metode for å samle inn de nødvendige data. Dette går ut på at du som forskningsdeltaker sorterer fredigskrevne utsagn inn i et skjema etter hvor mye mening de forskjellige utsagnene gir deg. Den ferdige sorteringen vil gi et bilde av din subjektive opplevelse av det å gi korrigerende tilbakemeldinger. Jeg vil være tilgjengelig for å svare på eventuelle spørsmål under sorteringen, og den tar ca. 30-60 minutter å gjennomføre.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. I noen tilfeller vil det være behov for å gjennomføre et intervju i etterkant, derfor vil jeg som forsker vite hvordan du har sortert. Innsamlet data vil bli anonymisert, og slettes når oppgaven er ferdig i juni 2012.

Hvis du ønsker og delta er det fint om du skriver under på samtykkeerklæringen som er vedlagt. Har du noen spørsmål kan du kontakte meg eller min veileder, Ragnvald Kvalsund ved *Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap* ved NTNU på telefon: 73 59 19 99 eller via mail: ragnvald.kvalsund@svt.ntnu.no.

Vennlig hilsen

Karina Berg.

Vedlegg 3 - Samtykkeerklæring

1. Jeg har mottatt informasjon om studien ”Hvilke opplevelser og erfaringer har ledere i forhold til det å gi korrigerende tilbakemeldinger til sine ansatte”.
2. Jeg ønsker å delta i forskningsprosjektet og jeg er klar over at det er frivillig. Jeg vet at jeg står fritt til å trekke meg når som helst, og at all data vil bli anonymisert.

Navn:

Sted:Dato:

Tlf:

E-mail:

Vedlegg 4 - Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Ragnvald Kvalsund
Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap
NTNU
Loholt allé 85, Paviljong B 253
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 28.11.2011

Vår ref: 28574 / 3 / LMR

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 28.10.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

28574
Behandlingsansvarlig
Daglig ansvarlig
Student

*Leders subjektive opplevelse av å gi korrigerende tilbakemeldinger til sine ansatte
NTNU, ved institusjonens øverste leder
Ragnvald Kvalsund
Karina Berg*

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.07.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim


Linn-Merethe Rød

Kontaktperson: Linn-Merethe Rød tlf: 55 58 89 11
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Karina Berg, Rom 11, Brøsetvegen 159 B, 7050 TRONDHEIM

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrr.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, HSL, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. martin-arne.andersen@uit.no

Vedlegg 6 - Q-sortering - Sorteringsinstruks (48 utsagn)

1. Les først all utsagnene for å få en oversikt over hele innholdet.
2. Del så utsagnene i 3 noenlunde like grupperinger i samsvar med de betingelser som ligger i instruksjonen.
 - Gruppe a) de utsagnene som beskriver deg, eller som du er enig med (til høyre)
 - Gruppe b) de utsagnene som ikke beskriver deg, eller som du er uenig med (til venstre)
 - Gruppe c) de utsagnene som er mer nøytrale, som ikke gir så mye mening, virker tvetydige, tvilsomme, uklare eller motsigende (i midten).
3. Du skal nå gjøre mer detaljerte fordelinger, der du skal velge ut tallverdier på hvert utsagn fra en skala på +5 til -5.
4. Først legg ut alle utsagnene i gruppe a) de du er enige med. Les så gjennom dem igjen og velg ut 2 utsagn som du er mest enig med. Plasser utsagnene lengst til høyre, (+5) i pakt med skjemaets mønster.
5. Deretter gjør det samme med gruppe b) de utsagnene du er mest uenig med, og plasser de 2 utsagnene som du er mest uenig med på (-5), i henhold til skjemaets mønster.
6. Gå så tilbake til de utsagnene du er enig med, og velg de 3 som du nå er mest enig med, og plasser dem på (+4), ved siden av utsagnene du plasserte lengst til høyre.
7. Gjør nå tilsvarende for den andre gruppen b) velg 3 utsagn og plasser dem under (-4), ved siden av utsagnene som du plasserte lengst til venstre.
8. Når du kommer til kolonne 3, plasser 4 utsagn først under (+3), så 4 utsagn under (-3). Og tilsvarende for +-1 og 0 rubrikkene. Her det de små nyansene som avgjør i hvilken kolonne du plasserer utsagnene i. Vær nøye og bruk god tid. Pass på at du plasserer riktig antall utsagn i hver rubrikk. Plasserer 5 utsagn under (+2), 6 utsagn under (+1) og 8 utsagn under 0 (se skjemaets mønster).
9. Når du nå har fullført fordelingen og plasseringen, se over den på nytt og avgjør om du er enig med deg selv. Hvis det fortsatt er noe du er misfornøyd med, juster plasseringene slik at du blir fornøyd. Plasser utsagnenes nummer på skjemaet og lever dette.
Lykke til!

Vedlegg 7 - Gjennomsnittsfordeling for faktor 1

-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5
17	5	19	34	21	9	45	42	33	44	10
30	14	31	29	3	48	22	39	37	36	40
	24	20	47	16	15	43	26	7	27	
		18	28	13	38	1	12	23		
			32	4	6	25	41			
				2	46	11				
					35					
					8					

Vedlegg 7 - Gjennomsnittsfordeling for faktor 2

-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5
19	15	13	21	4	37	27	39	9	33	1
30	3	28	47	29	16	32	46	2	12	36
	14	17	35	45	34	8	11	6	22	
		5	42	24	23	31	26	41		
			18	48	10	40	44			
				43	20	25				
					38					
					7					

Vedlegg 8 - Consensus statements

Utsagn som ikke er sortert signifikant forskjellig, av de to faktorene. Alle tallene er merket med *, og det betyr at utsagnene er ikke-signifikante på 0,05 nivå.

NR	Utsagn	Faktor 1	Faktor 2
5*	Rammene rundt samtalen (tidspunkt, sted ol.), er ikke noe jeg legger vekt på. Jeg har ikke tenkt på at dette har noen betydning for hvordan samtalen blir.	-4	-3
14*	Mitt kroppsspråk og mitt toneleie har ingen stor påvirkning på hvordan tilbakemeldingen blir mottatt.	-4	-4
17*	Jeg har så mange lederoppgaver at det å gi de ansatte tilbakemeldinger er ikke noe jeg kan prioritere.	-5	-3
30*	Måten jeg kommuniserer med mine ansatte på, har ingen betydning for hvor godt de trives på jobb.	-5	-5
33*	Det er lettere for meg å si fra når det gjelder noe jeg synes er alvorlig. Når det gjelder noe som strider imot mine verdier og det jeg står for som leder.	+3	+2
36*	Som leder har jeg ansvaret for å gi mine ansatte korreksjoner når noe ikke fungerer. Dette er til det beste for dem selv og for miljøet på arbeidsplassen.	+4	+5
13*	Det at jeg kan komme til å såre noen er ikke noe jeg bruker energi på og tenker mye på.	-1	-3
18*	Det at det er mange forskjellige personligheter blant mine ansatte, tar jeg ikke hensyn til når jeg gir tilbakemeldinger.	-3	-2
21*	Når jeg gir korrigerende tilbakemeldinger er jeg mer fokusert på det jeg selv skal si, enn det å lytte og la den andre slippe til med sine synspunkter.	-1	-2
25*	De av de ansatte som ikke takler å få tilbakemeldinger, burde jobbe med seg selv for å håndtere dette på en bedre måte. De har også et ansvar.	+1	+1
26*	Jeg opplever at det er enklere å gi korrigerende tilbakemeldinger når forholdet til den ansatte er basert på ros og tillit.	+2	+2
28*	De ansatte har selv ansvaret for å forstå hvordan de bør gjøre en god jobb, det er ikke mitt ansvar som leder å si i fra om.	-2	-3
35*	Det at jeg har et mer anstrengt forhold til noen ansatte, har ingen påvirkning for hvordan jeg gir dem tilbakemelding.	0	-2
38*	Det kan tenkes at mine ansatte ønsker at jeg var tøffere til å ta opp ting som ikke fungerer på arbeidsplassen.	0	0
39*	Når intensjonen med tilbakemeldingen er å hjelpe den andre, blir samtalen mer konstruktiv enn om det ligger sinne og irritasjon bak.	+2	+2
41*	Det er nyttig å ta en prat med sine ansatte om hvordan de ønsker å få korrigerende tilbakemeldinger.	+2	+3
47*	Ofta pakker jeg inn budskapet mitt så mye at den ansatte ikke skjønner at jeg egentlig ville si fra om noe jeg ikke var fornøyd med.	-2	-2
48*	Jeg er selvlært på dette med å gi ansatte tilbakemeldinger, men jeg føler at jeg håndterer dette på en konstruktiv måte.	0	-1

Vedlegg 9 - Distinguishing statements

NR	Utsagn	Faktor 1	Faktor 2
1	Før jeg skal ta en vanskelig samtale med noen, trenger jeg bekreftelse og råd fra andre. Dette er for å være sikker på at jeg sier i fra på en grei måte.	+1	+5
2	Jeg skulle ønske jeg var tøffere i forhold til det å ta tak i konflikter og stå i ubehag.	-1	+3
6	Redselen for å såre den andre eller ødelegge relasjonen mellom oss, gjør at jeg kan synes det er vanskelig å gi tilbakemeldinger.	0	+3
9	Jeg føler at jeg har kunnskap om hva som er god kommunikasjon med mine ansatte, men likevel gruer jeg meg ofte til å gi korrigerende tilbakemeldinger.	0	+3
10	Jeg tar som regel opp problemer fortløpende med mine ansatte, det er ikke noe jeg venter med til spesielle anledninger.	+1	0
27	Jeg ser at jeg har blitt tryggere på å ta opp ting med mine ansatte i løpet av de årene jeg har vært leder. Jeg har gjort meg erfaringer som jeg har lært av.	+4	+1
32	Jeg bruker en del energi på irritasjon fordi jeg venter for lenge med å si fra om ting på jobb.	-2	+1
37	Jeg er bevisst på å være rolig og ikke la følelsene ta overhånd, for å unngå at situasjonene der jeg gir tilbakemeldinger ikke ender i diskusjon/krangel.	+3	0
40	Jeg føler at jeg kan gi korrigerende tilbakemeldinger på en måte som ivaretar både meg selv og den andre.	+5	+1
44	Jeg tror at mine ansatte opplever meg som en leder som tør å gi korrigerende tilbakemeldinger/ tør å si fra når det er noe jeg har på hjertet.	+4	+2
7	Som leder er jeg ganske direkte i min kommunikasjonsstil, og jeg føler at jeg får formidlet det jeg vil på en klar og tydelig måte.	+3	0
23	Det at jeg har tatt kurs eller videreutdanning med fokus på kommunikasjon i forhold til mine ansatte, har vært nyttig for meg som leder.	+3	0
42	Som leder takler jeg at noen blir fornærmet på meg, og at jeg kan bli upopulær.	+2	-2
12	Mer kunnskap og bevissthet rundt hva som er konstruktive måter å gi tilbakemeldinger på, ville hjulpet meg som leder.	+2	+4
45	Jeg har ingen problemer med å hevde mine egne meninger. Dette er en styrke for meg når det gjelder å gi korrigerende tilbakemeldinger.	+1	-1
22	Jeg gruer meg mest til de samtalene der jeg tror at de ansatte tar tilbakemeldingen personlig og blir fornærmet.	+1	+4
43	Jeg synes ikke det er ubehagelig om tilbakemeldingssamtaler ender i en diskusjon eller uenighet. Det behøver ikke påvirke relasjonen negativt.	+1	-1
11	Jeg ønsker å utvikle meg selv som leder, for ikke å ta uenigheter med ansatte så personlig. Det ville spart meg for mye unødvendig bruk av energi.	+1	+2
15	Hvordan jeg skal gi korrigerende tilbakemeldinger til ansatte, er ikke noe jeg ser på som en utfordring.	0	-4
46	Jeg opplever at det er verre å si fra om ting når relasjonen til den ansatte er vennskapelig.	0	+2
8	Følelsen av mangel på respekt for meg som leder gjør meg frustrert. Det er vanskeligere for meg å gi tilbakemeldinger på en god måte når jeg har denne følelsen.	0	+1
3	Det har ingen betydning for meg hva tilbakemeldingen gjelder, ingen tema er verre eller lettere enn andre.	-1	-4
16	Istedenfor å ta opp ting med den enkelte saken gjelder, prater jeg ofte i plenum om hvordan jeg mener ting bør være.	-1	0
4	Følelsen av at ansatte rotter seg sammen og stilltiende motarbeider meg etter jeg har sagt fra om noe, er krevende å takle.	-1	-1
34	Når jeg opplever at den jeg gir tilbakemelding til går til "angrep" på meg, handler jeg ofte instinktivt og angriper tilbake. Samtalen ender da i en diskusjon.	-2	0
29	Bekymring for at de ansatte vil vende seg mot meg og prate negativt om meg til andre, gjør at jeg synes det er utfordrende å gi tilbakemeldinger.	-2	-1
19	Jeg bruker ikke tid og krefter på hvordan jeg skal si ting, og hvordan de ansatte reagerer. De ansatte må tåle å bli sagt fra til.	-3	-5
31	Det med konstruktiv kritikk er vanskelig. Jeg har selv et anstrengt forhold til at andre korrigerer meg.	-3	+1
20	Hvordan vi bør si fra til hverandre er ikke et tema vi har jobbet mye med hos oss.	-3	0
24	Av og til er jeg sint når jeg gir tilbakemeldingen. I noen situasjoner må de ansatte tåle å få litt kjeft.	-4	-1