

Relasjonskompetanse som grunnlag for å skape resultater i arbeid og på skole

Av: Jan Spurkeland (2015)

Relasjonskompetanse er kanskje noe av det viktigste vi utvikler i livene våre. Kunsten å omgås andre, skaffe oss venner, etablere nettverk, samarbeide og danne effektive grupper har sitt utgangspunkt i vår medfødte eller utviklede relasjonskompetanse. Hele spekteret av denne kompetansen kan læres og trenes. Vi må bare avgrense relasjonskompetansen til noe som kan håndteres som tema for bevisstgjøring og trening. Alt fra fotballag til forretningsorganisasjoner vil profitere på å trene sine medlemmer i kunsten å samhandle.

Relasjonskompetanse er et relativt nytt fagområde og lite beskrevet i faglitteraturen omkring menneskeorientert arbeid. Stadig flere forfattere synes imidlertid å nevne betydningen av denne kompetansen. Innen skole har nyere forskning vist at en lærers relasjonskompetanse er avgjørende for elevenes læringsresultater og i arbeidet med å forebygge problematferd (Nordenbo m.fl. 2008, Hattie 2009). I ledelse ser det ut som at god ledelse av mennesker og evne til resultatoppnåelse har sterk sammenheng med lederens relasjonskompetanse (Spurkeland 2012). Korrelasjonen mellom lederens relasjonskompetanse målt etter bestemte kriterier og vedkommendes resultatoppnåelse ser ut til å være svært høy. Nyere forskning fra BI (Kuvaas og Dysvik 2012) viser at støttende ledelse gir betydelig bedre økonomiske resultater. I denne undersøkelsen har de mest støttende lederne 38 % bedre resultater på bunnlinjen sammenliknet med de minst støttende. Det er god grunn for å hevde at lederens gode menneskeorientering er det som utgjør forskjellen.

Denne artikkelen skal belyse relasjonskompetansens ulike dimensjoner og hvordan en kan benytte og utvikle denne kompetansen i ledelse innen arbeidsliv og skole. Det er viktig å konstatere at alle mennesker trenger å videreutvikle sin relasjonskompetanse gjennom hele livet. Prosjektet med å bli utlært er umulig fordi hver dimensjon har et uendelig potensial av læring i seg.

La meg starte med litt fokus på idrett. Trenerne innen lagidrett har lenge forstått betydningen av å gjøre hverandre gode. I senere år har de mer målrettet kunnet styre denne treningen mot relasjonskompetansens betydning for lagsuksess og resultatoppnåelse. Bedre lagprestasjoner og samhandlingsgevinster utgjør en vesentlig del av hensikten med menneskeorientert ledelse. Ved at selve relasjonskvaliteten skaper en synergieffekt, har alle smarte ledere innsett at medlemmenes relasjonskompetanse gir resultater enten det gjelder fotball, produksjonsarbeid eller i klasserommet. Det er alltid vanskelig å forklare hvorfor enkelte ledere og arbeidsmiljø har suksess, men nå vet vi mer om hva disse «kodene» inneholder.

Hva er relasjonskompetanse?

Fagfeltet er uendelig stort og det kan være vanskelig å avgrense det til noe som er håndterlig og oversiktlig. For ca 15 år siden arbeidet jeg med flere psykologer og gjorde undersøkelser i samarbeid

med en psykometriekspert ved psykologisk fakultet ved UiB. Vi kom da fram til at vi kan avgrense relasjonskompetansens kjerne til 13 enkeltdimensjoner og definere denne kompetansen slik:

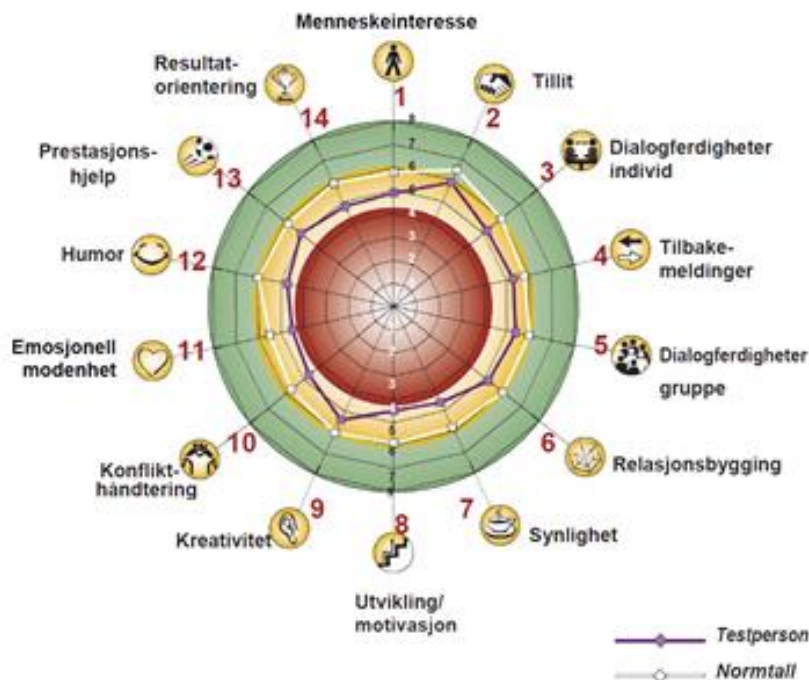
Ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, vedlikeholder og reparerer relasjoner mellom mennesker.

Det er lett å se at denne kompetansen omfatter svært mye av vår mellommenneskelige kontakt gjennom hele livet. Den har eksistensiell betydning for vår evne til å leve sammen med andre, og for vår evne til å samhandle med medmennesker. Den kommer til uttrykk hver gang vi møter andre og vil bli eksponert i måten vi kommuniserer på. Når mennesker velger et yrke som stiller krav til menneskekontakt, vil relasjonskompetansen være helt avgjørende for jobbsuksess. Visse yrkesgrupper og arbeidsområder i samfunnet peker seg ut som særlig sårbare for mangel på relasjonskompetanse. Hele skolesektoren og hele helsesektoren ligger midt i denne kategorien. Alle ledere på alle nivåer - fra statsministeren til arbeidsformannen - eksponeres daglig på sin relasjonskompetanse. Om vi tar med alle serviceyrkene vokser «relasjonsbransjen» til noe av det største vi har i samfunnet. Alle som baserer sitt arbeid på kontakt med andre vil bli eksponert på sin relasjonskompetanse. Et større norsk dataselskap, Webstep, har i seinere år utdannet sine medarbeidere i relasjonskompetanse for å betjene sine kunder på en bedre måte. Selskapet har tatt i bruk relasjonskompetanse på en systematisk måte helt fra rekrutteringsprosessen og ansettelsen. De gjør stor suksess og ble nylig kåret til Norges beste i «Great place to work» konkurransen.

En modell for relasjonskompetanse

La oss undersøke nærmere hva denne kompetansen inneholder og hvilke dimensjoner som går an å trene og bevisstgjøre. Modellen (Spurkeland 2012) under vil angi flere grunnleggende og avgjørende kompetanser for å lykkes med relasjonsbygging, og noen som kan oppfattes som støttedimensjoner i møte med mennesker. Til den første gruppen hører utvilsomt dimensjon 1, dimensjon 2, dimensjon 11 og dimensjon 13. Jeg skal i det følgende gi en begrunnelse for hvorfor disse fire dimensjonene har en spesiell status innen relasjonskompetanse. Dessuten skal vi kort begrunne støttedimensjonene kommunikasjonsferdighetene, dialog og tilbakemelding.

Relasjonskompetanse



Figur 1. Modellen «Radarhjulet»

Dimensjon 1. Menneskeinteresse

Denne dimensjonen innleder hele kompetanseområdet ved å sette menneske i sentrum. Den tydeliggjøres hver gang du møter andre og kommer til uttrykk i noe vi kan beskrive som *relasjonell atferd*. Noe av denne atferden er av psykisk karakter og andre deler kan observeres rent fysisk. Vi kan også legge merke til at enkelte kulturer har internalisert relasjonell atferd i form av relasjonell hilsing og kroppskontakt. Uansett vil ulike styrkegrader av menneskeinteresse skinne gjennom ved hvert enkelt møte mellom mennesker. Bruk av fornavn, øyekontakt, genuin interesse for den andre og oppmerksomhet omkring den andres personlige interessefelt eller livssituasjon, er lett å observere som startpunkt for en persons relasjonskompetanse. Vi kjenner oss satt i sentrum for den andres mentale verden. Det er en form for anerkjennelse som virker emosjonelt på oss. Vi kjenner oss sett og verdsatt. I teorien kaller vi dette for *relasjonell oppmerksomhet*. Det motsatte er *relasjonell likegyldighet*. Da kjenner vi oss oversett og bagatelliserte. Vi blir nullstilte av den andres måte å gjøre oss usynlige på. Skoler jeg har arbeidet med har innført *relasjonell start* på dagen. Alle elever skal kjenne seg sett og verdsatt fra første stund. Enkelte ledergrupper har innført relasjonell start på alle møter i gruppen. De rapporterer om svært gode erfaringer og resultater for arbeidsmiljø og sykefravær.

Menneskeinteresse er på denne måten selve inngangsporten til relasjonskompetansen. Vi kommer ikke forbi denne dimensjonen som basis for alle de andre dimensjonene. Lærere som ikke hilser og viser anerkjennelse i møte med hver enkelt elev vil miste muligheter til å bygge relasjoner og

opprette et læringsgrunnlag. Psykiateren Carl Rodgers (1995) oppdaget i sin tid at han ikke kunne hjelpe pasienter uten først å bygge en relasjon. Det mentale båndet mellom pasient og lege måtte festes før behandlingen startet. En klinisk praktiserende psykolog bekreftet nylig til meg det samme. Han sa etter 30 år i faget: «Psykologiske teorier hjelper meg lite. Relasjonen mellom terapeut og pasient teller mye. Kjennskap til pasienten teller mye.» Om vi har til hensikt å hjelpe andre i læring og forbedring må vi etablere en positiv relasjon som bærebjelke i arbeidet.

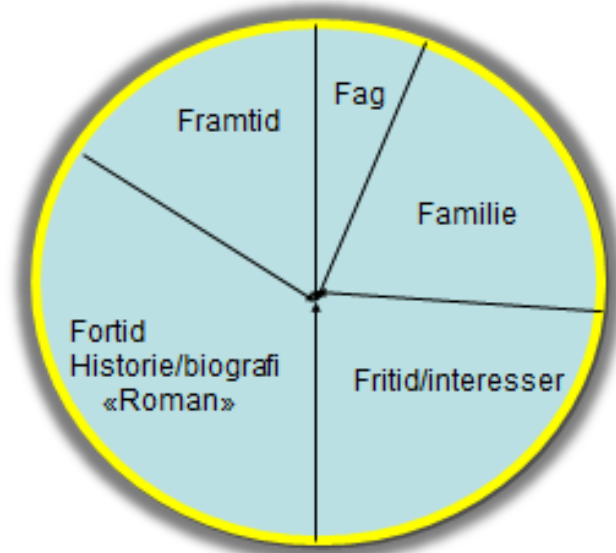
Menneskeinteresse kommer mellom annet til uttrykk i det jeg kaller *relasjonelt initiativ*. Det er aktiv interesse for den andre, og positiv nysgjerrighet rettet mot denne personen. Bevisstheten om relasjonelt initiativ kan trenes og utvikles ved å bruke daglige møter til å praktisere. En barnehage jeg har jobbet lenge med bruker denne kompetansen i møter, i kollegaarbeid og i møter med barna og foreldrene. Det relasjonelle initiativet gir nokså snart effekt på relasjonskvaliteten og på kommunikasjonen. I skolen vil barna og ungdommene oppdage at de voksne er interesserte i dem som hele mennesker – ikke bare som elever og «læremaskiner». Uttrykket «elev» er en farlig generalisering og fremmedgjøring av et mylder av unike personligheter som forventer ulik håndtering. Dette er noe av det vi forsøker å endre gjennom det vi kaller relasjonspedagogikk (Spurkeland 2011). Tilpasset opplæring forutsetter at skolen har god kjennskap til hver elev (Nordahl 2009). Erfaringer fra flere videregående skoler viser at frafallet avtar betydelig ved at lærerne praktiserer mer av denne pedagogikken. Når hver elev kjenner seg som verdifulle deltakere i undervisningen vil motivasjonen for å fullføre styrkes uavhengig av oppnådde fagresultater. Flere videregående skoler er i ferd med å finne praksismetoder for relasjonspedagogikk som kan gi en bedre skolehverdag for elever og lærere. På samme måte vil medarbeidere under relasjonell ledelse kjenne seg som verdifulle deltakere i en produksjon av varer og tjenester. Lang erfaring i ulike bransjer fra oljesektoren til offentlig sektor viser god effekt av satsing på relasjonsledelse og relasjonskompetanse. Bredden i anvendelsen av relasjonskompetanse viser at hele vårt yrkesliv vil kunne ha positiv effekt av å bli mer relasjonelt bevisste.

En metode for menneskeinteresse

Menneskeinteresse kommer tydelig til uttrykk når vi anvender metoder for å bli bedre kjente med hverandre. Menneskene vokser bokstavelig talt i hverandres mentale verden. De blir unike og fargerike og skiller seg fra alle andre som finnes i den samme mentale verden. I ledelse kan det føre til individtilpasset ledelse (Spurkeland 2015), og i skolen kan det føre til at hver elev kjenner at skolen er tilpasset egne forutsetninger og behov. Vi skal nå se på en anerkjent metode for å bli kjent med et annet menneske. Metoden kalles for *de fem F-ene* i et menneske og ser slik ut i en illustrert framstilling:

Hele mennesket

24-timers mennesket. Det fargerike fasettmennesket.



Figur 2. De fem F-ene

Vi deler menneskets totale livskomposisjon inn i fem ulike sektorer som hver utgjør en sentral del av personens nåværende og tidligere liv. Fagdelen av et menneske er i framstillingen gjort liten fordi denne delen av et menneske normalt er eksponert og synlig for omgivelsene. Familiesektoren er ofte delvis skjult for omgivelsene, men inneholder alltid svært viktige komponenter for å forstå et menneske. Dessuten vil det emosjonelle mennesket oftest tre fram og ut av sitt skjulested når vi skjønner hva familie betyr for deres liv. Den emosjonelle delen av et menneske konkretiseres ved uttrykk for kjærlighet i personlige relasjoner til barn og voksne. Andre får noe tilgang til deres emosjonelle verden ved å lytte empatisk til familiesektoren. Gjennom disse to første sektorene kobles det intellektuelle mennesket til det emosjonelle, og blir helhetlig og troverdig i sin framstilling for omgivelsene. Det endimensjonalt intellektuelle mennesket er ikke tydelig nok for andre til at de skal nærme seg og bli fortrolige. Fasettmennesket framstår i tusen nyanser innenfor hver av de fem sektorene etter hvert som sektorene eksponeres bedre. Fritidsmennesket gir nye nyanser til vårt mentale bilde av hverandre og fortidsmennesket kan fylle lange biografiske bøker. Vi er levende(men oftest uleste) romaner for hverandre. Det blir ofte krevd i læreplaner og offentlige skoledokument at lærere skal ha grundig kjennskap til elevene sine, blant annet for å ivareta kravet om tilpasset undervisning. Jeg kan tilføre en annen viktig målsetting med denne kjennskapen: Jenta og gutten skal kjenne seg forstått og verdifull på bakgrunn av lærerens kunnskap om de fem F-ene. Det er på den samme bakgrunnen at foreldrene er glade i sine barn, selv om de vet mye mer enn læreren og lederen trenger å vite.

Det vil føre for langt i denne korte beskrivelsen å gå dypt inn på alle fem F-ene, men jeg skal bare konstatere at hver sektor er viktig for å komponere helhetsbildet av et annet menneske. Kort fortalt

gir fritidsmennesket oss ofte tilgang til noe lystbetont og fargerikt som det er lett å knytte kontakt omkring. Fortidsmennesket er en utømmelig kilde som sier mye om hvert menneskes tilblivelse og forming. Framtidsmennesket har drømmer og planer i seg som forteller om veier, muligheter og begrensninger i oss.

Vi har like mange personligheter i oss som vi har relasjoner omkring oss, sier en kjent amerikansk psykolog (Sullivan 1996). Det kan tolkes som at vi eksponerer noe annet og litt nytt ved hvert møte med nye mennesker. Vi responderer på deres atferd med et uttrykk som er delvis formet av den en møter. Det er derfor ikke så entydig og enkelt å tale om begrepet personlighet. I relasjonskompetansens ånd er det viktig å få andre til vise mer av sitt sympatiske menneske (Spurkeland 2012), som betyr de beste utgavene av seg selv. Relasjonskompetansens ønskelige anvendelse i arbeidslivet og i skole er å få dyrket de sidene ved seg selv og andre som gir effekt på trivsel, helse og arbeid. Pedagoger som jakter på elevenes signaturstyrker (Seligman 2007) vil oppdage nye kvaliteter ved hver elev. Noen elever trenger mer enn andre å bli gjenskapt i sitt sympatiske menneske.

Tillit og kommunikasjon

Tillit (dimensjon 2 i modellen) er en komplisert og sammensatt dimensjon. Den danner kjernen og bærebjelken i en positiv relasjon. Uten tillit er en relasjon kraftløs eller negativ. Derfor blir det ekstremt viktig å ivareta tillit i enhver relasjon som teller i livet. Når mennesker i samhandling skal yte sitt beste må relasjonen virke motiverende og gi energi og arbeidsevne. Ledere og lærere i et demokratisk samfunn som Norge må bygge sin autoritet på sterke relasjoner – ikke på makt og posisjon. Det første har jeg valgt å kalle *naturlig autoritet* som en motsetning til det andre - *kunstig autoritet*. Overforbruk av kunstig autoritet sliter på relasjonen og kan føre til brudd. Tillit sikrer mer enn noe annet at relasjonen har innebygget naturlig autoritet.

*Dimensjonene dialogferdigheter individ og tilbakemelding (dimensjon 2 og 3) utgjør relasjonskompetansens kommunikasjonskjerne. De kan betraktes som enkle dimensjoner fordi de lett kan observeres og trenes. De fleste mennesker trenger en videreutvikling i samtale- og tilbakemeldingsferdigheter. Det enkle faktum at medarbeidersamtaler, elevsamtaler og foreldresamtaler ofte ikke blir verdsatt av alle deltakerne i samtalen viser at vi har behov for mer trening og kompetanse på å opprette kontakt gjennom kvalitet, tilpasning og kalibrering av samtalen. Bare ved å se nærmere på begrepet *dialogkoden* (Spurkeland 2013) kan vi ane at hvert samtalepar trenger å søke etter sin unike dialogkode – den optimale måten disse to ulike menneskene kan snakke sammen på. Det er noe av det samme to ulike jazzmusikere forsøker når de møtes for første gang til samspill. Begge gjør en rekke tilpasninger ved å lytte seg fram til samklang. Trening i dialogkode handler om oppøving i sensitivitet på et stort register av resonans og dissonans. Det er først når begge opplever tilfredshet med samtalen at dialogkoden er funnet.*

Mange ledere og lærere tror at de håndterer tilbakemelding som relasjonskompetanse fordi de har lang praksis i ferdighetene. Ved å gå nærmere inn på de fire delferdighetene i tilbakemelding vil mange oppdage et potensial i seg selv for forbedring. Allerede ved å se på den enkleste av de fire, positiv tilbakemelding, vil nokså mange oppdage at den kan bli bedre både i mengde og form. Erfaring viser at mottak av positiv tilbakemelding er et stort område for utvikling. Ser vi på korrektiv

tilbakemelding, både avlevering og mottak, form og frekvens, øker forbedringsbehovet hos de fleste. Livet har ofte gitt oss uvaner som krever trening for å avlære.

«Radarhjulet» (vanlig betegnelse på modellen) for relasjonskompetanse angir til sammen 13 hovedområder (resultatorientering, dimensjon 14, er ikke en relasjonskompetanse, men en kontrolldimensjon). Som jeg skisserte innledningsvis skal jeg nå konsentrere meg om to av dem: emosjonell modenhet (dimensjon 11) og prestasjonshjelp (dimensjon 13).

Emosjonell modenhet

Emosjonell modenhet er trolig den mest utslagsgivende kompetansen i hele radarhjulet. Erfaring viser at en leders emosjonelle kompetanse og intelligens er avgjørende for suksess i arbeidslivet (Goleman 2002). Vi har tidligere vist at en lærers påvirkning på elevers læring (Nordenbo m.fl. 2008) handler mye om vedkommendes relasjonskompetanse. Erfaring med radarhjulet og relasjonspedagogikk i skolen tyder på at emosjonell modenhet veier tyngst i en lærers evne til å bygge relasjoner med elevene. Høgskolene våre burde ha undersøkt pedagogikkstudenters styrke på emosjonell modenhet som et viktig kriterium for å lykkes i klasserommet. Studier viser at emosjonell intelligens kan utvikles (Goleman 1999), men det er mer krevende å gjøre framskritt her enn på de andre dimensjonene. Min treningserfaring i emosjonell modenhet viser at mange lett utvikler høyere bevissthet om kompetansens avgjørende betydning, og at de trener den i private og trygge omgivelser.

Emosjonell modenhet kommer til uttrykk i de fleste av de andre 12 dimensjonene i radarhjulet. En dialog vil alltid ha en emosjonell komponent og en tilbakemelding kan være full av empati. Ledere og lærere som håndterer det emosjonelle i møte med menneskene de skal hjelpe, vil bli mer troverdige og forutsigbare. Følelser er vår sterkeste og mest ekte form for kommunikasjon. Derfor vil den emosjonelle profesjonaliteten gjøre at omgivelsene ser og skjønner bedre. Det er uprofesjonelt å ikke vise følelser i situasjoner som inviterer til glede, tårer og empati. Mange trenger å «omprogrammere» seg fra å føle hjelpeløshet og svakhet i emosjonelle situasjoner, til å kjenne på styrken i å være et helt og ekte menneske. Mer om denne viktige dimensjonen kan leses i boka Relasjonskompetanse (Spurkeland 2012.)

Prestasjonshjelp

Prestasjonshjelp står tilslutt i radarhjulet for å oppsummere svært mye av en leders og en lærers totale evne til å bidra i andres utvikling og prestasjoner. Det er viktig å understreke at prestasjonshjelp ikke først og fremst handler om å føre andre fram til høye prestasjoner, men å hjelpe dem der de befinner seg - på hvilket som helst område og nivå. Prestasjonshjelp er definert (Spurkeland 2011) til å gjelde tre hovedområder:

1. Få et annet menneske til å kjenne seg psykisk sterkere
2. Få et annet menneske til å bli mer kompetent
3. Få et annet menneske til å finne og bruke sine sterke sider

Det er lett å se at foreldrerollen, lederrollen og lærerrollen handler om prestasjonshjelp. Alle tre rollene handler om å hjelpe andre til bedre mestring av oppgaver i livet. Dessuten vil trenere, coacher og veiledere finne god mening i å styrke sine kandidater på alle tre områdene. Helsepersonell kan identifisere seg med prestasjonshjelperen i de fleste behandlingssituasjoner. Jeg har ofte i mine forelesninger spurt pedagoger om de kjenner seg igjen i de tre fokusområdene når de står i klasserommet. Nesten alle sier at punkt 2 blir godt ivaretatt gjennom alt trykket på fag og skoleprestasjoner. Noen få pedagoger har høy bevissthet om punkt 1 og punkt 3. Ledere svarer omtrent det samme. Arbeidslivet handler om produksjon, fagrettet kompetanseutvikling og lite om psykisk styrke og dyrking av medarbeidernes medfødte evner og signaturstyrker (Seligman 2007). Jeg trente en gang en stor gruppe førstelinjeledere på en fabrikk i å holde et kort innlegg foran en liten gruppe kollegaer. Svært mange hadde store problemer med å mestre den psykiske belastningen med å stå foran de andre. Erfaringen viste med stor tydelighet at arbeidslivet gjør lite for å trene sine medarbeidere i mestring av oppgaver som faller litt utenfor hverdagens rutiner. De fleste ble etter noe trening og prestasjonshjelp nokså komfortable med denne aktiviteten. Dessuten ble erfaringen nyttig for resten av livet deres, enten det handler konfirmasjonstaler eller å ta ordet i møter og foreninger.

Prestasjonshjelpens siste punkt kan best beskrives gjennom nyere kunnskap om menneskers medfødte signaturstyrker. Forskning (Seligman 2007) viser at vi kan regne med 24 ulike signaturstyrker fordelt på seks kategorier. Erfaringer fra skolen og elevgrupper viser at det er rimelig enkelt å fastslå hvilke signaturstyrker som kan gjenkjennes hos hver elev. Disse positive kjennetegnene er ofte ny kunnskap for den enkelte, og svært viktige som supplement til skolens øvrige vurderinger. Noen ganger kan signaturstyrkene være det viktigste skussmålet en elev har fått. Derfor er det innsatsen verdt å undersøke det. Signaturstyrkene skiller seg radikalt fra skolens fagvurderinger og setter lys på kvaliteter ved personens atferd, mentale positive trekk og personlige uttrykk. Ved at skolen gjør elevene oppmerksomme på disse styrkene, kan selvbildet og psykisk styrke få et viktig tilskudd. Når vi også har gjort erfaringer med å la foreldrene få innsikt i egne barns signaturstyrker, vil hele skolesituasjonen bli positivt endret. Noen få foreldre kan trenge å endre sin oppfatning av egne barn til noe mer positivt.

Erfaringer fra organisasjoner og lederutvikling viser at også voksne mennesker oppdager nye sider ved seg selv og andre ved å jobbe med signaturstyrker. Det kan påvirke deres selvbilde og selvoppfatning, deres status i et arbeidsmiljø og deres motivasjon og energi til å arbeide bedre. I teamutvikling vil arbeid med signaturstyrker forbedre relasjoner, utvide kompetansebildet og føre til at teamet kjenner hverandre bedre.

Oppsummering av relasjonskompetansens betydning for å skape resultater i arbeidslivet og i skole

Relasjonskompetansen er helt avgjørende i alt arbeid med mennesker. Det foreligger en sterk sammenheng mellom en leders relasjonskompetanse og vedkommendes evne til å oppnå resultater. På samme måte er det dokumentert at en lærers relasjonskompetanse er avgjørende for elevers læring. Hele skolesektoren og helsesektoren baserer mye av sin jobbutøvelse på dyktighet med det mellommenneskelige. Elever og medarbeidere kan rammes urettferdig om lærere og ledere mangler god relasjonskompetanse.

Relasjonskompetansen mange dimensjoner kan trenes og utvikles ut fra det ståstedet den enkelte har. Jeg har i denne artikkelen pekt på noen mulige hjelpemidler og noe relevant litteratur for å komme seg videre. De fem F-områdene vil trolig utvide perspektivet i synet på elever, medarbeidere og kollegaer.

Blant de 13 dimensjonene i modellen «Radarhjulet» er det rett å betrakte 4 av dem som overordnet de andre:

Menneskeinteresse – fordi den er en forutsetning for alle de andre og innleder hele kompetanseområdet.

Tillit – fordi denne dimensjonen er selve byggematerialet og bærebjelken i enhver relasjon

Emosjonell modenhet – fordi emosjonell kompetanse og intelligens er det mest virkningsfulle elementet i etablering, utvikling og vedlikehold av en relasjon.

Prestasjonshjelp – fordi kompetansen er en systematisering og konkretisering av støtte til andre mennesker og dermed svært effektiv.

Det er viktig å understreke at relasjonskompetanse kan betraktes som grunnlag for livsmestring og således påvirke privatlivet like mye som jobblivet.

Referanser

Goleman,D. (1999) Emosjonell intelligens. Oslo: Gyldendal

Goleman,D. mfl., (2002) Positiv ledelse Den emosjonelle intelligensens makt. Oslo: Damm

Hattie, J. (2009) Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses related to achievement. New York: Routledge, 270 Madison Avenue, NY 10016.

Kuvaas, B. og Dysvik,A. (2012) Myk ledelse gir harde tall. BI-forskning, 9.febr. 2012.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) Oslo: Kunnskapsdepartementet

Moxnes, P. (2007) Fasett-mennesket. Oslo: Forlaget Paul Moxnes

Nordahl, T.(2009). Realisering og resultater av tilpasset opplæring i grunnskolen. I: T.Nordahl og S. Dobson (red.) (2009): Skolen og elevenes forutsetninger. Om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning. Vallset: Opplandske bokforlag.

Nordenbo, S.E. m.fl.(2008), Universitetet i Aarhus,Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning: Lærerkompetanser og elevers læring i førskole og skole. Et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo

Rogers,C. (1995) On becoming a Person. A Therapist's view of Psychotherapy. Boston: Houghton-Mifflin.

Seligman, M.(2007) Ekte lykke. Positiv psykologi I praksis. Oslo: Universitetsforlaget.

Spurkeland, J. (2011) Prestasjonshjelp. Oslo: Universitetsforlaget

Spurkeland, J. (2011) Relasjonspedagogikk. Bergen: Fagbokforlaget

Spurkeland, J. (2012) Relasjonskompetanse. Oslo: Universitetsforlaget

Spurkeland, J. (2015) Tilpasset ledelse. Oslo: Universitetsforlaget

Sullivan, H.S. (1996): Interpersonal Theory and Psychotherapy. New York: Routledge.

Om forfatteren:

Jan Spurkeland er forfatter av en serie ledelsesbøker, foreleser ved høyskoler, universiteter og på konferanser over hele landet. Han har lederpraksis fra skoleverket og fra 20 år i Statoil. Han er nå heltidsengasjert i forelesninger, kursledelse og foredrag. Hans nye fagbok «Tilpasset Ledelse» (Universitetsforlaget) lanseres i disse dager. Jan Spurkeland leder fagnettverket Relasjonsledelse Norge.