



Ledarintelligens, självkänsla och personlighetsdrag före och efter deltagande i UGL

Maria Ekegren

**Psykologi 91-120 hp, Examensarbete 15 hp
Institutionen för individ och samhälle/Högskolan Väst
Höstterminen 2011**

**Handledare: Anna Dåderman
Examinator: Philip Hwang**

Ledarintelligens, självkänsla och personlighetsdrag före och efter deltagande i UGL

Sedan 1981 har ledarutbildningen UGL (Utveckling av Grupp och Ledare) varit en grundkurs för blivande officerare och är idag ett mycket använt koncept även inom näringsliv och offentlig förvaltning. Kursens mål är i enlighet med inbjudan bl.a. att få ökad förmåga att arbeta med reflektion, förstå känslors inverkan, kunna ta och ge utvecklande feedback, förstå hur värderingar påverkar ledarskap samt förstå behovet av olika ledarstilar. Syftet med föreliggande studie var att undersöka om det förelåg skillnad i följande variabler: ledarintelligens (emotionell, rationell och själslig intelligens), självkänsla (bas-, förvärvad och prestationsinriktad) och personlighetsdrag före resp. efter deltagande i UGL. Ledarintelligens är en ny ledarskapsmodell (Ronthy, 2006) och ett frågeformulär som bygger på denna teori är under utveckling. Ett annat syfte med studien var därför att undersöka begreppsvaliditeten hos detta instrument. Studien omfattade 125 ledare ($M = 38,5$ år, $SD = 7,8$), varav 82 kvinnor. Samtliga genomgick ledarutvecklingsprogrammet UGL under 2011. Tre självskattningsformulär användes i studien. Före och direkt efter utbildningen undersöktes samtliga variabler, efter sex månader endast ledarintelligens. Resultatet visade signifikant skillnad före resp. direkt efter utbildning gällande emotionell intelligens, rationell intelligens, själslig intelligens, bassjälvkänsla, bitterhet, psykisk ångestbenägenhet, stresskänslighet samt social konformitet. De självskattade ökningarna i ledarintelligens kvarstod i nivå efter sex månader. Resultat från korrelationsprövningar indikerade teoretiskt rimliga samband. Då den självskattade nivån av den emotionella, den rationella samt den själsliga intelligensen uppmätte högre resultat efter deltagande i UGL i föreliggande studie, verkar det som att denna kompetensutvecklingsinsats möjligen kan ha bidragit positivt till ökad ledarintelligens hos deltagarna.

Nyckelord: ledarutveckling, emotionell intelligens (EQ), rationell intelligens (IQ), själslig intelligens, sårbarhetsfaktorer

Leadership intelligence, self-esteem and personality traits before and after participation in UGL

Since 1981 the leadership training UGL (Understanding Group and Leader) has been used as a basic course for new officers, and it's today a frequently applied concept even in the commercial sector and public administration. The objectives of the course is, in accordance with the invitation to improve the participants' abilities working with reflections, understanding the influence of emotions, providing developing feedback, understanding how our values influence leadership as well as understanding the needs of different leadership styles. The aim of the present study was to evaluate if there was a difference in the following variables: leadership intelligence (emotional, rational and spiritual intelligence), self-esteem (basic, earning and performance-based) and personality traits, before and after participating in UGL. The leadership intelligence is a new leadership model (Ronthy, 2006), and a questionnaire based on this theory is in progress. An additional aim of this study was to investigate the construct validity of this instrument. The study included 125 participants ($M = 38,5$ years, $SD = 7,8$), whereof 82 women. Everyone participated in the leadership development program UGL in 2011. Three self-assessment forms were used in the study. Before and

immediately after the leadership training all variables were evaluated, after six months only leadership intelligence was evaluated. The results showed significant differences before and after participation in emotional intelligence, rational intelligence, spiritual intelligence, basic self-esteem, embitterment, psychic trait anxiety, stress susceptibility and social desirability. The self-estimated increases in leadership intelligence were still at similar levels after six months. Results from correlation tests indicated theoretical plausible correlations. In the present study the self-rated emotional, the logical, as well as the spiritual intelligence measured higher after participation in UGL. This professional development program may have contributed in a positive direction to increase employees' leadership intelligence.

Keywords: leadership development, emotional intelligence (EQ), logical intelligence (IQ), spiritual intelligence, vulnerability factors

Ett stort tack till: Först och främst vill jag rikta ett stort tack till undersökningsdeltagarna, som deltagit i studien och på så vis gjort den möjlig att genomföra. Ett tack till leg. psykolog Marika Ronthy, som låtit mig ta använda formuläret för ledarintelligens, och till Gunnar Edman, docent tillika leg. psykolog, för hjälp med transformering av rådata till T-värden (SSP). Tack till forskaren och UGL-konceptets ansvarige Eva-Lena Tedfeldt, Försvarshögskolan, Institutionen för säkerhet, strategi och ledarskap, för hjälp med kontakter och med faktagranskning av UGL-delen samt till utbildningsanordnarna Gällöfsta Utveckling och Kommunikationsutveckling AB för utskick av formulär. Sist, men inte minst, ett innerligt tack till min handledare, energiknippet Anna Dåderman, för hjälp med alla kontakter samt för positiv feedback och värdefulla kommentarer. Studien ingår i ett projekt under ledning av docent Anna Dåderman, Högskolan Väst: ”Studier om en ny svensk ledarskapsmodell som bygger på teorin om ledarskapsintelligens”.

Under första halvåret 2010 deltog knappt två miljoner svenskar i någon form av personalutbildning (SCB, 110923). Det tycks finnas en blind tilltro till effektiviteten i chefs- och ledarutvecklingsprogram; företag och organisationer lägger stora summor på kompetensutveckling, men vilka effekter ger utbildningsinsatsen?

Sedan 1981 har ledarutbildningen UGL (Utveckling av Grupp och Ledare) varit en grundkurs för blivande officerare och är idag ett mycket använt koncept även inom näringsliv och offentlig förvaltning. En rimlig fråga är om deltagande ger effekt på en rad nyckelegenskaper?

Delar av ledarintelligensen anses enligt Ronthy (2006) öka med hjälp av dialog, reflektion och feedback, metoder som är frekvent använda inom ledarskapsutbildningen UGL – märks skillnad i ledarintelligensen före och efter deltagande i UGL?

Prestationsinriktad självkänsla är byggd på utförda prestationer (Hallsten, Josephson & Torgén, 2005). Bassjälvkänsla ökar genom reflektion, förvärvad självkänsla av bekräftelse (Forman & Johnsson, 1996), metoder som är frekvent använda inom UGL - märks skillnad i självkänsla före och efter UGL?

Personlighet anses allmänt vara stabilt över tid och situation - märks skillnad i personlighetsdrag före och efter UGL?

Betydelse av ledarskapsutveckling

Tilltron till ledarskapsutvecklingsprogram är näst intill blind, enligt Jackson och Parry (2008). Det finns få empiriska bevis för att ledarutveckling faktiskt bidrar till att förbättra företagens resultat (Mabey & Gooderham, 2003). Mabey och Gooderham intervjuade ledare i 499 europeiska företag och fann att den förklarade variansen av upplevda organisatoriska resultat av ledarutveckling, ökade om hänsyn togs till hur utbildningen genomfördes och implementerades. Collins (2002) gjorde en meta-analys av studier som undersöker organisatoriska effekter av chefsutvecklingsprogram. De flesta utvärderingar av chefs- eller ledarskapsprogram som gjorts, undersöker deltagarnas egna reaktioner vid slutet av avslutat program. Collins menar att utvärdering måste göras under lång tid, eftersom det kan ta flera år för organisationsförändringar, och anger minst tre år – men konstaterar även att under tre år händer mycket i en organisation; chefer och deltagare kan t.ex. ha lämnat organisationen eller bytt position. Författaren anser att ineffektiva utvärderingsmetoder har använts; metoderna behöver utvecklas och måste kunna anpassas till syftet med chefsutvecklingsprogrammet. Collins och Holton (2004) gjorde en meta-analys av effekterna av chefsutvecklingsprogram redovisade i vetenskapliga studier publicerade i ekonomiska och psykologiska tidskrifter mellan åren 1982 och 2001, 103 studier inkluderades. De utfall som utvärderats är kursdeltagarnas lärande, beteende, expertis och resultat på systemnivå. Sammanfattningsvis återfinns en mycket stor variation i effektstorlek mellan olika chefsutvecklingsprogram; vissa skattas som mycket effektiva, medan andra är tydligt misslyckade. Författarna påpekar den stora bristen på studier som studerar organisatoriska effekter och menar att relationen mellan individuellt ledarskap och företags prestationer och framgångar inte är etablerad. De hittade begynnande evidens för effektivitet av team-träning i sin meta-analys, men framhåller att det dock behövs fler studier. Buus (2005) fann i en undersökning att endast hälften av 51 internationella företag integrerade ledarskapsutbildning med sin verksamhets behov; 63% av dessa företag hade aldrig mätt avkastningen av investeringen. Jackson och Parry kritiserar att nästan all planerad ledarskapsutveckling riktas mot dem som innehar de formella ledarskapspositionerna. Om man ser ledarskap som en process – vilken delas mellan medarbetare och chefer, borde hela arbetsgruppen ingå utvecklingsprogrammen, så att såväl medarbetarskapet som ledarskapet utvecklas. Wheelan (2005) menar att ledaren inte är ensam

ansvarig för arbetsgruppens framgång (eller misslyckanden), utan anser att gruppens resultat är avhängt gruppmedlemmarna och yttre förhållanden. Att både ledare som underställda bör utveckla sin emotionella intelligens för att resultat ska uppnås, lyfts av Johnson och Indvik (1999). Empatisk förmåga innebär att kunna uppfatta, dela och uttrycka den andra personens inre känslolstånd (Smith, 2006). Enligt Smith är en förutsättning vid alla typer av förändring är att vi vågar iaktta oss själva och skaffa oss en självkänedom. Jackson och Parry påtalar att studier av misslyckande i ledarskapet visat att brister i de emotionella aspekterna varit mer avgörande än kognitiva. Ledarskapsutbildningar har dock fokuserat på att utveckla de kognitiva förmågorna. De lyfter därför att ledarutvecklingsprogram borde fokusera mer på att utveckla de emotionella förmågorna hos ledare.

Mentala modeller är våra naturligt förekommande kognitiva representationer av verkligheten, vår bas för våra uppfattningar, analyser, förståelse och beteenden. Enligt Johnson (2008) är det, som skiljer framgångsrika ledare från mindre lyckade, deras mentala modeller - inte kunskap eller information. Ledarskapsutveckling behöver fokusera på att öka/förändra de mentala modellerna – inte på att lära ny information. De mentala modellerna utvecklas genom ärlig feedback, genom kritisk reflektion över det egna beteendet samt genom att man utvecklar effektiva sätt att förstå och bemöta den omgivande miljön. Johnson framhåller att bra ledarutvecklingsprogram innehåller upprepad reflektion, då detta troligen är det mest effektiva för att ändra de mentala modellerna. Johnson menar att effektiv ledarutveckling sätts i ett sammanhang; upplevelsebaserat lärande är grunden i ledarskapsutbildningen UGL.

UGL - Utveckling Grupp Ledare

UGL (Utveckling av Grupp och Ledare) är en ledarskapsutbildning som vänder sig till dem som vill förstå ledarskap och medarbetarskap i grupper och i dessa hitta sin egen roll. Enligt Tedfeldt (2011) ingår det i kursen att förstå sin egen roll och ansvar i att påverka och bli påverkad. Det är Försvarshögskolan som äger och som med hjälp av forskare och erfarna handledare utvecklar konceptet. Utbildning enligt UGL-konceptet sker såväl inom som utom försvaret. Kursens mål är i enlighet med inbjudan bl.a. att få ökad förmåga att arbeta med reflektion och lärande, hantera och förstå konflikter, kommunicera direkt och klart, förstå känslors inverkan, kunna ta och ge utvecklande feedback, förstå hur värderingar påverkar ledarskap, kunna relatera det egna förhållningssättet relaterat till en grupp utveckling samt förstå behovet av olika ledarstilar.

Utbildningsmetoden bygger på Kolbs teorier om upplevelsebaserat lärande (Kolb, 1984). Övriga metoder som anges i deltagarmaterialet (från utbildning 2010) är reflektion (individuellt och i grupp, skriftligt och muntligt), analys efter olika övningar/uppgifter, feedback (ge och ta) samt värderingsövningar. Viktiga teorier i UGL 2008 version 2010 är bl.a. *Johari-fönster* (teori om självinsikt och feedback) (Luft & Ingham, 1955); *Silvan Tomkins affektteori* (Nathansons, 1992); *FIRO* (grupputvecklingsteori) (Schutz, 1966, 1982); *IMGD (Intergrative Model of Group)* (grupputvecklingsmodell) (Wheelan, 2005); *Giraffspråket* (Nonviolent Communication, empatisk kommunikation) (Rosenberg, 1983; Smith, 2006); *Feedbacktrappan* (Försvarshögskolan, 2010); *Big Five* (personlighetsteori) (Ashton & Lee, 2001, John & Srivastava, 1999) samt *Utvecklande ledarskap* (modell över ledarstilar) (Larsson, 2006). (Referenser till samtliga teorier bakom UGL återfinns i appendix 1.)

Karlsson, Hane och Sörbom (2000) anger att det är svårt för någon, som inte är insatt, att beskriva UGL. Carlsson (2006) lyfter att det forskats mycket litet på UGLs effekter, både på kort och på lång sikt. Enligt Carlsson framför vissa deltagare kritik om UGL som koncept

(kritiken handlar bl.a. om de teorier man använt, varför man valt just dessa). Det var erfarenheter och synpunkter som dessa som föranledde en stor revision av utbildningskonceptet år 2008 (personlig kommunikation, Eva-Lena Tedfeldt, konceptansvarig, Försvarshögskolan, 21 okt. 2011). Tedfeldt (2011) anger att UGL är kvalitetssäkrat och uppfyller alla vetenskapliga och etiska krav som kan ställas på en utbildning av detta slag. Kvalitetssäkringen sker framför allt på tre områden: Koncepten i sig (exempelvis bygger teorimaterialet på senaste forskning som är validerad och publicerad och alla ingående delar av materialet har granskats vetenskapligt av professor Christer Sandahl, Karolinska Institutet), utprovning av UGL-materialen (allt material är provat under ett större antal UGL-kurser) samt kvalitetssäkring av UGL-handledare (för att bli behörig handledare skall man ha gått föreskriven utbildning till handledare i Försvarshögskolans regi).

Dialog, reflektion och feedback, som är frekvent använda metoder inom UGL, anges enligt Ronthy (2006) utveckla den emotionella och den själsliga intelligensen.

Teori om ledarintelligens

Holmberg (2008) anser att de ledarideal som hyllas i dagens organisationer borde ses över. Under åren 2001 till 2005 frågade Ronthy (2006) i samband med ledarskapsutbildning vid Stockholms universitet 4000 ledare vad chefer ansåg sig behöva för att utveckla gott ledarskap och vad medarbetare önskade av sina chefer. Utifrån detta har hon utvecklat en ledarskapsteori kring ledarintelligens, LQ. Ronthy menar att ledarintelligens utgör en helhet och är summan av en persons själsliga intelligens, känslomässiga intelligens samt rationella intelligens. Den själsliga intelligensen, *SQ*, är den själsliga kompetensen, den innersta kärnan som står för värde- och meningsskapande (jmf. Antonovsky, 1991). *SQ* handlar om min relation till mig själv, värdegrund, vision, meningsskapande; om förmågan att känna mening och sammanhang i livet. Den själsliga förmågan svarar på frågan *varför*. Den känslomässiga intelligensen, *EQ* svarar på frågan *hur* och handlar om förmågan att bygga sociala kontakter; empatisk förmåga, motivation, självkontroll och social förmåga (jmf Goleman, 1995). Denna emotionella kompetens berör omtanke och handlar om hur jag vill vara i relation till andra. Viktiga delar av denna intelligens är, enligt Ronthy, personlig kompetens (som bl.a. består av självförtroende och känslomässig medvetenhet) och social kompetens (som bl.a. består av förmågan att förstå andra (empati), att hantera konflikter samt samverkan). Den rationella intelligensen, *IQ*, är den logiska, strukturella och analytiska tankeförmågan och den intelligens som de flesta av oss tränat upp, svarar på frågan *vad* jag ska göra i min relation till uppgiften. *IQ* innebär att ta in och använda sina sakkunskaper, att ha en god förmåga till abstrakt tänkande och att kunna lösa logiska problem. *IQ* bygger på ett linjärt, analytiskt och matematiskt tänkande. - Ledarintelligens har sin tyngdpunkt inom följande kompetenser: självkännedom, värdeskapande, empati och relationsbyggande; därefter kommer kompetenser som målstyrning, planering och resultatuppföljning.

Ronthy bedömer att 80% av de flesta chefers tid går åt till *IQ*-relaterade uppgifter, såsom planering, styrning, kontroll, uppföljning av resultat och möten; utifrån sin erfarenhet som organisationspsykolog skulle Ronthy vilja vända på förhållandet och att *SQ* och *EQ* skulle värderas högre än *IQ*.

Ledarintelligens handlar om att finna en balans mellan de tre intelligenserna *SQ*, *EQ* och *IQ*, vilket man kan göra först sedan man blivit medveten om vilka kompetenser man använder mest i sitt ledarskap (Ronthy, 2006). Som metod för att utveckla sin ledarintelligens lyfter Ronthy *dialog* som den mest kraftfulla metod man kan använda. Det behövs även *reflektion* för att fånga upp vad man hört och upplevt under dialogen. Hon menar vidare att det är svårt att utvecklas om man inte får *feedback*; konsten att ge feedback tillhör den emotionella

intelligensen inom LQ. Ronthy menar att en chef behöver vara både handledare och coach, och för att klara detta behövs följande kompetenser: självinsikt, vara lyhörd, kunna lyssna, kunna ställa frågor, kunna ge feedback, kunna uppfatta och tolka tankebanor, kunna följa upp samt psykologisk kunskap. Ronthy menar vidare att ”självmedvetenhet är en livskärna”.

Enligt en longitudinell svensk studie (Lindqvist & Vestman, 2009) har andra egenskaper än intellektuell förmåga betydelse för karriär. Egenskaper som t.ex. motivation, uthållighet, emotionell stabilitet och social talang visar sig betyda avsevärt mycket mer. Judge, Ilies och Colbert (2004) genomförde en meta-analys av forskningen om ledarskap och intelligens. Sammanfattningsvis menar Judge m.fl. att sambandet mellan ledarskap och logisk intelligens är betydligt svagare än vad man tidigare trott; deras studie visar att korrelationen mellan dessa variabler är 0.21. De anser personlighetsvariabler såsom de definieras i Big Five-teorin är viktigare, och föreslår att framtida forskning ska fokusera på andra aspekter av intelligens, exempelvis emotionell intelligens.

Goleman (1995) hävdar att EQ är en viktigare ledaregenskap än fackteknisk och rationell, kognitiv intelligens, men Kaufmann och Kaufmann (2005) menar att detta är ett rent spekulativt påstående som saknar vetenskapliga belegg. Sjöberg (2010) anger att empirisk forskning visat att det finns en kärna av sanning om vikten av emotionell intelligens, men anser att Goleman gjorde allt för stora anspråk på emotionell intelligens som viktig personlighetsdimension. Mumford, Campion och Morgeson (2007) undersökte i vilken utsträckning olika chefs/ledarskapsfärdigheter som krävs på olika chefspositioner. Genom att fokusera på vilka färdigheter som behövs kommer man ifrån fokus på olika personliga egenskaper. De lät 1023 anställda inom amerikanska staten fylla i en enkät om arbetets färdighetskrav. Resultaten visar att kraven på alla de studerade chefs/ledarskapsfärdigheterna blir större på högre nivå i organisationen. Kognitiva färdigheter ansågs vara viktigast på alla nivåer i organisationen, därefter kom interpersonella färdigheter.

Bowell (2005) anser att det inte räcker med IQ och EQ för att vi ska kunna leva ett meningsfullt liv. Han menar att när vi bedömer människor enligt ett IQ-synsätt, tar vi inte hänsyn till våra många talanger och ingjuter en känsla av misslyckande hos dem som inte passar i detta måttssystem. Han anser vidare att en fullständig intelligensmodell inte bara kan omfatta det vi vet (IQ) och den vi är (EQ), utan med själslig intelligens (SQ) blir en persons intelligens komplett. Bowell anser att SQ-synsättet börjar med att vi ser de större sammanhangen i livet som primärt viktiga – och inte detaljerna. Zohar och Marshall (2000) definierar själslig intelligens som *psykologisk förmåga som används av människor för att hantera och hitta lösningar på mening och värde i livet*. Själslig intelligens handlar om att finna en djupare mening i livet, att fråga oss varför vi gör någonting, snarare än vad vi gör eller hur vi gör det. Vaughan (2002) konstaterar att själslig intelligens ligger bortom konventionell utvecklingspsykologi. Enligt Vaughan är själslig intelligens relaterad till emotionell intelligens genom att båda inkluderar intrapersonell och interpersonell sensitivitet. Författaren menar att utveckling av själslig intelligens inkluderar personlig utveckling och börjar med odling av autenticitet och självkänedom. Brytting och Trollestad (2000) hävdar att grundläggande värderingar är det lim som håller ihop en organisation. Arbetslivet idag karaktäriseras av krav på ständig förändring och organisatorisk flexibilitet; att leda grupper av medarbetare och organisationer i sådan instabilitet, förutsätter en framvuxen värdegrund (Trollestad, 2000). Trollestad menar att för att uppnå detta, krävs stabila ledare och medarbetare som ”bottnar” i sig själva och anger att ett konstruktivt värdearbete erhålls genom reflekterande dialog, där så många som möjligt involveras. Vaughan menar att eftersom det inte råder enighet bakom definitionen av ”själslighet” (*spirituality*), måste diskussionerna kring själslig intelligens vara explorativa snarare än definitiva.

Självkänsla handlar om hur vi värderar oss själva, hur vårt känslomässiga band till oss själva ser ut. Hur värderar vi vår självbild, vad har vi för tillit till och inre tillfredsställelse med oss själva?

Självkänslans perspektiv

Självvet är en process – en process med hela den sociala organisationen som personen ingår (Mead, 1934). En persons självbild är central för hur en given situation uppfattas och hanteras (Larsson, 2003). Självbilden kan delas i flera olika självbilder, t.ex. *ideal självbild* (individens mål och ideal), *verklig självbild* (individens syn på hur han/hon faktiskt är som t.ex. förälder) samt *spegelsjälvbild* (vad individen tror att andra tycker om honom/henne som t.ex. förälder). - En positiv, väl sammanhållen och realistisk självbild utgör en stark psykologisk resurs. Schutz (1966, 1982) beskriver hur människans ”självbild” har tre aspekter utifrån tre dimensioner: *Inclusion* (inkluderande, samhörighet; att vara värdefull), *Control* (kontroll, inflytande; att vara kompetent) samt *Affection* (tillgivenhet, personlig förtrohet; att vara älskbar). En person med relevant och god uppfattning om sig själv kan handla till fördel för både teamets uppdrag och för sig själv i den rådande situationen.

Självkänslan påverkas av hur individer utvecklas och hur beslut fattas (Forsman & Johnsson, 1996). Forsman och Johnsson delar in självkänsla i bassjälvkänsla och förvärvad självkänsla. Bassjälvkänslans teoretiska bakgrund baseras enligt Johnson (1998) utifrån en psykodynamiskt och existentiell/humanistisk grund; den formas tidigt i barndomen genom upplevd trygghet och tillfredsställelse. Forsman och Johnsson menar vidare att en person till viss del kan öka sin bassjälvkänsla genom att stanna upp och reflektera. Enligt Baumeister, Boden och Smart (1996) är förhållandet mellan hög och låg självkänsla viktigt: hög bassjälvkänsla med samtidig hög förvärvad självkänsla är positivt för den totala självkänslan, medan låg bassjälvkänsla kopplad med hög förvärvad självkänsla kan medföra brister i självkänslan. Forsman och Johnsson anger att bassjälvkänslan är den del av självkänslan som har den största betydelsen för vårt beteende och våra reaktioner. Den förvärvade självkänslan påverkas av förvärvad bekräftelse. Enligt Forsman och Johnsson kännetecknas hög förvärvad självkänsla av ansvarsfullhet, höga krav (på sig själv och andra), duktighet och högpresterande.

Hallsten, Josephson och Torgén (2005) har utvecklat en skala för prestationsinriktad självkänsla, och anger att denna självkänsla beror på uppfyllelse av vissa betingelser, såsom att ha en karaktär och vara medlem av speciella grupper; en självkänsla byggd på utförda prestationer och på att *göra*. Prestationsinriktad självkänsla är ett uttryck för en psykologisk konstruktion där kognition, känslor och motiv samverkar. Hallsten m.fl. konstaterar att prestationsinriktad självkänsla hänger samman med högt arbetsengagemang. Att bygga sin självkänsla på egna resultat är en sårbar struktur kopplad till fysiologisk och psykologisk reaktivitet. I en stressig miljö kan denna självkänsloträvan utvecklas till ett destruktivt beteendemönster, som kan leda till utbrändhet (Blom, 2011).

Personlighet – modeller och formulär

Det finns ett stort antal modeller för att beskriva personligheten inom den psykometriska forskningen. Den modell som dominerat de senaste decenniernas forskning kring personlighet är den s.k. *Big Five*, vilken är grundad på faktoranalyser av relationerna mellan olika personlighetsdrag. Big Five (McCrae & Costa, 1987) har fem övergripande faktorer: Neuroticism/Emotionell stabilitet, Extraversion/Utåtvändhet, Öppenhet, Vänlighet/Smidighet

samt Samvetsgrannhet/ Noggrannhet. Big Five-teorin har gett upphov till ett stort antal personlighetsformulär, exempelvis NEO PI-R (Revised Neuroticism Extraversion Openness Personality Inventory). Det finns även exempel på svenska Big Five-skalor (Sjöberg, 2010). En konkurrerande modell till Big Five är Eysencks faktorteori (Eysenck, 1994). Eysenck byggde sin teori på att personligheten är biologiskt baserad. Han fann tre personlighetsfaktorer: psykoticism, extraversion och neuroticism, vilket utgör namnet på teorin: *PEN*.

Under 1960-talet och framåt utvecklade psykologiprofessor Schallin och hennes medarbetare vid Karolinska Institutet ett instrument, som bygger på psykobiologiska teorier om personlighet: KSP (Karolinska Scales of Personality). Det utvecklades för att identifiera stabila personlighetsdrag av betydelse för psykologisk sårbarhet (Gustavsson, Bergman, Edman, Ekselius, von Knorring & Linder, 2000a). KSP påvisade vissa svagheter gällande reliabilitet och validitet (bl.a. hade vissa item i vissa skalor även relevans i annan skala (Gustavsson m.fl.). Swedish Universities Scales of Personality (SSP) är en vidareutveckling av KSP och mäter följande personlighetsdrag: *somatisk ångestbenägenhet (STA)*, *psykisk ångestbenägenhet (PsTA)*, *stresskänslighet (SS)*, *undergivenhet (LA)*, *impulsivitet (I)*, *äventyrslystnad (AS)*, *interpersonell distans (D)*, *social konformitet (SD)*, *bitterhet (E)*, *irritationsbenägenhet (TI)*, *misstroende (M)*, *verbal aggressionsbenägenhet (VTA)* samt *fysisk aggressionsbenägenhet (PhTA)* (Gustavsson m.fl.). Faktorstrukturen i SSP överensstämmer i stort med Eysencks modell, men är inte avsedd att ge en heltäckande bild av personligheten. SSP omfattar 91 item, vilket är betydligt färre än de 135 som ingår i KSP.

Furnham och Stringfield (1993) hävdar att de inte har funnit några samband mellan arbetsprestation och personlighet, medan Barrick och Mount (1991) menar att personlighet spelar en betydande roll för arbetslivsprestation. De sistnämnda lyfter att mänskligt beteende på arbetet är komplext; att förstå relationen personlighet – resultat är svårt. Barrick och Mount fann att två av Big Five-faktorerna, Noggrannhet och Emotionell stabilitet, har övergripande betydelse för resultat – Extraversion, Förståelse och Öppenhet spelar roll i vissa specifika situationer. Barrick, Mount och Judge (2001) menar att det inte är sant att mental förmåga förutsäger arbetsresultat bättre än personlighet; de utförde meta-analyser och kom fram till att personlighetsvariabler enligt Big Five är valida för prestation på arbetet, speciellt Noggrannhet och Emotionell stabilitet. Stogdill (1948) fann konsistenta samband mellan personlighet och ledarskapseffektivitet. Wheelan (2005) tillbakavisar tanken på att sätta ihop team utifrån kombination av olika personlighetstyper; gruppens förmåga beror på kompetens och arbetsgruppen som system – inte på individernas personlighet. Nilsson (2005) menar att det verkar finnas personliga egenskaper som hänger samman med gott ledarskap, men att ingen enskild individ kan uppvisa alla dessa egenskaper och att egenskaperna måste paras med utbildning, erfarenheter, mognad, reflektion och självkänedom. Enligt Lindmark och Önnevik (2006) kan en ledare genom att analysera sitt ledarskap uppnå god självinsikt, vilket en bra ledare bör ha. Kritik mot personlighetsteori – och särskilt mot faktormodeller – anger att beteende är instabilt över tid och situation (Mischel, 1983). I en studie av Gustavsson, Weinryb, Göransson, Pedersen och Åsberg (1997) visade resultaten att personlighetsdrag enligt bedömning utifrån KSP i ett urval av icke-patienter var stabila, både vad gäller absolut och relativ stabilitet, efter nio år.

Syfte och undersökningsfrågor

Syftet med föreliggande studie var att undersöka om vissa nyckelegenskaper för ledare (ledarskapsintelligens, självkänsla samt personlighetsdrag utifrån SSP) förändras efter deltagande i ledarutvecklingsprogrammet UGL. Ledarintelligens är en ny ledarskapsmodell

(Ronthy, 2006) och ett frågeformulär som bygger på denna teori är under utveckling. Ett annat syfte med studien var därför att undersöka begreppsvaliditeten hos detta instrument.

Följande frågeställningar undersöktes:

- Vilken ledarskapsintelligens (själslig, emotionell resp. rationell intelligens) har deltagarna, före, direkt efter samt sex månader efter deltagande i utvecklingsprogrammet UGL?
- Vilken bas-, förvärvad resp. prestationsinriktad självkänsla har deltagarna, före resp. efter deltagande i UGL?
- Vilken nivå avseende personlighetsdragen ångestbenägenhet, stresskänslighet, undergivenhet, impulsivitet, äventyrslystnad, interpersonell distans, social konformitet, bitterhet, irritationsbenägenhet, misstroende samt aggressionsbenägenhet har deltagarna, före resp. efter deltagande i UGL?
- Föreligger samband mellan ledarskapsintelligens, självkänsla och ovanstående personlighetsdrag?

Metod

Urval och deltagare

Mellan vecka 11 och 40 under 2011 genomförde två utbildningsanordnare 22 utbildningsveckor med UGL. Av 400 potentiella deltagare, besvarade 125 personer formulär 1 och accepterade därmed att delta i studien. Av deltagarna var 82 kvinnor. Medelåldern var 38,5 år ($SD = 7,8$), den yngsta var 20 år, den äldsta 62. Deltagarnas yrkesområden (indelning utifrån Arbetsförmedlingen, 15 feb 2011): Drygt 30% ($n = 39$) administration, 12% ($n = 15$) arbetade inom industriell tillverkning, knappt 10% ($n = 12$) med försäljning/inköp/marknadsföring, av resterande hälft arbetade 11 personer inom hälso/sjukvård, 10 med data/IT, 5 med tekniskt arbete, 4 med installation, 4 med pedagogiskt arbete, 4 med socialt arbete, 3 med transport och 13 med ex. bygg/anläggning och inom kultur. (Fem deltagare besvarade inte frågan.) Drygt 70% ($n = 89$) av deltagarna hade längre än tre års eftergymnasial utbildning, knappt 20% ($n = 24$) eftergymnasial utbildning kortare än tre år. Av resterande hade två personer folkskola/grundskola och tio personer gymnasienivå som högsta utbildningsnivå. Hälften av deltagarna ($n = 63$) uppgav att de befann sig i chefsposition (chefs nivå 1: 8 personer, chefsnivå 2: 38, chefsnivå 3: 17). Av den andra hälften av deltagarna var 15 projektledare, 8 HR-specialister/personalhandläggare och resterande 39 uppgav annan befattning (såsom läkare, domare, miljöansvarig och blivande chef). Cheferna hade i genomsnitt arbetat i chefsposition under 5,4 år ($SD = 4,9$), som kortast mindre än 1 år, som längst i 21 år. Cheferna hade i medeltal 31 underställda ($SD = 47,0$), varierande mellan 1 och 220 st.

Bortfall. Studiens externa bortfall rör test-retest: Av 125 deltagare, som tackade ja till att delta i undersökningen, genom att besvara formulär 1, besvarade 98 deltagare formulär nummer 2, svarsfrekvens 78,4%. 30 deltagare erbjöds ett tredje formulär ett halvår efter genomgången utbildning, varav 26 besvarade formuläret (svarsfrekvens 86,7%).

Frågeformulär

Datansamlingen till denna studie inhämtades via tre olika självskattningsformulär:

Formulär avseende ledarintelligens. För att mäta ledarintelligensen användes ett formulär som skapats av leg. psykolog Marika Ronthy, Amfora Samtal & Ledarskap. Det utvecklades i skrivande stund inom projektet "Studier om en ny svensk ledarskapsmodell som bygger på teorin om ledarskapsintelligens" under ledning av docent A. Dåderman, Högskolan Väst. Föreliggande studie ingår i detta projekt. Formuläret mäter tre variabler: *emotionell intelligens* (EQ), *själslig intelligens* (SQ) samt *rationell intelligens* (IQ). Formuläret består av totalt 71 item, varav 28 item är nyskrivna av Ronthy och resterande är omarbetade item från svenska versionen av ledarformulär för utvecklande ledarskap, DLQ (Larsson m.fl., 2003). DLQ är i sin tur utvecklat utifrån två formulär: MLQ (*multifactor leadership*, reviderad form 5x) (Avolio, Bass & Jung, 1998) och EOL (*executive officer leadership*) (Carlstedt & Widén, 2001). Av formulärets 71 item berör 22 item EQ (min 22 poäng, max 154 poäng), exempel på item: "Jag skapar entusiasm inför en uppgift", 31 item SQ (min 31 poäng, max 217 poäng), exempel på item: "Jag handlar i överensstämmelse med mina värderingar". 18 item behandlar IQ (min 18 poäng, max 126 poäng), exempel på item "Jag har alltid en plan för att uppnå uppsatta mål". Svartalternativen är från 1 (*Håller inte alls med*) till 7 (*Instämmer fullt*). Tre item reverseras inför dataanalys. Cronbachs alfa för de olika skalorna varierar mellan ,78 och ,86, vilket redovisas utförligare i tabell 2 - att jämföra med Ronthy och Dåderman (2011, opublicerad, personlig kommunikation den 12 dec. 2011): EQ $\alpha = ,86$, IQ $\alpha = ,80$, SQ $\alpha = ,87$ ($N = 432$).

Formulär självkänsla. För att mäta självkänsla användes ett formulär som mäter tre variabler: *bassjälvkänsla* (BSE) och *förvärvad självkänsla* (ESE) (förkortad version av Basic and Earning Self-Esteem Scales; Forsman & Johnson, 1996) samt *prestationsbaserad självkänsla* (PbSE) (Hallsten m.fl., 2005). Formuläret består av totalt 32 item. Av dessa mäter 16 item bassjälvkänsla (min 16 poäng, max 80 poäng), exempel på item: "Jag känner mig trygg i mig själv" och 12 item förvärvad självkänsla (min 12 poäng, max 60 poäng), exempel på item: "Jag tycker att det är besvärligt att misslyckas i en prestation". 4 item mäter prestationsbaserad självkänsla (min 4 poäng, max 20 poäng), exempel på item: "Jag känner ibland att jag måste vara lite bättre än andra för att duga inför mig själv". Svartalternativen är från 1 (*Stämmer inte alls*) till 5 (*Stämmer precis*). Nio item reverseras innan dataanalys. Cronbachs alfa för de olika skalorna varierar mellan ,64 och ,80, vilket redovisas utförligare i tabell 1 - att jämföra med de Colli (2009): bassjälvkänsla $\alpha = ,72$, förvärvad självkänsla $\alpha = ,75$ ($N = 101$) resp. Hallsten m.fl. (2005): prestationsbaserad självkänsla $\alpha = ,85 - ,89$ ($N = 17.177$). Reliabiliteten för den ursprungliga skalan avseende BSE och ESE har beräknats av Johnson (1998); $\alpha = ,80$. Självkänslskalorna har validerats i förhållande till ett antal andra personlighetsdrag, där bl.a. korsvalidering erhöles, vilket påvisade att enkäten bestod av oberoende skalor (Forsman & Johnson). Skalan för prestationsbaserad självkänsla har enligt Hallsten m.fl. tillfredsställande psykometriska egenskaper samt konvergerande validitet.

Personlighetsformuläret SSP. För att mäta stabila personlighetsdrag utifrån en rad personlighetsdrag användes personlighetsformuläret SSP (Swedish universities Scales of Personality) (Gustavsson m.fl., 2000b). Detta formulär består av 13 skalor: *somatisk ångestbenägenhet* (STA), *psykisk ångestbenägenhet* (PsTA), *stresskänslighet* (SS), *undergivenhet* (LA), *impulsivitet* (I), *äventyrslystnad* (AS), *interpersonell distans* (D), *social konformitet* (SD), *bitterhet* (E), *irritationsbenägenhet* (TI), *misstroende* (M), *verbal aggressionsbenägenhet* (VTA) samt *fysisk aggressionsbenägenhet* (PhTA). SSP är ett självrapporteringsformulär och består av 91 item (min 91 poäng, max 364 poäng) i form av

påstående om den egna personen, exempel på item, se tabell 1. Svartalternativen är från 1 (*Stämmer inte alls*) till 4 (*Stämmer precis*). Åtta item reverseras innan dataanalys. Cronbachs alfa för de olika skalorna varierade mellan ,50 och ,88, vilket redovisas utförligare i tabell 3 – för jämförelse med tidigare studie: se tabell 2. Testet är könsnormerat, men inte åldersnormerat, då inga signifikanta ålderseffekter konstaterades i normeringsunderlaget. SSP anses ha goda psykometriska egenskaper.

Tabell 1

Personlighetsformuläret SSPs 13 skalor, beskrivning och exempel på item

Skala	Beskrivning av deltagare med högt resultat	Exempel på item	α
Somatisk ångestbenägenhet (STA)	Autonoma störningar, rastlös, spänd	Jag känner mig ofta stel och spänd i kroppen.	,75
Psykisk ångestbenägenhet (PsTA)	Orolig, föregripande, saknar självförtroende	Jag hör nog till den sortens människor som är överdrivet känsliga och tar åt mig för det minsta.	,82
Stresskänslighet (SS)	Blir lätt trött, känner obehag vid uppmaning att skynda på	Jag har alltför lätt att bli trött och jäktad.	,74
Undergivenhet (LA)	Saknar förmåga att prata och att vara självhävdande i sociala situationer	Även om jag vet att jag har rätt i en sak har jag ofta mycket svårt att stå på mig.	,78
Impulsivitet (I)	Agerar på stundens ingivelse, oplanerad, impulsiv	Jag brukar handla på ögonblickets ingivelse, utan att tänka mig för så noga.	,73
Äventyrslystnad (AS)	Undviker rutin, behov av förändring och aktivitet	Jag har nog ett ovanligt stort behov av omväxling.	,84
Interpersonell distans (D)	Undviker kontakt med andra människor, tillbakadragande, "schizoid"	Jag trivs med att hålla människor på ett visst avstånd.	,77
Social konformitet (SD)	Anpassningsbar, vänlig, hjälpsam	Jag är alltid lika artig och behärskad vem jag än pratar med.	,59
Bitterhet (E)	Missnöjd, avundas och skyller på andra	Jag har ofta råkat illa ut, trots att det inte varit mitt fel.	,75
Irritationsbenägenhet (TI)	Irriterad, saknar tålamod	Jag blir lätt otålig.	,78
Misstroende (M)	Misstänksam, misstror andra människors motiv	Jag brukar vara på min vakt mot sådana som är vänligare än vad jag väntat mig.	,78
Verbal aggressionsbenägenhet (VTA)	Kommer i diskussion, skäller ut människor när han/hon blir arg	När jag blir arg yttrar jag mig ofta ironiskt eller sarkastiskt.	,74
Fysisk aggressionsbenägenhet (PhTA)	Kommer i slagsmål, börjar slåss, slår tillbaka	Jag ger alltid igen om någon slår mig.	,84

Not: Cronbachs alfa enligt studie av Gustavsson m.fl., 2000a ($N = 741$).

Tillvägagångssätt

Författaren tog kontakt med Försvarshögskolan och med hjälp av Eva-Lena Tedfeldt, forskare inom stress och krishantering tillika ansvarig för UGL-konceptet, upprättades kontakt med två större utbildningsanordnare av UGL, Kommunikationsutveckling AB och Gällöfsta Ledarutveckling. Studien bestod av tre faser: 1. före deltagande i UGL-utbildning, 2. direkt efter genomgången utbildning, 3. sex månader efter genomgången utbildning.

Fas 1: Två veckor före UGL-utbildningen skickade respektive utbildningsanordnare bekräftelse till sina anmälda kursdeltagare. Tillsammans med bekräftelsen skickades missivbrev (appendix 2) med erbjudande om deltagande i aktuell studie. Intresserade deltagare uppmanades att skicka ifyllda formulär bestående av tre delar (appendix 3) per brev till Högskolan Väst eller via mejl till för studien speciellt upprättad e-postadress. Totalt erhöles en urvalsgrupp om 125 personer.

Fas 2: I direkt anslutning till genomgången utbildning erbjöds urvalsgruppen deltagande i fas 2 via mejl. Samma formulär och procedur som i fas 1.

Fas 3: Det hann inom undersökningens tidsram förlöpa sex månader efter genomgången UGL-utbildning för 30 av studiens 125 deltagare. Dessa 30 deltagare erbjöds via mejl deltagande i fas 3. Endast ett av formulärets tidigare tre delar, delen avseende ledarintelligens, bifogades; i övrigt samma procedur som i fas 1.

Det säkerställdes att resp. svarsformulär kopplades med rätt deltagare genom att deltagarna skapade ett identifikationsnummer (se appendix 2 och 3).

Vid varje fas uppmanades deltagarna att inkomma med svar inom sju dagar efter erhållande av formulär. Två påminnelser skickades via mejl efter två respektive fyra veckor.

Bortfallsanalys. Åtta deltagare kunde inte erbjudas deltagande i fas 2: två deltagare angav ingen e-postadress på formulär 1, tre deltagare kunde inte nå då e-postadress inte fungerade och två deltagare var föräldralediga. En deltagare deltog aldrig i utbildningen. Vid bortfallsanalys (personlig förfrågan via mejl till elva deltagare) angav sex deltagare att de inte deltagit p.g.a. hög arbetsbelastning. Två deltagare angav att de var långtidssjukskrivna och ytterligare en deltagare angav andra personliga skäl. En deltagare angav att han/hon trodde att formuläret hade besvarats, medan en deltagare inte uppgav något skäl.

Statistisk analys

Formulärsvaren bearbetades i dataprogrammet PASW Statistics 18 (f.d. SPSS). Den statistiska signifikansnivån $p < ,05$ valdes i studien. Signifikansnivån justerades vid korrelationsprövning och Anova-analys med Bonferroni-korrektionsfaktor (Howitt & Cramer, 2008). Den interna konsistensen undersöktes med hjälp av Cronbachs alfa. Ett värde på över ,70 anses tyda på god intern konsistens (Cohen & Swerdlik, 2002). I enlighet med Cohens riktlinjer antas $r = ,10 - ,29$ ange svagt samband; $r = ,30 - ,49$ medelstarkt samband; $r = ,50 - ,70$ starkt samband samt $r = ,71 - 1,0$ mycket starkt samband. Vid kontroll av den interna konsistensen framkom inga utmärkande item som påverkade reliabiliteten anmärkningsvärt negativt, varför samtliga item behölls. Med hjälp av boxplot definierades totalt två outliers, ingen av dessa outliers var signifikant, varför ingen deltagare uteslöts från statistiska analyser (Howitt & Cramer). För sambandsanalys användes Pearsons korrelation, för analys av skillnader före resp. efter deltagande användes matchad beroende t-test resp. matchad Anova.

Data från SSP omvandlades med hjälp av G. Edman (en av testkonstruktörerna) genom syntax till s.k. T-värden i enlighet med manual (Gustavsson m.fl., 2000b). Gustavsson m.fl. uppger normalvarians i T-värden mellan 40 och 60. T-skalan är konstruerad för att ha ett medelvärde på 50 och en standardavvikelse på 10. T-värden framräknas genom att den

normativa poängen dras ifrån de observerade poängen, därefter delas differensen med den normativa standardavvikelsen. Denna kvot multipliceras med 10 och adderas slutligen med 50 (Gustavsson m.fl.).

Vissa deltagare besvarade inte samtliga item i alla skalor (internt bortfall). Bortfallet korrigerades i skalorna för ledarintelligens och självkänsla genom att individens medelvärde för de berörda skalorna beräknades, varefter medelvärdet användes som substitut för respektive individ (Tabachnick & Fidell, 1996). Gällande formuläret avseende personlighetsdrag (SSP) anges i manualen att skalpoäng inte ska beräknas för individ som givit mer än ett ogiltigt svar på frågorna inom en skala; vid fler än ett ogiltigt svar på en skala bör individens poäng på hela skalan strykas (Gustavsson m.fl., 2000b). I föreliggande studie togs två deltagare bort i SSP-analysen av denna anledning. I de fall då individen endast har ett uteblivet svar på en skala, beräknas skalpoäng genom att poängen från övriga item summeras och divideras med antalet giltiga item (d.v.s. 6). I denna studie ersattes 24 saknade värden utifrån denna princip.

Etiska överväganden

Vetenskapsrådets dokument ”Forskningsetiska principer” (2002) ligger till grund för de etiska riktlinjerna i denna studie. *Informationskravet*: Deltagarna informerades skriftligen om sin del i undersökningen och den intention som författaren hade med undersökningen. Deltagarna informerades även om ev. publicering samt att deltagandet var frivilligt och om sin rätt att avbryta om de så önskade. *Samtyckeskravet*: Utbildningsanordnarna skickade i fas 1 ut förhandsinformation tillsammans med formulär 1. Genom att besvara detta formulär ansågs deltagarna ha gett samtycke till deltagande. *Konfidentialitetskravet*: Författaren erhöll ingen deltagarlista från utbildningsanordnarna och visste således inte vilka som erbjöds att delta i fas 1. Deltagarna avidentifierades genom användande av identifikationsnummer på formulären. Deltagarna kunde skicka sina svar till Högskolan Väst alt. till en för studien upprättad e-postadress. Endast författaren har tagit del av individuella svar, och resultatet presenteras på gruppnivå.

Resultat

Deskriptiv statistik

Då kurtosis och skevhet visade värden under 2, ansågs det motiverat att använda statistiska metoder som baseras på medelvärden och standardavvikelser (Howitt & Cramer, 2008).

Grupprisultaten för de olika formulären vid fas 1 (före genomgången UGL-utbildning) och fas 2 (direkt efter genomgången UGL-utbildning) redovisas i tabell 2. Det fanns en signifikant skillnad i åtta av 19 skalor avseende deltagarnas resultat före och direkt efter genomgången utbildning: emotionell intelligens, rationell intelligens, själslig intelligens, bassjälvkänsla samt bitterhet hade ökat, medan psykisk ångestbenägenhet, stresskänslighet samt social konformitet hade minskat.

Avseende resultat ledarintelligens vid fas 1, fas 2 respektive fas 3 (sex månader efter genomgången UGL-utbildning): Deltagarnas skattningar skiljde sig signifikant åt i de olika delskalorna Emotionell intelligens: $F_{2,48} = 5,27$, partial Eta-kvadrat = ,18 och Själslig intelligens: $F_{2,48} = 4,57$, partial Eta-kvadrat = ,16. Signifikansnivån $p < ,05$ justerad med

Bonferroni-korrektionsfaktor ,0166. (Rationell intelligens: $F_{2,48} = 3,90$, partial Eta-kvadrat = ,14, uppvisar $p = ,027$, vilket gör att den inte klarar den justerade signifikansnivån.) Det fanns en signifikant ökning avseende deltagarnas resultat i fas 1 och fas 3 i enlighet med t-test presenterat i tabell 3. Det fanns ingen signifikant skillnad i resultat i någon av skalorna mellan fas 2 och fas 3.

Tabell 3

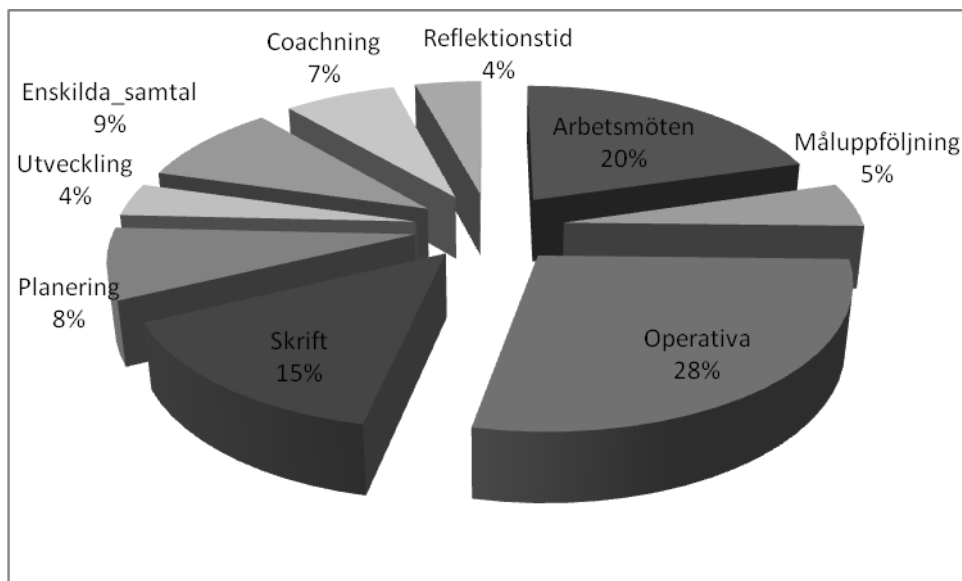
Beskrivande statistik och testresultat för UGL-deltagare avseende ledarintelligens före, direkt efter resp. sex månader efter genomgången utbildning

	Fas 1		Fas 2		Fas 3		Test - Retest Fas 1 – Fas 3		Test - Retest Fas 2 – Fas 3	
	Medel	SD	Medel	SD	Medel	SD	Skillnad medel	<i>t</i>	Skillnad medel	<i>t</i>
EQ	109,7	11,9	113,4	11,6	114,6	12,6	4,92	3,0**	1,24	0,79
IQ	86,6	9,8	88,8	11,6	90,1	12,9	3,47	2,7*	1,24	0,90
SQ	163,8	14,6	167,1	14,5	168,7	13,3	4,90	3,1**	1,60	1,12

Noter: Fas 1 = före genomgången UGL-utbildning, Fas 2 = direkt efter genomgången UGL-utbildning, Fas 3 = sex månader efter genomgången UGL-utbildning. Tvåsidig prövning; ** $p < ,01$; * $p < ,05$. EQ = emotionell intelligens, IQ = rationell intelligens, SQ = själslig intelligens. $N = 25$, $df = 24$.

Deltagarna angav att cirka 76% av deras arbetstid går åt till IQ-relaterade arbetsuppgifter (planering, skrift, måluppföljning, arbetsmöten samt operativa arbetsuppgifter). Resterande arbetstid fördelades mellan enskilda samtal, coachning, reflektion samt egen utveckling. Se vidare figur 1. Sex deltagare angav att de inte lade tid på arbetsuppgifter under sin fritid, medan 73 angav att de arbetar även under fritiden (46 personer besvarade inte frågan). Bland angivna kommentarer återfanns att deltagarna arbetar med samtliga arbetsuppgifter enligt ovan, med viss dominans för reflektion.

Det förelåg ingen signifikant skillnad i tidsåtgång för olika arbetsuppgifter före resp. efter utbildningen.



Figur 1. Procentuell fördelning av tidsåtgång för olika arbetsuppgifter.

Korrelationsanalys

För att granska sambanden mellan studiens variabler användes Pearsons korrelation. Resultat från korrelationsprövningar indikerade teoretiskt rimliga samband, se tabell 4.

Det fanns ett antal korrelationer mellan ledarintelligensens tre skalor och en rad personlighetsdrag: det fanns t.ex. en positiv korrelation mellan emotionell intelligens och social konformitet, negativ korrelation mellan emotionell intelligens och stresskänslighet, interpersonell distans, misstroende samt verbal aggressionsbenägenhet (starkt samband interpersonell distans, i övrigt medelstarkt samband i enlighet med Cohens riktlinjer; Cohen & Swerdlik, 2002). Det fanns även en positiv korrelation mellan själslig intelligens och social konformitet, negativ korrelation mellan själslig intelligens och psykisk ångestbenägenhet, stresskänslighet, undergivenhet, interpersonell distans, misstroende samt verbal aggressionsbenägenhet (svagt samband undergivenhet, i övrigt medelstarkt samband).

Tabell 2

Beskrivande statistik samt intern konsistens testresultat och skillnad i medelvärde avseende studiens tre självskattningsformulär före resp. direkt efter genomgången UGL-utbildning

	Före UGL						Direkt efter						Test - retest	
	N	Min	Max	Medel	SD	α	N	Min	Max	Medel	SD	α	Skillnad medel (N = 98)	t (df=97)
<i>Ledarintelligens:</i>														
EQ	125	78	139	113,6	12,3	,84	98	84	144	116,7	12,2	,86	4,21	5,16**
IQ	125	63	109	89,1	10,4	,78	98	65	112	90,6	11,0	,80	2,11	3,26**
SQ	125	131	203	165,9	14,4	,83	98	136	203	171,2	14,8	,86	5,51	5,09**
<i>Självkänsla:</i>														
BSE	125	34	78	62,3	7,0	,80	98	49	77	63,7	6,6	,77	1,15	2,47**
ESE	125	35	57	45,9	4,8	,64	98	32	57	45,7	5,3	,70	0,15	0,43
PbSE	125	6	20	12,3	3,2	,68	98	6	20	12,6	3,4	,68	0,19	0,71
<i>SSP:</i>														
STA	123	34,6	71,3	48,4	8,0	,68	96	34,5	75,9	48,1	8,5	,73	0,31	0,64
PsTA	123	32,6	65,8	46,3	8,0	,79	96	32,6	65,8	45,3	8,4	,76	1,05	2,35*
SS	123	28,7	76,5	47,9	9,2	,76	96	29,4	68,2	46,6	8,3	,75	1,29	2,37*
LA	123	31,0	68,1	47,9	9,2	,77	96	31,0	70,7	47,6	8,4	,75	0,31	0,97
I	123	29,6	78,9	51,0	10,4	,82	96	28,3	72,4	50,7	10,9	,85	0,30	0,34
AS	123	31,4	70,3	51,8	9,0	,83	96	29,1	73,0	52,0	9,7	,85	0,19	0,30
D	123	28,4	68,4	47,2	8,6	,77	96	25,5	70,8	46,6	9,1	,80	0,58	1,12
SD	123	24,9	70,6	50,8	8,5	,50	96	17,8	79,3	46,2	9,4	,61	4,65	3,28*
E	123	34,0	82,2	46,9	8,2	,73	96	34,0	79,4	51,2	9,0	,77	4,29	3,16*
TI	123	29,1	73,8	52,3	9,0	,75	96	27,8	73,8	52,6	9,7	,80	0,30	0,72
M	123	30,6	80,0	47,6	9,4	,81	96	30,6	78,4	48,6	11,1	,88	0,92	1,40
VTA	123	24,6	78,2	45,8	9,2	,63	96	24,8	78,2	46,4	10,3	,77	0,61	0,98
PhTA	123	32,6	76,3	45,9	7,8	,79	96	32,6	72,5	46,3	8,5	,85	0,39	0,04

Noter: EQ = Emotionell intelligens, IQ = rationell intelligens, SQ = själslig intelligens, BSE = bassjälvkänsla, ESE = förvärvad självkänsla, PbSE = prestationsbaserad självkänsla, STA = somatisk ångestbenägenhet, PsTA = psykisk ångestbenägenhet, SS = stresskänslighet, LA = undergivenhet, I = impulsivitet, AS = äventyrslystnad, D = interpersonell distans, SD = social konformitet, E = bitterhet, TI = irritationsbenägenhet, M = misstroende, VTA = verbal aggressionsbenägenhet, PhTA = fysisk aggressionsbenägenhet. Skillnad medel avser deltagare fas 2. 14

Tabell 4

Bivariata korrelationer mellan samtliga skalor som ingick i studien

	IQ	SQ	BSE	ESE	PbSE	STA	PsTA	SS	LA	I	AS	D	SD	E	TI	M	VTA	PhTA
EQ	,33*	,69*	,36*	,19	-,08	-,22	-,27	-,31*	-,16	,19	,16	-,57*	,32*	-,30	-,23	-,38*	-,38*	-,14
IQ		,47*	,29	,24	,004	-,24	-,34*	-,36*	-,31*	-,23	-,07	-,05	-,07	-,18	-,02	-,04	-,13	-,03
SQ			,47*	,10	-,11	-,26	-,32*	-,37*	-,29*	-,03	,10	-,34*	,34*	-,31	-,15	-,36*	-,34*	-,13
BSE				-,09	-,46*	-,50*	-,68*	-,48*	-,46*	,02	,02	-,29	,31*	-,36*	-,22	-,38*	-,12	-,04
ESE					,51*	,04	,10	,04	-,03	-,12	-,05	-,03	-,06	,03	,21	,05	,03	-,05
PbSE						,35*	,40*	,36*	,15	,05	,18	,14	-,24	,36*	,35*	,34*	,20	,10
STA							,51*	,52*	,26	,10	,004	,15	-,23	,50*	,36*	,42*	,31*	,23*
PsTA								,64*	,51*	,01	-,04	,27	-,19	,38*	,30	,32*	,18	,17
SS									,34*	,01	,004	,27	-,29	,42*	,31	,24	,23	,18
LA										-,02	-,05	,21	-,01	,15	-,01	,16	-,08	-,04
I											,54*	-,15	-,01	,19	,21	,09	,06	,11
AS												-,17	,04	,09	,18	-,01	-,06	-,10
D													-,29	,24	,33*	,50*	,32*	,13
SD														-,23	-,41*	-,31*	-,36*	-,15
E															,46*	,62*	,46*	,35*
TI																,48*	,44*	,23
M																	,43*	,32*
VTA																		,49*

Noter: Tvåsidig prövning, $p < ,05$ justerat med Bonferroni-korrektionsfaktor ,000292 (Howitt & Cramer, 2008) (***) . EQ = Emotionell intelligens, IQ = Rationell intelligens, SQ = Själslig intelligens, BSE = Bassjälvkänsla, ESE = Förvärvad självkänsla, PbSE = Prestationsbaserad självkänsla, STA = Somatisk ångestbenägenhet, PsTA = Psykisk ångestbenägenhet, SS = Stresskänslighet, LA = Undergivenhet, I = Impulsivitet, AS = Äventyrslystnad, D = Interpersonell distans, SD = Social konformitet, E = Bitterhet, TI = Irritationsbenägenhet, M = Misstroende, VTA = Verbal aggressionsbenägenhet, PhTA = Fysisk aggressionsbenägenhet.

Diskussion

Syftet med föreliggande studie var att studera om det förelåg skillnad i ledarintelligens, självkänsla och en rad personlighetsdrag enligt ett välbeprövat frågeformulär (SSP) före resp. efter deltagande i utvecklingsprogrammet UGL samt om det förelåg samband mellan dessa variabler. Resultatet visade signifikant skillnad i deltagarnas resultat före resp. direkt efter deltagande gällande poäng i skalorna emotionell intelligens, rationell intelligens, själslig intelligens, bassjälvkänsla, bitterhet, psykisk ångestbenägenhet, stresskänslighet samt social konformitet. Ökningarna i poäng avseende ledarintelligensens EQ och SQ kvarstod efter sex månader.

Författaren har inte funnit referenser till att LQ, självkänsla eller SSP studerats i samband med UGL eller ledarskapsutveckling i allmänhet. – Resultaten som påvisas här torde därför vara ny kunskap.

Resultatdiskussion

Studiens resultat tyder på att deltagares självskattade poäng i skala avseende ledarintelligens – både emotionell, rationell och själslig intelligens – samt bassjälvkänsla och bitterhet ökar efter deltagande i UGL, medan psykisk ångestbenägenhet, stresskänslighet och social konformitet minskar.

UGL är en ledarskapsutbildning som fokuserar på att utveckla de emotionella – och inte de kognitiva – förmågorna. Enligt målen för UGL ska deltagarna förstå känslors inverkan. I föreliggande studie ökar den självskattade poängen i den emotionella intelligensen (EQ) efter deltagande i UGL, ökningen kvarstår även efter sex månader. Enligt inbjudan till UGL är ett annat mål att kursdeltagarna ska förstå hur värderingar påverkar ledarskap; i aktuell undersökning ökar den självskattade poängen i av den själsliga intelligensen (SQ) efter UGL-deltagande – och även denna ökning kvarstår ett halvår senare.

Även de självskattade poängen i den rationella delen av ledarintelligensen, IQ, ökar. I detta sammanhang kan det vara på sin plats att lyfta att formuläret för LQ inte är ett traditionellt intelligenstest för att pröva deltagarnas kognitiva förmågor, utan ett självskattningsformulär avseende vad ledaren fokuserar på. Johnson (2008) menar att det som skiljer framgångsrika ledare från mindre lyckade, är deras mentala modeller – inte information. Kanske är det de mentala modellerna, våra kognitiva representationer av verkligheten, basen för våra uppfattningar, analyser och beteenden, som hänger samman med ledarintelligensens IQ. Johnson anser att de mentala modellerna utvecklas bl.a. genom feedback och kritisk reflektion av det egna beteendet – vilket utgör stora inslag i UGL.

Bassjälvkänslan antas enligt Forsman och Johnsson (1996) formas under barndomen och förväntades därigenom inte att förändras genom deltagande i UGL. Forsman och Johnsson menar dock att en person till viss del kan öka sin bassjälvkänsla genom att stanna upp och reflektera. I inbjudan till UGL anges att deltagarna ges en ”unik möjlighet att arbeta med självbilden på realistiskt sätt genom att vad individen tror andra tycker reduceras till förmån av vetskap om förhållandet”. Då UGL innebär mycket reflektion, skulle dessa moment kunna tänkas vara en tänkbar förklaring till studiens resultat avseende deltagarnas ökade poäng i självskattad bassjälvkänsla. Studien visar även att poängen i social konformitet minskar efter deltagande i UGL, kanske hänger detta samman med större självständighet som följd av ökad självkänsla. Den förvärvade självkänslan påverkas av förvärvad bekräftelse (Forsman & Johnsson), prestationsinriktad självkänsla är en självkänsla byggd på utförda prestationer och på att *göra* (Hallsten m.fl., 2005). Studien visar enligt tabell 4 ett starkt samband mellan förvärvad och prestationsbaserad självkänsla.

Poängen för ett personlighetsdrag ökar efter deltagande i UGL: bitterhet. Bitterhet är ett negativt, inåtvänt personlighetsdrag, som kan innebära att man upplever en slags besvikelse eller vrede gentemot sin omgivning. Detta är ett konstrukt som i personlighets-testsammanhang tycks vara unikt för SSP. I den ursprungliga skalan för personlighetsdrag, KSP, motsvaras bitterhet av socialisering; en person som har höga poäng i denna skala beskrivs som en person som är nöjd med sin nuvarande livssituation – till skillnad mot en person som påvisar höga poäng i bitterhet, som beskrivs som en missnöjd person (Gustavsson m.fl., 2000a). I föreliggande studie korrelerar bitterhet signifikant (medelstarka samband) med prestationsbaserad självkänsla, somatisk och psykisk ångestbenägenhet, stresskänslighet, irritationsbenägenhet, misstroende samt verbal och fysisk aggressionsbenägenhet, vilket känns relevant. Poängen för dessa personlighetsvariabler är dock stabila i denna undersökning. Bitterheten uppvisar i studien negativ korrelation med bassjälvkänsla, vilket även detta känns relevant. Under UGL jobbar gruppen mycket med sig själva och sina värderingar, deltagarna får större medvetenhet om sig själva i ett sammanhang; jämförelser mellan deltagarna torde vara oundvikliga. Kanske kan en känsla av orättvisa, en medvetenhet som legat dold och som under kursen blivit synlig, bidra till ökad bitterhet? En persons bitterhet kan även öka om han/hon tränger bort medvetenhet om ilska och uppträder ”snällt”; kanske är det detta som sker under en veckas internat med okända personer?

Formuläret SSP är utvecklat för att identifiera stabila personlighetsdrag. I föreliggande studie kunde inga signifikanta skillnader påvisas i flertalet av skalorna.

Begreppsvalidering utforskar om ett mätinstrument verkligen representerar det teoretiska begrepp (variabel) som det har skapats för att mäta, vilket också den som skapat testet är huvudansvarig för (Cohen & Swerdlik, 2002). Ledarintelligens är en nyutvecklad ledarskapsmodell, Ronthys teori och delar av tillhörande formulär är inte validerade, vilket givetvis är en svaghet i föreliggande studie. Det pågår studier för att psykometriskt utforska instrumentet, vilket avser att mäta ledarkompetenser utifrån Ronthys teori om ledarintelligens. Formuläret för personlighetsdrag, SSP, är sedan tidigare validerat. I tabell 4 framgår att det i föreliggande studie fanns en rad korrelationer mellan ledarintelligensens tre skalor och en rad personlighetsdrag. Det föreligger överensstämmelse mellan vad man kan förvänta sig hos en person med höga poäng avseende ledarintelligens och vissa personlighetsdrag; det känns t.ex. relevant att en person med hög emotionell intelligens har låg interpersonell distans och är mindre misstroende än en person med låg emotionell intelligens.

Då teorin om ledarintelligens ännu inte är vetenskapligt publicerad, står den ännu oemotsagd och det saknas motdiskussion i litteraturen. Ronthy (2006) lyfter önskemål om att själslig och emotionell intelligens skulle värderas högre än rationell intelligens. Kaufmann och Kaufmann (2005) menar att det saknas vetenskapliga belägg för att emotionell intelligens är en viktigare ledaregenskap än rationell intelligens, medan Sjöberg (2010) anger att empirisk forskning visat att det finns en kärna av sanning i vikten av emotionell intelligens. Trollestad (2000) menar att det behövs en framvuxen värdegrund för att kunna leda i dagens arbetsliv. Enligt en undersökning av Mumford, Campion och Morgeson (2007) anses kognitiva färdigheter viktigast på alla nivåer i organisationen; därefter kommer de interpersonella färdigheterna. – Detta visar hur svårt det är att dra entydiga slutsatser om vad som kännetecknar en ”bra” ledare, och modellen om ledarintelligens behöver vidareutvecklas och valideras.

Frågan är vidare vad ”intelligens” är. Exempelvis uppgav Goleman (1995) emotionell intelligens som viktig personlighetsdimension - vilket Sjöberg, 2010, ifrågasätter. Är EQ en personlighet eller en intelligens, ett förhållningssätt - eller vad? Enligt Wikipedia (120112) betyder intelligens ”mental förmåga”, och för att få ett numeriskt värde på en persons intelligens används normerade och standardiserade intelligenstest. Termen IQ var från början

ett värde man fick fram genom att dividera den mentala åldern man fick fram via test, med den verkliga åldern; detta IQ begrepp används dock inte längre. När man i psykometriska sammanhang talar om intelligenster, menar man tester som mäter generella kognitiva egenskaper, såsom numerisk, spatial och verbal förmåga (Åkerman, 2012). Weschler (2003) definierar intelligens som "individens förmåga att agera målinriktat, tänka rationellt och effektivt hantera sin omgivning". Hanson (1993) menar att intelligens är ett "artificiellt" begrepp vars vetenskapliga tillämpningar medför olyckliga samhällsliga konsekvenser. Det finns en rad idéer om uppdelning av intelligens. Enligt Gardner (1983, 1999) finns nio olika typer av intelligens (lingvistisk, logisk-matematisk, spatial, kroppslig-kinestetisk, musikalisk, interpersonell, intrapersonell, naturalistisk samt existentiell intelligens), men författaren av föreliggande uppsats har inte funnit forskningsresultat och empiriska underlag som styrker denna tes. Frågan är om Ronthys modell avseende sammantagen syn på ledarintelligens utifrån emotionell, rationell och själslig intelligens ger anspråk på att vara ett försök att bredda synen på intelligens eller endast är en "lek" med språket. Även begreppet "själslig" kan diskuteras, då det lätt förknippas med "andlig" i bemärkelse "religion".

Utbildning är en lukrativ marknad, och antalet utbildningstillfällen och utbildningsanordnare är i det närmaste oräkneliga (en sökning på ordet *ledarskapsutbildning* gav 152.000, ordet *utbildning* 52 miljoner träffar via sökmotorn Google den 13 jan. 2012) – ändå kan effekterna av utbildningsinsatser ifrågasättas. Den stora majoriteten av de utvärderingar som gjorts av ledarskapsprogram, har undersökt kursdeltagarnas subjektiva uppfattningar om kurserna (Döös & Waldenström, 2008). Föreliggande undersökning berör inte uppfattningen om själva kurstillfället utan är en mätning av subjektiva självskattningar avseende hur deltagarna bedömer sig själva. Är ledarutvecklingsprogram på en vecka verkligen verksamma? De självskattade resultaten i denna undersökning tyder på en möjlig förändring, men är det bara en välvilja från deltagarnas sida? Är en veckas internat det bästa och mest effektiva sättet? Jackson och Parry (2008) diskuterar en rad andra alternativ, såsom development assessment center (ursprungligen metod för urval och rekrytering, men används nu även för ledarskapsutveckling), developmental assignments (deltagare i utvecklingsprogrammet arbetar inom olika delar av sin organisation i tidsperioder varierande mellan sex månader och tre år) och action learning (individer eller arbetsgrupper får lösa komplexa problem inom organisationen), men konstaterar att metoderna är dyra och att effekterna inte utvärderats i större utsträckning; evidens för att dessa metoder fungerar saknas. Enligt Moxley och O'Connor Wilson (1998) handlar praktisk ledarskapsutveckling om att hjälpa människor att lära av sina arbeten, snarare än att ta dem ifrån sina arbeten och undervisa dem.

Döös & Waldenström (2008) framhåller att fler undersökningar för att utvärdera de organisatoriska effekterna samt metoder/verktyg till dessa utvärderingar behövs. Denna studie undersöker som sagt inte uppfattningen om själva utbildningen utan självskattade effekter på individnivå; först då det sker effekter på individnivå kan organisatoriska konsekvenser ske. För utfall på organisatorisk nivå, krävs dock även organisatoriska förutsättningar i form av handlingsutrymme för deltagarna (Lundmark, 2008), detta omfattar inte denna studie. I föreliggande studie anger deltagarna att de lägger 76% av sin arbetstid på arbetsuppgifter som kan sammankopplas med den rationella intelligensen (planering, skrift, måluppföljning, arbetsmöten samt operativa arbetsuppgifter); detta överensstämmer med Ronthys (2006) bedömning. Det förelåg inga signifikanta skillnader på vad deltagarna förlade sin tid på före resp. efter deltagande i UGL. – Detta kan vara en konsekvens av rådande omständigheter och kan inte anses säga något om individeffekterna av utbildningen som sådan. Det organisatoriska resultatet av ledarutveckling ökar om plan för utbildningens implementering i företaget finns (Mabey & Gooderham, 2003). Några sådana inslag finns inte i UGL-konceptet, utan utbildningen fokuserar på deltagarnas individuella utveckling. Utifrån

mejladresserna kan dock konstateras att vissa företag/organisationer regelmässigt erbjuder anställda att delta i utbildningen, kanske har dessa företag chefer som själva deltagit i UGL? Och kanske finns tankar om implementering – detta ligger dock utanför denna undersökning.

Forsman och Johnson (1996) lutar sitt frågeformulär mot psykodynamiska förklaringar, detta kan diskuteras; kanske kan kontentanalysen av de korta versionerna tolkas med hjälp av andra teorier, någon utvecklingsteori?

Jackson och Parry (2008) lyfter att ledarutvecklingsinsatser borde riktas mot hela arbetsgruppen, både medarbetare och chefer. Collins och Holton (2004) fann i sin studie begynnande evidens för effektivitet av team-träning. UGL står öppen för alla; i undersökningen ingick deltagare med olika positioner, vilket torde vara positivt för företaget. UGL-konceptet är dock inriktat på s.k. främlingsgrupper, varför alla i arbetsgruppen inte kan delta samtidigt. Deltagande i UGL ska enligt inbjudan ge bl.a. bättre ledare och ökad tillfredsställelse på arbetet. Detta är intressant ur flera perspektiv: dels har författaren inte funnit några studier som undersökt detta, dels kan ifrågasättas vad som är en bra (och därmed bättre) ledare.

Metoddiskussion

Två företag som anordnar UGL-utbildningar, kontaktades och skötte utskick i fas 1. Initiativ togs av författaren som även formulerat frågeställningen; problemet är generellt och inte ett konsultuppdrag - men självklart kan dessa affärsdrivande företag ha nytta av ett för dem positivt resultat. Inga ekonomiska förehavanden föreligger; författaren har inte erhållit någon ersättning från utbildningsanordnarna. Författaren har utöver det första utskicket arbetat helt självständigt med undersökningen och är ensam ansvarig för uppsatsen och dess innehåll; resultaten har redovisats på ett öppet och ärligt sätt. Utbildningsanordnarna har inte tagit del av resultaten före publicering.

Utbildningsanordnarna skickade erbjudande om deltagande till cirka 400 av sina deltagare, endast 125 av dessa valde att delta i fas 1. Utbildningsanordnarna värnar deltagarnas integritet, varför författaren inte fick ta del av UGL-deltagares kontaktuppgifter. Detta medförde att påminnelser inte kunde skickas till samtliga kursdeltagare (utbildningsanordnarna ansåg sig inte ha administrativa resurser till att skicka påminnelser), vilket möjligen medförde lägre antal deltagare i studien. Bortfallet i fas 2 och fas 3 är 21,6% respektive 13,3%. Av de 125 deltagarna i fas 1 kunde åtta personer inte erbjudas deltagande i fas 2. Vid direktförfrågan till elva personer som inte deltagit i fas 2 (de elva deltagare som utgjorde bortfall den 20 oktober 2011, då förfrågan skedde), svarar nästan hälften av de tillfrågade prioriterat bort deltagande p.g.a. tidsbrist och tre uppgav personliga skäl såsom sjukdom. Spontana kommentarer från deltagarna tyder på att antalet item upplevs som väldigt stort, vilket kan vara anledningen till att många UGL-deltagare valt att inte delta i studien. Hur bortfallet påverkar resultatet av studien kan inte fastställas.

En annan svårighet var att flera av de deltagare, som skickade in sina svar i kuvert, missade att fylla i sina e-postadresser, varvid de inte kunde erbjudas deltagande i fas 2. (De, som missade detta men som utnyttjade e-post, hade indirekt uppgivit sina kontaktuppgifter, då avsändarens mejladress syns hos mottagaren.)

Det är ett relativt stort internt bortfall avseende svar på frågan om deltagarna lägger ner ytterligare tid på arbetsuppgifter under sin fritid, kanske hade detta kunnat minskas genom uppdelning av frågan; först ett kryssbart svarsalternativ Ja/Nej, därefter möjlighet till kommentarer.

Från början sattes tillsammans med utbildningsanordnarna tidsrymden tre veckor mellan genomgången utbildning och fas 2 – utifrån att deltagarna skulle komma hemma, reflektera

över utbildningen och hinna arbeta undan liggande arbetsuppgifter efter en veckas bortovaro. Detta visade sig vara svårt att efterfölja, eftersom författaren inte erhöll några deltagarlistor och därmed inte visste vilken vecka som respektive person deltog i utbildningen. Istället sattes då tidsfristen fyra veckor från inkommet svar till utskick av nästa formulär.

Enligt Lundmark (2008) kan kursvärdering för att kontrollera individrelaterat resultat i form av kursdeltagarnas utbyte med avseende på lärande ske vid kursens slut. Om kursvärderingen däremot avser att belysa individuella effekter av en utbildning, om och hur deltagarna förändrat arbetsbeteende, bör undersökningen göras så långt efter kursavslutningen att deltagarna haft reell möjlighet att använda, pröva och eventuellt vidareutveckla kunskaperna; härvid anges att för chefsutbildningar har detta i flera studier skett efter ½-1 år. I föreliggande studie gjordes en mätning i direkt anslutning till avslutad utbildning och en upprepad mätning av ledarintelligens efter sex månader. Collins (2002) menar att utvärdering av chefsutvecklingsprogram måste göras under lång tid, eftersom det kan ta flera år för organisationsförändringar att ge effekt; minst tre år anges. Denna undersökning avser individrelaterade resultat och inte organisatoriska effekter, men det vore av intresse att följa deltagarna under längre tid.

Alla test är subjektiva, likaså intervjuarens slutsatser. Test mäter det som skaparen av testet vill mäta. – Alltså blir resultaten i denna undersökning subjektiva. Det finns alltid en risk med självskattningsformulär, exempelvis har olika personer mer eller mindre god självinsikt. Vi jämför oss med vår omgivning när vi gör självbedömningar – och den omgivningen kan skilja sig från person till person. Det finns även risk att deltagarna försöker att manipulera svaren genom att styra sina svar mot ett visst resultat, bl.a. p.g.a. social önskvärdhet. Krahe, Becker och Zöllter (2008) drog i sin studie slutsatsen att personer som är motiverade att ge ett gott intryck av sig själva, medvetet tenderar att skönmåla sig själva i ett personlighetstest. I formulären i föreliggande studie saknas lögnskala och statistisk korrektion för skönmålning. Deltagarna i denna studie hade ingen relation till författaren, de besvarade inte formulären i samband med exempelvis rekrytering, varför motiv till skönmålning minskar. Deltagarna kunde inte förstöra svaren genom att svara på måfå, då formulären innehåller kontrollskalor genom vända item. I aktuell studie fick deltagarna exakt samma formulär både före och efter utbildningen, vilket de inte visste när de svarade på frågorna första gången. Före utbildningen visste de inte hur de skulle uppleva utbildningen. Ronthy (2006) frågar: "Kan man mäta ledarintelligens?" – och svarar själv på sin fråga att en framkomlig väg att testa ledarframgång är att genom intervjuer och självskattningsformulär låta den testade besvara frågor om situationer man ofta utsätts för i arbetslivet. En svaghet i denna studie är därmed att kvalitativ metod saknas. Ytterligare ett alternativ skulle vara att nyttja andra informanter, såsom intervju underständig personal och/eller chefer till deltagarna, för att låta dem skatta deltagarna. Att notera i sammanhanget är att poängen för social konformitet minskade efter deltagande i UGL.

Studien har viss snedfördelning avseende kön. Enligt Statistiska Centralbyrån (SCB, 110923) är kvinnors deltagande i personalutbildning högre än männens. Av studiens deltagare hade drygt 90% av deltagarna eftergymnasial utbildning, SCB konstaterar att redan högt utbildade, utbildas mer.

Ett generellt problem som måste påtalas är den stora mängden signifikansprövningar som utförts. Studien innehåller en stor mängd analyserade variabler. Många korrelationsberäkningar innebär risk för masssignifikans; med anledning av detta korrigerades signifikansmättet med Bonferroni-korrektionsfaktor (Howitt & Cramer, 2008) för att kompensera den ökande risken av falskt positiva resultat gällande korrelationer samt i samband med Anova-analys gällande skillnad i självskattade poäng i ledarintelligens mellan de tre faserna. Ingen justering för masssignifikans har gjorts vid jämförelse av skillnader mellan fas 1 och 2, vilket gör att vissa av de resultat som visade på statistisk signifikans kan vara

slumpmässiga. (Gällande *t*-test som post hoc till Anova gjordes ingen korrigering, då denna analys endast är i kontrollsyfte.) Siffrorna visar på vissa tendenser, men dessa bör betraktas som explorativa, detta gäller särskilt skillnaderna i personlighetsdrag före – efter deltagande i UGL.

Författaren till föreliggande studie gör inte anspråk på att uttala att deltagarna blir bättre ledare genom högre ledarintelligens eller deltagande i ledarutvecklingsprogram, utan menar endast att det verkar finnas en skillnad i självskattnings gällande vissa variabler före respektive efter deltagande i UGL.

Referenser

- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ashton, M.C., & Lee, K. (2001). A theoretical basis for the major dimensions of personality. *European Journal of Personality, 15*, 327-353.
- Avolio, B., Bass, B., & Jung, D. (1998). *Reexamining the components of transformational and transactional leadership using multifactor leadership questionnaire*.
- Barrick, M.R., & Mount, M.K. (1991). Yes, personality matters: moving in to more important matters. *Human Performance, 18*, 359-372.
- Barrick, M.R., Mount, M.K., & Judge, T.A. (2001). The FFM personality dimensions and job performance: Meta-Analysis of meta-analyses. *International Journal of Selection and Assessment, 9*, 9-30.
- Baumeister, R., Boden, J. M., & Smart, L. (1996). Relation of threatened egotism to violence and aggression: The dark side of high self-esteem. *Psychological Review, 103*, 5-33.
- Blom, V. (2011). *Striving for self-esteem. Conceptualizations and role in burnout*. Doktorsavhandling. Psykologiska institutionen, Stockholms universitet.
- Bowell, R. (2005). *Sju steg mot själslig intelligens*. Malmö: Damm förlag.
- Brytting, T. & Trollestad, C. (2000). Managerial thinking on value-based management. *International Journal of Value-Based Management, 13*, 55-77.
- Buus, I. (2005). The evolution of leadership development: challenges and practice. *Industrial and Commercial training, 4*, 185-188.
- Carlsson, A-S. (2006). *Kritiska händelser på en UGL-kurs*. Psykologiska institutionen, Göteborgs universitet.
- Carlstedt, L., & Widén, H. (2001). *The Executive Officer Leadership Instrument (EOL)*. Teknisk rapport T:21. Karlstad: Försvarshögskolan.
- Cohen, R. J., & Swerdlik, M. E. (2002). *Psychological testing and assessment. An introduction to test and measurement (5:e upplagan)*. USA: McGraw-Hill.
- Collins, D. (2002). Performance-level evaluation methods used in management development studies from 1986 to 2000. *Human Resource Development Review, 1*, 91-110.
- Collins, D. & Holton, E. (2004). The Effectiveness of Managerial Leadership Development Programs: A Meta-Analysis of Studies from 1982 to 2001. *Human Resource Development Quarterly, 15*, 217-248.
- De Colli, D. (2009). *Betydelsen av copingresurser och självkänsla för attityd till krisstöd inom polisen*. (C-uppsats, publicerad DiVA). Västerås: Mälardalens högskola.
- Döös, M., & Waldenström, K. (red.). *Chefskapets former och resultat. Två kunskapsöversikter om arbetsplatsens ledarskap*. VINNOVA Rapport VR 2008:15. Stockholm: Verket för innovationssystem. Hämtad 27 februari 2011 <http://www.vinnova.se/upload/EPiStorePDF/vr-08-15.pdf>

- Eysenck, H.J. (1994). Personality and intelligence: psychometric and experimental approaches. Kapitel i Sternberg, R.J., & Ruzgis, P. (red.). *Personality and intelligence*. (ss 3-31). Cambridge: Cambridge University Press.
- Forsman, L., & Johnson, M. (1996). Dimensionality and validity of two scales measuring different aspects of self-esteem. *Scandinavian Journal of Psychology*, 37, 1-15.
- Furnham, A., & Stringfield, P. (1993). Personality and work performance: Myers-Briggs Type Indicator correlates of managerial performance in two cultures. *Personal and Individual Differences*, 14, 145-153.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed. Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gustavsson, J.P., Weinryb, R.M., Göransson, S., Pedersen, N.L., & Åsberg, M. (1997). Stability and predictive ability of personality traits across 9 years. *Personality, individual differences*, 22:6, 783-791.
- Gustavsson, J.P., Bergman, H., Edman, G., Ekselius L., von Knorring, L., & Linder, J. (2000a). Swedish universities scales of personality (SPP): construction, internal consistency and normative data. *Acta Psychiatrica Scandinavica* 102, 217-225.
- Gustavsson, J.P., Bergman, H., Edman, G., Ekselius L., von Knorring, L., & Linder, J. (2000b). SSP manual. Karolinska Institutet och Uppsala universitet.
- Hallsten, L., Josephson, M., & Torgén, M. (2005). *Performance-based self-esteem: A driving force in burnout processes and its assessment*. *Arbete och Hälsa*, 2005:4.
- Hanson, F.A. (1993). *Testing testing: Social consequences of examined life*. Berkeley: University of California Press.
- Holmberg (2008). På tröskeln till ett nytt arbetsliv. *Loop*, 4, 53-56.
- Howitt, D., & Cramer, D. (2008). *Introduction to statistics in psychology* (4:e upplagan). Edinburgh: Pearson education limited.
- Jackson, B., & Parry, K. (2008). *A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about studying leadership*. London: SAGE Publications.
- John, O.P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: history, measurement, and theoretical perspective. I L.A. Pervin & O.P. John (red.) *Handbook of personality: theory research* (2:a upplagan), 102-138. New York: The Guilford Press.
- Johnson, H. H. (2008). Mental models and transformative learning: The key to leadership development? *Human Resource Development Quarterly*, 19, 85-89.
- Johnson, M. (1998). Self-esteem stability: The importance of basic self-esteem and competence strivings for the stability of global self-esteem. *European Journal of Personality*, 12, 103-116.
- Johnson, P., & Indvik, J. (1999). Organizational benefits of having emotionally intelligent managers and employees. *Journal of Workplace Learning*, 11(3), 84-88.
- Judge, T.A., Ilies, R., & Colbert, A.E. (2004). Intelligence and leadership: A quantitative review and test of theoretical propositions. *Journal of Applied Psychology*, 89, 542-552.
- Karlsson N., Hane M., & Sörbom J. (2000). *UGL – varför? Sett ur deltagares, handledares och verksamhetens perspektiv*. Degerfors: Samarbetsdynamik AB.
- Kaufmann, G., & Kaufmann, A. (2005). *Psykologi i organisation och ledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Kolb, D.A. (1984) *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Krahé, B., Becker, J., & Zöllter, J. (2008). Contextual cues as a source of response bias in personality questionnaires: The case of the NEO-FFI. *European Journal of Personality*, 22, 655-673.

- Larsson, G. (red.) (2003). *Ledarskap och självkännedom*. Stockholm: Försvarshögskolan.
- Larsson, G. (2006). Ledarskapsteori. I G. Larsson & K. Kallenberg (red), *Direkt ledarskap*. 30-55. Stockholm: Försvarsmakten.
- Larsson, G., Carlstedt, L., Andersson, J., Andersson, L., Danielsson, E., Johansson, A., Johansson, E., Michel, P-O., & Robertsson, I. (2003). A comprehensive system for leader evaluation and development. *Leadership & Organization Development Journal*, 24, 16-25.
- Lindmark, A., & Örnevik, T. (2006) *Human Resource Management – Organisationens hjärta*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, E., & Vestman R. (2009). *The labor market returns to cognitive and noncognitive ability: Evidence from the Swedish enlistment*. Institutet för Näringslivsforskning. Rapport nr 794. Hämtad 31 oktober 2010 från http://www.ifn.se/web/794_1.aspx
- 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
- Lundmark, A. (2008). *Utbildning i arbetslivet*. Malmö: Studentlitteratur.
- Mabey, C., & Gooderham, P.N. (2003) The impact of management development on perceptions of organizational performance in European firms. *European Management Review*, 2, 131-142.
- McCrae, R.R., & Costa, P.T. Jr. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*. 52, 81-90.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mischel, W. (1983). Alternatives in the pursuit of the predictability and consistency of persons: Stable data that yield unstable interpretations. *Journal of Personality*, 51, 578-604.
- Moxley, R.S., & O'Connor Wilson, P. (1998). A systems approach to leadership development. I C.D. McCauley, R.S. Moxley, & E. Van Velsor (red.). *The Center for Creative Leadership handbook of leadership development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mumford, T., Campion, M., & Morgeson, F. (2007). The leadership skills strataplex: leadership skill requirements across organizational levels. *Leadership Quarterly*, 18, 154-166.
- Nathansons, D.L. (1992). *Shame and Pride. Affect, sex and the birth of the self*. New York: W.W. Norton.
- Nilsson, B. (2005). *Samspel i grupp* (Upplaga 1:8). Lund: Studentlitteratur.
- Ronhy, M. (2006). *LQ – Ledarskapets intelligens – En nödvändighet för framtidens ledare*. Kristianstad: Kristianstads Boktryckeri AB.
- Rosenberg, Marshall, B. (1983). *A Model for Nonviolent Communication*. New Society Publisher.
- Schutz, W. (1966). *The Interpersonal Underworld. A reprint of FIRO, A three-dimensional theory of interpersonal behavior*. Paolo Alto: Science & Behavior Books Inc.
- Schutz, W. (1982). *Profound simplicity, Learning Concepts* (2:a upplagan). University associates, Inc. San Diego.
- Sjöberg, L. (2010). *Personlighetstestens validitet i arbetslivet*. Rapport 2010:8. Danderyd: Psykologisk Metod AB.
- Smith, A-C. (2006). *Giraffspråket. Känslans kommunikation – en väg till kontakt och förändring*. Höganäs: Kommunlitteratur.
- Stogdill, R.M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Personality*, 23, 35-71.

- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (1996). *Using multivariate statistics* (3:e upplagan). New York: Harper Collins.
- Tedfeldt, E-L. (2011). Hämtad 17 september 2011 från Försvarshögskolan: www.fhs.se/sv/Utbildning/Uppdragsutbildningar/Ledarskap-uppdragsutbildningar/UGL/
- Trollestad, C. (2000). *Etik och organisationskulturer, att skapa gemensam värdegrund*. Stockholm: Svenska förlaget.
- Vaughan, F. (2002). What is spiritual intelligence? *Journal of Humanistic Psychology*, 42, 16-33.
- Vetenskapliga Rådet (2002). *Forskningsetiska principer*. Stockholm: HSFR.
- Wechler, D. (2003). *WAIS-III: Manual*. Stockholm: Psykologförbundet.
- Wheelan, S.A. (2005). *Creating Effective Teams – A Guide for Members and Leaders* (2:a upplagan). Thousand Oaks, CA, USA: Sage Publications.
- Wheelan, S.A. (2005). *Group Processes – A Developmental Perspective* (2:a upplagan). USA: Pearson Education.
- Åkerman, J. (2012). Hämtad 12 januari 2012 från Mensa: <http://www.mensa.se/om-intelligens>

Samtliga referenser bakom UGL2008 (version 2010)

Upplevelsebaserat lärande

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall.
Lindholm, M. (Red.). (2006). *Pedagogiska grunder*. Stockholm: Försvarsmakten.

Reflektion och integrering

Holm, U. (2001). *Empati*. Stockholm: Natur och Kultur.
Lindholm, M. (Red.) (2006). *Pedagogiska grunder*. Stockholm: Försvarsmakten.
Piaget, J. (1982). *Barnets själsliga utveckling*. Stockholm: Liber.

Självbild och relationer

James, W. (1890). *The principles of psychology*. Vol 1. New York: Holt.
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.
Larsson, G. (Red.). (2003). *Ledarskap och självkänedom*. Stockholm: Försvarshögskolan.

Känslor

d'Elia, G. (2004). *Det kognitiva samtalet i vården*. Stockholm: Natur och Kultur.
Nathansons, D. L. (1992). *Shame and Pride. Affect, sex and the birth of the self*. New York/London:
W. W. Norton.

Kommunikation

Bateson, G. (1998). Mönstret som förbinder. I Erik Graffman (Red.) *Eko-cybernetiska texter i urval*.
Stockholm: Mareld.
Buber, M. (1990). *Det mellanmänskliga*. Stockholm: Mareld.
Cooperrider, D. L., Sorensen, P. F., Whitney, D. & Yaeger, T. F. (Red.). (2000). *Appreciative inquiry*.
Rethinking human organization toward a positive theory of change. Illinois: Stipes publishing.
Dimbley, R. & Burton, G. (1997). *Oss emellan. Mellanmänsklig kommunikation*. Lund:
Studentlitteratur.
Englund, T. (2004). Deliberativa samtal i ljuset av deliberativ demokrati. I Rune Premfors & Klas
Roth (Red.): *Deliberativ demokrati* (ss 57-76). Lund: Studentlitteratur.
Engquist, A. (1994). *Kommunikation på arbetsplatsen: chefen, medarbetaren, gruppen*. Stockholm:
Prisma.
Hägg, K. & Kuoppa, S. M. (1998). *Professionell vägledning – med samtal som redskap*. Lund:
Studentlitteratur
Watzlawick, P., Bavelas, J.B. & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatics of Human Communication*. New
York: Norton & Company Inc.

Värderingar

- Freud, A. (1980). *Jaget och dess försvarsmekanismer*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences. International Differences in Work-Related Values*. CA:Sage.
- Hogg, A.M., & Vaughan, G.M. (1998). *Social psychology*. Salisbury, UK: Prentice Hall.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.

Dimensioner av diskriminering

- Alvesson, M., & Due Biling, Y. (1999). *Kön och organisation*. Lund: Studentlitteratur.
- Hirdman, Y. (1988). Genussystemet – reflektioner kring kvinnors underordning. Stockholm. *Kvinnovetenskaplig tidskrift* 3:9, 49-63.
- Hirdman, Y. (1990) Genussystemet. I *Demokrati och makt i Sverige*. SOU 1990:44.
- Johansson, E., & Tedfeldt, E-L. (2001). *Mångfald i arbetsgrupper. Tillgång eller hinder?* Stockholm: Försvarshögskolan.

Självkänedom

- Ashton, M.C., & Lee, K. (2001). A Theoretical Basis for the Major Dimensions of Personality. *European Journal of Personality*, 15, 327-353.
- Bergman, H. (2003). *NEO PI-RT. Manual*. Svensk version. Stockholm: Psykologiförlaget.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: history, measurement, and theoretical perspectives. Ur L. A. Pervin & O. P. John (Red.), *Handbook of personality: theory and research* (2:a upplagan). Ss 102-138. New York: The Guildford Press.
- Larsson, G., & Kallenberg, K. (Red.) (2006). *Direkt ledarskap*. Stockholm: Försvarsmakten.

Gruppens utveckling

- Schutz, W. (1966). *The Interpersonal Underworld. A reprint of FIRO, A Three Dimensional Theory of Interpersonal Behavior*. Palo Alto: Science & Behavior Books Inc.
- Schutz, W. (1979). *Profund Simplicity*. New York: Bantam Bok Inc.
- Utveckling av Grupp och Ledare, UGL 2000. (2000). Stockholm: Försvarshögskolan.
- Wheelan, S. A. (1994). *Group Processes. A Developmental Perspective* (1:a upplagan). Boston: Pearson Education Inc.
- Wheelan, S. A. (2005). *Group Processes. A Developmental Perspective* (2:a upplagan). Boston: Pearson Education Inc.

Problemlösning och beslutsfattande i grupp

- Larsson, G., & Kallenberg, K. (Red.) (2006). *Direkt ledarskap*. Stockholm: Försvarsmakten.
- Wheelan, S. A. (1994). *Group Processes. A developmental perspective*. (1:a upplagan). Boston: Pearson Education Inc.
- Wheelan, S. A. (2005). *Group Processes. A developmental perspective*. (2:a upplagan). Boston: Pearson Education Inc.

Stress

Larsson, G., & Kallenberg, K. (Red.) (2006). *Direkt ledarskap*. Stockholm: Försvarsmakten.

Lindholm, M. (Red.) (2006). *Pedagogiska grunder*. Stockholm: Försvarsmakten.

Konflikthantering

Ekstam, K. (2000). *Handbok i konflikthantering*. Malmö: Liber.

Jordan, T. (2007). *Att hantera och förebygga konflikter på arbetsplatsen*. Stockholm: Lärarförbundet.

Lindgren, K. (2009). *Storm eller stiltje på jobbet? Handbok för robust samarbete*. KFS.

Lönnroth, A. (2008). *Förbannad är jag ganska ofta. Samtal med Berit Ås*. Stockholm: Ordfront.

Rosenberg, & Marshall, B. (2008). *Nonviolent Communication: ett språk för livet*. Friare Liv Förlag.

Stone, D., Patton, B., & Heen, S. (1999). *Svåra samtal – hur man pratar om det som betyder mest*.

Malmö: Richters.

Ledarskap

Larsson, G. (2006). Ledarskapsteori. I G. Larsson & K. Kallenberg (Red). *Direkt ledarskap*. 30-55. Stockholm: Försvarsmakten.

Larsson, G., Carlstedt, L., Andersson, J., Andersson, L., Danielsson, E., Johansson, A., Johansson, E., Michel, P-O., & Robertsson, I. (2003). A comprehensive system for leader evaluation and development. *Leadership & Organization Development Journal*, 24, 16-25.

Larsson, G., & Kallenberg, K. (Red.) (2006). *Direkt ledarskap*. Stockholm: Försvarsmakten.

Sandahl, C., Birgerson, E., Janson, H., Sundlin, A-L. & Åkerlund, M. (2004). Performanced-based personality tests in the assessment and selection of managers: Organisational theory and practice. *Scandinavian Journal of Organisational Psychology*, 15, 35-44.

Wheelan, S. A. (2005). *Creating Effective Teams. A guide for members and leaders*. (2:a upplagan) Thousand Oaks: Sage publication Inc.

Wheelan, S. A. (2005). *Group Processes. A Developmental Perspective*. (2:a upplagan) Boston: Pearson Education Inc.

Sandahl, C., *Matrismodellen kompletterad under samtal 2008*.

(Källa: Personlig kommunikation med E-L. Tedfeldt, 111021.)



Trollhättan vårterminen 2011

Information till deltagare

Du får detta brev eftersom du inom kort ska delta i en UGL-utbildning.

Jag studerar arbets- och organisationspsykologi vid Högskolan Väst. Under mitt examinationsarbete har jag för avsikt att göra en studie av tänkbara effekter av UGL. Jag har fått tillstånd av Försvårshögskolan, som äger konceptet, och av din utbildningsanordnare, xx, att genomföra undersökningen.

Jag vänder mig till dig i förhoppning om att du vill medverka i studien. Alla uppgifter kommer givetvis att behandlas konfidentiellt. Endast undertecknad kommer att ha tillgång till de individuella uppgifterna; allt material avidentifieras och det slutgiltiga resultatet presenteras endast på gruppnivå.

Du kommer att ombes att fylla i ett frågeformulär före och ett efter din utbildning i UGL. Varje frågeformulär tar cirka 25 min att genomföra.

Första frågeformuläret – den bilaga som bifogas detta brev - ska vara återsänt till undertecknad via mejl eller brev senast dagen före starten av din UGL-utbildning. Cirka tre veckor efter att du genomgått din kurs, får du ett nytt formulär – vilket du kommer att ha en vecka på dig att besvara.

Du måste skapa ett *identifikationsnummer*, som ska uppges på båda formulärena. Identifikationsnumret säkerhetsställer att dina två formulär kan kopplas samman. Du kommer att hitta en särskild rad på frågeformuläret för detta ändamål.

Du skapar ditt identifikationsnummer genom att skriva **1.** Dina initialer, **2.** första bokstaven i din mammas förnamn, **3.** första bokstaven i din mormors förnamn samt **4.** födelsedatum (dag). Exempel:

Namn: Sara Johansson
Mammas namn: Birgitta
Mormors namn: Margit
Födelsedag: 23
Idnr: SJBM23

Efter att jag fått in alla svar, kommer jag att göra en kvantitativ analys av resultaten.

Den färdiga uppsatsen blir sedan offentlig handling genom att den kommer att publiceras i en uppsatsdatabas via Högskolan (Diva). Är du intresserad av att ta del av uppsatsen när den är klar; meddela mig detta, så lovar jag att skicka den till dig.

Jag hoppas att du tycker att studien verkar intressant och tar dig tid att medverka. – Det är frivilligt att delta, men det är viktigt för slutresultatet med så många inkomna svar som möjligt.

Har du har några frågor, får du gärna kontakta mig eller min handledare, docent Anna Dåderman, anna.daderman@hv.se, mobil: 070-491 14 13.

Med vänliga hälsningar

Maria Ekegren, mobil: 0708-55 30 34

Ifyllt frågeformulär kan skickas elektroniskt till:
ledarskap1@passagen.se

eller i pappersversion till:

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
Anna Dåderman
Att: Ekegren
461 86 Trollhättan

Ledarskapsundersökning

I bifogat följebrev kan du läsa om bakgrunden till denna enkät. Ifylld enkät skickas i kuvert till Högskolan Väst alternativt via mejl till ledarskap1@passagen.se senast dagen före din UGL-utbildning. För att kunna skicka dig formulär efter utbildningen, behöver jag din mejladress, uppges här: (Registreras separat, inte tillsammans med dina svar!)

Identifikationsnummer

Du skapar ditt identifikationsnummer genom att skriva: 1. Dina initialer, 2. Första bokstaven i din mammas förnamn, 3. Första bokstaven i din mormors förnamn samt 4. Födelsedatum - på nedanstående rad.

(Exempel: Du heter Sara Johansson. Din mamma heter Birgitta, mormor heter Margit, du är född den 23:e i månaden. Ditt idnr blir då SJBM23.)

Ditt idnr: (Obs! Fyll i ditt id.nr. här!)

1. Bakgrundsfrågor

Jag är kvinna man. Född år:

• **Utbildningsbakgrund?** (Högsta avslutade utbildning)

- Folkskola alt. grundskola
- Gymnasium
- Eftergymnasial utbildning, mindre än tre år
- Eftergymnasial utbildning, tre år eller mer

Befattning?

- Chef nivå 1 – VD, ledning e dyl
- Chef nivå 2 – Mellanchefer
- Chef nivå 3 – Arbetsledare
- Annan, nämligen

- **Yrkesområde/bransch (ex. pedagogik, data/IT, ekonomi, industriell tillverkning, hälso- och sjukvård eller naturbruk):**
- **Om chef:**
Antal underställda: st.
Totalt antal år som chef: år varav i nuvarande position:
- **Ange hur mycket arbetstid per månad** (uppskattat i %) som du lägger ner på följande (Totalt ska summan utgöra 100%).

Arbetsmöten	%
Egen reflektionstid	%
Måluppföljning	%
Enskilda samtal med medarbetare/kollegor	%
Coachning av medarbetare	%
Operativa arbetsuppgifter	%
Skriftlig kommunikation (ex. mejl)	%
Planering	%
Egen utveckling (ex utb, meditation)	%
	Totalsumman ska bli 100 %

Lägger Du ner ytterligare tid på ovanstående under din fritid? Kommentera gärna.

Instruktion

Du kommer nu att få fylla i tre olika formulär med ett antal påståenden om hur du upplever och ser på dig själv. Din uppgift är att svara på hur väl du instämmer med varje påstående. Det är viktigt att du är så ärlig som möjligt när du svarar på påståendena och att du är noggrann med att svara på alla påståenden. Försök att svara spontant och inte tänka efter alltför mycket. Kryssa i det alternativ som du tycker stämmer bäst in på dig själv.

Kryssa endast ETT alternativ!

Ordet "medarbetare" kan i förekommande fall ersättas med "deltagare", "kollegor" e dyl., om du tycker att det passar dig och din situation bättre.

Påståendena i det första formuläret är utformade av organisationspsykolog Marika Ronthy, Amfora Samtal & Ledarskap (2010, copyright). Ronthy har givit sitt tillstånd att använda dessa i aktuell studie.

Påståendena i det andra formuläret är utformade av Forsman och Johnson (1996, copyright) och i det tredje formuläret av Gustavsson, Bergman, Edman, Ekselius, von Knorring, & Linder (2000, copyright). Johnson resp. Edman har givit sitt tillstånd att använda dessa i studiesyfte.

Not: Då copyright gäller kan datainsamlingsinstrumenten (formulären) inte bifogas.