

# Ledelsesutdanningens muligheter: Om å utvikle en realistisk lederselvtillit i samspill med andre

*Irmelin Drake*

Høgskolen Kristiania

**Abstract:** This chapter takes as its vantage point the fact that leadership is not something that can be taught or learned as a set of objective and universal skills and abilities. Thus, in dealing with an array of mixed and demanding leadership expectations, individuals may fall short of appropriate means to develop realistic leadership self-efficacy. Various dysfunctional misperceptions may be the result, including imposter syndrome, the Dunning-Kruger effect and/or succumbing to narcissistic personality types. What kinds of organizational support help individuals avoid or maneuver out of such dysfunctional thinking and behavioral patterns and instead make more realistic judgments regarding their own and others' leadership capabilities? Research indicates that becoming aware of these phenomena is key. Changing one's dysfunctional thinking patterns can be achieved via cognitive behavioral therapy. Other measures at the organizational and individual level are suggested and may be implemented by HR staff and current leaders. It is further argued that leadership education and self-leadership training may serve as an important measure to reduce, prevent and/or counter the development of imposter syndrome tendencies and help build leadership self-efficacy. Through various andragogical processes, it may be possible to reduce inclinations of overestimating other people's leadership talent, underestimating one's own, or simply gaining insight into others' leadership experiences, learning processes and self-evaluations.

**Keywords:** leadership self-efficacy, imposter syndrome, Dunning-Kruger effect, leadership education, self-leadership, HR implications

## Introduksjon

Selvtillit har lenge vært betraktet som et allment etterspurt trekk ved ledere (Avolio, 2007). Ledere trenger å ha tillit til sin egen ledelseskapasitet og opprettholde mestringstro i lederrollen. Begrepet *leadership self-efficacy*, her oversatt til *lederselvtillit*, er blitt lansert for å beskrive den subjektive antakelsen om at man har det som trengs for å være en effektiv leder (Anderson et al., 2008; Chemers et al., 2000; Ladegård & Gjerde, 2014; Paglis, 2010).

Når det gjelder hva slags kompetanse som trengs for å være en god leder, er det liten hjelp å få av såkalt objektive oppskrifter som kan benyttes til (allmenn) egenvurdering (Karp, 2019; Paglis, 2010). I stadig økende grad viser forskning at hva som trengs av ledelse og ledere, er kontekst-avhengig og situasjonsbestemt (Dinh et al., 2014; Oc, 2018; Osborn et al., 2002). Filstad har også dette som perspektiv i sitt kapittel 5 om ledelse som praksis. Det gir derfor ikke mening å basere sin lederselvtillit på en gitt oppskrift eller universelle ideer om hva som er god og dårlig ledelse (Ladegård & Gjerde, 2014). Forventninger til ledere vil kunne variere avhengig av hvem du spør, hvilke ledelsespreferanser de har, og hvilken ledelseskontekst de fungerer innenfor (Drake, 2011, 2014). Forskning viser for eksempel at moderne kunnskapsmedarbeidere i økende grad forventer at ledere skal skreddersy sin ledelse overfor dem (Kristensen, 2011). I praksis vil dette innebære at ledere må tilpasse sin lederatferd overfor ulike medarbeidere, noe som på sin side vil kunne være umulig å forutse og planlegge for. Hva Helene, Tore eller Ida trenger eller etterspør av ledelse for å kunne fungere på sitt beste, er kun mulig å finne ut i dialog med dem. For nye ledere eller individer som vurderer å bli ledere, kan det fra et slikt utgangspunkt føles vanskelig, om ikke umulig å gjøre seg opp en mening om man har det som skal til for å kaste seg ut i ledergjernen eller forbli værende i rollen som leder dersom man møter motstand og føler at man kommer til kort.

I det følgende skal jeg først ta for meg noen dysfunksjonelle fenomener som kan utvikle seg som et resultat av uforutsigbare og motstridende krav og forventninger som retter seg mot ledere og ledertalenter, og hvilke vanskeligheter det kan skape med tanke på å utvikle en sunn og realistisk selvtillit omkring egen ledelseskapasitet. Bedragerfenomenet,

Dunning-Kruger-effekten og tilbøyeligheten til å la seg dupere av narcissistiske ledertyper blir trukket frem som aktuelle eksempler. Dette er dysfunksjonelle fenomener som handler om å feilvurdere egen og andres ledelseskompentanse og -kapasitet og som er særlig utbredt i visse miljøer og blant grupper som studenter (Holden et al., 2021; Neureiter & Traut-Mattausch, 2016; Parkman, 2019; Ramsey & Brown, 2018), ledertalenter (De Vries, 2005;), nye ledere (Kark et al., 2021) og ledere med utradisjonelle bakgrunner (Kark et al., 2021; Tulshyan & Burey, 2021a).

I den neste delen rettes fokus mot ledelsesutdanning generelt, og selvledelse som fag i særdeleshet, og jeg undersøker hvordan ledertalenter kan utvikle en mer realistisk lederselvtillit og selvforståelse i samspill med hverandre. Tilbudet og omfanget av ledelsesutdanninger har vokst betydelig, både internasjonalt og i en norsk kontekst (Karp, 2019), og dette er en viktig arena å fokusere på for å demme opp for og å forebygge utviklingen av de dysfunksjonelle fenomenene som vi tar for oss i del I. Ikke minst er det en mulighet for å skape konstruktive læringsmiljøer der studentene kan utvikle en sunn realisme med tanke på hva som skal til for å utvikle egen og andres ledelseskapasitet.<sup>1</sup>

## Bedragerfenomenet

(...) feeling incompetent and being incompetent are two different things.

—Valerie Young i Laursen (2008)

Kort oppsummert innebærer bedragersyndromet at man ikke føler seg så kompetent som man har gitt inntrykk av at man er (Clance & Imes, 1978), og at man derfor frykter å bli eksponert som en intellektuell bedrager (Mainali, 2020). Det er med andre ord tilliten til egen kompetanse som er under tvil eller svekket, koblet med redselen for at andre har 'avslørt' en eller oppdaget dette. Bedragersyndrom kan også defineres som en vedvarende mistro til egen intelligens, ferdigheter eller kompetanse på tross av motstridende fakta (Majewski, 2020). Anvendt på ledelse og lederrollen

<sup>1</sup> Dette er en konseptuell artikkel, men erfaringer og eksempler fra faget Selvledelse (SLV5101), et obligatorisk kurs på Master i ledelse hvor artikkelforfatteren er fagansvarlig, trekkes inn for å gjøre den mer praktisk anlagt.

handler bedragersyndromet om at ledere uroer seg for å ha fått andre til å tro at man er egnet til å lede når man selv egentlig er usikker på det. Kark et al. (2021, s. 6) definerer lederbedrageri ('leader imposterism') som

a person's appraisal that who they are—their attributes, experiences, skills, and abilities—does not meet the standards and expectations of the formal leadership role they occupy and that they are, therefore, being deceptive to others in their occupation of the leader role.

Årsaken til at dette fenomenet kan utvikle seg blant ledere, er mange. Ikke bare er det en allmenn oppfatning blant folk flest at ledere må være eksepsjonelle og ekstraordinære (Conger & Kanungo, 1987; Razin & Kark, 2013), men mange overromantiserer lederes betydning for å sikre suksess i organisasjoner (Meindl et al., 1985). Dette vil på sin side kunne skape et opplevd press på ledere eller ledertalenter om at de skal kunne leve opp til slike forventninger. Nettopp følelsen av å ha overvurdert hvilke evner eller forutsetninger man har for å prestere på et område, er en av de viktigste komponentene ved bedragersyndromet. Man har jo tross alt takket ja til en ledelsesoppgave eller lederrolle, og med det mer enn antydnet at man ville kunne mestre den. Når man så blir usikker på om man har det som skal til, vil det i neste omgang kunne føre til at man blir redd for å skulle bli avslørt som en 'bedrager' (McDowell et al., 2007).

Psykologen Dr. Pauline Rose Clance (1985), som sammen med Suzanne Imes er opphavskvinner til bedragerfenomenet, har utviklet en skala som måler det ved hjelp av tre sentrale komponenter (Kark et al., 2021, s. 1951):

1. Hvorvidt andre folk overdriver eller overvurderer dine evner som du derfor ikke vil kunne leve opp til.
2. I hvilken grad du frykter at din manglende eller utilstrekkelige kompetanse vil bli oppdaget.
3. Tendensen til å tilskrive egen suksess til eksterne faktorer eller manglende evne til å internalisere personlige prestasjoner.

Samlet vil disse kunne si noe om en persons tilbøyelighet til å være utsatt for fenomenet, som altså ikke er et personlighetstrekk eller fastlåst

tilstand, men som vil kunne endre seg med alder, erfaring, omgivelser og skreddersydde utviklingstiltak.

Hvis bedragersyndromet får 'florere vilt', vil det imidlertid kunne skape stress, skamfølelser eller andre angstlignende symptomer og reaksjoner som kan få negative konsekvenser, ikke bare på individnivå, men også på organisasjonsnivå (Downing et al., 2020). På individnivå kan det påvirke den enkeltes generelle helse negativt i form av stress, uro og prestasjonsangst (Bernard et al., 2002; Lovelace et al., 2007). Studenter som har innslag av bedragersyndromet rapporterer for eksempel om høyere grad av angst, selvkritikk og depresjon sammenlignet med de som ikke preges av dette fenomenet (Kolligian & Sternberg, 1991).

Innenfor yrker og studier hvor det legges stor vekt på intelligens som en vesentlig forutsetning for mestring og suksess, er bedragersyndromet særlig utbredt (De Vries, 2005). Et høyt konkurransepress i ulike profesjoner som medisin, sykepleie, juss, akademia, ledelse mfl. spiller inn, samt det faktum at det i noen yrker og funksjoner nesten er umulig å sette en grense for hvor 'flink' man kan bli (Parkman, 2019). Videre viser forskning at perfeksjonisme ofte ses i sammenheng med bedragersyndromet (Dudău, 2014; Holden et al., 2021; Rohrmann et al., 2016). Hvis man lider av en følelse av å ikke være god nok, kan det føre til at man setter seg urealistisk høye mål og legger inn en ekstraordinær innsats for å 'motbevis' at man ikke er den bedrageren man tenker at man har utgitt seg for å være (Chrousos et al., 2020). På kort sikt er det kanskje mulig å nå de ekstraordinære høye ambisjonene, mens det på sikt er usannsynlig at denne type overarbeid vil være bærekraftig. Og hvis ekstrainsatsen likevel ikke fører til at man når målene man har satt seg, vil det kunne skape ytterligere følelser av å mislykkes, og en bekreftelse på at man (virkelig) er en bedrager.

I selve ledergjerningen har bedragersyndromet vist seg å føre til nettopp en overdreven innsats i jobben, i tillegg til irrasjonell risikovegring, manglende beslutningsevne, overvurdering av andres kompetanse, med mer (Downing et al., 2020). Fra empirisk forskning blant et utvalg unge voksne i alderen 18–25 fant Christopher et al. (2023) at manglende kunnskap om egne evner førte til undervurdering av egne prestasjoner og dermed også til beslutningsvegring og prokrastinering. Studien fant også

at de samme respondentene som undervurderte sitt eget kunnskapsnivå, hadde en feilaktig oppfattelse av *andres* kompetanse. Typisk overdrev de vurderingen av andres kapasitet og ytelse og antok at de andre hadde prestert minst like bra som dem selv, eller bedre, uavhengig av de faktiske prestasjonene. Anvendt med tanke på ledere vil dette tilsi at ledere som lider av bedragersyndromet, vil kunne komme til å plassere andre medarbeidere i roller eller funksjoner de ikke er kompetente til. Problemene med å overvurdere andres talenter og kapasiteter kan være mange, men ikke minst kan det rede grunnen for at personer som har en urealistisk høy selvtilit og en tilbøyelighet til å overvurdere egne prestasjoner og talenter, vil kunne få gjennomslag og handlingsrom langt bortenfor det faktiske kompetanseområdet deres. Det å undervurdere egen *inkompetanse* er på mange måter det motsatte av bedragersyndromet. Vi skal se nærmere på dette fenomenet om litt, men la oss først undersøke hva litteraturen kan fortelle oss om mulige løsninger på bedragersyndromet.

Bravata et al. (2020) gjennomførte en omfattende litteraturgjennomgang basert på begrepene 'imposter syndrome' (brukes først og fremst i dagligtale) og 'imposter phenomenon' (brukes oftest i faglitteraturen), hvor et av formålene var å identifisere aktuelle tiltak eller løsninger på problemet. Blant de 66 artiklene som ble gjennomgått, fant de ingen som hadde løsninger/tiltak som et forskningsspørsmål eller fokus. Imidlertid fant de at temaet har fått stor oppmerksomhet på populærvitenskapelige plattformer og medier, og i denne genren var det typisk individuelle løsninger som var i fokus. Hvordan endre *tenkingen* som gjør at man føler seg som en bedrager, er den mest vanlige strategien som løftes frem. I faglige termer vil dette falle inn under såkalt kognitiv atferds-terapi (se for eksempel Chand et al., 2018). Burns (1980) forklarer at dette handler om å endre de oppfatninger, antakelser eller idealer som fører til feilvurderinger, og som gir den enkelte angst eller skaper negativt stress. Bravata og kollegaer (2020) bidrar til å utvide løsningsrepertoaret ut over det kognitive, og lanserer en rekke anbefalinger, ikke minst for hvordan man kan arbeide forebyggende med tematikken. Et hovedformål er å spre kunnskap om selve fenomenet og dermed legitimere dets aktualitet overfor aktuelle målgrupper. I organisasjoner kan dette gjøres i strukturert format, eksempelvis i forbindelse med onboarding, opplæring og

informasjonsformidling. I mer ustrukturerte sammenhenger kan temaet trekkes inn i forbindelse med mentoring, coaching eller selvledelse. Ladegård og Gjerde (2014) fant at ledere som har fått tilgang til fasiliterende coaching, økte sin lederselvtilitt, noe som var i tråd med tidligere forskning. Og jo flere coaching seanser, jo større er den positive endringen i lederselvtilitt (Baron & Morin, 2010). Å gi ledere og andre medarbeidere tilgang til coach kan derfor være et godt forebyggende tiltak. Å inkludere coaching som tema i lederopplæring er dessuten et virkemiddel som vil kunne gjøre ledere i stand til å coache egne medarbeidere, for derved å kunne arbeide forebyggende med dem. Det å få kunnskap om og trening i coachingteknikker og verktøy som kognitiv atferdsterapi, vil også kunne avhjelpe lederes tendenser til å gjøre slike feilvurderinger på egne vegne.

Å tilby (gratis eller subsidiert) tilgang til *individuell terapi* hos psykolog, slik mange arbeidsgivere gjør gjennom (private) helseforsikringer, blir også lansert som et verdifullt virkemiddel for å redusere problemet (Bravata et al., 2020). I den forbindelse vil det å normalisere det 'å gå til psykolog' være nyttig. Det er blitt antydnet at så mye som 70 prosent av befolkningen har vært utsatt for eller kjent seg igjen i bedragersyndromet i løpet av sin karriere (Gravois, 2007). Vi har ikke tall for hvor mange av disse som har vært hos psykolog eller kunne tenke seg å gå til en psykolog for akkurat denne problematikken. Men behovet for å få hjelp for mentale plager synes å være betydelig blant folk flest. I en amerikansk undersøkelse fra 2019 kom det frem at omtrent 1 av 10 rapporterer at de har vært hos psykolog for mentale plager (Terlizzi & Norris, 2020). I en norsk kontekst viste en undersøkelse at 1 av 3 mener at de hadde hatt behov for psykologhjelp, uavhengig av om de hadde fått det eller ikke (Wichstrøm, 2009). Det som påvirker sannsynligheten for at man faktisk søker hjelp, er både tilgjengelighet til psykologbistand og kostnader forbundet med slike tjenester, samt holdninger (til psykiske lidelser) og frykt for stigmatisering (Wichstrøm, 2009). Bjerke (2020a, 2020b) foreslår at HR-avdelinger inkluderer et helseteam hvis rolle er å bidra til å styrke ansattes mentale og fysiske helse. Særlig i store organisasjoner, vil det være aktuelt. Her kan man inkludere psykologer, coacher, mentorer og andre profesjonelle helsehjelpere, slik at medarbeidere vil kunne få lett tilgang til skreddersydd hjelp. Dette vil igjen kunne hindre at problemet

eskalerer og påfører individer og i neste omgang organisasjoner belastende stress og press.

Fra et organisasjons- og omgivelsesperspektiv anbefales det videre å skape mer realistiske (og nedtonede) forventninger til utsatte yrkesgrupper og bygge kulturer der det å gjøre feil ikke betraktes eller behandles som en krise eller noe uforventet (Bravata et al., 2020). Og motsatt, ved å skape kultur for å positivt anerkjenne medarbeideres bidrag i det hverdagslige arbeidet, vil det kunne veie opp for og eventuelt representere en motkraft mot indre negativt selvsnakk og negativ selvevaluering hos enkeltpersoner. Det å oppmuntre til medarbeiderskap (Velten et al., 2016) og positive organisasjonskulturer der det normaliseres å gi hverandre jevnlig anerkjennelser, mikroløft og positive tilbakemeldinger (Drake & Traavik, 2022), vil også kunne være viktige forbyggende tiltak på organisasjonsnivå.

Vi skal i andre del av kapittelet ta grundigere for oss hvordan ledelsesutdanninger kan være en særlig viktig og egnet arena for å forebygge og motvirke utviklingen av bedragersyndromer blant ledelsesstudenter. Men først skal vi skifte fokus til det diametralt motsatte fenomenet, nemlig tendensen til å overvurdere egen kompetanse, eller å ha manglende innsikt i egen inkompetanse.

## Om å overvurdere seg selv

Confidence doesn't equal competence.

—Tulshyan & Burey (2021a, s. 6)

Det å ha begrenset eller manglende innsikt i egen inkompetanse og derfor ha en tendens til å overvurdere seg selv og sine egne evner, omtales som Dunning-Kruger-effekten (Kruger & Dunning, 1999). Dersom man mangler kunnskaper og/eller har dårlige ferdigheter på bestemte områder, er det lett å feilaktig overvurdere disse egenskapene og evnene hos seg selv. I tillegg vil de som er inkompetente ha liten innsikt i at de faktisk har overvurdert seg selv, og derfor ikke selv se noen problemer med sin manglende inkompetanse. Det kan være mange problemer forbundet med dette (ikke minst for omgivelsene), men i vår sammenheng kan vi



anta at det vil kunne føre til at ledere som burde være læringsorienterte og ydmyke med tanke på vanskelige beslutninger eller andre lederutfordringer, i stedet vil kunne ta beslutninger på ufullstendig grunnlag og ta på seg utfordringer de egentlig ikke er klare for (O'Reilly & Chatman, 2020).

Medarbeidere og ledere med narsissistiske personlighetstrekk eller en urealistisk og grandios selvforståelse kan være spesielt utsatt for å overvurdere egen kompetanse eller underdrive egen inkompetanse (Campbell et al., 2011). Narsissister tror stort sett at de er bedre enn de er, og tiltrekkes gjerne av områder som gir tilgang til makt, påvirkning og sosial status (se også Moes kapittel 7 i denne antologien). Det er grunn til å anta at lederstillinger kan virke som magneter på narsissister, gitt de generelle kravene til høy selvtilitt og tro på egne evner som forbindes med lederstillinger, samt den makt og sosiale status som forbindes med slike stillinger i samfunnet (O'Reilly & Chatman, 2020). De som skal rekruttere ledere, kan også falle for de tilsynelatende positive sidene ved narsissistiske karaktertrekk som høy selvtilitt og karisma. Avoilo (2007) rapporterer at selvtilitt er en av flere lederegenskaper som antas å være etterspurt uavhengig av kontekst (Drake, 2011). Globe-kartleggingen som undersøkte ledelsesidealer på tvers av nasjonale kulturer, fant dessuten at visjonær ledelse har universell appell som en effektiv form for lederskap (De Luque et al., 2008). Dette kan forklare hvorfor personer med overtro på seg selv og hva de kan få til, kan vinne frem i konkurransen om lederstillinger. Over tid vil imidlertid slike personer kunne påføre organisasjonen negative belastninger gjennom å forvente og føle seg berettiget til særbehandling, at man tror man er viktigere enn andre, og av manglende evne til å lære av feil (Hogan & Kaiser, 2005, s. 176). Narsissister er også kjent for å kunne gjøre stemningsskifter fra påskrudd sjarm og overtalelsesiver, på den ene siden, til skuffelse og paranoia, på den andre (Maccoby, 2000). Mens de fordelaktige sidene ved narsissister er de som dominerer førsteinntrykkene som gjøres av disse personene, dukker gjerne de negative sidene opp på litt lengre sikt. I mellomtiden kan det ha blitt skapt organisasjonskulturer preget av egodriv, manglende realisme, lav integritet, liten grad av samspill, samt vilje til risikofylt beslutningstaking (O'Reilly et al., 2021).

Selv om personlighetstrekk er mer stabile over livsløpet og derfor vanskeligere å endre, tyder forskning på at folk med narsissistiske karaktertrekk kan ha utbytte av selvobservasjon, og læring om metakognisjon og læringsteori, særlig i samspill med andre (Manz, 2015). Kruger og Dunning fant at tendensen til å overvurdere seg selv ble redusert ved utvikling av *metakognisjon* – evnen til å tenke om hvordan man tenker og lærer (Flavell, 1979; Veenman et al., 2006). Det å utsette seg for et bredt sammenligningsgrunnlag og konkrete tilbakemeldinger vil dessuten kunne bidra til at man nedjusterer overdreven selvevaluering og kalibrerer seg i forhold til andre. Gjennom teoretisk kunnskap om læring og intelligens, for eksempel Carol Dwecks (2000) teori om «growth mindset», vil man dessuten kunne bli bevisst at alle har sin egen læringsprosess og et personlig utviklingspotensial, og at det derfor ikke gir mening å klassifisere seg selv som bedre eller viktigere enn andre. Dette vil også kunne være nyttig kunnskap for dem som møter på narsissister som ledere, kollegaer og lederkandidater i fremtidige situasjoner.

## Hvem er mest utsatt for å undervurdere seg selv?

Selv om en viss grad av tvil om egen kapasitet og kompetanse er normalt for alle, er det noen grupper som er spesielt sårbare for å utvikle en urealistisk høy grad av selvtvil. Som ny leder er man typisk usikker på hva som kreves i jobben, og man har sannsynligvis ikke utviklet en tydelig lederidentitet (Kark et al., 2021). Dermed kan det være lett å overvurdere hva som kreves av en, underdrive hva en selv har å bidra med, og la seg blende av folk som ser ut til å ha langt mer selvtillit og kontroll over arbeidssituasjonen enn det man selv føler at man har. Som uerfaren har man heller ikke erfaringer som gjør det mulig å realitets sjekke egne antakelser rundt de (forestilte) kravene til ledere og ledelse. Som Michelle Obama sa i en sammenheng: «Here is the secret. I have been at probably every powerful table that you can think of ... they are not that smart» (BBC, 2018, i Kark et al., 2021, s. 3). At ledere med makt ikke nødvendigvis er så ekstraordinært smarte, kunne Obama imidlertid først vite, når hun hadde «been there, done that», for å si det litt populistisk. Og som ny og

uerfaren leder, er nettopp innblikk i hva andre ledere kan eller ikke kan, noe av det man typisk *ikke* har.

Også minoriteter og kvinner som mangler rollemodeller og har utradisjonelle ideer om hvordan de vil være som ledere, har vist seg å være spesielt utsatt for bedragerfenomenet (Ibarra & Petriglieri, 2016). Hvis kravene til ledere synes stramme og lite fleksible, kan det være duket for en følelse av å ikke ha det som skal til eller forventes av en som leder (Ibarra, 2015). Tulshyan og Burey (2021a) mener at årsaken til bedrager-syndromet når det gjelder kvinner og etniske minoriteter, ikke ligger i manglende selvtillit, men i arbeidsomgivelsene og hvordan disse fremprovoserer følelsen av å ikke være god nok, eller passe inn. Kvinners kompetanse og lederstil blir oftere stilt spørsmål ved ettersom de flytter seg oppover i ledelseshierarkiet, og det er færre rollemodeller å sammenligne seg med eller benytte til inspirasjon. Dette kan i seg selv gi grobunn for usikkerhet og selvtvil. For å bøte på dette, er det ikke kvinner som må endre seg, men omgivelsene, påpeker Tulshyan og Burey (2021b).

Også Kark et al. (2021) påpeker at løsningen på bedrager-syndromet ikke nødvendigvis bør innrettes på individnivå. Det er for eksempel lite individuelle ledere kan gjøre med (urealistiske) forventninger som stilles til dem fra andre ledere, medarbeidere eller eksterne interessenter. En aktuell løsning på organisasjonsnivå er derfor å undersøke klimaet i organisasjonen hva angår lederrolleforventninger og praksiser, og normalisere og tilrettelegge for en realistisk og inkluderende tilnærming til ledergjernen. Kulturbygging og ledelsesutvikling kan være viktige virkemidler for å ikke bare trene nye ledere i ledelse, men også orientere mer erfarne ledere om nye og utradisjonelle ledelsesidealer og -preferanser.

Et viktig spørsmål er hvorvidt det kan gjøres grep for å forebygge og forhindre utviklingen av disse fenomenene på et så tidlig stadium som mulig i en lederkarriere. Allerede i studentlivet vil dysfunksjonelle fenomener som bedragerfenomenet og Dunning-Kruger tendenser kunne gjøre seg gjeldende. Ledelsesutdanningene vil derfor ha et spesielt ansvar med tanke på å motvirke utbredelsen av dem, samt inkorporere aktuelle forebyggende tiltak i forbindelse med undervisningen.

## Ledelsesutdanningens muligheter

Confidence without attitude is critical for today's leaders.

—Harrison et al. (2023)

Ledelsesutdanningene har en relativt ung historie i norsk sammenheng, men har hatt en betydelig vekst i de siste to tiår. De fleste høyskoler og universiteter har studietilbud i økonomisk-administrative utdanninger på bachelor-, masternivå eller som årsstudier og etter- og videreutdanninger, hvorav ledelsesfag utgjør et eller flere av disse. Det er en pågående internasjonal debatt om hvordan man best kan undervise i ledelsesfag og lederutvikling (Petriglieri & Petriglieri, 2015). Klassiske pedagogiske metoder, som formidling av kunnskap og teori, kan komme til kort når det gjelder utvikling av faktiske ledelsesferdigheter (Clapp-Smith et al., 2019). Selv om god teori kan være et viktig verktøy og en begynnelse på å utvikle egen ledelseskapasitet, trenger studenter å anvende teoriene og trene på ferdigheter for å få tillit til sin egen ledelseskapasitet i praksis. Recigno og Kramer (2022) tar for seg hvordan ledelsesutdanning kan bidra til utvikling av ledelseskapasitet i form av ferdighetstrening, identitetsbygging og 'mindset formation' (Clapp-Smith et al., 2019; Copolillo et al., 2010). Det å utvikle selvinnsett, samt innsikt i andre gjennom refleksjon og dialog, er eksempler på aktuelle prosesser som kan bygges inn i ledelsesutdanningen. Gjenkjenning og erfaringslæring likeså. Ved å regissere læringsaktiviteter som involverer studentene og kombinerer teori med trening og erfaring, vil man dessuten operere i overensstemmelse med (andragogiske) prinsipper om hvordan voksne lærer (Booth & Segon, 2009). Jeanes (2021) forklarer at voksne selv avgjør hva, hvordan, hvor og hvorfor de vil lære. Det betyr i så fall at studenter må involveres i læringssituasjonen på en helt annen måte enn det man har vært vant til å gjøre i undervisning på høyskoler og universiteter. Undervisningen må føles meningsfylt og relevant på individnivå. Clapp-Smith et al. (2019) poengterer at det å tilrettelegge for mer reflekterende og personlige læringssituasjoner krever at instruktører er sensitive overfor studenters sårbarhet, og at de må skape trygge rammer omkring det som foregår i undervisningen. Dysfunksjonelle perfeksjonister vil for eksempel kunne vegre seg for å åpne seg opp om det de opplever som svakheter, av redsel

for å få bekreftet sine egne verste antakelser om seg selv (Burns, 1980). I visse kulturer kan dessuten personlig deling i et klasserom oppleves som tabu, og det bør derfor legges opp til at man kan delta uten å eksponere seg selv personlig (Clapp-Smith et al., 2019). Studentene kan forklares at det er mulig å bidra med mer generelle erfaringer og hypotetiske scenarioer. Det blir dessuten viktig å ha tilgjengelig forskningsbasert kunnskap og pedagogiske verktøy som sikrer en faktabasert systematisk utviklingsprosess.

For øvrig trengs mer systematisk forskning på hvordan denne type prosessbasert ledelsesutdanning foregår og virker i praksis. Hvordan studenter opplever ulike prosesser og hva de tar meg seg på kort og lang sikt, er nyttig kunnskap som kan bidra til at ledelsesutdanningen blir mer målrettet, etisk forsvarlig og nyttig for den enkelte.

Vi skal nå ta for oss mer konkret hvordan denne type andragogikk kan være en tilnærming i ledelsesutdanning i praksis, og fokuserer på selvledelse som et aktuelt enkeltemne (se også Bjerkes kapittel 9 i denne antologien).

## Styrkebasert selvledelsesutvikling

Selvledelse handler om bevisst påvirkning av seg selv for å styrke sin egen kompetanse og prestasjoner (Sims & Lorenzi, 1992, s. 180). Man observerer seg selv for å innhente informasjon om egen atferd og tenkemåte (Manz, 2015), inkludert om hvordan man samspiller med andre (Amundsen, 2019; Wadel, 2006). Denne informasjonen benyttes i neste omgang til å bli mer bevisst egne styrker og svakheter, som man deretter kan rette søkelys mot i et personlig utviklingsprosjekt (Brun et al., 2019). Oppmerksomheten skal først og fremst rettes mot styrker, slik at disse kan kultiveres i enda større grad, og benyttes i flere sammenhenger (Drake, 2020; Drucker, 2005). Men hvis svakheten(e) er på et område som kan hindre en i få utbytte av styrkene sine, eller skape noen av de problemene vi har skissert tidligere i kapitlet, er det likevel viktig å ta tak i disse. Personer som preges av bedragersyndromet, vil imidlertid ha en tendens til å gjøre feilvurderinger i denne prosessen. Ikke bare har man en overdreven oppfatning av hva som skal til for å

prestere (godt nok), og tror at det vil kreves mye mer enn det man selv er i stand til å levere. Man har også en urealistisk og negativ vurdering av egne styrker, og er i stedet overdrevent oppmerksom på egne svakheter. Det er derfor særlig viktig å ha et styrkefokus i slike prosesser (Brun et al., 2019). Det å få innblikk i hvordan andre betrakter ens styrker, og hva andre verdsetter hos en, kan være en viktig innfallsvinkel til å få øynene opp for positive ledelseskapasiteter man selv ikke har vært oppmerksom på tidligere.

## Samspillets muligheter

Amundsen (2019, s. 189) definerer selvledelse som «den etiske bevisste innflytelsen hver enkelt utøver på sine tanker, følelser og atferd for å styrke seg selv og sin samhandling med andre». Her er det trukket inn et samspilselement som kan ses både som et ansvar og som en mulighet. *Ansvar*et handler om å være bevisst på at egen atferd påvirker andre. Å tenke over og ta hensyn til hvilke konsekvenser egen handling har for andre, kan beskrives om ansvarsrasjonalitet (Sørensen, 1982), eller å utøve sosialt ansvarlig selvledelse (Manz, 2015). *Muligheten* ligger i at selvledelse i samspill kan gi viktig læring og gjøre at man får innblikk i andres utfordringer og tenkemåter, noe som er sentralt i utvikling av egen selvtilitt (Moore & Cain, 2006).

Nettopp det å utvikle et realistisk forhold til egen kompetanse, samtidig som man får speilet seg i hverandre, er en vesentlig mulighet når studenter kommer sammen i felles undervisningssituasjoner. Jeg skal illustrere hvordan dette kan foregå med bakgrunn i min rolle som fagansvarlig for et masterkurs i selvledelse. Her møtes studenter til 6–7 (hele og halve) fysiske undervisningsdager i løpet av en 4–5 ukers periode. På undervisningsdagene gjennomføres ulike øvelser, refleksjoner, treninger, gruppeoppgaver og -prosesser, noe som gjør at studentene får utført både selvobservasjon og refleksjoner rundt egen atferd og tenkemåte, samtidig som de får innblikk i forestillinger og forventninger andre har til seg selv og ledelsesfaget. I kombinasjon med mer spontane dialoger som oppstår i pauser eller mellomrom i undervisningssituasjonen, vil dette i neste omgang kunne gi dem et bredere og mer realistisk bilde av hva andre

tenker om ledelse og selvledelse, hva de synes er vanskelig og utfordrende, og hva de opplever som lett og givende.

Fra selvledelsesundervisningen kan vi illustrere hvordan en enkel seanse ved start og slutt av undervisningsdagene kan øke egen selvbevissthet, samt åpne opp innsikten i andres erfaringer og praksiser. *Innsjekk* har som formål å få studentene til å 'lande' i undervisningssituasjonen og fokusere på her og nå. Innholdet i innsjekken varierer fra gang til gang, men kan for eksempel være å svare på digitale spørsmål om egne morgenrutiner. Det å ivareta egen helse, personlige energi og vitalitet er en viktig selvledelseskapasitet i et moderne kunnskapssamfunn (Bjerke, 2020a, 2020b; Drake, 2020; Karp, 2016; Schwartz & McCarthy, 2007). Ved å bli bevisst egne gode rutiner, for eksempel hvordan man starter dagen på en best mulig måte, vil man i neste omgang kunne selvregulere seg til å prioritere disse oftere og dermed få bygget opp egen selvtillit omkring egen selvledelseskapasitet. Når studentene deler erfaringene sine, kan de få gode ideer og inspirasjon fra hverandre, noe som gir et økt læringsutbytte. Og ikke minst vil de få et grunnlag for å kalibrere sin egen erfaring med en realistisk innsikt i hva de andre ledelsesstudentene gjør. *Utsjekk* har som hensikt å avslutte undervisningen på en konstruktiv måte og samle tråder eller ideer fra dagen som har forløpt. En måte å gjøre det på er *den vandrende tusjen*. Man lar en tusj gå på rundgang i gruppen mens den studenten som har tusjen, sier minst én ting hen tar med seg fra dagens læring. Dette gir studentene anledning til å tydeliggjøre en individuell læringsopplevelse eller innsikt som kan benyttes i fremtidig praksis eller eksamensarbeid, samtidig som de får høre hva de andre studentene fant interessant og lærerikt. På samme måte som i innsjekken gir dette både individuelt og kollektivt læringsutbytte og ikke minst grunnlag for en mer realistisk kalibrering omkring egen og andres læringsreiser (Dweck, 2000, 2015).

En interessant erfaring fra gjennomføringen av slike prosesser er hvor lettet studentene blir når de oppdager at de andre ikke er mer kunnskapsrike, trygge eller erfarne når de gjennomfører ulike øvelser. Selv om situasjonen er definert som en trygg treningsarena, og det er gjort klart at det ikke fins noen fasit i disse øvelsene, preges mange likevel av usikkerhet rundt hva som er forventet (hvor smart må jeg egentlig være), hvor

prestasjonsnivået egentlig ligger (hvor smarte er de andre), og hva som er den 'beste' måten å gjøre det på (hva er fasiten). Når de i etterkant gjennomfører 'debrief' eller på andre måter kommer i dialog med hverandre om sine opplevelser, blir de lettet når de får vite at andre også har følt seg usikre og har følt på prestasjonsangst eller opplevd andre utfordringer knyttet til ulike prosesser; de er altså ikke alene om sine opplevelser. I løpet av noen uker gir slike kalibreringer stadige bekræftelser på at alle har sine særegne og autentiske utfordringer og læringsreiser. Man kommer så å si under 'overflaten' og får et mer fullstendig innblikk i hvordan andre opplever læringssituasjonen, sine egne ledelseskapasiteter og egen mestring. Samtidig er det mye fellesskap i det å kaste seg ut i utfordringer og risikere å feile, for så å oppdage at dette gir grobunn for nye mestringsopplevelser og bygger kompetanse over tid. Innsikten blir kanskje denne: Det er ikke hvor god jeg er sammenlignet med de andre som teller, men min egen læringsreise. Dessuten; vi strever alle med *noe*; dvs. alle har utviklingsområder og ting de trenger å jobbe med. Dette er konkrete erfaringer som kan forebygge at man blir offer for bedragersyndromet i en fremtidig stilling, og/eller motvirke utvikling av feilaktige forestillinger om hvor 'super' man egentlig må være for å kunne ta på seg et lederansvar i en nåværende situasjon eller på kort eller lang sikt.

## Implikasjoner for HR

Dersom ledertalenter og nåværende ledere deltar på den type ledelsesutdanning som er beskrevet over, vil de kunne få med seg en verdifull ballast i møte med et høyt forventningspress og motstridende krav som blir mer og mer vanlig i det praktiske arbeidslivet. HR-avdelinger og -ansvarlige kan ha en viktig rolle både som initiativtakere til og støttespillere for at potensielle og nåværende ledere skal delta i aktuelle utviklingstiltak. Det å orientere seg om hva slags pedagogikk/andragogikk som ligger til grunn for ulike ledelsesutdanninger og lederutviklingstilbud, vil være en viktig forutsetning for å kunne gi gode råd og anbefalinger.

Men det er også viktig å huske på at det ikke nødvendigvis er på individnivå at løsningene ligger. HR-ansvarlige kan ta ansvar for å utforske og kartlegge hva slags prestasjonskultur som er gjeldende i ulike delmiljøer



i organisasjonen, og ha særlig oppmerksomhet på hvordan læring, feiling og forventningspress håndteres og oppleves. Det er en kjensgjerning at særlig høypresterende medarbeidere vil være særlig sårbare for å føle seg mindre kompetente enn de er, og det er derfor vesentlig at ikke en kultur preget av et urealistisk høyt forventningspress setter seg. Andre grupper som kan være særlig utsatt og spesielt sårbare, er nyansatte generelt, nye ledere spesielt, samt kvinner og minoriteter på ulike områder (Kark et al., 2021). Man bør derfor sørge for at disse er representert i kartlegginger, får informasjon om fenomenet og tilbud om tiltak dersom de kjenner seg truffet. Men det er også viktig å være oppmerksom på hvordan mangfold ivaretas på organisasjonsnivå, og oppmuntre til inkluderende ledelse (Tulshyan & Burey, 2021b).

Dersom arbeidsplassen er så stor at det kan være ressurser til etablering av et helseteam, vil det være noe HR-avdelingen kan ha regi på (Bjerke, 2020a, 2020b). Lavterskel tilgang til coach, psykolog, fysioterapeut og annen helsehjelp kan være viktige tiltak som både kan forebygge og motvirke manglende mestringsfølelse og opplevd stress i jobbsammenheng. Det å dele kunnskaper om hvordan utvikle kulturer som vektlegger hverdagslig anerkjennelse, positiv forsterkning, normalisering av prøving og feiling, og støttende kollegial atferd, er et annet initiativ som kan drives frem av HR-avdelingen, men som krever involvering av hele miljøet.

## Konklusjon

I dette kapittelet tok jeg utgangspunkt i at ledelse ikke er et oppskriftsmessig virke det er lett å definere og ta stilling til om man er egnet for, eller kapabel til å mestre. Dette kan føre til usikkerhet rundt egen mestringstro og en unaturlig lav opplevd selvtillit blant ledere og ledertalenter, som igjen kan skape en følelse av å aldri få gjort nok, at man ikke har det som skal til for å mestre rollen, eller at det er nødvendig å jobbe seg i hjel for å få levert godt nok. Det kan også åpne opp for at det er narsissistene som vinner frem til lederstillingene, fordi de ikke innser sin egen inkompetanse eller har en overdreven tiltro til hva de skal få til som ledere.

Det er ulike tiltak som kan benyttes for å imøtegå disse problemene. Ledelsesutdanning er en viktig arena å komme i inngrep med tematikken

på, og selvledelse i samspill med andre gir unike muligheter. Gjennom ulike pedagogiske grep, teknikker og prosesser kan studenter bli eksponert for egne og andres kapasiteter, kunnskaper og forventninger, og dermed kunne kalibrere egen selvforståelse med andres. Dette vil gi et mer realistisk bilde av hvem de andre er, og dermed føre til et bredere, mer åpent og realistisk sammenligningsgrunnlag når man selv lurer på hva slags ledelseskapasitet man har, og om man har det som skal til for å kunne bli/være en god nok leder. Ikke minst oppdager ledelsesstudenter forhåpentligvis at det ikke fins en objektiv fasit på god ledelse som kan pugges eller læres en gang for alle, og at ledelse ikke handler om de grandiose manøvreringer fra enkeltledere. På denne bakgrunn vil skuldrene kunne senkes og oppmerksomheten i stedet rettes mot det å forstå seg selv og hvordan man kan arbeide videre med å utvikle egne styrker som kan anvendes i en ledelseskontekst, og få til ting som betyr noe for noen (Vroom & Jago, 2007, s. 18).

Til slutt: Ledere trenger (også) ledelse, oppfølging og formalisert utvikling og læring – men får det sannsynligvis for sjeldent. Når har ledere tid og anledning til å tenke på seg selv og sette egne behov i sentrum? HR-medarbeidere som har i oppgave å støtte ledere i å utøve konstruktiv ledelse og utvikle sunne ledelseskulturer, vil kunne ha stort utbytte av å orientere seg rundt aktuelle ledelsesutdanninger og foreslå egnete alternativer ut fra en bred kjennskap til både teoretisk kunnskapsgrunnlag, pedagogiske læringsprosesser og hvilke ledelsesideologier som ligger til grunn. Selvledelsesutvikling kan være et egnet fag å begynne med, fordi det setter individet i sentrum, og mye av arbeidet kan gjøres på egen hånd uten å være avhengig av andre. Men å lære og lede seg selv i samspill med andre gir helt andre muligheter. Til det formål er kollektive læreprosesser og ledelsesutdanninger enda bedre egnet.

## Referanser

- Amundsen, S. (2019). *Empowerment i arbeidslivet: Et myndiggjøringsperspektiv på ledelse, selvledelse og medarbeiderskap*. Cappelen Damm Akademisk.
- Anderson, D. W., Krajewski, H. T., Goffin, R. D. & Jackson, D. N. (2008). A leadership self-efficacy taxonomy and its relation to effective leadership.

- The Leadership Quarterly*, 19(5), 595–608. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/j.leaqua.2008.07.003>
- Avolio, B. J. (2007). Promoting more integrative strategies for leadership theory-building. *American Psychologist*, 62(1), 25. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.1.25>
- Baron, L. & Morin, L. (2010). The impact of executive coaching on self-efficacy related to management soft-skills. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(1), 18–38. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/01437731011010362/full/html>
- Bernard, N. S., Dollinger, S. J. & Ramaniah, N. V. (2002). Applying the big five personality factors to the impostor phenomenon. *Journal of Personality Assessment*, 78(2), 321–333. [https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1207/S15327752JPA7802\\_07](https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1207/S15327752JPA7802_07)
- Bjerke, R. (2020a). Towards a HR framework for developing a health-promoting performance culture at work: A Norwegian health care management case study. *International Journal of environmental research and public health*, 17(24), 9164. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249164>
- Bjerke, R. (2020b). Helseledelse på arbeidsplassen – sunn prestasjonskultur og individuelle HR-drivere bak organisatoriske prestasjoner. I J. Bastesen, B. K. Lange, H. E. Næss & A. N. Thon (Red.), *Ledelse av mennesker i det nye arbeidslivet* (s. 53–86). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.118.ch2>
- Booth, C. & Segon, M. (2009). A leadership and management practice development model. *International Review of Business Research Papers*, 5(2), 19–41.
- Bravata, D. M., Madhusudhan, D. K., Boroff, M. & Cokley, K. O. (2020). Commentary: Prevalence, predictors, and treatment of imposter syndrome: A systematic review. *Journal of Mental Health & Clinical Psychology*, 4(3), 1252–1275. <https://doi.org/10.1007/s11606-019-05364-1>
- Brun, P. H., Cooperrider, D. & Ejsing, M. (2019). *Styrkebaseret ledelse. Redskaber til at skabe effektive og sunde organisationer* (2. utg.). Dansk Psykologisk Forlag.
- Burns, D. D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology today*, 14(6), 34–52.
- Campbell, W. K., Hoffman, B. J., Campbell, S. M. & Marchisio, G. (2011). Narcissism in organizational contexts. *Human Resource Management Review*, 21(4), 268–284. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/j.hrmr.2010.10.007>
- Chand, S. P., Chibnall, J. T. & Slavin, S. J. (2018). Cognitive behavioral therapy for maladaptive perfectionism in medical students: A preliminary investigation. *Academic Psychiatry*, 42(1), 58–61. <https://doi.org/10.1007/s40596-017-0708-2>
- Chemers, M. M., Watson, C. B. & May, S. T. (2000). Dispositional affect and leadership effectiveness: A comparison of self-esteem, optimism, and efficacy.

- Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(3), 267–277. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1177/0146167200265001>
- Chrousos, G. P., Mentis, A. F. A. & Dardiotis, E. (2020). Focusing on the neuro-psycho-biological and evolutionary underpinnings of the imposter syndrome. *Frontiers in Psychology*, 11, 1553. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01553>
- Christopher, K. I., Padmakumari, P. & Herbert, H. S. (2023). Presence or absence of Dunning-Kruger effect: Differences in narcissism, general self-efficacy and decision-making styles in young adults. *Current Psychology*, 42, 1444–1455. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01461-9>
- Clance, P. R. (1985). Clance Impostor Phenomenon Scale (CIPS). *APA PsycTests*. <https://doi.org/10.1037/t11274-000>
- Clance, P. R. & Imes, S. A. (1978). The imposter phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 15(3), 241.
- Clapp-Smith, R., Hammond, M. M., Lester, G. V. & Palanski, M. (2019). Promoting identity development in leadership education: A multidomain approach to developing the whole leader. *Journal of Management Education*, 43(1), 10–34. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1177/1052562918813190>
- Conger, J. A. & Kanungo, R. N. (1987). Toward a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. *Academy of Management Review*, 12(4), 637–647. <https://doi.org/10.5465/AMR.1987.4306715>
- Copolillo, A., Shepherd, J., Anzalone, M. & Lane, S. J. (2010). Taking on the challenge of the Centennial Vision: Transforming the passion for occupational therapy into a passion for leadership. *Occupational Therapy in Health Care*, 24(1), 7–22. <https://doi.org/10.3109/07380570903304209>
- De Luque, M. S., Washburn, N. T., Waldman, D. A. & House, R. J. (2008). Unrequited profit: How stakeholder and economic values relate to subordinates' perceptions of leadership and firm performance. *Administrative Science Quarterly*, 53(4), 626–654. <https://doi.org/10.2189/asqu.53.4.626>
- De Vries, M. F. R. K. (2005). The dangers of feeling like a fake. *Harvard Business Review*, 83(9), 108–116.
- Dinh, J. E., Lord, R. G., Gardner, W. L., Meuser, J. M., Liden, R. C. & Hu, J. (2014). Leadership theory and research in the new millennium: Current theoretical trends and changing perspectives. *The Leadership Quarterly*, 25, 36–62. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.005>
- Downing, M. S., Arthur-Mensah, N. & Zimmerman, J. (2020). Impostor phenomenon: Considerations for leadership practice. *International Journal of Organization Theory & Behavior*, 23(2), 173–187. <https://doi.org/10.1108/IJOTB-05-2019-0065>

- Drake, I. (2011). Hvem bør bli hørt om sine synspunkter på ledelse i norske virksomheter. *Magma*, 1, 32–39.
- Drake, I. (2014). *Mylder av stemmer eller flerstemt kor? En studie av subjektive oppfatninger om ledelse og ledelsesomgivelsene blant stakeholdere innad i et konsern* [Doktorgradsavhandling]. NHH Norges Handelshøyskole.
- Drake, I. (2020). Selvledelse som mulighet i kunnskapsorganisasjoner: Trengs andre selvledelsesstrategier? I J. Bastesen, B. K. Lange, H. E. Næss & A. N. Thon (Red.), *Ledelse av mennesker i det nye arbeidslivet* (s. 87–109). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.118.ch3>
- Drake, I. & Traavik, L. E. M. (2022). Små handlinger på jobben kan gjøre stor forskjell. *Kunnskap Kristiania*, 04, 6–8.
- Drucker, P. F. (2005). Managing oneself (HBR classic). *Harvard Business Review*, 100, 0017–8012.
- Dudău, D. P. (2014). The relation between perfectionism and impostor phenomenon. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 129–133. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.226>
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Psychology press.
- Dweck, C. (2015). Carol Dweck revisits the growth mindset. *Education Week*, 35(5), 20–24.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906.
- Gravois J. (2007). You're not fooling anyone. *Chronicle of Higher Education*, 54(11). <https://www.chronicle.com/article/youre-not-fooling-anyone/>
- Harrison, A., Francis, T. & Tetzeli, R. (2023). Confidence without attitude is critical for today's leaders. *The McKinsey Quarterly*.
- Hogan, R. & Kaiser, R. B. (2005). What we know about leadership. *Review of General Psychology*, 9(2), 169–180. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1037/1089-2680.9.2.169>
- Holden, C. L., Wright, L. E., Herring, A. M. & Sims, P. L. (2021). Imposter syndrome among first-and continuing-generation college students: The roles of perfectionism and stress. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 0(0), 1–15. <https://doi.org/10.1177/15210251211019379>
- Ibarra, H. (2015). The authenticity paradox. *Harvard Business Review*, 93(1/2), 53–59.
- Ibarra, H. & Petriglieri, J. (2016). Impossible selves: Image strategies and identity threat in professional women's career transitions. *Working paper series*, 12/OBH, Insead. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2742061>
- Jeanes, E. (2021). A meeting of mind (sets). Integrating the pedagogy and andragogy of mindsets for leadership development. *Thinking Skills and Creativity*, 39. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/j.tsc.2020.100758>

- Kark, R., Meister, A. & Peters, K. (2021). Now you see me, now you don't: A conceptual model of the antecedents and consequences of leader impostorism. *Journal of Management*, 48(7), 1948–1979. <https://doi.org/10.1177/01492063211020358>
- Karp, T. (2016). *Til meg selv. Det er ikke det jeg sier til andre, men hva jeg sier til meg selv. Om selvledelse*. Cappelen Damm Akademisk.
- Karp, T. (2019). *God nok ledelse. Hva ledere gjør i praksis*. Cappelen Damm Akademisk.
- Kolligian Jr, J. & Sternberg, R. J. (1991). Perceived fraudulence in young adults: Is there an “imposter syndrome”? *Journal of Personality Assessment*, 56(2), 308–326. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5602\\_10](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5602_10)
- Kristensen, A. R. (2011). *Det grænseløse arbejdsliv: At lede de selvledende medarbejdere*. Gyldendal Business.
- Kruger, J. & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121.
- Ladegard, G. & Gjerde, S. (2014). Leadership coaching, leader role-efficacy, and trust in subordinates. A mixed methods study assessing leadership coaching as a leadership development tool. *The Leadership Quarterly*, 25(4), 631–646. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/j.leaqua.2014.02.002>
- Laursen, L. (2008). No, you're not an impostor. *Science Careers*, 15. <https://www.science.org/content/article/no-youre-not-impostor>
- Lovelace, K. J., Manz, C. C. & Alves, J. C. (2007). Work stress and leadership development: The role of self-leadership, shared leadership, physical fitness and flow in managing demands and increasing job control. *Human Resource Management Review*, 17(4), 374–387. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/j.hrmr.2007.08.001>
- Maccoby, M. (2000). Narcissistic leaders: The incredible pros, the inevitable cons. *Harvard Business Review*, 78(1), 68–77.
- Mainali, S. (2020). Being an imposter: Growing out of impostership. *JNMA: Journal of the Nepal Medical Association*, 58(232), 1097.
- Majewski, M. (2020). No you're not an impostor. <https://medium.com/fordlabs/no-youre-not-an-imposter-811cf501d55e>
- Manz, C. C. (2015). Taking the self-leadership high road: Smooth surface or potholes ahead? *Academy of Management Perspectives*, 29(1), 132–151. <https://doi.org/10.5465/amp.2013.0060>
- McDowell, W. C., Boyd, N. G. & Bowler, W. M. (2007). Overreward and the impostor phenomenon. *Journal of Managerial Issues*, 19(1), 95–110.
- Meindl, J. R., Ehrlich, S. B. & Dukerich, J. M. (1985). The romance of leadership. *Administrative Science Quarterly*, 30(1), 78–102. <https://doi.org/10.2307/2392813>

- Moore, D. A. & Cain, D. M. (2007). Overconfidence and underconfidence: When and why people underestimate (and overestimate) the competition. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 103(2), 197–213. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/j.obhdp.2006.09.002>
- Neureiter, M. & Traut-Mattausch, E. (2016). An inner barrier to career development: Preconditions of the impostor phenomenon and consequences for career development. *Frontiers in Psychology*, 7(48), 1–15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00048>
- Oc, B. (2018). Contextual leadership: A systematic review of how contextual factors shape leadership and its outcomes. *The Leadership Quarterly*, 29(1), 218–235. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/j.leaqua.2017.12.004>
- O'Reilly, C. A. & Chatman, J. A. (2020). Transformational leader or narcissist? How grandiose narcissists can create and destroy organizations and institutions. *California Management Review*, 62(3), 5–27. <https://doi.org/10.1177/0008125620914989>
- O'Reilly III, C. A., Chatman, J. A. & Doerr, B. (2021). When “me” trumps “we”: Narcissistic leaders and the cultures they create. *Academy of Management Discoveries*, 7(3), 419–450. <https://doi.org/10.5465/amd.2019.0163>
- Osborn, R. N., Hunt, J. G. & Jauch, L. R. (2002). Toward a contextual theory of leadership. *The Leadership Quarterly*, 13(6), 797–837. [https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00154-6](https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1016/S1048-9843(02)00154-6)
- Paglis, L. L. (2010). Leadership self-efficacy: Research findings and practical applications. *Journal of Management Development*, 29(9), 771–782. <https://doi.org/10.1108/02621711011072487>
- Parkman, A. (2019). The impostor phenomenon in higher education: Incidence and impact. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 16(1), 51–60.
- Petriglieri, G. & Petriglieri, J. L. (2015). Can business schools humanize leadership? *Academy of Management Learning & Education*, 14(4), 625–647. <https://doi.org/10.5465/amle.2014.0201>
- Ramsey, E. & Brown, D. (2018). Feeling like a fraud: Helping students renegotiate their academic identities. *College & Undergraduate Libraries*, 25(1), 86–90. <https://doi-org.egms.idm.oclc.org/10.1080/10691316.2017.1364080>
- Razin, M. A., & Kark, R. (2013). The apple does not fall far from the tree: Steve Jobs's leadership as simultaneously distant and close. I M. C. Bligh & R. Riggio (Red.), *When near is far and far is near: Exploring distance in leader-follower relationship* (s. 241–273). Wiley-Blackwell.
- Recigno, T. E. & Kramer, P. (2022). The development of leaders: Suggested modules for education. *The Open Journal of Occupational Therapy*, 10(4), 1–8. <https://doi.org/10.15453/2168-6408.1941>

- Rohrman, S., Bechtoldt, M. N. & Leonhardt, M. (2016). Validation of the impostor phenomenon among managers. *Frontiers in Psychology*, 7(821), 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00821>
- Sims Jr, H. P. & Lorenzi, P. (1992). *The new leadership paradigm: Social learning and cognition in organizations*. Sage.
- Schwartz, T. & McCarthy, C. (2007). Manage your energy, not your time. *Harvard Business Review*, 85(10).
- Sørensen, B. A. (1982). Ansvarsrasjonalitet: Om mål middeltenkning blant kvinner. I H. Holter (Red.), *Kvinner i fellesskap* (s. 392–402). Universitetsforlaget.
- Terlizzi, E. P. & Norris, T. (2020). Mental health treatment among adults: United States, 2020. <https://www.cdc.gov/nchs/products/databriefs/db380.htm>
- Tulshyan, R. & Burey, J. A. (2021a). Stop telling women they have impostor syndrome. *Harvard Business Review*, 11.
- Tulshyan, R., & Burey, J. A. (2021b). End impostor syndrome in your workplace. *Harvard Business Review*, 14. juli.
- Veenman, M. V., Van Hout-Wolters, B. H. & Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: Conceptual and methodological considerations. *Metacognition and learning*, 1(1), 3–14. <https://doi.org/10.1007/s11409-006-6893-0>
- Velten, J., Tengblad, S. & Heggen, R. (2016). *Medarbeiderskap: Hva som får folk til å ta ansvar og vise initiativ*. Universitetsforlaget.
- Vroom, V. H. & Jago, A. G. (2007). The role of the situation in leadership. *American psychologist*, 62(1), 17. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.1.17>
- Wadel, C. C. (2006). Om å lede seg selv sammen med andre. Selvledelse i medarbeidersamhandling. *Sosiologi i dag*, 36(1). <http://ojs.novus.no/index.php/SID/article/view/917>
- Wichstrøm, L. (2009). Hvem går til psykolog? *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 46(11), 1036–1043. <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2009/11/hvem-gar-til-psykolog>