

”Leder! Er du relationskompetent?”

– en kvalificering af relationskompetence i en ledelseskontekst

Af Kathrine Lund Hansen, Søren Beck Nielsen, Christina Fogtmann Fosgerau *)

Resumé

Begrebet *relationskompetence* er et allestedsnærværende begreb i ledelseskontekst. Der mangler imidlertid videnskabelige bidrag, der præciserer, hvad kompetencen dækker over, og hvordan den udfolder sig i praksis. Denne artikel har til formål at kvalificere og definere begrebet *relationskompetence* teoretisk og empirisk. Vi fokuserer særligt på *samtalen* som den mindste analyseenhed, hvor relationskompetencen har sit udtryk, gør indtryk og møder sine udfordringer. I artiklen vil den teoretiske kvalificering derfor blive efterfulgt af en empirisk analyse af, hvordan elementer af relationskompetence kan udspille sig i situeret samtalepraksis mellem en leder og medarbejder.

Emneord

Relationskompetence; ledelse; leder-medarbejder-interaktion; konversationsanalyse; genhørsmetode

*) Kathrine Lund Hansen er cand.mag. i sprogpsykologi fra Københavns Universitet. Søren Beck Nielsen er ph.d. og lektor i sprogpsykologi ved Institut for Nordiske Studier og Sprogvidenskab på Københavns Universitet, nors.ku.dk. Christina Fogtmann Fosgerau er ph.d. og lektor i sprogpsykologi ved Institut for Nordiske Studier og Sprogvidenskab på Københavns Universitet, nors.ku.dk.

A. Problemfelt, formål og artikelopbygning

"Folk forlader ikke deres job - de forlader deres leder." (Rasmussen, 2018). Sådan lyder en velkendt talemåde om betydningen af leder-medarbejder-relationen i arbejdslivet. Den peger på, at leder-relationen er central for oplevelsen af arbejdslivet, og antagelsen ser ud til at blive bakket op af både arbejdsmarkedsundersøgelser og forskning. Her påpeges en sammenhæng mellem ledelseskvalitet og psykisk arbejdsmiljø, hvor god ledelseskvalitet sættes i sammenhæng med medarbejderes arbejdsglæde, trivsel, lavt sygefravær og motivation (Clausen et al., 2014; Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø, 2019; Krifa, 2018; Fagbevægelsens Hovedorganisation, 2018b, 2018a; Væksthus for ledelse, 2019; Skakon et al., 2010).

Bevidstheden om betydningen af den gode leder-medarbejder-relation ser da også ud til at være sund fornuft hos arbejdsgiverne i Danmark. På danske jobportaler er disse udsagn reglen snarere end undtagelsen i aktuelle stillingsbeskrivelser for ledere: "Du har gode relationelle kompetencer; du er særdeles stærk i relationen til medarbejderne"; "du skal være god i det daglige relationsarbejde"; "du arbejder naturligt og bevidst med relationer og forstår betydningen af disse"; "du er en dygtig kommunikator og stærk i samarbejds- og relationskompetence".

I en undersøgelse fra 2016 af Væksthus for Ledelse udnævner de sågar relationskompetencen som den mest afgørende lederkompetence ud af i alt syv kompetencer (Væksthus for ledelse, 2016). Relationskompetence efterspørges således som et konkret og eksplicit kompetencekrav på tværs af ledertyper, og det fremstår som et allestedsnærværende begreb i hverdagsforståelsen af god ledelse. Begrebet svækkes imidlertid af at være både abstrakt og diffust, og der mangler videnskabelige bidrag, der kan kvalificere og præcisere relationskompetencens beskaffenhed.

Artiklens formål er derfor at kvalificere begrebet relationskompetence i en ledelseskontekst teoretisk og empirisk. Teoretisk diskuterer vi først, hvordan relationskompetence kan beskrives i ledelseskonteksten, og hvorledes forståelsen med fordel kan lade sig informere af en psykologisk forståelsesramme for relationskompetence. Empirisk diskuterer vi derefter muligheden for at identificere relationskompetence (eller mangel af samme) i mødet mellem leder og medarbejder. Vi udpeger derfor elementer af relationskompetence i konkret leder-medarbejder-samtale. Dette gør vi vha. såkaldt konversationsanalyse af videooptagelser af møder i kombination med videostimuleret interviewdata indsamlet via genhørsmetoden.

B. På vej mod en kvalificering af relationskompetence i ledelse

Relationskompetence som begreb er primært behandlet i dansk kontekst. Der findes ikke en direkte engelsk pendant - *relational competence* - men derimod en række andre relaterede begreber: *interpersonal skills*, *social skills* og *social intelligence* for blot at nævne nogle. Derudover ses der i

brede forstand begreber som *intersubjektivitet* eller *social kognition* som betegnelser for den overordnede erkendelsesinteresse. Begreberne cirkulerer om en fælles interesse for at forstå menneskers evne til at forstå og interagere med andre mennesker, og de evner, der gør os i stand til at færdes umarkeret i det sociale rum. Relationskompetence som begreb er primært blevet belyst i pædagogisk kontekst herhjemme fx af Jesper Juul & Helle Jensen, Per Fibæk Laursen og Anne Linder (Fibæk Laursen, 2004; Jensen & Juul, 2002; Linder, 2018). Det var dog først med skoleforsker Louise Klinge, at begrebet blev undersøgt kvalitativt og empirisk gennem etnografiske studier af lærere og elever i konkrete klasserum i den danske folkeskole (Klinge, 2016a, 2016b, 2018) Klinge har derfor bidraget til i særlig grad at kvalificere begrebet teoretisk på baggrund af empiriske studier i den pædagogisk verden. Som det vil fremgå, lader vi os inspirere af Klinge i vores teoretiske definition af relationskompetence, og vi er også enige med Klinge i, at kompetencen må studeres i konkrete samspil. Der er imidlertid brug for en rekonceptualisering af relationskompetence som begreb fra den pædagogiske kontekst til ledelseskonteksten, da kategoriseringen af relationskompetence i pædagogikken er tilvejebragt på baggrund af voksen-barn-relationer, der nødvendigvis må være væsensforskellig fra typiske leder-medarbejder-relationer af sædvanligvis voksen-voksen-relationer.

Før vi vender os mod sådanne former for relationskompetence, er det vigtigt at indkredse fænomenet ledelse. Der findes forskellige definitioner af ledelse i forskellige ledelsesparadigmer, der betoner forskellige elementer af ledelsesopgaven som væsentlig. Ét træk, der ofte – med god grund – går igen, handler om at påvirke andre:

Ledelse defineres ofte på tværs af forskellige teorier som en proces, hvor ledelse er at udøve indflydelse på andre for at nå organisationens mål igennem dem. Dvs. at ledelse er, når en person udøver indflydelse på en gruppe individer for at opnå et fælles mål. (Lüscher, 2012, s. 32).

Fællesnævneren er altså, at ledelse er den proces at *påvirke andre* for derigennem at realisere bestemte mål. Ledelse er altså et mellemmenneskeligt, interaktionelt og overvejende kommunikativt foretagende. Det er således også i kommunikation, at relationskompetence har sit udtryk, gør indtryk og møder sine udfordringer. Vi er informerede af en *dialogisk* kommunikativ ramme i forståelsen af kommunikations- og relationskompetence (Linell, 2004). Den dialogiske ramme er fordelagtig her, da det nødvendigvis er *interaktionen* mellem ledere og medarbejdere, der er central for den mening, der skabes, og ikke lederens eller medarbejderens ytringer alene. Ledere og medarbejdere skaber og forhandler betydning gennem deres sociale (sam)handlinger, og de er i denne proces altid situeret i en kontekst og påvirket af hinandens fælles- og andethed.

Ledelse kan endvidere anskues som en relationsprofession (Moos et al., 2004). I relationsprofessioner er relationen en bærende og central del af professionens faglighed, idet relationen er afgørende for, om den professionelle lykkes med at nå et institutionelt mål. Klassiske relationsprofessioner tæller bl.a. pædagogen, læreren, lægen, psykologen og sygeplejersken. Når ledelse anskues som en relationsprofession, bliver relationskompetence en integreret del af lederens faglighed på lige fod med andre lederkompetencer. Det betyder, at relationskompetence skal forstås som en *professionel* kompetence, og det relevantgør en insisteren på at kunne udpege, hvordan relationskompetence overhovedet ser ud. I relationsprofessioner eksisterer altid institutionelle mål, der skal varetages, og som relationskompetence skal forstås i lyset af. Da det er lederens hovedopgave at sikre realiseringen af institutionelle mål (fx strategi, styring, drift, vækst, implementering, problemløsning m.fl.), er der derfor samtidig en indlejret asymmetri i relationen mellem leder og medarbejder: "I samspil mellem voksne, hvor den ene part har eller repræsenterer mere magt end den anden [...], har den første et større ansvar for processens kvalitet og dens konsekvenser." (H. Jensen & Juul, 2002, s. 114). Her dækker "proces" over, at lederen, qua sin rolle som den ansvarlige institutionelle repræsentant, også har mere ansvar for, hvordan samværet forløber, end medarbejderen.

Når ledelse anskues som relationsprofession, betyder det, at vi ikke opererer med en dikotomi mellem *faglighed* og *relationsarbejde*. Vi er enige med Louise Klinge i, at "læreres relationskompetence [...] viser sig i alle slags handlinger af både pædagogisk, didaktisk og social karakter i løbet af en dag, og derfor finder "relationsarbejde" sted hele tiden og kan ikke isoleres til bestemte samspil [...]. Alle interaktioner påvirker relationen, og relationen påvirker alt det, man er sammen med eleverne om." (Klinge, 2018, s. 22). Det betyder, at relationskompetence ikke kun har betydning i de samspil, vi kulturelt forbinder med relationsarbejdet - fx i de svære samtaler - men at den har betydning i alle interaktionstyper, man som leder tager del i med sine medarbejdere, fx statusmødet, MU-samtalen, planlægnings- eller opgaveoverdragelsessamtalen, *compliance*-samtalen, motivations samtalen m.fl. (Gjørup, 2010).

C. En definition af relationskompetence i ledelse

Vi har nu beskæftiget os med væsentlige teoretiske begrebsafklaringer. Med disse begrebsafklaringer i ryggen forslår vi følgende mere konkrete definition på relationskompetence i ledelse.

Relationskompetence er lederens kompetence til at indgå i støttende samspil med medarbejderen, således at det understøttes relationelt, at de institutionelle mål nås.

Vores definition er inspireret af en definition af relationskompetence som Louise Klinge præsenterer: "den evne, vi alle i forskellig grad besidder til at indgå i positive samspil med hinanden" (Klinge, 2016b, s. 46). Vi adskiller os dog fra Klinge (se Klinge 2016a, 2018) ved at vi i vores definition foreslår at erstatte positive samspil med støttende samspil, og ved at vi i specificeringen af det støttende samspil lader os informere af de såkaldte *fællesterapeutiske faktorer*, der stammer fra forskningen i psykoterapi. Det samme foreslås af (Mortensen, 2016), men det forbliver blot et forslag, som ikke underbygges eller konkretiseres yderligere end en påstand om, at relationelle kompetencer ret dækkende svarer til de fællesterapeutiske faktorer. Den humanistiske psykolog Carl Rogers pegede allerede i 1957 på seks betingelser, som han fandt tilstrækkelige for virkningsfuld terapi. Disse betingelser betoner de relationelle aspekter af det terapeutiske forhold som særligt betydningsfulde. Rogers betonedede med sine betingelser bl.a. terapeutens empatiske og ubetingede accept af patienten.

Ideen om fællesterapeutiske faktorer som afgørende for psykoterapi bakkes op af nyere studier inden for psykoterapeutisk forskning (Jørgensen, 2018; Bell et al., 2013; Wampold & Imel, 2015). Ex vurderer studier, at helt op mod 50 % af effekten af psykoterapeutisk behandling kan henføres til de fællesterapeutiske faktorer, mens kun lidt over 15 % kan henføres til faktorer, der er anvendt i den specifikke behandlingsmetode (Cuijpers et al., 2012; Jørgensen, 2018; Norcross & Lambert, 2011). Rogers' seks betingelser ses i dag stadig som nødvendige for virkningsfuld terapi, men de beskrives også som lidt for upræcise til at praktisere. En sådan præcisering tilbyder Jørgensen (2018), når han med afsæt i empirisk psykoterapiforskning udpeger grundelementerne i *den psykoterapeutiske holdning*.

Indkredsningen af den psykoterapeutiske holdning kobler sig til forståelsen af begrebet *terapeutfaktorer*: at der er karakteristika og evner ved terapeuten, der er fremmende for behandlingens effekt. Begrebet sætter terapeuten i centrum i forståelsen af, hvad der er virksomt ved psykoterapi, og det understreger, at det er terapeutens indstilling til terapien, klienten og mødet, der er afgørende. Det er en præcisering af denne indstilling, Jørgensen præsenterer ved at udpege elementer i den psykoterapeutiske holdning. Holdningen beskriver måden, hvorpå terapeuten møder klienten, er til stede med klienten, har sine opmærksomheder på klienten, sig selv og det møde, de indgår i.

Nedenfor vil vi foreslå hvilke specifikke grundelementer, der relevant kan overføres til en ledelseskontekst og dermed karakterisere, hvad vi kalder *den relationskompetente indstilling i ledelse*. Vi mener, at forslaget er bæredygtigt, fordi elementerne netop udgør en evidensbaseret præcisering af, hvordan støttende samspil i asymmetriske relationer udøves succesfuldt og med god virkning. Virkning bestemmes i psykoterapi i forhold til, at patienten skal undergå en konstruktiv (personligheds)forandring (Rogers 1967). Selvom det oftest ikke vil være de samme

forandringer, der er målet for lederens møder med medarbejderen, skal lederne stadig, jf. definitionen af ledelse ovenfor, udøve indflydelse på medarbejderne for at opnå et fælles mål. Lederen skal hermed stadig potentielt kunne påvirke eller ændre noget i medarbejderens adfærd eller opfattelse. *Støttende samspil* bør således betragtes som et understøttende middel til at nå institutionelle mål. De institutionelle mål kan forstås enten i ekstern forstand (fx problemløsning, udvikling, drift) eller i intern forstand (fx kultur, værdier), og der kan eksistere flere institutionelle mål samtidigt. Institutionelle mål kan ikke bestemmes a priori, men vil være kontekstsensitive, lokale og situerede. Man kan således også forestille sig, at støttende samspil i nogle situationer, for nogle ledere, vil være det lokale institutionelle mål, og derved ikke kun et understøttende middel.

D. Den relationskompetente indstilling i ledelse – 10 kendetegn

Den relationskompetente indstilling skal med dens 10 kendetegn forstås som en måde at opleve, fortolke og relatere sig til medarbejderen på. I forhold til Jørgensens bestemmelse af den psykoterapeutiske holdning, har vi udeladt de elementer, der indebærer, at terapeuten arbejder mest fortolkende med klientens mentale liv.

Den relationskompetente indstilling indebærer, at lederen formår at:

- 1) indgå i en subjekt-subjekt-relation med medarbejderen, dvs.
 - a) at lederen ser og møder medarbejderen som et intentionelt subjekt – interessen er for medarbejderen som et oplevende og aktivt agerende subjekt (ikke diagnose, symptomer), hvis adfærd er meningsfuld
 - b) at lederen rummer og udholder egne følelser i mødet med medarbejderen
- 2) være ikke-dømmende, accepterer medarbejderen og anerkender medarbejderens subjektive oplevelser
- 3) indtage en ikke-vidende position og forsøger at forstå medarbejderen gennem nysgerrighed og interesse
- 4) rumme og invitere til refleksion – rummer det medarbejderen oplever som centralt og indgår i fælles refleksion med medarbejderen omkring det
- 5) introducere nye perspektiver på medarbejderens virkelighed – set fra hvor medarbejderen står og med medarbejderens perspektiv in mente
- 6) være refleksiv og derved medtænke egne handlinger og reaktioner som virkningsfaktor i samspillet
- 7) afstemme løbende sine interventioner med medarbejderen her og nu
- 8) fastholde det institutionelle mål uden at gå på kompromis med ovenstående

Indstillingen rummer således nogle kendetegn, vi potentielt kan kigge og analysere efter i konkrete interaktioner. Men trods disse kendetegn, er relationskompetence fortsat udfordrende at udpege empirisk. For hvordan ser det ud, når en leder indgår i "ikke-dømmende" samspil og "anerkender medarbejderens subjektive oplevelser"? Dette er et væsentligt spørgsmål i kvalificeringen af relationskompetence som begreb. *Den relationskompetente indstilling* må samtidig ikke "reduceres til en samling af standardiserbare teknikker eller tekniske greb" (Jørgensen 2018, 261). Der må derfor være balance mellem at udpege nogle kendetegn ved den relationskompetente indstilling, uden at de bliver en de-kontekstualiseret tjekliste, der fx lader os tro, at fx åbne spørgsmål per se er et udtryk for nysgerrighed, interesse og invitation til refleksion.

I den empiriske undersøgelse af den relationskompetente indstilling kan denne balance opretholdes gennem inddragelse af en analysemetode, der netop fastholder kommunikation i en dialogisk ramme, nemlig konversationsanalyse.

E. Et empirisk blik på kompetencen

Conversation Analysis (CA) har eksisteret som videnskabelig metode siden 1970'erne (Heritage, 1984; Femø Nielsen & Beck Nielsen, 2013). På dansk kaldes den konversationsanalyse. Det er en slags sprogvidenskab, der retter sig mod at undersøge samtalers organisering, og hvordan deltagere igennem deres skiftende bidrag typisk stræber efter at opnå fælles forståelse. CA's basale analyseprincip er meget anvendeligt til at analysere kommunikation i et dialogisk perspektiv. Dette princip kaldes sekventialitetsprincippet eller *next-turn proof procedure* (Sacks et al., 1974, s. 728). Dette indebærer, at et samtalebidrag altid vil vise samtalepartneren (og analytikeren), hvordan samtalepartneren har forstået den forudgående taletur. Det betyder altså, at et nærstudie af samtalesekvenser kan give indsigt i, hvordan samtaleparterne løbende skaber og forhandler mening og orienterer sig mod hinandens kommunikative bidrag. Derved kan man med sekventialitetsprincippet observerbart og dialogisk forholde sig til lederes og medarbejderes kommunikative samhandlen.

Det er endvidere ikke kun verbale bidrag, der har betydning for relationskompetence, men alle de "fænomener, der er med til at skabe samværrets og samarbejdets "tone", stemning og atmosfære: [fx] kropssproget." (Jensen & Juul, 2002, s. 104). Et samtalebidrag skal altså forstås som samtaledeltagerens *multimodale* forholdemåde. Multimodalitet betyder flere-måder og betoner en holistisk tilgang til social interaktion, der fastholder, at menneskelig interaktion altid er sammensat af multiple modaliteter, der tilsammen skaber mening (Mondada, 2011). En multimodal tilgang inddrager derfor både ord, gestik, mimik, blikretning, taletursdesign, intonation, pauselængder og brugen af artefakter og objekter i konteksten som kommunikative ressourcer (Nevile, 2015). Af samme årsag – og som det vil fremgå nedenfor – fintransskriberes samtalesekvenser således også

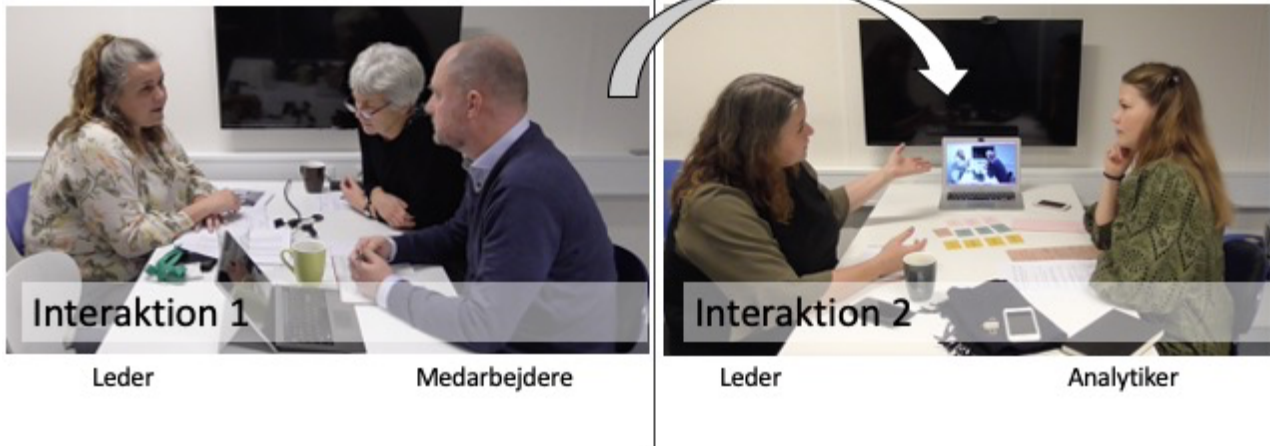
ganske minutiøst, når relationskompetence skal udpeges, da det ikke kan afgøres a priori, hvilke kommunikative ressourcer, der er vigtige i meningsskabelsesprocessen.

Det er bemærkelsesværdigt, hvor detaljeret viden om kommunikativ adfærd CA kan give. I analysen nedenfor vil vi eksempelvis hævde, at metoden giver indblik i, hvordan førortalte 'ikke-dømmende' samspil tager sig ud, når en leder interagerer med en medarbejder i forbindelse med en central aktivitet. Men omvendt har metoden også sine 'blinde punkter'. Psykologisk foregår der meget *under* den interaktionelle overflade - bl.a. tankestrømme, følelser og forståelser - som man ikke nødvendigvis giver udtryk for. Det er derfor nødvendigt at supplere med et indefra-perspektiv, hvis vi skal undersøge og analysere, hvad der for samtaleparterne fx var væsentlige relationelle forhold ved samtalerne. Vi har i den forbindelse benyttet os af *genhørsmetoden* (Dempsey, 2010; Elliot, 1986; Kagan, 1967; Larsen et al., 2008). Der er tale om en *videostimuleret* interviewmetode, som består af to delelementer - interaktion 1 og interaktion 2. I interaktion 2 (interviewet) præsenteres informanter for videoafspilning af den samtale, de lige har været en del af (interaktion 1), og de stimuleres således til at genbesøge samtalen og fortælle om de oplevelser, de havde, mens de indgik i den. Formålet med genhøret er således at få adgang til deltagerens "conscious yet unspoken experiences as they occurred at the time of the interpersonal interaction under investigation" (Larsen et al., 2008, s. 19).

Genhøret er en interessant metode i den kvalitative og empiriske analyse af relationskompetence, fordi den tilvejebringer unikke, situerede data, der både rummer det multimodale, kommunikative aspekt i virkelige leder-medarbejder-interaktioner (interaktion 1) og det psykologiske aspekt - deltagerens tanker, følelser og forståelser - der potentielt er foregået under den interaktionelle overflade hos samtaleparterne. Samtidig rummer metoden muligheden for at forholde måden, den professionelle interagerer på i interaktion 1 til de følelser og tanker vedkommende udtrykker i interaktion 2. Som det vil fremgå af analysen nedenfor, kan denne forholden bidrage til at udpege elementer af relationskompetence, der af gode grunde ikke umiddelbart har noget interaktionelt aftryk.

1. Analyseeksempel

Vores empiri stammer fra et single casestudie med en offentlig leder og dennes medarbejdere gennemført i efteråret 2019. Data bestod i casestudiet af a) videoptagelser af mødesituationer mellem leder og medarbejdere og b) et genhørsinterview med lederen. Dataeksempelet vi viser i denne artikel er begrænset til få sekunders samspil. Sigtet med eksemplet og analysen er således af eksemplarisk karakter med formålet om at komme så tæt på relationskompetencens udtryk som muligt. Med tilladelse fra projektets deltagere, vises her en illustration af interaktion 1 og 2 fra casestudiet.



På næste side ses den sekvens fra interaktion 1, vi har udvalgt til analyse. Sekvensen er valgt, fordi lederen i interaktion 2 reagerer med et *vurderende følelsesudtryk* over for en af de tilstedeværende medarbejders adfærd under afspilningen af netop denne del af interaktionen. Sekvensen er derfor interessant, fordi den muliggør at undersøge en dømmende vs. ikke-dømmende indstilling i detaljer, jf. punkt 2 i den relationskompetente indstilling.

Sekvensen begynder i slutningen af et samtaletema, vi har kaldt *Opfølgning på leders egen ledelseevaluering*. Lederen (OA) har medbragt sin lederevaluering i form af survey-svar til medarbejderne (PH og KC), for "at de kan give den nogle flere ord, hvis de kan." Lederen indbyder altså til yderligere mundtlig feedback som led i at forbedre sin ledelsespraksis. Vi betragter det derfor som en central aktivitet og et situeret institutionelt mål for samtalesekvensen, at lederen reelt formår at gøre sig nysgerrig og ikke-dømmende på medarbejdernes perspektiv for at lykkes med denne aktivitet. Se transskriberingsnøglen nedenfor som hjælp til at læse transskriptionen på næste side.

a. Transskriberingsnøgle

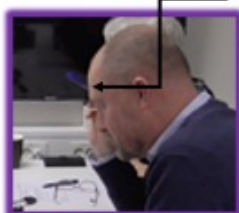
(.)	Mikropause - pause under 0,2 sekunder
(0.5)	Pause målt i sekunder
=	Uden pause overhovedet
ord:	Forlænget lyd; jo flere koloner, jo længere lyd
<u>ord</u>	Med tryk
☺	Siges smilende
.h	Indånding
h	Udånding
(*ord)	Angivelse af kropslig handling, der overlapper med tale

ord Farvekode signalerer kobling mellem verbal og visuel resurse

↑ord Stigende toneleje

↓ord Faldende toneleje

5 PH .h ahmen så lad mig sige det sådan så (*løfter kuglepinden mod OA) for nu for nu begynder det at
6 dæmre (*kuglepennen slås mod tindingen)



7 OA

↑=aaah↓



(*slår med pegefingern mod tindingen og peger derefter mod PH)



8

PH

hvad det egentlig er jeg tænker (*peg med kuglepennen mod OA)

9 OA

=hvad så PH ☺ hvad tænker du? (*OA ligger papir med ledelsesevaluering hen til PH og griber kuglepennen)

10

PH

så tænker ↓jeg (.) at: i hvert fald for mit eget vedkommende (.) at:: (1.3)

12

stå ved at du er så tydelig som du er

13 OA

mh (*nik, kigger på PH)

14 PH

øh det betyder også at øh (1.75) opgaven med så (.) at få kommunikeret (0.6)

15

øh:: (0.7) hvis det er det her vi gør øh på baggrund af de snakke vi har så har

16

det de og de (.) øh:: afledte ↑effekter

17

OA

↑mh (*nik, kigger på PH)



2. Nærgående analyse af interaktion 1

I det følgende vil vi først analysere lederens interaktionelle handlinger ud fra konversationsanalysens forståelse af *samarbejdende responser* i samtaler. Indenfor konversationsanalysen sonderer man mellem to typer af samarbejdende responser; *alignment* og *affiliation* (Steensig, 2013). Når en samtaledeltager aligner, udviser denne samarbejde på et strukturelt niveau, hvilket betyder, at de: "facilitate the proposed activity or sequence [...] [which] involves accepting the interactional roles involved in an activity; for instance, in the context of storytelling, accepting the role as a storytelling recipient." (Steensig, 2013, s. 1). Når en samtaledeltager affilierer, udviser de samarbejde på et mere affektivt niveau: "affiliative responses are maximally pro-social when they match the prior speakers evaluative stance, display empathy

and/or cooperate with the preference of the prior action.” (Steensig, 2013, s. 1). Som det vil fremgå af analysen, giver netop disse begreber mulighed for et indblik i op til flere af elementerne, som vi foreslår, er af særlig betydning for den relationskompetente indstilling (punkt 2, 3 og 8).

Lederen, OA, er forinden den viste sekvens ved at lukke samtaletemaet ned med budskabet om, at hvis medarbejderne kommer på flere inputs til forbedring i løbet af det kommende år, så må de sige til. PH svarer så i l. 5-6 ”så lad mig sige det sådan så, for nu begynder det at dæmre”. PH har indtil videre i samtalen været uklar i sine udmeldinger om, hvad han tænker, der kunne gøres anderledes på baggrund af lederevalueringen, hvilket PH selv udviser en opmærksomhed mod med ytringen ”for nu begynder det at dæmre”. Samtidigt med at han siger dette, løfter han sin kuglepenn og peger mod OA, hvorefter han slår kuglepennen ind mod tindingen. Det er en gestus, som animerer, at ”det er begyndt at dæmre” (l. 7). PH’s gestus mimes af OA, da hun slår fingeren mod tindingen i l. 7. Denne gestiske mimen ledsager OA samtidigt med udtrykket ”↑aaaah↓” i l. 7. Udtrykket ’svinger’ gevaldigt i toneleje, hvilket generelt – som også i dette tilfælde – kan være en måde at signalere en ny erkendelse på (Heinemann, 2016).

Vi er her vidne til *gestisk mimen*, som er et spejlingsfænomen, der opstår ”when one conversational partner, within a short time, reproduces the gesture of the other partner: the effect is often to cement a kind of social solidarity and is accordingly seen commonly between close friends.” (McNeill, 2006, s. 12). Dette potentielle solidaritetsaspekt giver anledning til at foreslå, at den gestiske mimen har en *affilierende* kommunikativ funktion. OA’s gestiske mimen i l. 7, matcher i samspil med markøren ”↑aaaah↓” PH’s ”evaluative stance” og samarbejder således med PH på et affektivt niveau. Vi foreslår endvidere, at denne affilierende kommunikative respons kan ses som udtryk for en ikke-dømmende indstilling, hvor lederen accepterer og anerkender medarbejderens subjektive oplevelse (jf. punkt 2).

Efter den gestiske mimen stiller OA et åbent spørgsmål i l. 9: ”hvad så PH ☺ hvad tænker du?”. Det åbne spørgsmål ledsages af øjenkontakt, smil og et grib efter kuglepennen, der både i spørgsmålsdesign, mimik og brugen af et objekt i rummet bl.a. udviser en parathed til at tage noter og derved en anerkendelse af PH’s kommende svar. OA stiller sig her nysgerrig og åben over for PH på et centralt sted, da vi endnu ikke har fået udfoldet PH’s pointe. OA lykkes altså her med at forsøge at forstå medarbejderen gennem nysgerrighed og interesse fra en ikke-vidende position (jf. punkt 3).

PH svarer i l. 11-16 på OA’s åbne spørgsmål, og selvom dette svar bl.a. bærer præg af mange pauser og øh’er, der skaber en langsommelighed i fremsætningen af svaret, ser vi observerbare tegn på tålmodighed fra OA. Tålmodigheden viser sig gennem nik og de små markører ”↑mh” med stigende toneleje, der strukturelt inviterer til fortsættelse (Femø Nielsen & Beck Nielsen, 2013, s. 98). OA

samarbejder altså også med PH på et strukturelt, alignende niveau i samtalen om at få udfoldet og færdiggjort hans pointe. Vi foreslår at se disse alignende responser som observerbare tegn på tålmodighed, der åbner samtalen op fremfor at lukke den ned, og dermed giver OA plads til, at PH kan udfolde sit perspektiv i eget tempo.

Vi ser observerbare tegn på tålmodighed og affilierende responser fra OA andre steder i interaktion 1, fx i denne sekvens:

1	PH	og så er der sikkert og så er der sikkert (5.8)
2		altså jeg tror godt sådan helt øh: helt nært på mig selv øh:
3		at øh:: at vores én til én kan udnyttes øh: endnu bedre
4	OA	↑ja
5	PH	=til forventningsafstemning øh og om forventning[er] øh
6	OA	[ja]
7	PH	de de de øh:
8	OA	altså som som os godt ku udmønte sig i klare personlige mål
9	PH	= <u>ja</u>
10	OA	Ja (0.4) <u>det</u> gir mening

PH afbryder sig selv i l. 1 efterfulgt af en pause på 5.8 sekunder. Tidligere forskning har foreslået, at pauser inden for taleture ikke behøver at være mere end blot ca. ét sekund lange, førend at lytteren behandler den som problematisk, eksempelvis som udtryk for, at taleren ikke selv kan afslutte sin sætning (Jefferson 1989). Ud fra disse kriterier er pausen her således bemærkelsesværdig lang, og OA kunne vælge at gribe ordet. Det sker imidlertid ikke. Vi ser igen i l. 4 markøren "↑ja", der igen inviterer til fortsættelse, og vi ser eksplicit udtrykt støtte og forståelse for PH's input med kommentaren i l. 10: "ja, det gir mening". Uden for den viste sekvens ser vi senere OA lukke temaet ned med: "det gir jo øh rigtig rigtig go mening øhm ↑jaer godt input", der eksplicit positivt vurderer og anerkender PH's input.

De viste affilierende og alignende responser udgør tilsammen et støttende samspil, der understøtter relationelt, at det situerede institutionelle mål nås - nemlig at sikre en uddybning af medarbejdernes perspektiv i relation til lederevalueringen (jf. punkt 8).

3. Inddragelse af data fra genhøret

Som nævnt udtrykker OA imidlertid vurderende følelsesudtryk under interaktion 2 overfor PH's adfærd under afspilningen af de netop viste sekvenser. Det vurderende følelsesudtryk har vi kategoriseret som *irritation*, og det udtrykkes kropsligt med fx hovedrysten, suk, ansigtsdækkende gestik eller med grin og verbale udråb som "ej nej nej" eller "jeg bliver enormt irriteret".

Vi ser således en diskrepans mellem de interaktionelle handlinger OA foretager sig over for PH i interaktion 2 (udtryk for irritation) og interaktion 1 (tilstedeværelse af støttende samspil; fravær af udtryk for irritation). Samtidig siger lederen følgende under interaktion 2:

Jeg ved, at hvis jeg som leder lader den irritation fylde på tidspunktet, så er det ikke nødvendigvis godt for den proces, jeg gerne vil have og for den snak, vi har og for det vi har sammen, så det skal der doseres med. Og nogle gange bliver jeg så irriteret, at jeg ikke kan lade være, men hvis jeg overhovedet kan, så prøver jeg. Og i den her situation kan jeg kun få noget godt ud af det, hvis jeg ikke bliver irriteret, frustreret eller i hvert fald giver udtryk for den. Og så bruger jeg den (irritationen) til at følge op på, på et senere tidspunkt, hvor jeg synes det er mere hensigtsmæssigt.

Fraværet af interaktionelle tegn på irritation under interaktion 1 - til fordel for tilstedeværelsen af interaktionelle tegn på støttende samspil - sammenholdt med tilstedeværelsen af irritation i interaktion 2 *og* ovenstående refleksion peger på en leder, der rummer og udholder egne følelser i mødet med medarbejderen (jf. punkt 1b) og er reflektiv og medtænker egne handlinger og reaktioner som virkningsfaktor i samspillet (jf. punkt 6). Der træder derfor yderligere elementer frem i analysen af den relationskompetente indstilling, når konversationsanalyse af interaktion 1 og genhørsinterviewet suppleres af hinanden. Med genhøret får vi adgang til potentielle underliggende former for refleksivitet, der ikke umiddelbart har noget interaktionelt aftryk, men som har afgørende betydning for den relationskompetente indstilling.

F. Afsluttende bemærkninger

Formålet med artiklen var at kvalificere relationskompetence teoretisk og empirisk i en ledelseskontekst. Dette har vi gjort gennem en række teoretiske begrebsafklaringer, samt gennem et konkret bud på en definition, der bl.a. trækker på evidensbaserede relationelt virksomme faktorer i psykoterapi. Vi har empirisk kvalificeret kompetencen ved at tilbyde to metoder til analyse og udpegning af relationskompetence og på baggrund af disse metoder lavet en empirisk analyse af konkret leder-medarbejder-interaktion. Vi har argumenteret for det bæredygtige i at anvende begge metoder i analysen af relationskompetence, netop fordi metoderne i samspil med hinanden fanger både det multimodale, kommunikative aspekt og det psykologiske aspekt, som vi netop har lagt til grund for den teoretiske kvalificering af kompetencen. Et næste oplagt skridt i behandlingen - og professionaliseringen - af relationskompetence i ledelseskonteksten er at undersøge, hvordan den relationskompetente indstilling evt. kan trænes, herunder hvordan konversationsanalyse og genhørsmetoden fx også kan gøres relevante som læringsmetoder i træningen af kompetencen. Derudover kalder dette eksemplariske casestudie på større udbredelse gennem mere omfattende studier, fx af hele og flere mødesekvenser på tværs af ledere, for at højne validiteten og

generaliserbarheden af undersøgelsens konklusioner. I den forbindelse ville det også være interessant at udbrede undersøgelsesområdet til også at inkludere *medarbejderens* oplevelser af lederens handlinger. I denne artikel har vi udelukkende fokuseret på lederen, men det vil være relevant også at lave genhør med medarbejderne. Medarbejderens perspektiv ville kunne supplere og eventuelt hjælpe med at validere de observationer, analytikeren gør sig i den interaktionelle data. I denne artikels konkrete tilfælde ville medarbejderens perspektiv således kunne hjælpe med at validere, hvorvidt lederen reelt lykkes med at undertrykke sin irritation overfor medarbejderen i interaktion 1. Et sidste oplagt skridt i den fortsatte kvalificering og professionalisering af begrebet er at udvide blikket på relationskompetencen ved også at kvalificere både de psykologiske og strukturelle *betingelser* for relationskompetencen, som også Louise Klinge gør i det hendes forskning om lærerens relationskompetence. Dette udvidede perspektiv ville hjælpe med at kvalificere, hvilke betingelser i og omkring lederen, der hhv. fremmer og hæmmer muligheden for relationskompetente handlinger, der selvfølgelig også er væsentlige i arbejdet med kompetencen i praksis (Klinge, 2016a, 2018).

Referencer

- Bell, E. C., Marcus, D. K., & Goodlad, J. K. (2013). Are the parts as good as the whole? A meta-analysis of component treatment studies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol.81(4), 722–736. <https://doi.org/10.1037/a0033004>
- Clausen, T., Burr, H., & Borg, V. (2014). Do psychosocial work conditions predict risk of disability pensioning? An analysis of register-based outcomes using pooled data on 40,554 observations. *Scandinavian Journal of Public Health*, 42(4), 377–384. <https://doi.org/10.1177/1403494814527187>
- Cuijpers, P., Driessen, E., Hollon, S. D., Oppen, P., Barth, J., & Andersson, G. (2012). The efficacy of non-directive supportive therapy for adult depression: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, Vol. 32., 280–291. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.01.003>
- Dempsey, N. P. (2010). Stimulated Recall Interviews in Ethnography. *Qualitative Sociology*, 33(3), 349–367. <https://doi.org/10.1007/s11133-010-9157-x>
- Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø. (2019). *Resultater fra undersøgelsen "Arbejdsmiljø og Helbred 2018"*. <https://nfa.dk/da/nyt/nyheder/2019/resultater-fra-undersogelsen-arbejdsmiljo-og-helbred-2018>
- Elliot, R. (1986). Interpersonal Process Recall (IPR) as a Psychotherapy Process Research Method. I L. S. Greenberg & W. M. Pinsof (Red.), *The Psychotherapeutic Process: A Research Handbook*. The Guilford Press.
- Fagbevægelsens Hovedorganisation. (2018a). *FTF: Uddan ledere i psykisk arbejdsmiljø*. https://www.ftf.dk/fileadmin/Billedbase/FTF_analyse_nyhed/pdf_til_nyhed/Uddan_ledere_i_psykisk_arbejdsmiljoe.pdf
- Fagbevægelsens Hovedorganisation. (2018b). *FTF'ernes psykiske arbejdsmiljø—Ledelse og psykisk arbejdsmiljø* (FTF dokumentation nr. 3-august 2018). https://www.ftf.dk/fileadmin/Billedbase/Arbejdsmiljoe/NY_Temarapport3_Ledelse_og_psykisk_arbejdsmiljo_web.pdf
- Femø Nielsen, M., & Beck Nielsen, S. (2013). *Samtaleanalyse*. Samfundslitteratur.
- Fibæk Laursen, P. (2004). *Den autentiske lærer: Bliv en god og effektiv underviser - hvis du vil*. Gyldendal.
- Gjørup, J. B. (2010). *Hvad er en samtale? Væksthus for Ledelse*. <https://www.lederweb.dk/artikler/hvad-er-en-samtale/>
- Heinemann, T. (2016). From 'looking' to 'seeing': Indexing delayed intelligibility of an object with the Danish change-of-state token n↑å↓: *Journal of Pragmatics*, 104, 108–132. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2016.04.003>

- Heritage, J. (1984). *Garfinkel and ethnomethodology*. Polity Press.
- Jensen, H., & Juul, J. (2002). *Pædagogisk relationskompetence: Fra lydighed til ansvarlighed*. Apostrof.
- Jørgensen, C. R. (2018). *Den psykoterapeutiske holdning*. Hans Reitzel.
- Kagan, N. (1967). *Studies in human interaction, Interpersonal Process Recall stimulated by videotape*. Educational Publications Services, College of Education, Michigan State University.
- Klinge, L. (2016a). *Lærerens relationskompetence: En empirisk undersøgelse af, hvordan lærerens relationskompetence viser sig i interaktioner med elever og klasser i almenundervisningen i folkeskolen*. Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet.
- Klinge, L. (2016b). Lærerens relationskompetence er en nødvendig innovativ kompetence. *Tidsskrift for Professionsstudier*, 12(23), 44-52. <https://doi.org/10.7146/tfp.v12i23.96725>
- Klinge, L. (2018). *Lærerens relationskompetence: Kendetegn, betingelser og perspektiver*. Dafolo A/S.
- Krifa. (2018). *Når ledelse skaber arbejdslyst*. <https://krifa.dk/godarbejdslyst/viden-og-udgivelser/naar-ledelse-skaber-arbejdslyst>
- Larsen, D., Flesaker, K., & Stege, R. (2008). Qualitative Interviewing Using Interpersonal Process Recall: Investigating Internal Experiences during Professional-Client Conversations. *International Journal of Qualitative Methods*, 7(1), 18-37. <https://doi.org/10.1177/160940690800700102>
- Linder, A. (2018). *Professionel relationskompetence: Stjernestunder i det relationelle univers*. Dafolo.
- Linell, P. (2004). *Aspects and elements of a dialogical approach to language, communication and cognition*.
- Lüscher, L. S. (2012). *Ledelse gennem paradokset*. Dansk Psykologisk Forlag A/S.
- McNeill, D. (2006). *Gesture: A Psycholinguistic Approach*. The Encyclopedia of Language and Linguistics. Elsevier Science.
- Mondada, L. (2011). Understanding as an embodied, situated and sequential achievement in interaction. *Journal of Pragmatics*, 43(2), 542-552. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2010.08.019>
- Moos, L., Krejsler, J. B., & Fibæk Laursen, P. (Red.). (2004). *Relationsprofessioner: Lærere, pædagoger, sygeplejersker, sundhedsplejersker, socialrådgivere og mellemledere*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

Mortensen, P. (2016). Hvad er relationskompetence? *dfti.dk/blog*. <https://www.dfti.dk/blog/hvad-er-relationskompetence/>

Nevile, M. (2015). The Embodied Turn in Research on Language and Social Interaction. *Research on Language and Social Interaction Research on Language and Social Interaction*, 48(2), 121–151. <https://doi.org/10.1080/08351813.2015.1025499>

Norcross, J. C., & Lambert, M. J. (2011). Evidence-based psychotherapy relationships. I J. C. Norcross (Red.), *Psychotherapy Relationships that Work. Evidence-based responsiveness*. (2. udgave.). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199737208.003.0001>

Rasmussen, T. J. (2018). *Den relationelle lederrolle: Folk forlader ikke deres jobs - de forlader deres chefer*. DenOffentlige.dk. <https://www.denoffentlige.dk/den-relationelle-lederrolle-folk-forlader-ikke-deres-jobs-de-forlader-deres-chefer>

Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). *A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation*. *Languange*. <https://doi.org/10.1353/lan.1974.0010>

Skakon, J., Nielsen, K., Borg, V., & Guzman, J. (2010). Are leaders' well-being, behaviours and style associated with the affective well-being of their employees? A systematic review of three decades of research. *Work & Stress*, 24(2), 107–139. <https://doi.org/10.1080/02678373.2010.495262>

Steensig, J. (2013). Conversation Analysis and Affiliation and Alignment. I C. A. Chapelle (Red.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0196>

Væksthus for ledelse. (2016). *7 afgørende kompetencer hos ledere der lykkes*. *lederweb.dk*. <https://www.lederweb.dk/artikler/7-afgoerende-kompetencer-hos-ledere-der-lykkes/>

Væksthus for ledelse. (2019). *Kære leder! Dialog mellem medarbejdere og ledere om forventninger til god ledelse*. <https://www.lederweb.dk/udgivelser/kaereleder/>

Wampold, B. E., & Imel, Z.-E. (2015). *The Great Psychotherapy Debate. The evidence for what makes psychotherapy work*. (2. udgave.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203582015>