

MULIGHED FOR ANVENDELSE AF NY VIDEN

HVORDAN KAN VI STYRKE KURSISTERS OPLEVEDE UDBYTTE AF
EN EFTERUDDANNELSE.



STUDERENDE: LINE ELMSTRØM POULSEN

VEJLEDER: NANNA FRICHE

AALBORG UNIVERSITET / LÆRING OG FORANDRINGSPROCESSER

KANDIDAT SPECIALE

STANDARD FORSIDE TIL EKSAMENSOPGAVER

Fortrolig

Ikke fortrolig

Prøvens form (sæt kryds)	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale x	kriftlig hjemmeopgave/24 timers prøve
-----------------------------	---------	----------	-----------	------------	---

Uddannelsens navn	Kandidatuddannelsen i læring og forandringsprocesser	
Semester	10	
Prøvens navn/modul (i studieordningen)	Kandidatspeciale	
Gruppenummer 29	Studienummer	Underskrift
Navn: Line Elmstrøm Poulsen	20151706	
Navn		
Navn		
Navn		
Navn		
Navn		
Afleveringsdato	31/5-2017	
Projektittel/Synopsistitel/Speciale-titel	Mulighed for anvendelse af ny viden – hvordan kan vi styrke kursisters oplevede udbytte af en efteruddannelse	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	192000 tegn med mellemrum, inkl. Artikel	
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave) (indholdsfortegnelse, litteraturliste og bilag medregnes ikke)	190213 Tegn med mellemrum, Inkl. Artikel	
Vejleder (projekt/synopsis/speciale)	Nanna Friche	

Jeg/vi bekræfter hermed, at dette er mit/vores originale arbejde, og at jeg/vi alene er ansvarlig for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg/vi er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner. Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler): <http://www.plagiat.aau.dk/regler/>

SUMMARY

The focus of this masterthesis, is evaluating a course for professionals in dementia care facilities. Management in Silkeborg Kommune have decided to offer a course, in neuropedagogy and appreciative communications technique, to all employees in dementia care facilities. The training facility chosen to develop this course, is Social-og Sundhedsskolen i Silkeborg. The course has been tested by a group of employees, from different care facilities in Silkeborg Kommune. The first evaluation of the course has shown, that many participants experience difficulties in the aspect of knowledge transfer, from training function to workplace. Because of these findings I have conducted an evaluation, with the purpose of identifying factors, that influence with the ability to apply learning. I will use a strategy for evaluation of training, developed by Robert Brinkerhoff. This approach focuses on evaluating the larger performance improvement process, which consists of workplace and training function, and all factors within the two, that influence with the ability to apply learning (Brinkerhoff & Dressler, 2015). With the purpose of evaluating the course, I have conducted four interviews with participants, during the period of training. I will use this material to find how the participants experience their ability to apply learning. To qualify my research, and construct an analyzes, I have studied two theoretical approaches to learning transfer. One is Danish professor Bjarne Wahlgren, who describes successful learning transfer, as a combination of factors consisting in the student, the training, and the workplace. This theory is based on a social theory about learning, that describes the importance of workplace practice and reflection. Practice and reflection with coworkers, to accommodate learning to workplace circumstances, is a key factor in the prospect of learning transfer (Wahlgren & Aakrog, 2015). The second approach to learning transfer is developed by American Professor Robert Brinkerhoff. He describes successful learning transfer, as a result of cooperation between training function and workplace. High impact of learning, demands a focus on the phases before-, during- and after the training. Before the training it is important for employees to build intentionality. This can be described as a focus on the desired outcome of the training. This focus must be developed in agreement between the employee and the manager. This agreement leads to a shared commitment, to apply learning, and improve daily routines. The training itself must be based on challenges, that the participants recognize from daily

work.

After the training, workplace managers and coworkers must support and encourage the employee, in applying new skills in the workplace (Brinkerhoff & Apling, 2001). With these theoretical approaches to learning transfer I can identify, where the course participants experience something, that influence their ability to apply learning. Based on these theories I have found, that the workplace carries a great responsibility for the successful outcome of training. To broaden my understanding of workplace structures, that may influence the outcome of training, I have included the theoretical approach of Sensemaking, developed by Karl Weick (Weick K. E., 1995). Based on an analysis of data, combined with the theories of learning transfer and sensemaking, I have found that many course participants have not prepared for the training. This lack of preparation affects the motivation for certain aspects of training, and thereby the ability to apply learning. This happens during training, when participants are asked to solve problems related to their own workplace. If the participants, their manager and coworkers have not developed a shared understanding, of which workplace challenges, that need a new and improved focus. The employee will think, that new strategies are not desired and prioritized in the workplace. A second part of my findings is that course participants need to understand the prospect of using the training in different circumstances. The participants all work in a field, that is subject to change. Dementia is a progressing disease, therefore it is inevitable, that symptoms which causes challenging behavior, will change in time. The frequent change, is a challenge in the prospect of learning transfer. The course participant can practice one situation, as a part of training, but need to apply learning in a new and unique situation, upon return to the workplace. This challenge demands a workplace with high learning capability. The employees must experience the possibility, to reflect and develop the new knowledge consistently within the workplace, if the training is to lead, to ongoing performance improvement.

INDHOLD

summary	1
1. Indledning	6
2. Problemfelt	7
2.1 Kompetenceudvikling	8
2.3 Transfer	9
2.4 Evaluering	10
2.5 Afgrænset problemfelt	11
3. Problemformulering	11
4. Demensuddannelsen	12
4.1 Læringsforudsætninger	14
4.2 Rammefaktore	14
4.3 Mål	15
4.4 Indhold	16
4.5 Læreprocessen	16
4.6 Vurdering	19
5. Metode	19
5.1 Videnskabsteoretisk udgangspunkt	19
5.2 Undersøgelhedsdesign	21
5.2.1 Fokusgruppe interview	26
5.2.2 Klassesamtale: deltagerobservation eller interview	28
5.2.3 Success case approach	29
5.3 Kritik af metode	31
5.4 Forskningsetik og forskerens rolle.	32
5.5 Metode til transskribering og analyse af empiri.	34
6. Introduktion til teori og analyse	35
7. Transfer	36
7.1 Bjarne Wahlgren	38
7.1.1 Den lærende	39

7.1.2 Uddannelsen	40
7.1.3 Arbejdspladsen	40
7.2 Robert Brinkerhoff	41
7.2.1 Forberedelse til uddannelsen	43
7.2.2 Under uddannelsen	44
7.2.3 Efter uddannelsen.....	45
7.3 Diskussion af transferproblematikken	45
8. Meningskabelse i organisationer	48
9. Undersøgelsesspørgsmål	53
10.Analyse.....	53
10.1 Forberedelsen til uddannelsen.	55
10.1.1 Er der skabt intentionalitet?	56
10.1.2 Konsekvens af manglende intentionalitet.....	59
10.1.3 Delkonklusion.....	62
10.2 Under uddannelsen	63
10.2.1 Transfer af forskellige videnstyper	64
10.2.2 Transfer i en foranderlig praksis	67
10.2.3 Delkonklusion.....	69
10.3 Transferklimaet på arbejdspladsen.....	70
10.3.1 Tid og ressourcer	70
10.3.2 Opbakning og opfordring	72
10.3.4 Analyse af succes case interviewet.....	74
11. Hvilke faktorer bidrager til, henholdsvis at styrke og svække kursisternes oplevede udbytte af demensuddannelsen.....	82
11.1 Intentionalitet	82
11.2 Under uddannelsen	84
11.3 Transferklimaet på arbejdspladsen.....	85
11.3.1 Tid og ressourcer	85
11.3.2 Møder og fælles refleksion	85
11.3.3 En foranderlig praksis	86

12. efterskrift	86
13. Litteraturliste	88
Bilag	91
Bilag 1 Transskribering/ meningskategorisering: fG-interview nr.1	91
Bilag 2 Transskribering/ meningskategorisering af fg-interview nr. 2.....	114
Bilag 3 Transskribering/meningskategorisering af fg-interview nr. 3.....	129
Bilag 4 evalueringsoplæg til Silkeborg kommunes projektgruppe.	132
Bilag 5 AMU målsætninger	137
Bilag 6 Spørgeguides til fokusgruppeinterviews.....	139
Bilag 7 Feltnoter fra klassesamtale.....	142
Bilag 8 Spørgeguide til success case interview	147
Bilag 9 transskriberet Success case interview.....	149
Bilag 10 informationsbrev til deltagere.....	172

1. INDLEDNING

Dette speciale udspringer af et praksissamarbejde med Social- og Sundhedsskolen i Silkeborg, samt Silkeborg kommune. Som kandidatstuderende i Læring og Forandringsprocesser har jeg samarbejdet med Social- og sundhedsskolen, om at udvikle en efteruddannelse til Silkeborg kommunes medarbejdere. Dette praksissamarbejde fandt sted i efteråret 2016, og det didaktiske design af uddannelsen var mit projekt på 9 semester af kandidatuddannelsen. Efteruddannelsen skal bidrage til medarbejdernes kompetenceudvikling inden for demensområdet. Udviklingen af uddannelsen er foregået i et samarbejde mellem uddannelseskonsulenter og undervisere fra social- og sundhedsskolen, en projektgruppe fra Silkeborg kommune, bestående af ledere og konsulenter fra det kommunale ældreområde. Som et led i samarbejdet er der indhentet data, gennem fokusgruppeinterview med kursister, med henblik på at afdække ønsker og forventninger til uddannelsen, samt løbende evaluering. Min rolle i samarbejdet er uddannelseskonsulent, forsker og underviser. Uddannelsen er nu gennemført, som et første testforløb for en gruppe kursister, som alle arbejder inden for ældreområdet i Silkeborg kommune. Efter testforløbet har det vist sig at kommunens projektgruppe ikke er fuldt ud tilfreds med uddannelsen. Dette er baseret på kursisters udsagn omkring manglende læringsudbytte og relevans for praksis. Dette speciale vil indeholde en evaluering af demensuddannelsen med henblik på at afdække, hvad vi kan gøre bedre til næste gang, for at sikre kursisterne et bedre udbytte.

2.PROBLEMFELT

Silkeborg kommune har bestilt en ny efteruddannelse inden for demensområdet. Dette er gjort på baggrund af regeringens oplæg til en ny demenshandlingsplan 2025: *Et trygt og værdigt liv med demens*. Oplægget er udarbejdet af Sundheds- og ældreministeriet i efteråret 2016 (Sundheds- og ældre ministeriet, 2016). Denne nationale demenshandlingsplan blev vedtaget d. 15 december 2016, hvilket fremgår af *Aftale om den nationale demenshandlingsplan 2025*, som er udarbejdet af regeringen, Socialdemokratiet, Dansk Folkeparti, Alternativet, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti. Af aftaleskriftet fremgår det at:

Mennesker med demens og deres pårørende skal kunne leve et trygt og værdigt liv. En grundlæggende forudsætning for at kunne leve et godt liv med en demenssygdom er, at mennesket med demens mødes med forståelse og ses som et helt menneske med egne ønsker og behov – også selvom det ikke altid er muligt at udtrykke disse. (Regeringen, 2016).

Dette værdigrundlag skal sikres gennem fokus på fem forskellige områder, hvilket fremgår af følgende uddrag fra aftaleskriftet:

- ”1. Tidlig opsporing og kvalitet i udredning og behandling
2. Bedre kvalitet i pleje, omsorg og rehabilitering
3. Støtte til mennesker med demens, og pårørende
4. Demensvenlige boliger og samfund
5. Øget videns- og kompetenceniveau” (Regeringen, 2016)

Den nye demensuddannelse til Silkeborg kommunes medarbejdere, tager udgangspunkt i fokusområde nr. 5, omkring øget videns og kompetenceniveau. I oplægget til demenshandlingsplanen uddyber Sundheds- og ældreministeriet, hvorledes dette punkt skal forstås:

En forbedret indsats på demensområdet, til gavn for både mennesker med demens og deres pårørende kræver viden. Viden i form af forskning, og et større kendskab til, hvordan demens forebygges, hvilke indsatser der virker, når et menneske rammes af demens, men også hvordan viden og kompetencer omsættes i praksis til gavn for borgerne (...) Der er behov for forsat at

styrke både det faglige vidensniveau, og de demensfaglige kompetencer, hos de forskellige fagprofessionelle grupper. Det gælder blandt andet både i forhold til generel basisviden og kompetencer og i forhold til de sundhedsfaglige kompetencer. (s. 43)

Social-og sundhedsskolen i Silkeborg har udviklet den nye demensuddannelse, for at imødekomme ønsket om kompetenceløft for medarbejderne i Silkeborg kommune. Dette speciale vil omhandle evalueringen af testforløbet, med særligt fokus på kursisternes muligheder for at anvende den nye viden i praksis. Netop anvendelse i praksis er en del af demenshandlingsplanens målsætning, for den lokale kompetenceudvikling, hvilket fremgår af følgende uddrag:

Der er behov for målrettet fokus på, hvordan viden og kompetenceudvikling i demens kan omsættes i praksis og blive implementeret i de daglige arbejdsgange. For viden og kompetenceudvikling gør først en forskel for kvaliteten i demensindsatsen, når den gøres anvendelig i praksis, og det er en væsentlig udfordring mange steder. Derfor er der også behov for, at kompetenceudviklingen lokalt og regionalt har målrettet fokus på praksisnær læring og refleksion. (s. 43)

2.1 KOMPETENCEUDVIKLING

Ønsket fra regeringen, sætter fokus på kompetenceudvikling og anvendelighed i praksis. Begrebet kompetenceudvikling, henviser til et ønske om forbedring af den enkelte medarbejders muligheder, for at løse udfordringer i praksis. Kompetencebegrebet er behandlet indgående af Knud Illeris, som er professor emeritus og selvstændig uddannelseskonsulent, han er forfatter til bogen *Kompetence Hvad- Hvorfor -Hvordan?* Heri definerer Illeris kompetence på følgende måde: "Kompetence udgøres af helhedsbetonede fornufts og følelsesmæssigt forankrede kapaciteter, dispositioner og potentialer, der er relateret til mulige handleområder og realiseres gennem vurderinger, beslutninger og handlinger i relation til kendte og ukendte situationer" (Illeris, 2015). En persons kompetence, kan således ses igennem de handlinger, som personen udfører i praksis. Kompetente handlinger kan realiseres, når personen har kapaciteter og potentiale at trække på. Mulige tilgange til at håndtere praksissituationer, som involverer borgere med demens, kan ses som potentialer og dispositioner. Disse skal gøres anvendelige og implementeres i konkrete handlinger i praksis, før det

kan kaldes for kompetencer. Knud Illeris har udviklet en formel for, hvad der skal være tilstede og samvirke for at en person kan udvikle kompetencer. Formlen består af de tre elementer:

engagement, praksis og refleksion (Illeris, 2015). Den foreløbige evaluering af den nye demensuddannelse til Silkeborg kommune viser, at kursisterne oplever vanskeligheder i den del af kompetenceudviklingen, som handler om samspillet med praksis og implementering af ny viden i praksis. Her understøtte evalueringen regeringens udsagn om, at implementering af ny viden i praksis er en væsentlig udfordring (Sundheds-og ældre ministeriet , 2016). Den foreløbige evaluering af demensuddannelsen er baseret på en meningskategorisering af data¹, som er fremlagt på et møde mellem Social-og sundhedsskolen og Silkeborg kommunes projektgruppe². Af denne meningskategorisering fremgår det at, kursisterne oplever vanskeligheder med at implementere ny viden i praksis. Dette tema fylder meget i kursisternes vurdering af demensuddannelsen, og bliver derfor omdrejningspunkt for den fortsatte evaluering.

2.3 TRANSFER

Med ovenstående problemstilling omkring anvendelse af viden i praksis, placerer specialet sig i feltet for forskning i transfer af læring, og hvad der har betydning for effekten af kompetenceudvikling. I Danmark har Bjarne Wahlgren, som er leder for Nationalt center for kompetenceudvikling, forsket i, hvorledes viden fra en efteruddannelse kan føre til den ønskede kompetenceudvikling. Wahlgren illustrerer problematikken således:

Såvel praktiske erfaringer som evalueringer og forskning peger på, at det kun er en begrænset del af det, som læres i et traditionelt kompetenceforløb, der anvendes efterfølgende. Nogle undersøgelser peger på, at det kan være helt ned til 10% af det, som læres på et kursus, der faktisk anvendes [...] Men stort set alle kompetenceudviklingsforløb vil kunne forbedres, hvis de i højere grad tilrettelægges med henblik på anvendelse af det lærte. Kompetenceudviklingsforløb

¹ Meningskategorisering af data kan ses i bilag nr. 1, 2, 3

² Mit oplæg til mødet kan ses i bilag nr.4

skal altså tilrettelægges med henblik på, at man overfører det, man lærer til en ny situation. Overførelse af kompetence lært i en situation til anvendelse i en anden situation kaldes transfer. (Wahlgren, 2013, s. 5)

I den nye demensuddannelse til Silkeborg kommune er det fra Social-og sundhedsskolens side, forsøgt at tænke mulighed for transfer ind i uddannelsesdesignet. Der indgår mange elementer af praksisnær undervisning, med cases og udviklingsprojekter, som tilhører kursisternes egen praksis. Evalueringen af demensuddannelsen har vist, at det ikke er nok at tænke transfer og praksisnærhed ind i uddannelsen, hvis andre faktorer, som påvirker muligheden for transfer ikke fungerer. Wahlgren beskriver at det både er faktorer hos kursisten selv, faktorer i uddannelsen og faktorer på arbejdspladsen, som spiller ind på udbyttet af en efteruddannelse (Wahlgren, 2013).

2.4 EVALUERING

Formålet med at lave en evaluering er at bidrage til organisatorisk læring hos både Social-og sundhedsskolen og de kommunale arbejdspladser. Jeg ønsker at vise mine samarbejdspartnere, at evaluering er et værktøj, som kan genere relevant viden i den aktuelle kontekst. Når jeg bidrager til samarbejdet med gennemførelsen af en evaluering, er det mit håb resultaterne vil blive anvendt til at igangsætte udvikling, der hvor evalueringen viser det vil være gavnligt (Krogstrup, 2016). Demensuddannelsen er udviklet i et samarbejde mellem Social-og sundhedsskolen og Silkeborg kommunes projektgruppe. Den data som er indsamlet, i forbindelse med udviklingen af demensuddannelsen, viser at der er faktorer på både uddannelse og arbejdsplads, som har betydning for kursisternes oplevede udbytte af uddannelsen. Derfor bliver det relevant at give feedback til både Social-og sundhedsskolen og Silkeborg kommunes projektgruppe. "Feedback er en overførsel af den viden, der genereres i evalueringsprocessen til interessenterne med henblik på evalueringsbaseret læring" (Krogstrup, 2016, s. 195). Den evalueringsbaserede læring skal sikre at ansvaret for kursisternes kompetenceudvikling placeres der, hvor en lille forandring faktisk kan gøre en synlig forskel. Denne tankegang stammer i dette speciale fra Robert Brinkerhoffs teori omkring, hvad der har betydning for kursisters kompetenceudvikling, og transfer af viden fra efteruddannelse til praksis (Brinkerhoff & Apking, 2001). Robert Brinkerhoff er professor ved Western Michigan University og er internationalt anerkendt for sit arbejde med personaleudvikling,

uddannelsesevaluering og -effekt. Brinkerhoff bidrager med en evalueringsstrategi, som sætter fokus på, at evaluere *the larger performance improvement process*. Dette vil sige hele kompetenceudviklingsprocessen bestående af faktorer hos kursisten, uddannelsesinstitutionen og arbejdspladsen i sammenspil (Brinkerhoff & Dressler, 2015). Brinkerhoffs evalueringstilgang har til hensigt at skabe læring omkring, hvilke faktorer der har betydning for, at kompetenceudvikling kan finde sted. Når jeg anvender Brinkerhoffs tilgang til evaluering, er evaluering en aktivitet, som vender sig mod fremtidige udviklingsprocesser, og evalueringsaktiviteten kan ses som en proces der medvirker til at en organisation kan udvikle sig. Social-og sundhedsskolen kan udvikle måden, hvorpå uddannelse designes, og de kommunale arbejdspladser kan udvikle strategier, for at få mere ud af, at sende medarbejdere på efteruddannelse. (Krogstrup, 2016).

2.5 AFGRÆNSET PROBLEMFELT

Det problem jeg undersøger i dette speciale udspringer af empiri, som er indsamlet før, under og efter testforløbet af demensuddannelsen. Her viser det sig at kursisterne oplever udfordringer i forhold til transfer af viden fra uddannelse til arbejdsplads. Disse udfordringer påvirker kursisternes oplevede udbytte af uddannelsen. Med udbytte mener jeg at de oplever at have lært noget, som kan anvendes i deres praksis, og som skaber forbedringer for demensramte borgere. Med specialet vil jeg evaluere de dele af demensuddannelsen, som har med transfer at gøre. Specialet vil begrænse sig til at undersøge, hvad kursisterne oplever, som læringsmæssige muligheder og udfordringer. Jeg vil hermed udlede, hvilke faktorer der påvirker kursisternes oplevede udbytte af demensuddannelsen. Evalueringen skal anvendes til at kvalificere samarbejdet mellem Social-og sundhedsskolen og Silkeborg kommune, i forbindelse med kommende gentagelser af demensuddannelsen. Min undersøgelse vil tage udgangspunkt i følgende problemformulering:

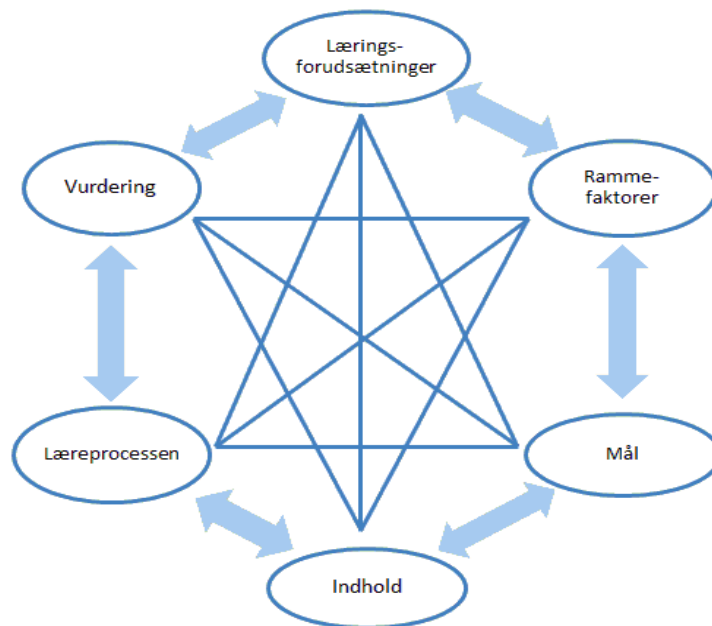
3. PROBLEMFOMULERING

Hvilke faktorer bidrager til, at henholdsvis styrke og svække kommunale medarbejders oplevede læringsudbytte, af en formel efteruddannelse inden for demensområdet?

4. DEMENSUDDANNELSEN

For at give læseren en forståelse for den uddannelse, som evalueringen omhandler, følger her en beskrivelse af demensuddannelsen baseret på den didaktiske model, som uddannelsen er designet omkring. Demensuddannelsen er designet ved hjælp af Hiim og HIPPES didaktiske helhedsmodel (Hiim & Hippe, 1997). Didaktik er undervisningens og læringens teori og praksis, hvis formål er at støtte tilrettelæggelsen af læring (Jank & Meyer, 2012). Den didaktiske model hjælper uddannelseskonsulenterne med at opretholde en systematik i designet af uddannelsen, og sikre at flere forskellige aspekter overvejes. Udviklingen af Demensuddannelsen er beskrevet i mit 9 semester projekt (Poulsen, 2016), hvor jeg anvender en interessant analyse til at afklare, hvem der skal have indflydelse på demensuddannelsens design. Derpå anvendes en formativ evaluering baseret på data fra henholdsvis kommunens projektgruppe og kursisterne på uddannelsen, til at give feedback, som løbende påvirker designet af uddannelsen. En formativ evaluering er en forbedringsorienteret evaluering, som foretages undervejs i processen, for at bidrage til fremtidig forbedring af implementeringen (Krogstrup, 2016). Følgende uddrag fra mit projekt *Design af en ny demensuddannelse* beskriver min hensigt med at anvende netop Hiim og HIPPES didaktiske model:

Hiim og HIPPES didaktiske helhedsmodel er i høj grad deltagercentreret og bygger på, at undervisningen skal tage udgangspunkt i kursisternes forudsætninger. Jeg finder at denne dynamiske model passer godt sammen med min hensigt med projektet. Nemlig at vise, hvordan kursisternes forudsætninger og ønsker får betydning for alle dele af det didaktiske design. Modellen indeholder 6 didaktiske kategorier, og illustreres i følgende figur, som viser at alle kategorier er gensidigt afhængige af hinanden. (Keiding, 2013; Poulsen, 2016)



Figur 1 Hiim og Hippe's didaktiske relationsmodel (Hiim & Hippe, 1997, s. 73)

Her følger en beskrivelse af demensuddannelsen, som den fandt sted, som første testforløb i efteråret 2016 og vinteren 2017. Beskrivelsen baserer sig på de tanker og hensigter der er lagt i designet af uddannelsen. Der indgår læringsteori af Peter Jarvis og Schön til at beskrive, hvilken læringsproces kursisterne er tiltænkt. Denne læringsteoretiske beskrivelse af hensigten med uddannelsen, bliver relevant for min kommende evaluering og inddragelse af andre teoretikere, som jeg forstår på baggrund af denne læringsteoretiske forståelse.

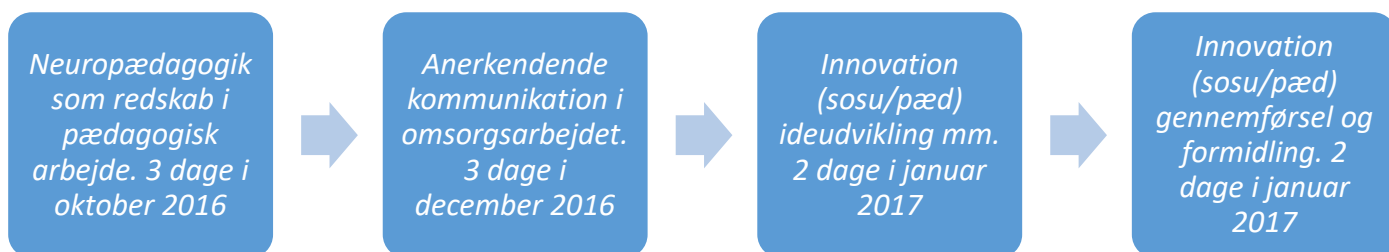
4.1 LÆRINGSFORUDSÆTNINGER

Hiim og Hippe definerer læreforudsætninger, som ”De psykiske, fysiske, sociale og faglige muligheder og problemer, eleven har på forskellige områder, i forhold til den aktuelle undervisning” (Hiim & Hippe, 1997). I demensuddannelsen er undervisningens faglige niveau og læringsaktiviteter, planlagt til grupper af fagpersoner indenfor demensområdet. Der er ikke taget hensyn til den enkelte kursists mulige problematikker. Målgruppen for uddannelsen er alle medarbejdere inden for det kommunale ældreområde. Kursisterne har uddannelse, som henholdsvis social-og sundhedshjælper, social-og sundhedsassistent, sygeplejerske, ergoterapeut og fysioterapeut. Kursisterne kommer fra forskellige arbejdspladser indenfor det kommunale ældreområde. Der er medarbejdere fra henholdsvis plejecenter, hjemmepleje, træning og aktivitetsområdet. Det er aftalen med de kommunale ledere, at de medarbejdere, som sendes afsted på uddannelsen, skal have gennemgået en basisuddannelsen, med viden om de forskellige demenssygdomme.

4.2 RAMMEFAKTORER

De ydre rammer for uddannelsen, så som tid, sted, længde samt faktorer vedrørende økonomi, som har indflydelse på uddannelses designet (Hiim & Hippe, 1997). Demensuddannelsen strækker sig over 10 dage, fordelt på 4 moduler. De fire moduler er bygget op omkring udvalgte AMU kurser. AMU er en forkortelse for ordet arbejdsmarkedsuddannelse. Loven om AMU, giver den enkelte medarbejder mulighed for løbende at tilegne sig kompetencer, som efterspørges af arbejdsmarkedet (EPOS-AMU, (u.å)). Det har betydning for kommunens økonomiske mulighed, for at sende medarbejdere på uddannelsen, at uddannelsen kan afvikles inden for lovgivningen omkring AMU uddannelser. Ifølge AMU lovgivningen, afholder Staten deltagerudgiften for efteruddannelse af lavt uddannede (EPOS-AMU, (u.å)). De fleste medarbejdere inden for det kommunale ældreområde har en uddannelse, som social- og sundhedshjælper eller social-og sundhedsassistent, for hvem en AMU uddannelse er gratis for arbejdsgiveren. Når en uddannelse sammensættes af AMU kurser, udvælges nogle kursus koder, som svarer til det ønskede indhold. En kursus kode består af en målsætning og antal dages varighed. Dette skal overholdes, ligesom bestemmelser omkring undervisningsdagens længde og tilstedeværelse af underviser og kursister.

På demensuddannelsen deltog 20 kursister og 3 undervisere. Følgende figur viser, hvordan uddannelsen er sammensat. Navnene på modulerne svarer til navnene på de udvalgte ³AMU koder.



Figur 2: demensuddannelsens opbygning

4.3 MÅL

Hiim og Hippe beskriver målkategorien, som en klarlæggelse og bevidstgørelse i forhold til undervisningshensigt (Hiim & Hippe, 1997). I udviklingen af demensuddannelsen, viste målkategorien sig at være en udfordring, da Silkeborg kommune ikke havde formuleret en klar hensigt, og en klar beskrivelse af, hvad deres medarbejdere skulle være bedre til. Målet var kompetenceløft meget generelt og ønskerne til, hvilke faglige kompetencer indenfor det demensfaglige område, var mange, og også meget forskellige fra henholdsvis kommunens projektgruppe og en fokusgruppe bestående af kursister (Poulsen, 2016). Efter at have analyseret ønsker og behov fra de forskellige interessenter, blev målet fastlagt til, at kursisterne skal opnå kompetencer til at tolke demensramte menneskers adfærd, og handle på baggrund af denne tolkning. Kursisterne skal ligeledes opnå kompetencer til, at reflekterer over, hvorvidt egne og kollegaers handlinger er hensigtsmæssige. På baggrund af denne analyse, blev de AMU kurser udvalgt, som bedst kan dække denne målsætning.

³ Målsætninger for de udvalgte AMU koder kan ses i bilag nr. 5

4.4 INDHOLD

Demensuddannelsens faglige indhold (Hiim & Hippe, 1997). Indholdet er baseret på de udvalgte AMU kurser, projektgruppens og deltagernes ønsker, samt undervisernes faglige kompetencer. I modulet neuropædagogik indgår viden omkring hjernen, arbejde med deltagernes egne cases gennem en neuropædagogisk analysemodel, viden omkring sanseintegration og sansestimuli. I modulet anerkendende kommunikation, indgår teori omkring den anerkendende tilgang, samt omkring forråelsen. De to sidste moduler er projektarbejde, hvor kursisterne skal arbejde på at løse problemstillinger fra egen praksis.

4.5 LÆREPROCESSEN

Hvorledes tilrettelægges deltagernes læreprocesser under uddannelsen (Hiim & Hippe, 1997). Demensuddannelsen har som mål at uddanne kursisterne, så de har flere handlemuligheder i situationer, hvor demensramte borgere har behov for hjælp. Det er en uddannelse inden for emner, hvor der ikke gives bestemte metoder til at løse udfordringer. Alle demensramte borgere er forskellige og har forskellige individuelle behov og udfordringer. Ifølge mine undersøgelser forud for udviklingen af demensuddannelsen, er det denne uforudsigelighed og de mange unikke situationer, der ifølge kursisterne er både mest spændende, og mest udfordrende i deres arbejde. Det er i situationer, hvor samarbejdet med den demensramte borger er konfliktfyldt og udfordrende, at kursisterne har behov for et større beredskab af viden (Poulsen, 2016). Det er en praksistype, og et læringsbehov, som jeg har fundet forklaring på i Schöns teori, om *de ubestemte praksiszoner*. Donald A Schön var professor i filosofi og byplanlægning, han har fokuseret sin forskning inden for emnerne organisatorisk læring og professionel effektivitet. Han er forfatter til bogen *Den reflekterende praktiker*, som jeg vil tage udgangspunkt i her (Schön, 2013). Ifølge Schön kan situationer, som kan beskrives som overraskende, unikke, usikre og konfliktfyldte kaldes for ubestemte praksiszoner. De er karakteriseret ved, at der ikke er nogen metode, og ikke nogen viden, som med sikkerhed kan løse situationen. Situationen kan ikke beskrives, som lig mange andre situationer, som praktikerens står i. Det er en situation, som ikke findes forklaret i teorien, men derimod afspejler den komplekse virkelighed (Schön, 2013). Schöns beskrivelse af de ubestemte

praksiszoner, finder jeg meget relevant, til at beskrive det demensfaglige arbejdsområde, som er karakteriseret ved en høj grad af kompleksitet og uforudsigelighed. Ifølge Schön er Praktikerens nødt til at opfinde nye strategier på stedet, afprøve og eksperimentere med forskellige tilgange, for at finde noget, som kan anvendes i denne unikke situation. For at håndtere en ubestemt praksiszone, har praktikerens behov for at praktisere det, som Schön kalder for *refleksion i handling*. Hvis praktikerens træder ind i en ubestemt praksiszone, skal hun begynde at reflektere over sine handlingsstrategier. Hun drager alt hun ved, fra både grunduddannelse, efteruddannelse og praktisk erfaring ind i sine refleksioner. Hun er måske nødt til at redefinere problemet og opnå ny forståelse, for at komme på nye ideer til handlinger. (Schön, 2013). Refleksion i handling kan beskrives som en evne til at problematisere det man tager for givet. Således opstår der nye perspektiver på en situation, og mulighed for at inddrage viden, som ved første antagelse ikke passede ind i den givende situation (Schön, 2013). Et eksempel på dette kan være den undervisning i sanseintegration, som indgår i demensuddannelsen. Denne viden giver kursisterne anledning til nye refleksioner, over demensramte borgers behov. Den nye viden åbner derpå op, for nye forståelser af en borgers adfærd. En borger der før blev kategoriseret som urolig, bliver måske i stedet forstået som understimuleret. Dette skifte i problemdefinitionen giver praktikerens nye handlemuligheder, hvor den nye viden fra undervisningen i sansestimuli kan inddrages.

Jeg vil videre beskrive, hvorledes refleksion i handling fører til læring, ved at inddrage Peter Jarvis teori om læring. Jeg inddrager teorien da Jarvis fokuserer på, hvorledes praktikere lærer i sammenhæng med praksis. Han benytter sig af Schöns begreb, refleksion i handling, som er essentielt i denne type praksis, som indeholder mange ubestemte praksiszoner. Peter Jarvis er professor i videreuddannelse ved School of educational studies på University of Surrey i England (Jarvis, 2002). Ifølge Jarvis bliver den viden, som kursister præsenteres for, på en efteruddannelse, først til læring når den sættes sammen med praksis, og anvendes i praksis. Jarvis definerer læring, som "den proces at skabe og omskabe erfaring til viden, færdigheder, holdninger, værdier, følelser, fornemmelser og overbevisninger" (Jarvis, 2002, s. 50). Der skal altså finde en omskabelse sted, før det faglige indhold fra en efteruddannelse kan siges at være lært. Formidlingen af indholdet er kun en del af en læreproces. På en efteruddannelse opnår kursisterne viden, denne viden er nok tilegnet, men er endnu ikke gyldiggjort gennem praksis. Derfor er den endnu ikke accepteret af

kursisten. Først når kursisten får mulighed for at afprøve viden i praksis, og erfare, om den nye viden er brugbar, finder den næste del af læringen sted. Det er først når viden accepteres som brugbar, og afprøvet gennem handlinger, at den kan siges at være lært. Det lærte er ikke nødvendigvis enslydende med det, som blev formidlet på uddannelsen. Den formidlede information er tilsat kursistens erfaringer, og tidligere erhvervet viden, og bliver derved omskabt til en personlig udgave af den formidlede teori (Jarvis, 2002). Jarvis beskriver denne læreproces gennem følgende 4 trin:

- 1- Praktikerne træder ind i en arbejdsituation og praktiserer
- 2- De reflekterer over praksis
- 3- De inkorporerer i deres refleksion, hvad de har haft af faglig opdatering eller har læst – dvs enhver metateori, de har været udsat for
- 4- De lærer og udvikler deres egen personlige teori, som de afprøver i praksissituationen.

(Jarvis, 2002, s. 137)

Kernen i disse 4 trin er Schöns begreb refleksion i handling. da kursisterne lærer når de gennemfører praksis og anvender refleksion i handling. De bringer alt de har af viden og praktiske erfaringer ind i situationen. De ser nye perspektiver og eksperimenterer, i den situation de står i. Herved skabes der mulighed for at praksis kan udvikles, når viden bringes i anvendelse. Demensuddannelsen er bygget på viden omkring, hvordan kompetencer udvikles gennem tilstedeværelsen af refleksion, motivation og praksis (Illeris, 2015). Samt viden omkring, hvordan praktikere lærer i sammenspil med praksis (Jarvis, 2002) (Poulsen, 2016). Kursisternes motivation for det faglige indhold, søges gennem inddragelse af problemstillinger fra deres egen praksis. Indholdet gøres således løbende relevant og sættes i spil, gennem arbejde med cases og projektarbejde. Kursisterne skal som minimum være to fra samme praksis, de skal medbringe en case, som de har lyst til at gå i dybden med. Casen skal vedrøre en borger, som er ramt af demenssygdom. Gennem forskellige øvelser baseret på det faglige indhold, og egen praksis gives kursisterne mulighed for at lære gennem refleksion og derigennem skabe grobund for nye handlinger (Jarvis, 2002) (Poulsen, 2016). Splitperioderne imellem modulerne er også indtænkt, som læringsarenaer. Der er lagt op til at kursisterne i splitperioderne skal øve sig i praksis og have mulighed for at reflektere sammen med den kollega, som de deltager i uddannelsen sammen med.

4.6 VURDERING

Hvordan, og med, hvilket formål skal demensuddannelsen vurderes (Hiim & Hippe, 1997). Det er formålet med dette speciale at vurdere kursisternes oplevede udbytte af uddannelsen. jeg vil undersøge om uddannelsen lever op til hensigten. Undersøgelsen vil fokusere på anvendelsespotentialer for den viden kursisterne opnår. Formålet med denne vurdering er, at styrke samarbejdet mellem Social-og sundhedsskolen og Silkeborg kommune omkring kommende gentagelser af demensuddannelsen. Idet undersøgelsen vil fokusere på, hvor der skal sættes ind for at forbedre det oplevede udbytte. I det kommende metodeafsnit vil jeg beskrive undersøgelsesdesignet, som anvendes til denne forskning.

5. METODE

Jeg vil indlede metodeafsnittet med at beskrive mit videnskabsteoretiske udgangspunkt. Derpå vil jeg i afsnittet undersøgelsesdesign begrunde, hvorfor jeg ser min undersøgelse som en evaluering, og derefter beskrive min tilgang til evalueringsfeltet. Efterfølgende vil jeg skabe overblik over min empiri, og beskrive de forskellige metoder jeg har anvendt til dataindsamling. Jeg vil afslutte metodeafsnittet med at forholde mig til forskningsetik, og hvilke forhold der kan påvirke mine fund.

5.1 VIDENSKABSTEORETISK UDGANGSPUNKT

At antage et videnskabsteoretisk udgangspunkt handler om, hvordan jeg som forsker forstår det felt jeg undersøger, idet jeg ønsker at nå frem til en dybere forståelse, og ikke blot en beskrivelse af menneskelige handlinger. Demensuddannelsen er en menneskelig frembringelse, baseret på menneskelige valg og handlinger. Min undersøgelse placerer sig derfor inden for humanvidenskaberne, hvor hensigten kan beskrives, som at søge efter mening med handlinger og fænomener, som er frembragt af mennesker (Colinn, 2014). Mit fokus er på at undersøge, kursisternes oplevede udbytte af demensuddannelsen samt kursisternes oplevelse af, hvad der henholdsvis skaber gode og dårlige betingelser for transfer. Det er oplevelser på sociale arenaer, på både uddannelsesinstitution og arbejdsplads. Jeg benytter mig af teorier omkring læring og transfer, som er baseret på at læring foregår i sociale sammenspil. I specialet ønsker jeg, at forstå

disse sociale fænomener ud fra kursisternes egne perspektiver. Jeg vil beskrive verden, som den opleves af kursisterne, ud fra den antagelse, at den fysiske virkelighed eksisterer, men opfattes forskelligt af forskellige mennesker. Virkeligheden er derfor den, som mennesker opfatter (Colinn, 2014) (Kvale & Brinkmann, 2009). Mit videnskabsteoretiske udgangspunkt placerer sig derfor inden for fænomenologien, som er en retning inden for den humanvidenskabelige tradition. Denne retning lægger vægt på, hvordan tingene opleves og fremtræder for mennesker, (Thisted, 2013) samt at beskrive handlinger og begivenheder, sådan som de tager sig ud for de involverede (Thisted, 2013). Jeg finder det fænomenologiske blik væsentligt i evalueringen af demensuddannelse, da det er min opfattelse at den enkeltes udbytte af uddannelsen skabes af den intentionalitet, som vedkommende retter imod den. Intentionalitet betyder rettedhed, og handler om, at den subjektive oplevelse af verden, præges af, hvad bevidstheden er rettet imod. Nogle oplever således detaljer, som andre ikke oplever, fordi deres bevidsthed er rettet imod forskellige ting (Brinkmann & Tanggaard, 2010). Fænomenologien giver mig adgang til at undersøge, om kursisternes oplevelse af uddannelsen, som relevant og anvendelig, får betydning for transfer. I min undersøgelse spørger jeg ind til kursisternes oplevelse af forskellige ting omkring demensuddannelsen. Kursisternes oplevelser af det der foregår, bliver den sandhed, som jeg baserer min analyse på. Velvidende at, hvis jeg spurgte andre kursister, de kommunale ledere, eller kursisternes kollegaer, ville resultatet af undersøgelsen blive et andet. Ifølge fænomenologien er det livsverdenen, som er omdrejningspunktet i den menneskelige virkelighed. Livsverdenen består af den verden vi lever i, med alle de ting og forestillinger der omgiver os, sådan som vi opfatter dem, og tillægger dem betydning, uden at stille spørgsmål til verdens beskaffenhed. Ifølge fænomenologien er det videnskabens rolle at gøre meninger og betydninger, som ligger implicit i vores dagligdag tydelige (Brinkmann & Tanggaard, 2010). Videnskaben skal derved tilpasse sig den virkelige verden, frem for at forsøge at definere og skabe verden på forhånd. I forbindelse med dette speciale tager jeg derfor et fænomenologisk udgangspunkt, når jeg opdager, at der er nogle ting omkring transferproblematikker, som fylder meget i kursisternes udtalelser. Min forskning tager udgangspunkt i disse oplevelser, og søger at tydeliggøre og systematiserer dem gennem meningskategorisering og analyse, således at der kan drages læring heraf.

5.2 UNDERSØGELSESDSIGN

Begrebet undersøgelsesdesign referer til de valg jeg træffer omkring, hvor og hvordan jeg indsamler data, for at svare på min problemformulering, samt hvilken forskningstradition jeg placerer undersøgelsen inden for. I dette speciale vælger jeg at anskue min forskning, som en uddannelsesevaluering. "En uddannelsesevaluering er en evaluering, der dækker den samlede uddannelse eller udvalgte aspekter og områder af uddannelsen" (EVA, (u.å)). Jeg vil ikke evaluere alle aspekter af demensuddannelsen, men fokusere min undersøgelse på, de faktorer, som får betydning for kursisternes oplevelse af, at kunne anvende det de har lært. Disse valg træffer jeg på baggrund af Brinkerhoffs teori, omkring evaluering af the larger performance improvement process, hvilket kan oversættes til hele kompetenceudviklingsprocessen. Idet jeg med Brinkerhoffs teori definerer denne undersøgelse, som en uddannelsesevaluering, vil jeg nu beskrive, hvad der kendetegner en evaluering, og hvor i evalueringsfeltet min undersøgelse befinder sig. Dette vil jeg basere på bogen *Evalueringsmodeller* af Hanne Kathrine Krogstrup. Bogen giver en introduktion til evalueringsbegreber, og hvorledes en evaluering kan tilrettelægges (Krogstrup, 2016). Der findes flere forskellige definitioner af begrebet evaluering, da det er et meget bredt felt. Flere definitioner er målrettet evalueringer af politiske programmer, som er et traditionelt formål med evalueringsforskning (Krogstrup, 2016). Her vælger jeg en definition af den danske professor Erik Ålbæk. Definitionen er meget bred, hvilket gør den anvendelig i forhold til, også at ramme formålet med min undersøgelse:

Evaluering er i al sin enkelhed at standse op midt i eller efter et af sine gøremål og vurdere om, resultaterne står i et fornuftigt forhold til hensigt anstrengelser. En evaluering er med andre ord: et feedback. Evalueringer foretages både i og uden for den organiserede adfærd og kan strække sig fra en nærmest ubevidst handling over rutinecheck af standardprocedurer til en teoretisk og metodisk kompliceret, forskningsbaseret effekt. (Dinesen & Kølsen De Wit, 2010, s. 31)

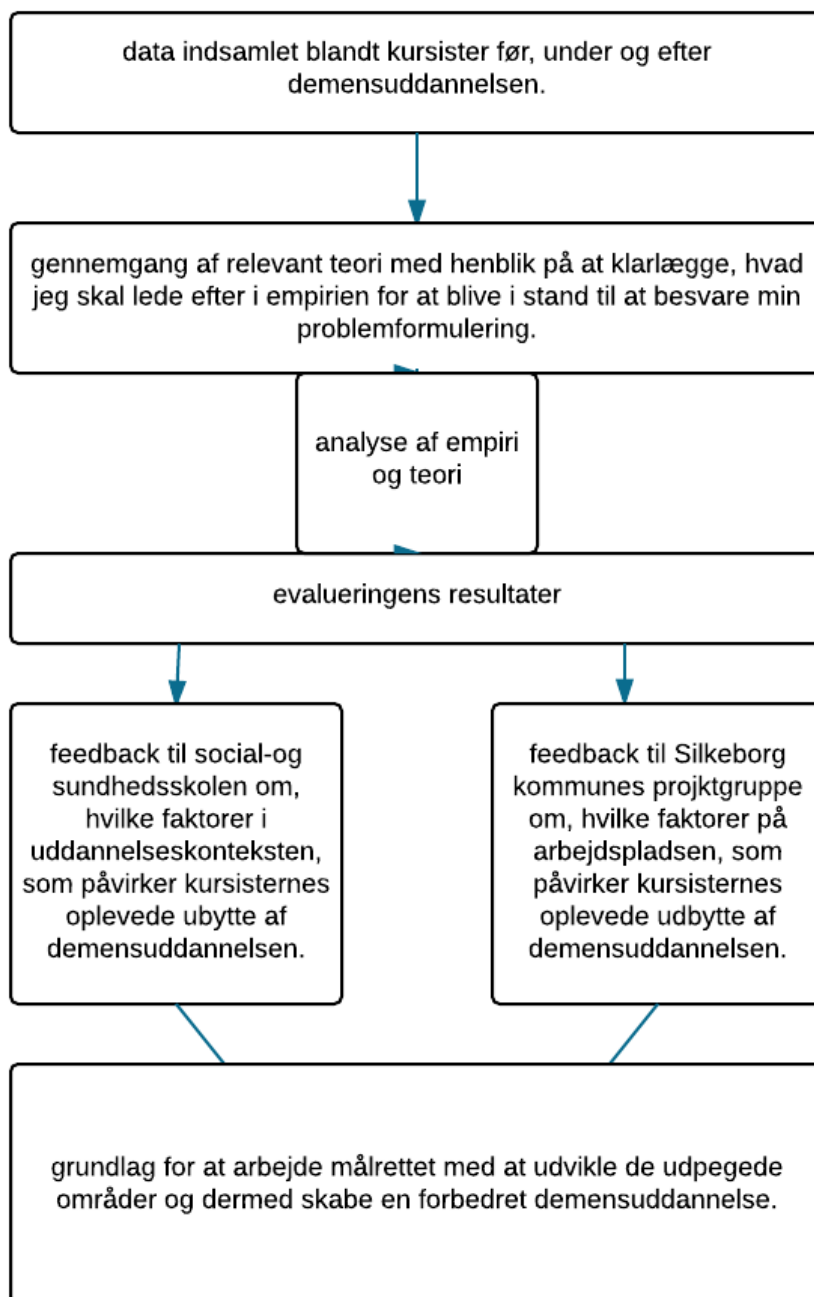
Som det fremgår af definitionen, handler en evaluering om at give feedback omkring, hvorvidt noget fungerer efter hensigten. Dette er netop hensigten med dette speciale, at afdække, hvilke faktorer i demensuddannelsen der fungerer efter den hensigt, at give mulighed for transfer. Det fremgår også af definitionen, at begrebet evaluering kan rumme både dagligdags vurderinger og

forskningsprocesser. Ifølge Krogstrup er det, der karakteriserer evaluering, som en forskningsproces, det samme som karakteriserer anden forskning (Krogstrup, 2016). Jeg vil derfor i det kommende afsnit, omkring dataindsamling og – behandling, beskrive dette i lighed med en forskningsproces (Krogstrup, 2016). Jeg vælger at anvende den evalueringsmodel, som hedder en teoribaseret evaluering. En evalueringsmodel er ifølge Krogstrup en teoretisk baseret og logisk sammenhængende opskrift på, hvorledes en evaluering kan designes. En evalueringsmodel kan ses som en inspiration, til hvilken viden der skal skaffes, hvor og hvorfor (Krogstrup, 2016). En teoribaseret evaluering kan gøre mig klogere på sammenhænge mellem designet af demensuddannelsen, og det læringsudbytte, som kursisterne oplever. Denne sammenhæng undersøges teoretisk, og min vurdering af uddannelsens effekt baserer sig på kursisternes oplevelser, sat i relation til teori omkring læring. Jeg vil således lave en teori baseret udpegning af, hvor der opleves forhold, som er henholdsvis gode eller dårlige for læring. Denne evalueringstype kan karakteriseres, som både formativ og summativ. Evalueringen af kursisternes oplevede læringsudbytte, har et formativt formål fordi, demensuddannelsen stadig er under udvikling, og skal forbedres inden næste implementering. En formativ evalueringsproces er ifølge Krogstrup, en forbedringsorienteret evaluering, som foretages undervejs i processen, for at bidrage til fremtidig forbedring af implementeringen (Krogstrup, 2016). I den dataindsamling, som lagde grunden for denne formative evaluering, indgik der dog også summative spørgsmål. En Summativ evaluering er bedømmelsesorienteret evaluering, som bedømmer resultater efter et program er afsluttet (Krogstrup, 2016). Evalueringen får en summativ karakter, da kursisterne vurderer effekten af uddannelsen. En teoretisk evaluering starter med en program teori, hvilket er en teori omkring, hvordan demensuddannelsen kan bidrage til den ønskede kompetenceudvikling af Silkeborg kommunes medarbejdere. Dette skridt i evalueringsprocessen findes i min beskrivelse af demensuddannelsens læringsteoretiske fundering (afsnit 4.5). Demensuddannelsen er baseret på en antagelse om, at mulighed for at øve sig i at anvende uddannelsens faglige indhold, gennem case arbejde, projektarbejde og øvelse i praksis, giver et godt læringsudbytte. Den teoribaserede evaluering tester om programmet faktisk er implementeret efter hensigten, og om programmet virker. I forbindelse med demensuddannelsen er dette væsentlig viden for videreudvikling af uddannelsen. Det siger noget om, hvorvidt et dårligt udbytte skyldes uddannelsesdesignet, eller

faktorer, som har hindret optimal implementering af designet (Krogstrup, 2016). Krogstrup opsummerer den teoribaserede evalueringstilgang med ordene:

teoribaseret evaluering bidrager med viden om, hvor succesrig en intervention eller et program er med hensyn til de opnåede effekter, herunder sammenhængen mellem intervention og effekt, og viden om, hvilke mekanismer der har ført til en given effekt, samt de kontekstuelle betingelser, der har influeret på dette. (Krogstrup, 2016, s. 112)

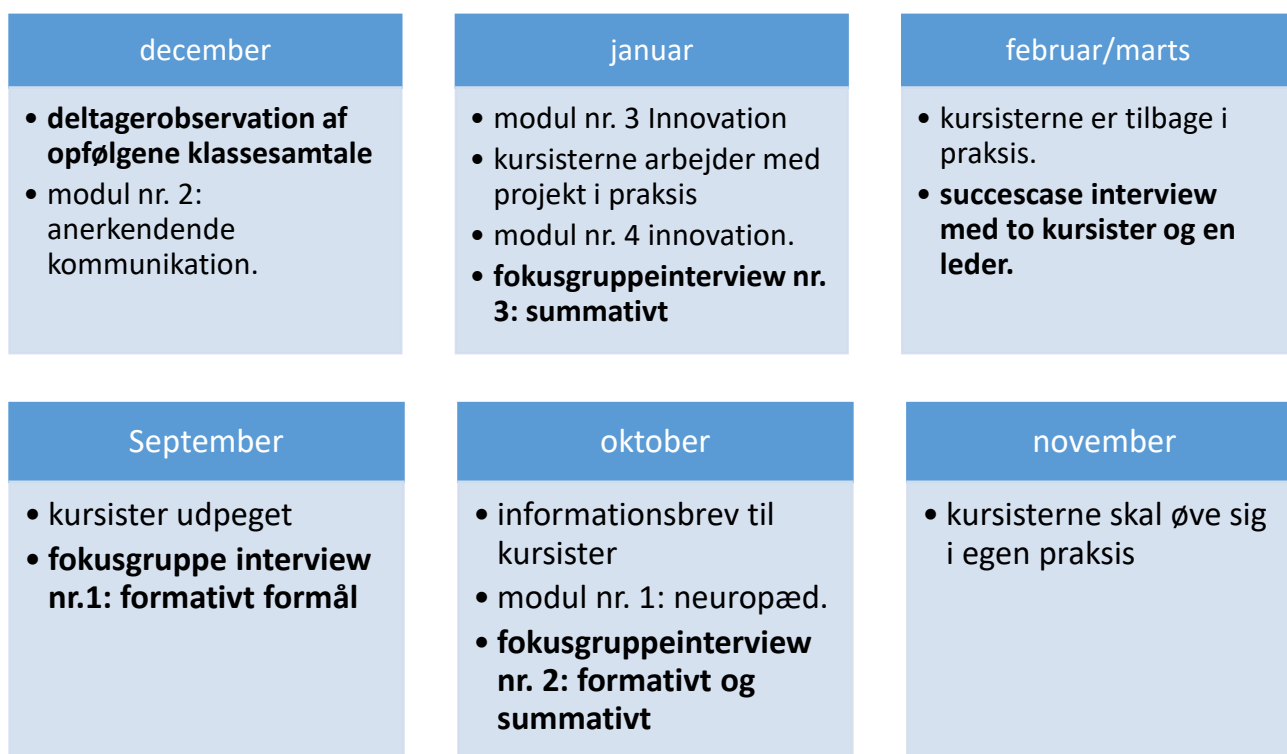
Denne beskrivelse indeholder præcist det, som skal være udbyttet af min evaluering. Har kursisterne oplevet udbytte af demensuddannelsen? Hvilke teoretiske forklaringer kan jeg finde for deres oplevelser? og hvordan har forskellige faktorer, på henholdsvis uddannelsesinstitution og arbejdsplads influeret på den planlagte effekt af demensuddannelsen? Ifølge Krogstrup kan en evalueringsmodel benyttes, som ramme for, hvordan evalueringen kan designes. Selve design processen er mere detaljeret og baseret på mange beslutninger omkring den præcise kontekst. Til dette design arbejde finder jeg inspiration i Krogstrups guide til at designe en evaluering. Heri beskrives en kvalificeret evaluering, som "baseret på overvejelser om genstandsfelt, viden, værdier og anvendelse" (Krogstrup, 2016, s. 54). Genstandsfeltet i evalueringen er kursisternes oplevelse af demensuddannelsen. til at undersøge hvad der indvirker på denne oplevelse, har jeg behov for et vidensgrundlag omkring, hvad der påvirker læringsudbytte. Jeg vil søge dette vidensgrundlag i teori omkring transfer af læring fra uddannelse til arbejdsplads, samt omkring, hvad der i en organisatorisk kontekst kan påvirke kursisternes oplevelse af læringsudbytte. jeg vælger at tage videnskabsteoretisk udgangspunkt i fænomenologien, da jeg ønsker at evaluere kursisternes oplevelse af effekten. Dette udgangspunkt påvirker mine evalueringsskemaer, da omdrejningspunktet for evalueringen dermed bliver kursisterne. Den teoretiske gennemgang samt det videnskabsteoretiske udgangspunkt, fører til at jeg, udvikler konkrete undersøgelsesspørgsmål. Disse kan jeg først nå frem til, efter en teoretisk gennemgang, da det er transferteoriene, som kan fortælle mig, hvilke faktorer i henholdsvis uddannelseskonteksten og på kursistens arbejdsplads, jeg skal lede efter, for at kunne besvare min problemformulering. Med inspiration i Brinkerhoffs tilgang til uddannelsesevaluering, hvor der gives feedback til både uddannelsesinstitution og arbejdsplads, vil jeg nu illustrere mit undersøgelsesdesign (Brinkerhoff & Dressler, 2015).



Figur 3: undersøgelsesdesign

Dataindsamlingen står over udvikling af undersøgelsesspørgsmål i modellen. Dette skyldes at min interesse for at undersøge, hvilke faktorer der påvirker kursisternes oplevede læringsudbytte stammer fra den indsamlede empiri, som er en del af den formative evaluering, der lå til grund for

udviklingen af uddannelsen. Disse data indeholder dog mere end blot evalueringer af indholdet, men også beskrivelser af, hvorfor kursisterne har svært ved at overføre viden til praksis. Undervejs i processen blev jeg nysgerrig på kursisternes oplevelser, af flere forskellige faktorer, som påvirker deres mulighed for anvendelse af det lærte. At afdække disse faktorer, var ikke formålet med mine første undersøgelser i efteråret 2016, hvor uddannelsen blev udviklet. Jeg finder dog disse data relevante, da de indeholder materiale, som i første omgang pirrede min nysgerrighed for det problem jeg undersøger i specialet. Efterhånden som min nysgerrighed for emnet transfer blev vagt, blev dette formål tænkt ind i de sidste undersøgelser under uddannelsen. Den empiri, som er genereret før og under uddannelsen, suppleres med en undersøgelse, foretaget 2 måneder efter det sidste modul af demensuddannelsen. Her undersøger jeg, hvordan det er gået med at anvende ny viden i praksis. for at skabe overblik over min empiri vil jeg her introducere en tidslinje, som viser alle faser af testforløbet. Tidslinjen giver overblik over, hvor i forløbet empirien er indsamlet, og hvilken del af uddannelsen data forholder sig til.



Figur 4: tidslinje over demensuddannelse og dataindsamling

Af tidslinjen kan det ses at jeg benytter mig af tre forskellige metoder til dataindsamling. Da jeg havde en stor rolle i udviklingen af uddannelsen, er det mig der har forberedt og gennemført alle interviews. De tre metoder jeg henholdsvis fokusgruppeinterview, deltagerobservation og succescase interview. Disse metoder vil beskrive og begrunde i de følgende afsnit.

5.2.1 FOKUSGRUPPEINTERVIEW

Jeg har udført 3 fokusgruppeinterviews i løbet af uddannelsen. Nr. 1 fandt sted før uddannelsen, med henblik på at skaffe viden om, hvad de kommende kursister havde af ønsker og forventninger til demensuddannelsen. Nr. 2 fandt sted under uddannelsen, med henblik på en formativ udvikling af kommende moduler, og en summativ evaluering af det overståede modul. Det 3 fokusgruppeinterview fandt sted på uddannelsens sidste dag, hensigten hermed var en summativ evaluering af hele demensuddannelsen. Jeg har valgt at afholde 3 fokusgruppeinterviews, da de understøtter forskellige formål, som kan undersøges på forskellige tidspunkter af processen. Fokusgruppeinterview nr. 1, som alene havde et udviklende formål, er ikke meget relevant i min undersøgelse af kursisternes oplevede læringsudbytte. Jeg vælger dog alligevel at inddrage det i specialet, da det er en del af den proces, som er foregået. Fokusgruppe interview nr. 2 og 3 får mere vægt i specialet, da de forholder sig til kursisternes oplevelse af demensuddannelsen. Fokusgruppeinterview er et kvalitativt redskab, Jeg har valgt at anvende, som gennemgående redskab. Jeg får hermed indblik i flere forskellige kursisters oplevelser. Da kursisterne kommer fra forskellige kommunale arbejdspladser, og har forskellige uddannelser, finder jeg det relevant at sikre en bredde i datamaterialet. Formålet med evalueringen, er at spore nogle generelle tendenser, som gør sig gældende hos flere kursister, således at feedback til Social- og Sundhedsskolen og Silkeborg kommune kan være baseret på det, som flere oplever. At flere deler en oplevelse, er med til at give evalueringen vægt. At evalueringen fokuserer på det, som er generelle oplevelser for flere kursister, frem for det, som er specifikt for den enkelte arbejdsplads, er relevant for den samarbejdskonstruktion, der er omkring demensuddannelsen. Projektgruppen repræsenterer alle arbejdspladser inden for det kommunale ældreområde. Projektgruppen har derfor behov for feedback, som er relevant for flest mulige arbejdspladser. Social-og sundhedsskolen udvikler uddannelsen til en gruppe af kursister, som har nogle ting til fælles i deres arbejdsliv.

Derfor er det også relevant for Social-og sundhedsskolen, at feedback er baseret på det, som flere oplever. Fokusgruppeinterviews er ledet af en moderator, som præsenterer emnerne, gruppen skal diskutere. Moderatoren er ikke styrende i diskussionen, men skal sørge for, at den sociale interaktion i gruppen foregår på en god måde. Deltagerne skal forstå, at de ikke behøver at overbevise hinanden og blive enige. Det er hensigten med fokusgruppeinterviewet, at der kommer mange forskellige holdninger til emnet der diskuteres (Kvale & Brinkmann, 2009) (Jakobsen, 2011) Fokusgruppen er sammensat ud fra et princip, om størst mulig variation. Gruppen repræsenterer de fleste af de faggrupper, som deltager i demensuddannelsen, der er Sygeplejerske, ergoterapeut, social-og sundhedsassistent og social-og sundhedshjælper. Gruppen repræsenterer ligeledes en variation af forskellige arbejdspladser, inden for det kommunale ældreområde. Det er således en gruppe, som potentielt repræsenterer holdninger, fra en stor del af medarbejderne i Silkeborg kommune. Den kan give et indblik i, hvordan tingene fungerer på flere forskellige arbejdspladser, men den har ikke mulighed for at gå i dybden med forholdene på en enkelt arbejdsplads. Det var hensigten at benytte samme fokusgruppe til alle tre fokusgruppeinterview, men da ikke alle fra gruppen gennemførte demensuddannelsen var der en udskiftning i det 3. fokusgruppeinterview. De frafaldne fokusgruppedeltagere blev udskiftet med andre fra samme faggruppe og arbejdspladstype, således at variationen i gruppen var uændret. I forhold til det fænomenologiske udgangspunkt, kan jeg dog ikke bare udskifte en person med en anden, da deres oplevelser vil være forskellige. I transskriberingen behandler jeg derfor de udskiftede personer, som nye personer, ikke som erstatninger. Til fokusgruppeinterviewene har jeg udarbejdet en spørgeguide, som indeholder de emner og spørgsmål, jeg ønsker at deltagerne skal diskutere. Spørgsmålene er blevet til ved at tage udgangspunkt i bogen *Innovativ evaluering* (Dinesen & Kølsen De Wit, 2010), hvor forskellige former for evalueringsspørgsmål beskrives. Da min hensigt med interviewene var at udvikle demensuddannelsen, er spørgeguiden til første og andet fokusgruppeinterview konstrueret med genererende spørgsmål, som fokuserer på, hvad der kan gøres i fremtiden. Interview nr.2 og 3

indeholder også mere bagudrettede spørgsmål. Det sidste interview indeholder mere bagudrettede spørgsmål⁴ (Dinesen & Kølsten De Wit, 2010).

5.2.2 KLASSESAMTALE: DELTAGEROBSERVATION ELLER INTERVIEW

Det er en vigtig del af min undersøgelse i dette speciale, at få viden om, hvordan kursisterne oplever at arbejde med den nye viden i praksis. Uddannelsen er designet, som en splituddannelse, hvor kursisterne er tilbage i praksis mellem modulerne. Dermed opstod der mulighed for at undersøge dette aspekt, den første dag af uddannelsens andet modul. Her havde kursisterne været tilbage på arbejdspladsen i ca. en måned mellem modul nr. 1 og modul nr. 2. I denne måned var der lagt op til, at de skulle øve sig i at anvende det de havde lært på modul nr. 1. Da kursisterne mødte op til 2. modul, havde vi en opfølgende klassesamtale, hvor kursisterne alle fortalte om, hvordan det var gået med at øve sig i praksis. Formålet med klassesamtalen var refleksion og vidensdeling. Jeg deltog i samtalen og skrev samtidig feltnoter, hvor jeg registrerede det, som kursisterne fortalte om deres oplevelser i praksis. Denne forskningspraksis befinder sig imellem deltagerobservation og interview. Der er elementer fra deltagerobservation, idet samtalen foregik, som en del af undervisningen. Som deltagerobservatør, indgår forskeren i de praksisser, som observeres. "Forskerens observationer foregår blandt mennesker i deres egne omgivelser og med en mere eller mindre social interaktion mellem forskeren og det miljø der undersøges" (Szulevicz, 2015). Der er også elementer fra metoden semistruktureret livsverdens interview, som beskrives af Steinar Kvale og Svend Brinkmann i bogen *Interview introduktion til et håndværk* (Kvale & Brinkmann, 2009). Det semistrukturerede livsverdens interview er en kvalitativ metode, idet interviewet søger efter mening og sigter mod nuancerede beskrivelser af interviewpersonernes oplevelser (Kvale & Brinkmann, 2009). Interviewet er en forskningsmetode, som søger at forstå verden ud fra interviewpersonens synspunkter, det er en professionel samtale, som har til hensigt at producere viden. Det er forskeren som definerer situationen og bestemmer emnet for interviewet. Forskeren følger også kritisk op på interview personens svar, og beder om at få uddybet og bekræftet udsagn,

⁴ Spørgeguide til fokusgruppeinterviews kan ses i bilag nr. 6

således at meningen tydeliggøres (Kvale & Brinkmann, 2009). Min metode adskiller sig fra deltagerobservation, da jeg ikke observerede i kursisternes praksis, hvor de øvede sig, jeg observerede i undervisningssituationen, hvor de fortalte om det. Derved får metoden mere karakter af interview, selvom samtalen ikke var tilrettelagt med henblik på forskning. Det var ikke forskningen, som definerede situationen og bestemte emnet for interviewet, det var derimod undervisningen og underviseren, som bestemte formålet og emnet. Semistruktureret interview blev derved en del af undervisningen. Kursisterne besvarede underviserens spørgsmål om, hvordan det var gået med at øve sig praksis. Jeg har undersøgt om denne metode kan karakteriseres, som deltagerobservation eller interview, og har fundet ud af, at de to metoder ikke altid kan adskilles. Ifølge Tine Tjørnhøj-Thomsen og Susan Reynolds Whyte, som har skrevet om feltarbejde og deltagerobservation, vil deltagerobservation ofte indbefatte dialoger, samtale og interviews, de to metoder kan derfor ikke adskilles stringent (Tjørnhøj-Thomsen & Whyte, 2011). Klassesamtalen var meget struktureret ved, at kursisterne besvarede spørgsmålet en ad gangen. Derved får samtalen mere karakter af semistruktureretinterview end af fokusgruppeinterview, da der ikke forgår en diskussion af spørgsmålet, men dermed en redegørelse for den enkeltes oplevelse⁵.

5.2.3 SUCCESS CASE APPROACH

Som opfølgning på demensuddannelsen foretog jeg endnu et fokusgruppeinterview to måneder efter uddannelsens afslutning. Dette interview var struktureret anderledes end de øvrige fokusgruppeinterview da, det var to kursister fra samme arbejdsplads, som deltog sammen med deres leder. Dette interview er baseret på en metode, som er udviklet af Robert Brinkerhoff og Dennis Dressler. Denne metode kaldes Success case approach og indgår i evalueringstilgangen med henblik på, at generere viden om, hvordan en arbejdsplads kan arbejde med at bringe viden fra en efteruddannelse i anvendelse. (Brinkerhoff & Dressler, 2003) (Brinkerhoff & Dressler, 2015). Metoden går ud på at evaluator udvælger en kursist, eller gruppe af kursister, som har haft succes med transfer af viden fra efteruddannelse til praksis. Udvælgelsen sker et stykke tid efter, at

⁵ Feltnoter kan ses i bilag nr. 7

kursisterne er færdige med det læringsforløb, som skal evalueres. Ifølge Brinkerhoff og Dresslers metode, skal der sendes spørgeskema ud til alle deltagere af en efteruddannelse, for at undersøge, hvem der har haft succes. I praksis på social-og sundhedsskolen har dette skridt ikke været nødvendigt, da rygten om en gruppe kursisters succes har spredt sig. Metoden er baseret på den teori, at vi kan lære noget af de som har succes. Vi kan lære af, hvad kursisterne selv har gjort for at få succes med transfer, og hvad de oplever som fremmede faktorer, i henholdsvis uddannelsen og på arbejdspladsen. Denne læring kan medvirke til at give feedback til andre arbejdspladser, som har benyttet samme uddannelse, men med et dårligere resultat. (Brinkerhoff & Dressler, 2015). Et success case interview skal udføres, som et dybdegående interview, som undersøger interviewpersonernes oplevelse af, hvad der gav dem succes. Det er viden om, hvad personerne gjorde og hvad udkommet blev, samt viden om, hvilke faktorer der spillede ind på dette udkom. Der er tale om et enkelt interview, som kan skabe viden om, hvad det bedste udkom af demensuddannelsen kan være. I forbindelse med evalueringen af demensuddannelsen skal success case interviewet vise, at det samme uddannelsesindhold, kan give forskellige oplevelser af læringsudbytte hos forskellige kursister, og på forskellige arbejdspladser. Hvis jeg kan udlede faktorer, som påvirker kursisternes oplevelse i positiv retning, kan jeg give feedback til Silkeborg kommunes projektgruppe, om at uddannelsen kan fungere efter hensigten, hvis der arbejdes med at forstærke transferfremmede faktorer på andre kommunale arbejdspladser.

I Brinkerhoff og Dresslers artikler defineres succes som det, at medarbejdernes læringsudbytte giver en målbar økonomisk gevinst for virksomheden de er ansat i. I forhold til demensuddannelsen er målet og succeskriteriet ikke økonomisk gevinst, men derimod øget velfærd for demensramte borgere, hvilket kan være svært at måle i praksis. Succes defineres derfor som kursisterne egen oplevelse af, at deres læringsudbytte har gjort en positiv forskel i praksis. Det er når jeg således bearbejder metoden, så den er anvendelig i forhold til evaluering af demensuddannelsen, at det fænomenologiske udgangspunkt spiller en rolle. Jeg undersøger kursisternes individuelle oplevelse af, at noget er gået godt, og generer viden om, hvorfor de har denne oplevelse. I success case interviewet leder jeg efter de faktorer, som opleves fremmede for transfer. Jeg vil dog ikke lade min hypotese om, at arbejdspladsen har succes med transfer, blive styrende i interviewet, så kursisterne ikke får mulighed for at udtrykke andre holdninger. Det er min antagelse efter at have

hørt historien om kursisternes projekt, at de har succes, men er det også kursisternes egen oplevelse? Interviewet er foregået som en samtale mellem to kursister, som deltog i uddannelsen, deres leder, jeg selv, som forsker og min kollega og medudvikler af demensuddannelsen. Det var min hensigt at interviewe kursister og leder hver for sig, men grundet en misforståelse, var interviewet arrangeret som en samtale, hvor både leder og kursister deltog sammen. Det var min spørgeguide, som var styrende for samtalen, men min kollega bød af og til ind med uddybende spørgsmål. Spørgsmålene som blev stillet, handlede om, at få kursisterne og deres leder til at beskrive, hvad de har gjort, hvorfor de har gjort sådan og hvordan de har oplevet, at deres handlinger er blevet modtaget på arbejdspladsen⁶ (Kvale & Brinkmann, 2009). I det kommende afsnit at metodeafsnittet vil jeg beskrive, hvilke faktorer i forskningsdesignet der påvirker mine fund. Heriblandt det forhold at lederen deltog sammen med kursisterne i success case interviewet.

5.3 KRITIK AF METODE

Jeg vælger at anvende den empiri, som er indsamlet under demensuddannelsen frem for at indsamle ny empiri til specialet. Årsagen hertil er, at denne empiri indeholder kursisternes umiddelbare oplevelser, i tæt tidsmæssig kontakt til det der evalueres. Når kursisterne evaluerer diverse elementer i demensuddannelsen undervejs, er oplevelserne i frisk erindring, og bliver mere detaljeret beskrevet, end hvis jeg havde spurgt flere måneder efter uddannelsens første modul. Når jeg anvender denne empiri, får det dog også konsekvenser for min undersøgelse.

Fokusgruppeinterview nr. 1 og fokusgruppe nr. 2 er tilrettelagt med en anden undersøgelse for øje (udviklingen af uddannelsen), hvorfor interviewspørgsmålene ikke er udviklet, med henblik på at generere viden omkring oplevet læringsudbytte. Dette betyder at en stor del af disse interviews, ikke er relevante for det jeg undersøger i specialet. Havde jeg afholdt fokusgruppeinterviewene, med henblik på at undersøge emnet for dette speciale, havde det empiriske grundlag været større. I forhold til mit videnskabsteoretiske udgangspunkt i fænomenologien ser jeg også en udfordring i

⁶ Spørgsmålene til success case interviewet kan ses i bilag nr. 8. Det transskriberede interview kan ses i bilag nr. 9

fokusgruppemetoden. Det er min oplevelse at kursisterne ikke altid forholder sig til deres egen oplevelse, men i stedet erklærer sig enig, med andre medlemmer i gruppen. Hermed får jeg ikke så tydelig en gengivelse af den enkelte kursists oplevelse. Dette påvirker mine fund fordi jeg ikke får så mange beskrivelser af oplevelser på forskellige arbejdspladser. Med hensyn til at undersøge kursisternes mulighed for at øve sig i praksis, kunne det have været meget relevant at observere kursisterne i praksis, frem for at basere denne del af undersøgelsen på klassesamtalen. I success case interviewet bliver det et problem, at kursisternes leder deltager i interviewet sammen med kursisterne. Der er et magtforhold mellem leder og medarbejdere, som gør at kursisterne sandsynligvis vil beskrive deres oplevelser af lederens handlinger mere positivt, end, hvis lederen ikke var tilstede. Fremstillingen af denne arbejdsplads bliver meget positiv, hvilket også skyldes, at hensigten med interviewet var at dyrke den positive historie. Et interview, som bliver en lidt for positiv fremstilling af de faktiske oplevelser, kan derfor påvirke evalueringens resultat i den retning, at transferfremmende faktorer på arbejdspladsen, tillægges mere betydning end det reelt er tilfældet.

5.4 FORSKNINGSETIK OG FORSKERENS ROLLE.

I dette afsnit vil jeg beskrive min rolle som forsker, samt hvordan mine handlinger påvirker de mennesker jeg interviewer. Slutteligt vil jeg komme ind på hvordan min rolle og mine etiske valg påvirker forskningsresultatet. Min rolle er forsker og evaluator af demensuddannelsen, men som en del af min 9 semesters praktik på social-og sundhedsskolen, havde jeg også en rolle, som underviser på dele af uddannelsen. Jeg er positioneret hos Social-og sundhedsskolen og har været en del af det arbejde, som foregik på denne del af The larger performance improvement process (Brinkerhoff & Dressler, 2015). Jeg betragter uddannelseskonsulenter og undervisere på Social-og sundhedsskolen, som mine kollegaer, hvorimod jeg ikke opfatter mig selv, som en del af de kommunale arbejdspladser. I min forskning skal jeg varetage de oplysninger, som interview personerne giver mig, jeg skal analysere og videregive resultater på baggrund af disse oplysninger. Jeg har et etisk hensyn at tage, da jeg, som forsker befinder mig imellem kursisterne og deres arbejdsgivere. Etik er et spørgsmål om, hvad man bør gøre. En etisk handling forudsætter at man kunne have valgt at handle anderledes, men vælger som man gør, på baggrund af overvejelser omkring konsekvenser

for forskningen, og konsekvenser for de personer, som er involveret i forskningen (Stensmo, 2012). Der findes en normativ etik for forskning, som fortæller om, hvad man som forsker bør gøre (Stensmo, 2012, s. 54) (Andersen, 2013). Det tidligere statens samfundsvidenskabelige forskningsråd opstillede i 2002 nogle retningslinjer for forsknings etik, hvoraf det blandt andet fremgår, at det påhviler forskeren at tage hensyn til de personer som er genstand for forskning, eller vil blive berørt heraf. Det påhviler endvidere forskeren at sørge for, at indsamlede oplysninger ikke kan lede til identifikation af de personer, som er blevet interviewet, samt at alle involverede skal give samtykke til at materialet kan anvendes (Andersen, 2013, s. 255). I forbindelse med min forskning forventer kursisternes arbejdsgivere at få resultaterne af uddannelsesevalueringen, som er baseret på kursisterne udsagn. Jeg informerer interviewpersonerne om, at jeg vil anonymisere dem i evalueringen. Da det er kendt på kursisternes arbejdspladser, at de har deltaget i fokusgruppeinterview, kan de risikere at blive spurgt ind til de data, som de har været med til at producere. Derfor er det meget vigtigt med fuld gennemsigtighed i forhold til, hvem der får materialet at se, selvom dette muligvis kan have indflydelse på deltagernes svar. Når kursisterne ved, at deres ledere får svarene at se, kan det påvirke, hvor kritiske de vil være overfor deres arbejdsplads, men her vejer det etiske hensyn tungt i forhold til fuld gennemsigtighed med hensyn til, hvem der får datamaterialet at se. Jeg skal som forsker ikke kompromittere kursisternes forhold til deres arbejdsgivere (Andersen, 2013). Som indledning til alle interviews, har jeg gjort det klart, at materialet skal benyttes i en opgave til Aalborg universitet og til en evaluering, som både Social-og sundhedsskolen og deltagernes arbejdsgivere vil få at se. Jeg skal desuden behandle deltagernes svar under hensyntagen til den helhed og kontekst de er en del af, således at citater ikke benyttes ude af sammenhæng, for at styrke min egen argumentation (Kvale & Brinkmann, 2009). Min positionering hos Social-og sundhedsskolen, samt min rolle som underviser på demensuddannelsen, kan muligvis have indflydelse på kursisternes svar og mulighed for ærlighed. De kan have svært ved at kritisere mit arbejde som underviser, kort efter jeg har undervist dem. De kender i øvrigt til min status som praktikant og ny underviser, hvilket kan give anledning til, at de vil være søde og ikke så kritiske, som de kunne have været, hvis forskeren var en helt neutral person. Min rolle kan også spille ind på mit analysearbejde, når det kommer til, at analysere kursisternes oplevelse af de dele af uddannelsen jeg var en del af. Dette må jeg være opmærksom på i mit

analysearbejde, hvor jeg må distancere mig og fokuserer på kursisternes oplevelser, frem for de intentioner, som jeg ved ligger bag forskellige handlinger.

5.5 METODE TIL TRANSSKRIBERING OG ANALYSE AF EMPIRI.

Transskriptioner er konstruktioner fra en mundtlig samtale, til en skrevet tekst. Jeg har afholdt i alt 4 interviews, og har transskriberet det hele. Jeg har brugt to forskellige transskriberingsmetoder i forbindelse med fokusgruppe interviewene. Fokusgruppe nr. 1 og nr. 2, samt succes case interviewet er optaget og derpå transskriberet. Her har jeg transskriberet ordret, men har undladt pauser og gentagelser. Jeg har markeret betoning, hvor de havde betydning for forståelsen af det sagte. I fokusgruppe interview nr. 3, har jeg transskriberet lige efter interviewet, på baggrund af hukommelsen. Dette skyldes en teknisk fejl i lydoptagelsen. Ifølge Steinar Kvale og Svend Brinkmann kan denne metode benyttes, men forskerens hukommelse har sine begrænsninger i sammenligning med en lydoptagelse. Dette betyder noget for transskriberingen, da det er svært at huske nøjagtige sproglige formuleringer. I mit datamateriale kan man derfor se en forskel i, at data fra fokusgruppeinterview nr. 3, er gengivet mere i skriftsprog end de øvrige interviews (Kvale & Brinkmann, 2009). Da jeg har store mængder af data fra interviews, hvoraf det hele ikke er lige relevant for min undersøgelse, har jeg valgt at anvende en meningskategorisering baseret på Robert Brinkerhoff's teori. Teorien er, at det er faktorer i forberedelsen til uddannelsen, under selve uddannelsen samt efter uddannelsen, som har betydning for transfer af viden fra efteruddannelse til praksis. Jeg kategoriserer således materialet efter, hvornår interviewpersonerne siger noget, der henviser til disse tre kategorier (Brinkerhoff & Apking, 2001; Kvale & Brinkmann, 2009). Efter denne kategorisering vil jeg foretage en hermeneutisk analyse med inddragelse af teori. Specialet handler om fortolkning af kursisternes mening om demensuddannelsen, og deres oplevelse af læringsudbytte. Jeg vælger at min analysemodel er hermeneutisk, med udgangspunkt i Hans - Georg Gadamers hermeneutik (Colinn, 2014). Den fastslår at jeg, som forsker ikke kan være objektiv, da der altid vil foregå en sammensmeltning af forståelseshorisonter imellem fortolkeren og de som fortolkes. Den hermeneutiske cirkel er et billede på, hvorledes fortolkningen af data finder sted. Når jeg fortolker data sker det hele tiden på baggrund af min forforståelse, og i takt med at denne ændres, opstår en ny fortolkning (Berg-Sørensen, 2010). jeg kan derved frembringe

en holdbar fortolkning af data” ved at finde sammenhæng og overensstemmelse imellem en stor mængde data, som i sig selv er usikre og foreløbige, men, som opnår robusthed ved at underbygge og understøtte hinanden” (Colinn, 2014, s. 42). Når jeg således arbejder med at finde sammenhænge, kan jeg lave en evaluering, som er baseret på data, som underbygger og understøtter hinanden.

6. INTRODUKTION TIL TEORI OG ANALYSE

Til min undersøgelse af, hvilke faktorer der fremmer og hæmmer oplevet læringsudbytte vælger jeg teori omkring transfer af læring fra uddannelse til arbejdsplads. Denne forklaringsmodel kan hjælpe mig med at beskrive, hvor og hvornår kursisterne oplever noget, som påvirker deres udbytte af demensuddannelsen. Det er essentielt for evalueringen og den efterfølgende udvikling af demensuddannelsen, at jeg finder ud af, hvor vi skal sætte ind for at sikre et bedre udbytte. Her kan transferteoriene bidrage med en opdeling i forskellige kategorier (Steager & Laursen, 2013). I afsnittet Transfer vil jeg skabe en dybere forståelse, for de problematikker jeg undersøger. Efter en introduktion til forskningsfeltet vil jeg gå i dybden med to teorier, der repræsenterer to forskellige retninger inden for litteratur omkring transfer. Dette er henholdsvis den forskningsbaserede tilgang repræsenteret ved Bjarne Wahlgren, og den konsulentbaserede tilgang repræsenteret ved Robert Brinkerhoff (Steager & Laursen, 2013). Efter gennemgangen af de to forskellige tilgange vil jeg diskutere, hvilke perspektiver på transferproblematikken jeg kan anvende i evalueringen af demensuddannelsen. I transferteoriene lægges der megen vægt på, at forhold på kursisternes arbejdsplads, spiller en stor rolle for anvendelsen af det lærte. For at kunne analysere kursisternes oplevelser på arbejdspladsen, og i samspillet med ledere og kollegaer, vil jeg anvende teori af Karl Weick omkring meningsskabelse i organisationer. Teorien kan give mig forståelse for, hvordan kursisterne skaber mening med deltagelsen i demensuddannelsen, og hvordan meningsskabelse i organisationen påvirker kursisternes oplevede udbytte af demensuddannelsen. Efter gennemgang og diskussion af de nævnte teorier, vil jeg udlede undersøgelsesspørgsmål til den kommende analyse. Undersøgelsesspørgsmålene dannes på baggrund af en teoretisk indsigt, i hvad der er væsentlige faktorer at undersøge i min indsamlede empiri, med henblik på at kunne besvare min problemformulering.

7. TRANSFER

Som beskrevet i problemfeltet placerer dette speciale sig inden for transfer forskningen. Jeg har valgt at anvende Bjarne Wahlgrens definition af transferbegrebet, som er "Anvendelse af viden og kunnen lært i en sammenhæng til at kvalificere handling i en anden" (Wahlgren, 2015 s. 113). Transfer begrebet er essentielt i forbindelse med efteruddannelse, der foregår på en uddannelsesinstitution, hvor kursisterne er taget ud af praksis. Derved bliver der tale om, at viden skal overføres fra en uddannelseskontekst til en organisatorisk kontekst (Steager & Laursen, 2013). Steager og Laursen fra Aalborg universitet, giver i bogen *Organisationer i bevægelse* en kort historisk oversigt over transferforskningen. Jeg finder det relevant at inddrage dette i min forståelse af transfer, da det beskriver hvilke forståelser og traditioner der ligger til grund for den nyere forskning, som jeg vil inddrage i specialet. Begrebet transfer kommer af det latinske ord *transferre*, som betyder at bære over. I den klassiske transferforskning er det særligt tre forskere, som har præget debatten. Det er Edward L. Thorndike, Charles H. Judd og John Dewey.

Ifølge Thorndike og Woodworth vil transfer kun finde sted i tilfælde, hvor der er et stort sammenfald mellem læringskontekst og applikationskontekst. Det lærte skal så at sige relativt problemfrit kunne anvendes i de nye omgivelser grundet sammenfald af stimuli – altså identiske elementer i de to kontekster (fra: Steager & Laursen, 2013 s. 62)

Ifølge Thorndike og Woodworth er muligheden for læringstransfer altså meget kontekst bestemt. Charles H. Judd mener derimod at det er de mere kognitive og personbærende faktorer, som ligger til grund for læringstransfer. Hermed bliver læringstransfer "et spørgsmål om refleksion, da det overførte materiale består af abstrakt viden, der kan benyttes til at genfortolke en ny problemstilling" (Steager & Laursen, 2013, s. 63). John Dewey kritiserede begge synspunkter for at være forenkede. Ifølge Dewey "fordrer et lærings-og transferfremmende miljø, at eleverne konstant har mulighed for at veksle mellem teori og praksis" (Steager & Laursen, 2013, s. 63) Elever skal ifølge Dewey have mulighed for at eksperimentere i praksis for at transfer kan finde sted (Steager & Laursen, 2013). Denne korte oversigt over tilgange til transferforskning giver mig mulighed for at forholde mig til, hvor de teoretikere jeg udvælge placerer sig, og hvad de vægter i forhold til transfer. Laursen og Steager beskriver, at den nutidige forskning i transfer groft sagt kan

deles op i to forskellige tilgange. Disse er henholdsvis den konsulentbaserede tilgang, som beskriver vellykket transfer, som en proces baseret på faserne før, under og efter en uddannelse, og den forskningsbaserede tilgang, der forsøger at forklarer hvilke faktorer i forhold til den lærende, uddannelsen og arbejdspladsen der henholdsvis fremmer og hæmmer transfer. På Social-og Sundhedsskolen er man meget optaget af den konsulentbaserede tilgang, som Brinkerhoff repræsenterer. Derfor vælger jeg at undersøge transfer udfordringen nærmere ved hjælp af denne tilgang. Jeg vælger at supplere med Bjarne Walgrens beskrivelse af transfer, da denne repræsenterer den forskningsmæssige tilgang til transfer. Ifølge Steager og Laursen er det værd at sammenstille de to tilgange, da det giver et billede af, hvor kompleks og mangefacetteret en transferproces er (Steager & Laursen, 2013). jeg vælger at indlede med Wahlgrens teori, da jeg mener at denne giver en grundigere beskrivelse af de læringsmæssige problematikker, hvilket giver en god rammesætning for Brinkerhoffs mere metodemæssige beskrivelser af, hvorledes transferproblematikken kan afhjælpes i praksis.

7.1 BJARNE WAHLGREN

Professor ved Danmarks institut for pædagogik og uddannelse, samt centerleder ved Nationalt center for kompetenceudvikling, Bjarne Wahlgren, har beskæftiget sig meget med transfer. Han har forsket i den danske voksen- og efteruddannelse VEU, som AMU uddannelserne er en del af. Da demensuddannelsen er en AMU uddannelse, i en dansk efteruddannelseskontekst finder jeg det meget relevant at inddrage Wahlgrens perspektiv på transferproblematikken, som en del af evalueringen. Wahlgren forholder sig til, hvordan mennesker lærer, hvilket kan give mig forståelse for, hvordan transferbegrebet kan anvendes i forhold til det læringssyn jeg har beskrevet i afsnittet demensuddannelsen (Wahlgren & Aakrog, 2015).

Wahlgren beskriver i rapporten *Transfer i VEU – tolv faktorer der sikrer, at man anvender det, man lærer*, at alle kompetenceudviklingsforløb kan forbedres, hvis der sættes fokus på transfer i uddannelsesprocessen (Wahlgren, 2013). Wahlgren mener at læring er knyttet til konteksten, og henviser til Peter Jarvis læringsteori (Wahlgren & Aakrog, 2015). I anvendelsessituationen, kan den lærende nyfortolke læring fra andre sammenhænge, for at blive i stand til at handle i situationen. Denne nyfortolkelsesproces er, hvad fører til at viden tilegnet i en sammenhæng kan føre til kvalificering af handling i en anden, altså transfer. (Holm, Wahlgren, & Gringer, 2009) (Wahlgren, 2013). Ifølge Wahlgren bliver det relevant at skabe et godt sammenspil mellem læringssituation og anvendelsessituation, således at der opstår muligheder for, at transfer kan finde sted (Holm, Wahlgren, & Gringer, 2009). Muligheden opstår når kursisterne oplever situationer, hvor de kan reflektere over deres handlinger og problematisere det de tager for givet. Dette kalder Wahlgren for kølige handlinger, hvor kursisten har tid til at tænke sig om. Andre handlinger kan karakteriseres, som varme handlinger, her kræver situationen at kursisten handler umiddelbart og intuitivt. Der er ikke tid til at planlægge og gennemtænke, hvorfor kursisten trækker på allerede erhvervede erfaringer, frem for ny viden (Wahlgren & Aakrog, 2015). Med dette læringssyn vurderer jeg at Wahlgren skriver sig ind i traditionen, der udspringer fra John Deweys syn på transfer. Ifølge hvilken kursister har behov for at veksle mellem teori og praksis for at kunne øve sig i at anvende det de har lært.

Wahlgren beskriver at der er forskel på læreprocesser der kræver nærtransfer, og læreprocesser der kræver fjernttransfer. Forskellen ligger i, hvor stor lighed der er mellem læringssituationen og

praksissituationen. Nærtransfer handler ofte om at lære bestemte teknikker og færdigheder, som altid skal gøres på den samme måde. Fjerntransfer handler om at lære at anvende indsigt og principper. (Wahlgren, 2015). Forskellen ligger i om viden skal bruges til at handle efter bestemte regler og fremgangsmåder (applikation), eller om viden skal bruges til at tolke situationer (interpretation). I tilfælde, hvor viden skal bruges til interpretation danner denne tolkning ikke kun udgangspunkt for, hvorledes kursisten handler, men også for hvorledes hun efterfølgende retfærdiggør sine handlinger. Situationer, som kræver tolkning er karakteriseret ved at der kan være forskellige tolkninger af, hvad der er rigtigt at gøre.

Med baggrund i en forskningsoversigt over transferforskningen, deler Wahlgren de faktorer der påvirker transfer op, i henholdsvis faktorer hos den lærende, faktorer i uddannelsen og faktorer i anvendelseskonteksten (Wahlgren, 2009). Det er denne forståelse af transferproblematikken som, ifølge Laursen og Steager, kan benævnes den forskningsbaserede tilgang (Steager & Laursen, 2013).

7.1.1 DEN LÆRENDE

Det er essentielt, at den lærende er motiveret for at ville forandre sine handlinger. Denne motivation kommer ifølge Wahlgren, hvis den lærende kan se et klart behov for at lære noget nyt, og tror på, at det er netop dette uddannelsesindhold, som kan opfylde dette behov. Det er altså væsentligt at kunne se meningen med efteruddannelsen, og sætte sig klare mål for, hvorledes det lærte skal skabe forandringer i praksis. Motivationen for at skabe positive forandringer i praksis, hænger ifølge Wahlgren meget sammen med jobtilfredshed, da det har at gøre med viljen til at ville yde noget for arbejdspladsen. Det at skabe forandringer ved at anvende det lærte fra en efteruddannelse, hænger ligeledes sammen med, om den lærende tror på, at det lærte kan anvendes, og har selvtillid nok til at agere anderledes. Nye handlinger kan møde modstand fra andre i organisationen, hvilket betyder at de er forbundet med en risiko. Denne risiko kan betyde manglende handling (Wahlgren & Aakrog, 2015). Det er også meget vigtigt, at den lærende føler, at hun har forstået de gennemgående principper i det der skal læres således, at hun har en god forudsætning for, at øve sig i praksis (Wahlgren, 2013).

7.1.2 UDDANNELSEN

I uddannelsessituationen, er det ifølge Wahlgren væsentligt at der er en nærhed til kursisternes egen praksis, således at anvendelsesperspektivet er synligt for kursisterne. Der skal også være mulighed for, at kursisterne kan reflektere over, og diskuterer hvorledes de gennemgående principper kan anvendes i praksis. Underviserens troværdighed, og kendskab til kursisternes praksissituation, er ligeledes væsentlig. Underviseren kan hjælpe kursisterne med at bearbejde det lærte, således at det passer til kursisternes egen praksissituation (Wahlgren, 2013).

7.1.3 ARBEJDSPLADSEN

De sidste faktorer handler om anvendelsessituationen på arbejdspladsen, og beskriver vigtigheden af, at der sker en opfølgning på det lærte når kursisten vender tilbage til sin arbejdsplads. Det kræver støtte fra både ledelse og kollegaer, hvis ny læring skal bringes i anvendelse. Det kræver tilrettelæggelse af arbejdssituationen, således at kursisten kan komme til at øve sig i at anvende det lærte. Ifølge Wahlgren skal man ikke regne med, at det lærte dukker op og fører til anvendelse senere hen, og i nye situationer, hvis ikke der er mulighed for at øve sig, i umiddelbar forlængelse af undervisningen. Det er således nødvendigt, at der er et understøttende miljø på arbejdspladsen. Dette miljø kalder Wahlgren for transferklimaet, og dette er en af de væsentligste faktorer, til at fremme transfer. "Transferklimaet omfatter både stimuleringer til at anvende det lærte og feedback på anvendelsen" (Wahlgren, 2013, s. 20). Kursisten skal modtage støtte til at anvende det lærte, således at lysten til anvendelse fremmes, og troen på egne evner til nye handlinger understøttes. Det understøttende miljø kan fremmes af ledere, som har kendskab til kompetenceudviklingsforløbet, og dermed kan inspirere og opmuntre til anvendelse af det lærte. Wahlgren pointerer i øvrigt, at kursisterne skal have mulighed for at reflektere i praksis sammen med kollegaer, som også deltager i kompetenceudviklingen. Denne fælles refleksion kan være med til at genere ideer, med henblik på nye aftaler om forandrede handlinger. Evaluering af det afprøvede, kan ligeledes gøres til genstand for fælles refleksion, og således føre til implementering eller nye afprøvelser på arbejdspladsen. Denne fælles refleksion, er med til at sikre vidensdeling og flere perspektiver på anvendelsesmuligheder. Det er nødvendigt for et godt transferklima, at organisationen ser på læring, som en proces der fortsætter efter endt

efteruddannelse, og arbejder målrettet på at læringen kan finde sted. Der skal være åbenhed og tolerance for, at det er en del af læreprocessen at lave fejl, og prøve igen, og der skal nødvendigvis være en generel positiv tilgang til nytænkning og ny viden. Endeligt er det vigtigt, at der afsættes ressourcer til, at kursisterne kan øve sig og reflekterer over det lærte.

7.2 ROBERT BRINKERHOFF

Jeg vælger at inddrage Brinkerhoff da hans teori fylder meget i min praksiskontekst på Social-og sundhedsskolen. Jeg undres over, hvordan Brinkerhoff har vundet indpas i efteruddannelse på Social-og sundhedsområdet. Hans praksiseksempler omkring læring og transfer knytter sig til brancher, som har med salg at gøre, hvor effekten af kompetenceudvikling, direkte kan medføre målbar økonomisk gevinst for virksomhederne. Dette er markant anderledes end brancher, der har med pleje og omsorg af mennesker at gøre. Der er ingen i min praksiskontekst på Social-og sundhedsskolen i Silkeborg, som kan svare mig på, hvordan man har fået kendskab til teorien, men Brinkerhoffs 40-20-40 model meget omtalt og anerkendt. Teorien omtales, som 40-20-40 teorien. Dette henviser til, at 40% af ansvaret for, om en efteruddannelse fører til kompetenceudvikling ligger i forberedelsen, 20% ligger i selve undervisningen, og 40% ligger i opfølgningen efter endt uddannelse. Sjovt nok har jeg ikke kunnet finde denne procentvise opdeling, i nogle af de værker af Brinkerhoff jeg har læst, så denne omtale af teorien, må muligvis bero på en bearbejdning, som jeg ikke kan spore udgangspunktet for. Jeg har stor forståelse for, hvorfor teorien er tillokkende, da den taler direkte ind i en problematik, som er meget nærværende for undervisere og uddannelseskonsulenter på Social-og sundhedsskolen. Kursister møder op til efteruddannelse uvidende om, hvorfor de er blevet sendt afsted, og med uklare forventninger til, hvad de skal lære, og evalueringer viser at effekten udebliver (Brinkerhoff & Apking, 2001). Selvom Brinkerhoffs teori er anerkendt og meget omtalt, virker kendskabet til den dog overfladisk. Jeg ser det som en mulighed, at jeg som studerende kan undersøge Brinkerhoffs teori nærmere, for at blive klar over om tilgangen kan anvendes, til at skabe bedre transfer i demensuddannelsen. Brinkerhoff har skrevet bøger og artikler i samarbejde med forskellige medforfattere. I det kommende skriver jeg dog kun Brinkerhoff, eftersom han er den gennemgående forfatter og teorien beskrives, som hans i min praksiskontekst. Brinkerhoff og Apking er forfattere til bogen *High impact learning – strategies*

for leveraging business results from training (Brinkerhoff & Apking , 2001). Følgende gennemgang af teorien stammer fra denne bog. Bogen er skrevet på engelsk, hvorfor jeg præsenterer nøglebegreberne på engelsk, og giver mit bud på en meningsfuld oversættelse til dansk. Bogen indeholder en gennemgang af en fremgangsmåde, som er udviklet på baggrund af mange års arbejde med uddannelsesevaluering. Denne fremgangsmåde har til hensigt at øge mængden af transfer, således at kurser og efteruddannelse påvirker en virksomheds resultater.

Fremgangsmåden kaldes for *The High impact learning approach*, hvilket kan oversættes til, en fremgangsmåde for højt læringsudbytte, som medfører, en høj grad af påvirkning af en virksomheds resultater. I det følgende omtalt som *HIL*. Bogen indeholder mange praksiseksempler, som alle foregår i virksomheder, med salg som målsætning, hvor målsætningen med medarbejdernes kompetenceudvikling, er at øge virksomhedens omsætning.

Brinkerhoffs uddannelsesevalueringer har vist, at efteruddannelse ofte giver et meget ringe resultat. Resultatet beskrives, som medarbejdernes faktiske anvendelse af ny viden, som derved påvirker virksomhedens resultater. Grunden til det ringe resultat er, ifølge Brinkerhoff, at de virksomhedsledere, som sender medarbejdere på efteruddannelse, ofte ser på uddannelse, som noget der begynder og slutter på uddannelsesinstitutionen. Det er således uddannelsesinstitutionens ansvar, at designe og levere den ønskede uddannelse. Ifølge Brinkerhoff er dette en udbredt misforståelse, som skaber barrierer for *performance improvement* (Brinkerhoff & Apking , 2001). Dette Begreb vælger jeg at oversætte til kompetenceudvikling, da beskrivelsen af *performance improvement*, som en forbedring af de handlinger, medarbejderne foretager i praksis, svarer til min opfattelse af kompetenceudvikling. I min gennemgang af kompetencebegrebet, har jeg i problemfeltet, anvendt Illeris definition af kompetence (Illeris, 2015). Jeg vælger at indsætte definitionen igen, da ordlyden heraf får betydning for min videre gennemgang af HIL: "Kompetence udgøres af helhedsbetonede fornufts og følelsesmæssigt forankrede kapaciteter, dispositioner og potentialer, der er relateret til mulige handleområder og realiseres gennem vurderinger, beslutninger og handlinger i relation til kendte og ukendte situationer" (Illeris, 2015). Hvis en efteruddannelse skal have en effekt, er det ifølge Brinkerhoff nødvendigt at integrere kompetenceudviklende initiativer i uddannelsesdesignet, hvilket er det HIL går ud på (Brinkerhoff & Apking , 2001).

HIL indeholder fokus på tre elementer som, ifølge Brinkerhoff tilsammen udgør nøglen til succesfuld kompetenceudvikling:

1. fokus på forberedelse til efteruddannelse, hvor der skal skabes intentionalitet med uddannelsen, hvilket vil sige at kursisten bliver klar over, hvilket udbytte hun ønsker af en uddannelse.
2. Under selve uddannelsen skal der skabes læringsaktiviteter, som kan skabe dispositioner for nye handlinger i praksis.
3. Der skal være fokus på implementering og opfølgning i praksis, således at disse dispositioner kan udvikles til kompetencer.

Disse tre elementer udgør en helhed i et holistisk syn på uddannelse, som indbefatter både uddannelsesinstitution og arbejdsplads, som en del af *the larger performance improvement process*, hvilket kan oversættes til hele kompetenceudviklings processen. Opdeling i faserne før-, under- og efter uddannelsen er det Laursen og Steager benævner den konsulentbaserede tilgang (Steager & Laursen, 2013). Ved dette forstår jeg et fokus på, hvilke metoder der reelt kan anvendes i forskellige faser for at opnå transfer.

7.2.1 FORBEREDELSE TIL UDDANNELSEN

I forberedelsen til en efteruddannelse, er det vigtigt at der skabes intentionalitet. Brinkerhoff definerer begrebet intentionalitet som: " a clear focus on, and commitment to a strategic subset og learning and performance activities (Brinkerhoff & Apking , 2001) " Der skal altså skabes et klart fokus på, hvilke delelementer af en uddannelse, kursisten vil anvende til at nå specifikke mål. Udover fokus skal der også være en forpligtigelse overfor for arbejdspladsen, omkring målrettet arbejde for at nå det ønskede mål. Ordet intentionalitet har jeg også brugt i forbindelse med beskrivelsen af mit videnskabsteoretiske udgangspunkt i fænomenologien. Her betyder ordet den relation, som mennesker har til fænomener eller genstande. Min forståelse af Brinkerhoffs begreb, at den opmærksomhed, kursisten retter imod uddannelsen er betinget af de mål hun ønsker at nå, giver god mening i det fænomenologiske perspektiv. I det kursisternes oplevelse af demensuddannelsen, bliver præget af den opmærksomhed de retter imod den. De værdier og

egenskaber, som mennesket tillægger fænomenet får betydning for, hvorledes fænomenet beskrives (Colinn, 2014).

Ifølge Brinkerhoff er det ødelæggende for kompetenceudviklingen, hvis kursisterne ikke ved hvorfor de skal på efteruddannelse. Det er ligeledes ødelæggende, hvis målsætningen med uddannelsen bliver for generel, så kursisten regner med, at det lærte kan anvendes til forbedring af flere kompetencer, og inden for alle kursistens arbejdsopgaver. Ifølge Brinkerhoff er det lige meget, hvor godt uddannelsesindholdet er designet, hvis kursisten ikke har en klar opfattelse af, hvad meningen med at deltage i uddannelsen er, og hvorledes den nye viden kan medføre forbedringer på arbejdspladsen. Som forberedelse til en efteruddannelse, skal medarbejder og leder sammen identificerer, hvilke arbejdsopgaver medarbejderen skal opnå forbedrede kompetencer indenfor. Det er nødvendigt at adskille medarbejderens forskellige arbejdsopgaver, for at opnå en klar målsætning og fokusering på det, som er nødvendigt at lære. Brinkerhoff illustrerer dette med eksempler på medarbejdere, som skal øge deres salg. Salgs processen analyseres af medarbejderen og lederen, som identificerer, hvor i salgsprocessen at medarbejderen oftest mister en kunde.

7.2.2 UNDER UDDANNELSEN

Selve uddannelsesindholdet skal være så relateret til kursisternes praksis som muligt, således at kursisterne kan se en direkte sammenhæng, mellem det de lærer og muligheden for anvende det i egen praksis. Målet med uddannelsesindholdet, er at skabe en *Capability* i kursisterne, for at anvende ny viden i praksis på arbejdspladsen (Brinkerhoff & Apking , 2001). Begrebet capability, kan oversættes til evne eller disposition. Jeg vælger oversættelsen disposition, da dette er en del af den kompetencedefinition jeg anvender (Illeris, 2015). Dispositionen udgør en mulighed for forandrede handlinger, som kommer tilstede, på baggrund af den nye viden fra efteruddannelsen. Denne disposition kan ifølge Brinkerhoff skabes under uddannelsen, hvis uddannelsesindholdet er tilpas relevant, og tilpasset til kursisternes praksis og læringsbehov. Denne disposition alene, udgør ikke nogen værdi for arbejdspladsen, det er først i det øjeblik, at dispositionen omsættes til faktiske kompetencer og fører til nye og forbedrede handlinger, at læringen bliver værdifuld for arbejdspladsen (Brinkerhoff & Apking , 2001).

7.2.3 EFTER UDDANNELSEN

Det er i tiden efter uddannelsen, at de dispositioner som uddannelsen har givet kursisterne, skal omsættes til egentlige kompetencer. Hvis kompetenceudviklingen skal finde sted, er det essentielt at medarbejderne får mulighed for at øve sig, og modtager feedback og opmuntring fra ledelse og kollegaer. Ny læring er skrøbelig, og det nemmeste er at falde tilbage til trygheden i kendte rutiner og handlinger, hvis ikke der gives mulighed for at øve sig, og modtage feedback i et trygt miljø (Brinkerhoff & Apking, 2001).

Det er først når alle tre elementer af HIL tilgangen ses som et hele, der integreres i uddannelsesdesignet, at kompetenceudvikling har en chance for at lykkes. Det handler om at skabe en direkte linje mellem medarbejderens arbejde, organisation mål og mulighed for læring. Det er en del af HIL tilgangen at lave en analyse af det Brinkerhoff kalder for *Performance system factors*, hvilket er de faktorer i hele systemet bestående af kursist, arbejdsplads og uddannelsesinstitution, som påvirker muligheden for transfer i enten positiv eller negativ retning.

7.3 DISKUSSION AF TRANSFERPROBLEMATIKKEN

Jeg har nu gennemgået to forskellige teorier omkring transfer, og vil i dette diskussionsafsnit udlede, hvordan jeg kan anvende de enkelte teorier i min evaluering af demensuddannelsen. Mit syn på transfer bliver påvirket af de valg, jeg har truffet i designet af uddannelsen, mit syn på læring, og mit videnskabsteoretiske udgangspunkt. Når jeg anvender Peter Jarvis teori omkring, hvordan praktikere lærer, påvirker denne mit syn på transfer. Jarvis' teori siger, at læring først finder sted, når kursisten øver sig og anvender den nye viden, i sin refleksion i handling (Jarvis, 2002). Derfor må jeg se på transfer, som en del af læreprocessen, da der i forbindelse med demensuddannelsen, ikke kan finde læring sted, medmindre der sker en transferproces. Både Wahlgren og Brinkerhoff beskriver, hvad der påvirker transfer, hvilket også er målet med min undersøgelse. Mit syn på denne påvirkning præges af mit videnskabsteoretiske udgangspunkt i fænomenologien. Dette udgangspunkt gør mig interesseret i, hvorledes kursisterne oplever deres mulighed for læring. I denne optik er der forskel på den strategiske beskrivelse af en organisations transferklima (Wahlgren, 2013) og, hvordan transferklimaet rent faktisk opleves af kursisten. Jeg vil nu diskutere, hvor de to forskellige transferteorier, passer godt sammen med mit syn på læring,

hvor de er forskellige, og hvad jeg kan anvende i den kommende analyse af kursisternes oplevelse. Jarvis og Wahlgrens beskriver læring som noget kontekstbestemt, der sker på arbejdspladsen efter endt uddannelse. Derfor opfatter jeg transferteoriene, som en tilgang, der kan fortælle mig, om der skabes mulighed for læring. Jarvis og Wahlgren giver mig en forståelse af, hvilken proces kursisten skal igennem, for at læring kan foregå i praksis. Jarvis beskriver, hvordan omskabelsen kan finde sted, når kursisten får mulighed for at øve sig, og reflektere i handling (Jarvis, 2002). Wahlgren siger, at denne situation skal skabes i umiddelbar forlængelse af uddannelsen, for at give mulighed for transfer (Wahlgren, 2013). Dette giver mig et billede af, at der skal skabes en helt særlig mulighed på arbejdspladsen, for at læring kan finde sted. Der skal skabes en situation, hvor kursisterne kan øve sig i trykt miljø, praktisere refleksion i handling, og få opbakning og feedback fra deres omgivelser. Dette er hvad Wahlgren kalder for et godt transferklima (Wahlgren, 2013), og Brinkerhoff benævner en organisations disposition for at læring kan finde sted (Brinkerhoff & Apking, 2001). I den kommende analyse finder jeg det væsentligt at undersøge om kursisterne oplever, denne mulighed på deres arbejdspladser.

Et af de steder, hvor Brinkerhoff og Wahlgren adskiller sig, er i Wahlgrens opdeling af nærtransfer og fjernttransfer (Wahlgren, 2013). Her viser Wahlgrens læringsteoretiske udgangspunkt sig, i det han beskriver den oversættelses og refleksions proces, som kursister skal igennem for at transfer kan finde sted, i situationer som kræver fjernttransfer (Wahlgren & Aakrog, 2015). Brinkerhoff har mere fokus på identiske elementer og forsøg på at gøre undervisningen så konkret, og rettet mod specifik anvendelse, som muligt (Brinkerhoff & Apking, 2001; Steager & Laursen, 2013). Netop denne forskel, finder jeg meget relevant for det demensfaglige praksisfelt, og indholdet i demensuddannelsen. Der er ikke talt om metoder, som kan anvendes direkte på samme måde i alle situationer. De færdigheder der læres på demensuddannelsen, må derfor defineres som noget, der kræver fjernttransfer (Wahlgren, 2015). Fjernttransfer beskrives af Wahlgren, som en mere krævende proces end nærtransfer, eftersom der ikke er så mange sammenfaldende elementer, mellem læringssituation og anvendelsessituation. Det er en proces der kræver, at kursisten formår at tilpasse det lærte til nye situationer. Denne tilpasning forstår jeg, med Schöns, beskrivelse af refleksion i handling. Kursisten gør den tilegnede viden til sin egen, ved at afprøve den, og omforme den, i en ubestemt praksiszone (Schön, 2013). Problematikken omkring fjernttransfer og de

ubestemte praksiszoner, gør det udfordrende for underviserne at tilpasse indholdet til kursisternes praksis. Wahlgren og Brinkerhoff er enige om, at undervisningens praksisnærhed er væsentlig for transfer. Wahlgren lægger vægt på kursisternes mulighed for at reflektere over, hvorledes uddannelsesindholdet kan anvendes i egen praksis. Brinkerhoff er optaget af det didaktiske designs præcision, for at skabe sammenfaldende elementer. Med udgangspunkt i Wahlgrens tanker om at sikre fjerntransfer gennem refleksionsmuligheder, finder jeg det relevant at undersøge, hvordan kursisterne opfatter undervisningens relevans og praksisnærhed.

Når Social-og sundhedsskolen uddanner i emner der kræver fjerntransfer, kan det undre mig, hvorfor Brinkerhoffs teori er så populær i denne praksiskontekst. Brinkerhoff fokus er meget på de sammenfaldende elementer, og på, hvorledes en læreproces kan gøres meget konkret. Det lærte skal være efterspurgt i en specifik situation, hvor det direkte kan anvendes. Det er meget væsentligt for Brinkerhoff's HIL tankegang, at medarbejdere og ledere specifikt kan udpege, hvilke arbejdsopgaver medarbejderen har behov for at blive bedre til. Denne tankegang er ikke rigtig forenelig med en uddannelse, som skal forbedre medarbejdernes kompetencer i ubestemte praksiszoner. Selvom Brinkerhoff's metoder, ikke er fuldt ud anvendelige i den aktuelle kontekst, mener jeg, at han bidrager med en væsentlig brik i sin fokus på intentionaliteten. Brinkerhoff beskriver, hvorledes arbejdspladsen kan arbejde med kursistens motivation for uddannelsen gennem begrebet intentionalitet. Herved er det at være motiveret ikke en faktor, som tilhører kursisten selv, som hos Wahlgren. Derimod er det noget der arbejdes på, gennem en fastlagt proces. Brinkerhoff's præcise beskrivelse af, hvordan og hvornår intentionalitet skal og kan skabes i forbindelse med en efteruddannelse, giver et godt udgangspunkt for at give feedback til Silkeborg kommune om, hvorledes der fremover kan arbejdes med at forbedre udbyttet af demensuddannelsen. Brinkerhoffs holistiske syn på uddannelsessituationen finder jeg meget relevant for det fremtidige samarbejde mellem Social-og sundhedsskolen og Silkeborg kommune. Transferteoriene giver mig mulighed for at identificere, hvornår kursisterne oplever situationer, som har betydning for læring. I analysen ønsker jeg at opnå en dybere forståelse af, hvad der sker når der skabes intentionalitet, og modsat når den ikke skabes. Jeg ønsker også at forstå, hvad der kan påvirke transferklimaet på en arbejdsplads. Til denne del af analysen, har jeg behov for en teori der kan fortælle mig om baggrunden for menneskelige handlinger. Jeg vælger at tage udgangspunkt

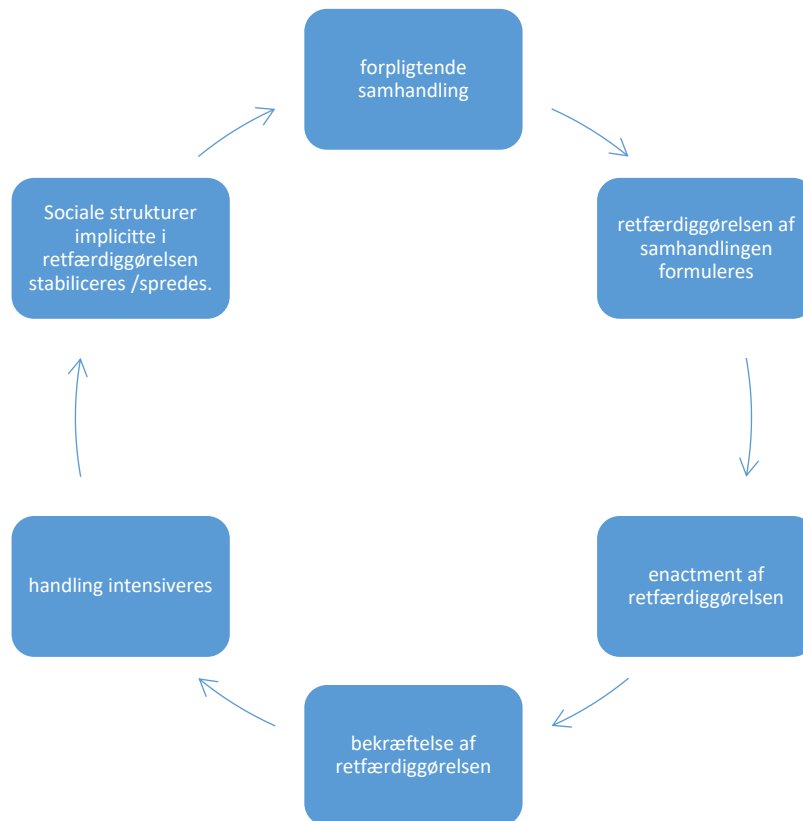
i Karl Weicks teori omkring meningsskabelse i organisationer, da jeg mener at den kan bidrage med en forståelsesramme, for de transferproblematikker jeg udpeger. I det følgende vil jeg gennemgå udvalgte dele af Weicks teori. Herefter kan jeg med udgangspunkt i min diskussion af transferteoriene, samt meningsskabelsesteorien, skabe de undersøgelsesspørgsmål, som jeg vil anvende i analysen.

8. MENINGSSKABELSE I ORGANISATIONER

Karl Weick er professor i Organizational behavior og psykologi ved University of Michigan (Weick, 1995). Han beskæftiger sig med at forstå organisationer indefra, og hvad der får mennesker til at handle, som de gør. I dette speciale er det min hensigt at anvende Weicks teori til at forstå nogle situationer, som påvirker kursisternes udbytte af demensuddannelsen. Selv om jeg anvender en organisationsteori, er det ikke min hensigt at beskrive overordnede organisatoriske forhold på de kommunale arbejdspladser. Min empiri er indsamlet blandt kursister fra forskellige arbejdspladser, så jeg har ikke mulighed for at lave en analyse af en organisationskultur. Mit fokus vil være på kursisternes oplevelser af, at handlinger får betydning for deres muligheder for at anvende den nye viden i praksis. Ifølge Weick er der tale om små strukturer med store konsekvenser (weick, 2015b). De kilder jeg vil anvende i min tilgang til Weicks teori, er hans egen bog *Sensemaking in Organizations* (Weick, 1995). Derudover vil jeg anvende Tine Murphys bog *Sensemaking introduktion til Karl Weick* (Murphy, 2015), som bidrager med oversættelse af nogle af Weicks artikler. Murphy hjælper mig også med en forklaring af centrale begreber. Endelig anvender jeg bogen *Meningsskabelse, organisering og ledelse en introduktion til Weicks univers*. Denne bog er forfattet af Sverri Hammer og James Høpner. Den bidrager med en oversættelse og forklaring af flere af Weicks begreber (Hammer & Høpner, 2015). De to danske kilder supplerer hinanden, da de bearbejder forskellige dele af Weicks forfatterskab, og forskellige begreber. Weicks teori omkring meningsskabelse, er central og behandles i alle de kilder jeg har anvendt. I dette speciale vil jeg anvende ordet meningsskabelse som oversættelse af Weicks begreb *sensemaking* (Hammer & Høpner, 2015). Teorien beskrives, som en guideline for, hvad der kan indgå i en meningsskabelsesproces. Jeg vil derfor udvælge de karakteristika ved meningsskabelse, som har betydning i min analyse af kursisternes oplevelser (Murphy, 2015). Weick definerer

meningsskabelse på flere forskellige måder, da han mener, at man skal beholde en åbenhed for at opnå nye forståelser (Murphy, 2015). En af hans definitioner er følgende: "At virkeligheden er en kontinuerlig realisering, som opstår af vores anstrengelser for at skabe orden og konstruere retrospektiv mening af det vi oplever. Vi forsøger at gøre vores handlinger rationelle for os selv og andre - vi forsøger at skabe mening (Weick 1995:106; Hammer & Høpner, 2015, s. 92). Definitionen er oversat af Hammer og Høpner. Meningsskabelse handler om at forstå, hvad der sker i de situationer vi oplever. Når der opstår en situation som er uventet og overraskende, vil vi mennesker forsøge at genoprette følelsen af mening gennem en meningskabelsesproces. Ifølge Weick er meningskabelse både en individuel og en social proces. Individet skaber sin egen mening med situationer, baseret på sin forforståelse og den opmærksomhed vedkommende retter imod situationen. Meningskabelse er dog også afhængig af de sociale sammenhænge, som individet befinder sig i, og meningskabelse vil altid blive påvirket af, hvad andre mener om den samme situation (Hammer & Høpner, 2015). Meningskabelse handler om at finde en plausibel forklaring på det vi oplever, snarere end en præcis forklaring, når vi er nået frem til en forklaring, som virker rimelig i forhold til blandt andet vores forforståelse, vil vi acceptere denne forklaring, medmindre der sker noget, som får os til at anfægte den. I situationer hvor vi har stort behov for at handle, kan en plausibel forklaring være det, der kan bringe os videre til handling." Meningskabelse er med til at skabe sikkerhed, klarhed og en rationalitet for os selv- meningskabelse er således med til at skabe en god fornemmelse. Vi stiller os tilfreds med en forklaring der giver os denne fornemmelse af klarhed og rationalitet" (Hammer & Høpner, 2015, s. 102). Et centralt begreb i en meningskabelsesproces er *enactment*, begrebet kan oversættes til at skabe i handling (Hammer & Høpner, 2015). Det er igennem dette begreb, at meningskabelse bidrager til at skabe strukturer i organisationer. Enactment betyder, at mennesker handler i ensbetydning med den mening de har skabt, derved bliver meningskabelsen en selvopfyldende profeti, individet handler således sin mening ind i organisationen (Weick, 1995). I den kommende analyse vil jeg anvende ordet enactment til at beskrive denne proces. Det sidste meningskabelseselement jeg vil inddrage, er at mening skabes retrospektivt. Ofte vil meningskabelse være udløst af en handling, når der handles vil vi søge forklaring på handlingen i fortiden, når vi forsøger at retfærdiggøre en handling, konstruerer vi fortidens begivenheder, i lyset af denne handling (Hammer & Høpner, 2015). "Denne

fortidskonstruktion bliver aldrig præcis for vi udelader, omskriver og sætter måske ting sammen, som aldrig hørte sammen” (Hammer & Høpner, 2015, s. 101). Jeg har nu beskrevet nogle af de processer der ligger til grund for at mennesker kan skabe mening, i de situationer de befinder sig i. jeg vil nu beskrive, hvordan meningsskabelse påvirker livet på en arbejdsplads, og dermed får betydning for transferklimaet. Her må jeg tage udgangspunkt i Weicks forståelse af, hvordan folk organiserer sig på en arbejdsplads. Ifølge Weick er en organisation konstant i bevægelse, disse bevægelser er betinget af relationer og handlinger, som foretages af mennesker i organisationen (Hammer & Høpner, 2015). ”sociale normer og strukturer styrer ikke folk. Folk producerer selv de sociale normer, som de lader sig underlægge. Både fremadrettet og bagudrettet. Det er en central pointe hos weick” (Hammer & Høpner, 2015, s. 45). Når mennesker organiserer sig på en arbejdsplads producerer, de sociale normer, som kan opretholde meningsfuldhed, ro og stabilitet (Hammer & Høpner, 2015; weick, 2015b). Disse sociale strukturer, produceres ifølge Weick af gensidigt forpligtende handlinger. En forpligtende handling opstår, når en handling er foretaget på baggrund af et valg, handlingen er synlig i organisationen, og kan ikke gøres om. I sådan et tilfælde får den person, som har foretaget handlingen, stort behov for at retfærdiggøre den. Hvis denne retfærdiggørelse kan accepteres og spredes på arbejdspladsen, vil andre gentage den, og kopiere handlingen. Hvis der kan drages fælles aftaler, arbejdspladsens mål, eller værdigrundlag ind i retfærdiggørelsen, vil denne have større sandsynlighed for at sprede sig til andre aktører i organisationen. Handlingen gentages nu af andre, retfærdiggørelsen genfortælles og forstærkes, hermed enacts der mening ud på arbejdspladsen. Når handlingen gentages bidrager den til stabilitet, og en følelse af at vi sammen handler meningsfuldt. Herved bliver den forpligtende handling til en forpligtende samhandling, som er med til at danne de sociale normer, som folk handler efter på en arbejdsplads (weick, 2015b). Trine Murphy illustrerer denne proces med følgende figur:



Figur 5: forpligtende samhandlinger fører til social struktur

I tilfælde, hvor en person foretager en forpligtende handling som afbrydes og udfordres af andre aktører i organisationen, er det ikke sikkert, at handlingen vil opnå retfærdiggørelse og gentagelse. Den bliver således ikke medskaber af sociale strukturer på arbejdspladsen. I sådanne tilfælde vil den meningskabelsesproces, som handlingen udløser, føre til at handlingen justeres eller opgives (Murphy, 2015). Jeg har nu gennemgået de af Weicks begreber, som jeg vil anvende i analysen. Når jeg vælger at anvende Weicks teori omkring meningskabelse, bliver jeg udfordret i mit videnskabsteoretiske udgangspunkt i fænomenologien. I min undersøgelse har jeg fokus på, hvad individer oplever, og hvordan verden tager sig ud fra dette perspektiv. Jeg kan genkende dette perspektiv i meningskabelsesteorien, når Weick skriver, at mening skabes af den opmærksomhed, som individet retter imod et fænomen, samt at der vil være lige så mange meninger, som der er individer. Jeg bliver udfordret, når han også fortæller, at det er social meningskabelse og sproglige handlinger, som konstruerer de strukturer, der handles efter i en organisation. Dette anser jeg som et mere socialkonstruktivistisk synspunkt. Ifølge Hammer og Höpner kan Weicks teori placeres

mellem socialkonstruktivisme og pragmatisme (Hammer & Høpner, 2015). Weick kalder den selv for pragmatisk (Weick K. , 2015a) og Murphy beskriver den som socialkonstruktivistisk grænsende til fænomenologisk. Weick gør selv opmærksom på, at den som studerer meningskabelse, vil svinge ontologisk: *"People who study sensemaking oscillate ontologically, because that is what help them understand the actions of people in everyday life who could care less about ontology"* (Weick K. E., 1995, s. 35) I min analyse fastholder jeg et fokus på kursisternes oplevelser, men jeg genstandsgør disse oplevelser som sociale konstruktioner (Murphy, 2015). Derfor bliver det relevant at inddrage Weick til at forstå de sociale fænomener, som kursisterne oplever på deres arbejdsplads. Når jeg anvender teorien omkring meningskabelse, kan jeg forstå nogle processer, sociale og individuelle, som ligger til grund for menneskelig handling. Jeg får dog ikke megen forklaring på, hvorfor nogle handlinger nemmere kan retfærdiggøres end andre. Er der f.eks. nogle processer på arbejdspladsen, som gør, at nogle handlinger får mere vægt end andre, eller er der magtstrukturer, som gør, at en handling hurtigt retfærdiggøres. I min kommende analyse vil jeg forsøge at forklare, hvordan handlinger kan retfærdiggøres. Her vil jeg anvende meningskabelsesteorien sammen med transferteoriene for at forklare, hvad der kan ligge til grund for, at nogle kursister oplever et transferklima, hvor de bliver opfordret til at anvende ny viden, og andre kursister oplever det modsatte. På baggrund af Brinkerhoff og Wahlgrens transferteorier, samt Weicks teori omkring meningskabelse, vil jeg nu præsentere de tre undersøgelsesspørgsmål, som jeg vil anvende i analysen.

9. UNDERSØGELSESPØRGSMÅL

Følgende spørgsmål vil tjene til at besvare min problemformulering: Hvilke faktorer bidrager til, at henholdsvis styrke og svække kommunale medarbejders oplevede læringsudbytte, af en formel efteruddannelse inden for demensområdet?

1. Jeg vil undersøge, hvordan kursisterne oplever forberedelsen til uddannelsen, og om der er skabt intentionalitet før deltagerne starter på uddannelsen. Jeg vil analysere hvad der påvirker kursisters intentionality, og hvad intentionalitet betyder for kursisters oplevede udbytte af demensuddannelsen.
2. Jeg vil undersøge om kursisterne oplever uddannelsesindholdet som praksisnært og anvendeligt, og jeg vil analysere, hvad der kan påvirke kursisters oplevelse heraf.
3. Jeg vil undersøge, hvordan kursisterne oplever transferklimaet på arbejdspladsen og analyserer, hvad der påvirker dette.

I den kommende analyse vil jeg besvare disse spørgsmål med udgangspunkt i min indsamlede empiri, samt de gennemgåede teorier. Udover transfer- og meningskabelsesteori vil jeg også inddrage Peter Jarvis teori omkring læring, og Schöns teori omkring de ubestemte praksiszoner, da disse ligger til grund for designet af demensuddannelsen.

10. ANALYSE

Jeg har indsamlet en stor mængde empiri fra fokusgruppeinterviews og deltagerobservation med henblik på at udvikle demensuddannelsen. Derudover har jeg lavet et succes case interview, med henblik på at undersøge, hvorfor to kursister har haft succes med at implementere det projekt de arbejdede med på uddannelsen. Med udgangspunkt i ovenstående tre undersøgelsesspørgsmål har jeg meningskategoriseret min empiri, for at klarlægge hvornår kursisterne berører emner, som besvarer de tre spørgsmål. Denne empiri danner grundlag for forskellige analyse nedslag, som beskriver forhold der får betydning for kursisters oplevede læringsudbytte. For at skabe overblik over, hvilken del af empirien jeg anvender, og hvilken del af demensuddannelsen, analysen retter sig imod. Har jeg beskrevet de forskellige analysenedslag.

Analyse af forberedelsen til demensuddannelsen

Første del

fokuserer på forberedelsen til uddannelsen. Analysen tager udgangspunkt i fokusgruppeinterview nr. 2, hvor kursisterne taler om forberedelsen og informationsbrevet.

Anden del

Fokuserer på konsekvenserne af forberedelsen til uddannelsen. Analysen tager udgangspunkt i fokusgruppe interview nr. 3, hvor kursisterne udtrykker, hvad manglende forberedelse har betydet for deres arbejde i innovationsmodulerne.

Analyse af modul nr. 1 neuropædagogik

Fokuserer på, hvad kursisterne oplever at have fået ud af undervisningen i neuropædagogik. Analysen tager udgangspunkt i fokusgruppe interview nr. 2, hvor kursisterne evaluerer modulet i neuropædagogik.

Analyse af transferklimaet på arbejdspladsen

Første del

tager udgangspunkt i klassesamtalen, hvor kursisterne fortæller om deres mulighed for at øve sig i praksis.

Anden del

tager udgangspunkt i succes case interviewet, hvor kursisterne fortæller om, hvad der har haft indflydelse på deres mulighed for at anvende det lærte i praksis.

10.1 FORBEREDELSEN TIL UDDANNELSEN.

I denne første analysedel vil jeg undersøge, hvordan kursisterne oplever forberedelsen til demensuddannelsen. Forskellige kursister er angivet med stillingsbetegnelse og et nummer, hvis flere har samme stillingsbetegnelse. Social-og sundhedshjælper er forkortet til ssh, social-og sundhedsassistent er forkortet til ssa, sygeplejerske til spl og ergoterapeut til ergo. Ved hvert interview uddrag er der angivet en fodnote, som identificerer, hvor citatet er uddraget fra. Kursisterne vil generelt blive omtalt, som hun – da alle kursister på testforløbet er kvinder.

Jeg vil anvende Brinkerhoffs begreb intentionalitet, for at undersøge om der er arbejdet med dette før uddannelsen, og hvad dette betyder for deltagernes oplevede udbytte af demensuddannelsen (Brinkerhoff & Apking, 2001). Jeg vil anvende Weicks teori omkring meningsgørelse til at analysere, hvad der påvirker intentionaliteten, og den senere anvendelse i praksis. Jeg ser intentionalitetsskabelse, som en bevidst meningsgørelsesproces, der foregår mellem kursist og leder. Et eksempel på denne bevidsthed finder jeg i følgende citat af Weick, som er oversat af Hammer og Høpner: "Beslutningsdygtige mennesker er dem, der tager et resultat og retrospektivt konstruerer en historie, som ser ud til at have ledt til dette resultat" (Hammer & Høpner, 2015, s. 142; Weick, 1995, s. 184) I dette citat ser jeg en sammenhæng mellem intentionalitet og meningsgørelse. En leder kan skabe intentionalitet, ved at søge efter problematikker på arbejdspladsen, som demensuddannelsen kan være svaret på. Denne meningsgørelse skal finde sted sammen med kursisten, som derved opnår intentionalitet, motivation og mening med at deltage på uddannelsen.

Den empiri jeg vil anvende i første del af analysen, stammer fra andet fokusgruppe interview, som er afholdt mellem modul 1 og 2. Her har jeg spurgt til, hvorledes kursisterne har oplevet forberedelsen til demensuddannelsen, samtalen handler blandt andet om et informationsbrev, som kursisterne har modtaget. Fra Social-og sundhedsskolen har man udsendt et brev med praktiske informationer, og en beskrivelse af de AMU kurser, som demensuddannelsen består af. Derudover indeholder informationsbrevet en opgave til kursisterne om, at forberede en case, de vil arbejde med under uddannelsen, denne case skal anvendes, når kursisterne skal øve sig i at lave en neuropædagogisk analyse. Brevet indeholder desuden nogle refleksions spørgsmål, som kursisterne

skal forholde sig til, sammen med deres leder. Refleksionsspørgsmålene har til hensigt at styrke kursisternes intentionalitet⁷

10.1.1 ER DER SKABT INTENTIONALITET?

Jeg vil nu indlede min analyse, med kursisternes oplevelser af forberedelsen til uddannelsen.

I forhold til forberedelsen svarer kursisterne⁸:

Ssa2: *"nede ved os har ledelsen måske ikke lige givet ordentlig besked om, hvad det var vi skulle forberede- og sætte tid af til det og så videre. Der fik vi ikke så meget tid til det- og information".*

Spl: *"for nogen har der også været rigtigt kort frist, fra de har fået at vide at de skulle på det her kursus, til den første dag faktisk var der. Der har ikke været ret lang forberedelsestid"*

Ssa2: *"vi havde kun to dage til det, så vi har heller ikke kunnet nå at finde en borger i fællesskab - altså vi vidste det godt at vi skulle afsted, men vi havde kun to dage fra vi fik at vide at vi skulle lave den der, og fik mailen så vi kunne se at der lige var noget".*

Af ovenstående uddrag fra fokusgruppeinterviewet bliver det tydeligt, at forberedelse til demensuddannelsen, ikke har fyldt meget hos hverken kursisterne eller deres ledere. Kursisterne oplever, at informationen omkring uddannelsen er kommet sent, og har været mangelfuld. Af fokusgruppeinterviewet fremgår det, at tilgangen til, at arbejde med de tilsendte refleksionsspørgsmål, har været meget forskellig. En Social-og sundhedsassistents fortæller, at hun har gennemgået spørgsmålene sammen med sin leder:

⁹Ssa 1: *"sammen med lederen, har vi gjort det med de spørgsmål om, hvad hun ville have ud af det"*

⁷ Se informationsbrevet i bilag nr. 8

⁸ Fokusgruppeinterview nr. 2 spørgsmål nr. 2.11. bilag nr. 2

⁹ Fokusgruppeinterview nr. 2 spørgsmål nr. 2.12. bilag nr. 2

I betoningen lægger Social-og sundhedsassistenten vægt på, at lederen har en forventning om, hvad der skal komme ud af uddannelsen. Social-og sundhedsassistenten føler dog dette, som et forventningspres, snarere end en motivationsfaktor, hvilket fremgår af følgende citat fra samme Social-og sundhedsassistent:

Ssa1 "jamen hun (lederen) forventer, at vi kommer hjem og laver revolution og vender det hele på hovedet, siger hun.

Selvom kursist og leder, således har samarbejdet omkring forberedelsen til uddannelsen, er det min vurdering, at der ikke er skabt grundlag for transfer. Intentionalitet handler om, at kursisten forstår præcist hvad der ønskes forbedret, og ser meningen med, at denne uddannelse kan bidrage med præcist dette (Brinkerhoff & Apking, 2001). Når kursisten oplever, at lederen ønsker revolution, bliver det en stor og upræcis forventning, som ikke skaber intentionalitet. Her har det fænomenologiske udgangspunkt betydning for analysen, empirien fortæller mig ikke, hvad social-og sundhedsassistentens leder, konkret har sagt, eller har haft til hensigt. Det er udelukkende kursistens oplevelse af samtalen, der skinner igennem, og da kursisten oplever ikke at være godt forberedt, bliver det sandheden. Her bliver det relevant at inddrage meningsskabelsteorien for at forstå, hvad der skaber intentionaliteten. Ifølge Weicks teori om meningsskabelse, kan det, at blive sendt på en uddannelse, som man ikke har bedt om, defineres som en situation der kræver meningsskabelse. Demensuddannelsen er en pludselig forstyrrelse, som kursisten forsøger at skabe mening med, for at hun kan fortsætte med at handle som kursist på uddannelsen (Hammer & Høpner, 2015). Ifølge Weick er meningsskabelse både en individuel og en social proces (Weick, 1995), den enkelte retter et fokus mod demensuddannelsen. Dette beskriver Weick i følgende citat om, at meningen med en begivenhed, skabes af den opmærksomhed, som rettes mod begivenheden: "Meaning is not "attached to" the experience that is singled out. Instead, the meaning is in the kind of attention that is directed to this experience" (Weick, 1995, s. 26). Hermed forstår jeg, at kursisten retter et bestemt fokus mod uddannelsen, inden hun starter. Da det at deltage i demensuddannelsen, i sig selv er en situation, der igangsætter en meningsskabelse, vil dette finde sted, uanset om lederen er involveret eller ej. Heri ser jeg forskellen mellem generel meningsskabelse, og bevidst arbejde med at skabe intentionalitet. Kursisten og lederen har mulighed for at skabe intentionalitet, ved bevidst at anskue meningsskabelse, som en social proces,

hvor lederen har mulighed for at påvirke menings-skabelsen. For at skabe intentionalitet, kan lederen, behandle denne uklare og forstyrrende hændelse, som om den giver mening. Dermed kan lederen skabe en selvopfyldende profeti. Via sin optimisme og sine handlinger, kan hun give mening til demensuddannelsen i den lokale kontekst (Hammer & Høpner, 2015). Her er det relevant at indtænke det faktum, at menings-skabelse ifølge Weick, er en bagudrettet proces. Lederen og kursisten skal sammen få øje på problematikker, som allerede eksistere på arbejdspladsen. Denne proces, skal retfærdiggøre deltagelsen i uddannelsen, og skabe intentionalitet i forhold til et fokus på, hvordan den nye demensuddannelse kan bidrage til at løse disse eksisterende problemer. Hvis kursisten indgår i en social menings-skabelsesproces sammen med sin leder, og eventuelt kollegaer, vil den opmærksomhed, kursisten retter imod uddannelsen, være præget af en kollektiv forståelse af arbejdspladsens mål. Det er en del af intentionalitetsbegrebet, at kursisten skal forpligte sig til at anvende det lærte (Brinkerhoff & Apking, 2001). Forpligtigelse kan ifølge Weick, netop opnås når menings-skabelsen gøres social (weick, 2015b). Når forberedelsen til uddannelsen gøres social, oplever kursisten en større følelse af, at den nye viden er socialt acceptabel på arbejdspladsen. kursisten skal under demensuddannelsen arbejde med, at udvikle nye løsninger, som kan forbedre demensramte borgeres tilværelse. Når kursisten således handler på vegne af fælles interesser på arbejdspladsen, vil den sociale menings-skabelsesproces, forud for uddannelsen, styrke hendes egen retfærdiggørelse, af de handlingsforslag, hun udvikler til arbejdspladsen.

Jeg vil nu analysere, hvordan kursisterne skaber mening med demensuddannelsen, hvis lederen ikke er involveret i processen. Den før omtalte social-og sundhedsassistent er den eneste, som siger, at hun har talt med sin leder om refleksionsspørgsmålene. En anden kursist har slet ikke set spørgsmålene:

¹⁰Ssh2: " jeg tror ikke jeg har set dem".

Andre kursister har selv arbejdet med refleksionsspørgsmålene, mere eller mindre grundigt, hvilket fremgår af følgende:

¹⁰ Fokusgruppeinterview nr. 2. spørgsmål nr. 2.14. bilag nr.2

Ergo: "altså, jeg har kunnet nå at gøre det for mig selv, men jeg har ikke kunnet nå at mødes med min leder, for det er ikke sikkert man lige er sammen med hende inden for den uge man har til det"

Ssh1: "men det var også sådan noget huit huit huit"

Af disse svar udleder jeg, at motivationsfaktoren og eventuelle tanker om uddannelsens relevans for praksis, i høj grad er overladt til kursisterne selv. Det er ikke noget, der arbejdes målrettet med på arbejdspladsen. Forberedelsen er således baseret på kursisternes individuelle prioritering. Dette er ifølge Brinkerhoff, en hindring for, at intentionaliteten kan udvikles, da der ikke er lavet nogle aftaler om, hvad der skal læres, og, hvordan det skal anvendes. Hvis kursisterne ikke får støtte til at skabe intentionalitet, vil de stadig skabe mening, da individet ifølge Weick altid vil søge at forstå, sin omverden gennem meningsskabelse (Hammer & Høpner, 2015). Meningen kursisterne skaber, vil være præget af, at finde en plausibel forklaring på, hvorfor deltagelse på uddannelsen er nødvendig. Den mening, som kursisten skaber, udspringer af hendes egen oplevelse af virkeligheden på arbejdspladsen. Hun skaber mening retrospektivt, ved at fokusere på de uddannelsesbehov, som hun oplever hos sig selv og på arbejdspladsen (Weick, 1995). Kursisternes meningsskabelse kan godt skabe motivation for uddannelsen, men når motivationen er baseret på plausible forklaringer, snarere end målrettet arbejde med at skabe intentionalitet, er der risiko for at mening tabes og motivationen falder. påvirker det oplevede udbytte af en efteruddannelse. Denne konsekvens af den manglende intentionalitet, vil jeg viser i det kommende analyseafsnit.

10.1.2 KONSEKVENSN AF MANGLENDE INTENTIONALITET

Følgende citater er uddrag fra fokusgruppeinterview nr. 3, som fandt sted på sidste dag af det sidste modul. Kursisterne taler om de to sidste moduler af uddannelsen, innovationsmodulerne. Her skal de arbejde med et selvvalgt projekt, med henblik på at implementere forbedringer i egen praksis. Jeg har udvalgt denne dialog i den samlede empiri,

da disse moduler i særlig grad, har affødt reaktioner omkring betydningen af manglende forberedelse:

***Ergo** "Det har ikke levet op til forventningerne, det er også noget andet end vores leder troede det var. Vi havde ligesom regnet med at få nogle redskaber til at håndtere de demente, det her er jo innovation¹¹"*

***Spl2**"lederne har heller ikke været klar over at vi skulle innovere"*

Den manglende forberedelse har ført til, at kursisterne oplever frustration over denne del af uddannelsen. Det var ikke hvad de forventede eller oplever, at deres leder forventede. Da det var overladt til kursisterne selv, at skabe mening med deltagelse i uddannelsen, var der nogle, som havde skabt helt andre plausible forklaringer, end det der egentligt kom til at indgå. Dermed befinder de sig i en situation, hvor de, ifølge Weick, oplever et chok når en forventet begivenhed ikke indtræffer (Weick, 1995). Kursisterne havde forventet mere fagligt indhold, ikke selvstændigt projektarbejde. Den manglende forberedelse og information, omkring innovationsmodulerne, giver således tab af mening. Ifølge Weick vil dette meningstab give anledning til, at kursisterne retter fokus på denne uforudsete hændelse, meningstabet giver anledning til ny meningskabelse. I demensuddannelsen, finder kursisterne ledetråde til den nye meningskabelse i det faktum, at de er en del af et testforløb og en evalueringsproces. De overvejer hvad der skete, som førte til denne oplevelse af meningstab, og når frem til den plausible forklaring, at demensuddannelsen ikke er designet godt nok, hvilket fremgår af følgende citater:

***Spl 2** "De sidste 2 moduler har ikke været relevante, vi vidste ikke det var det vi gik ind til. Vi ville have vidst mere om demens. F.eks. seksualitet, samarbejde med pårørende. Det skulle ikke have været sat sammen med innovationsmodulerne"*

***Ergo** "jeg håber de næste uddannelser bliver i en anden form"*

¹¹ Fokusgruppeinterview nr. 3 spørgsmål nr. 3.1 bilag nr.3

Meningen kan genskabes gennem en forventning til, at innovationsmodulet udgår på kommende gentagelser af uddannelsen, og erstattes med mere fagligt indhold. Eller, at der kommer til at være meget mere forberedelse til modulerne:

Spl 2 "Kunne der gives noget skriftlig information omkring modul 3 og 4 fra starten af"

Ergo "Udbyttet kunne være større, hvis jeg var bedre forberedt"¹².

Som følge af meningstab faldt motivationen, for at deltage i projektarbejdet. Når motivationen falder og meningen tabes, får det ifølge Wahlgren og Brinkerhoff negative konsekvenser for transfer. kursisterne kan ikke længere se, at uddannelsesindholdet er relevant for deres praksis, hvorfor sandsynligheden for implementering bliver lav (Wahlgren, 2013; Brinkerhoff & Apking, 2001). Kursisternes begrundelse for, at de ikke kan se mening med projektarbejdet, er manglende forberedelse, forklaring og information omkring projektarbejdet, hvilket fremgår af følgende citat:

Ergo " Særligt på modul nr. 3 (innovation) var det svært at forstå, hvad opgaven gik ud på. Havde vi vidst det bedre, havde vi måske valgt et andet emne at udvikle på, det var for tilfældigt valgt"¹³

Havde kursisterne og deres ledere været bedre informeret, kunne de i fællesskab have fundet frem til, hvilket projekt kursisterne kunne arbejde med. Derved kunne der være skabt intentionalitet og mening i forhold til projektarbejdet, således at kursisterne ikke oplever, at deres projekt er tilfældigt (Brinkerhoff & Apking, 2001). En af kursisterne i fokusgruppeinterviewet, på uddannelsens sidste dag, giver udtryk for bekymring for, om projektet kan anvendes i praksis, når der ikke på forhånd er truffet aftale med ledere og kolleger om, hvilket projekt der skal arbejdes med.

Ergo" Det der er vigtigt for at kunne forandre praksis, er at vi selv er motiverede og drivere - at lederen er med på det - at kollegaerne tager godt imod. Der kan være barrierer i forhold til, om lige præcis mit projekt bliver prioriteret, når der også er mange andre ting i gang på samme tid - når der hele tiden sker forandringer"¹⁴

¹² Fokusgruppeinterview nr. 3 spørgsmål nr. 3.3 bilag nr.3

¹³ Fokusgruppeinterview nr. 3 spørgsmål nr. 3.4 bilag nr.3

¹⁴ Fokusgruppeinterview nr. 3 spørgsmål nr. 3.6 bilag nr.3

Kursisten udtrykker her en oplevelse af, at hendes projekt sandsynligvis vil drukne i hverdagens mange andre gøremål og projekter. Den manglende aftale med arbejdspladsens om, at der er opbakning til at arbejde med netop dette projekt, påvirker kursistens tro på, at det kan anvendes. Manglende tro på anvendelse, er ifølge Wahlgren en væsentlig barriere for, om transfer kan finde sted (Wahlgren & Aakrog, 2015). Denne negative konsekvens for transfer, kan forklares med Weicks begreb enactment, som betyder at skabe i handling (Hammer & Høpner, 2015). Manglende tro på anvendelsesperspektivet kan, som følge af enactment, være med til at skabe netop denne forventede situation på arbejdspladsen. Dette sker fordi kursisten er medskaber af de omgivelser hun oplever (Hammer & Høpner, 2015; Weick, 1995), kursisten enacter således sine forventede antagelser, om sin arbejdsplads. Enactment begrebet handler om, at vi selv skaber muligheder og begrænsninger. Vi handler, som følge af vores forventninger til en situation, og bliver derved medskabere af situationen (Hammer & Høpner, 2015). Når ergoterapeuten således forventer, at hendes projekt ikke vil blive prioriteret, er der stor sandsynlighed for, at det er sådan det vil gå. Hun vil handle, som om projektet ikke kan prioriteres. Derved vil hendes egen manglende tro på anvendelsespotentialitet præge, hvordan ledelse og kollegaer kommer til at se på projektet. Hvis ergoterapeuten derimod vidste, at projektet var efterspurgt af arbejdspladsen, ville dette påvirke hendes egen tro på anvendelsesperspektivet, og dermed også den virkelighed, som hun er medskaber af.

10.1.3 DELKONKLUSION

Det kan udledes, at der ikke er arbejdet meget med at skabe intentionalitet før uddannelsens start. Det at skabe intentionalitet, er en meningsskabelsesproces, som dermed bliver overlagt til kursisterne selv. Hermed skabes en plausibel mening med deltagelse i demensuddannelsen, men ingen præcis intentionalitet. Kursisterne kan skabe mening og motivation på egen hånd, når de udvælger en case, som de vil arbejde med på uddannelsen. I intentionalitetsbegrebet ligger der dog implicit en aftale med arbejdspladsen om, at der skal arbejdes med et givent fokus. Den manglende aftale med ledelse og kollegaer, får konsekvenser for anvendelsesperspektivet og det oplevede læringsudbytte. På demensuddannelsen skal Kursisterne arbejde med at finde nye og forbedrede løsninger, til deres egen praksis. Når der skal skabes forandringer, kræver det handling fra mange

andre i organisationen, end de kursister, som er på uddannelsen. Kursisterne mister troen på, at forandringer vil møde opbakning, når forandringen ikke er baseret på et ønske fra arbejdspladsen. Det manglende samarbejde med lederen omkring udvælgelse af et godt projekt, giver tvivl omkring projektets berettigelse i praksis, og hvorvidt det vil blive prioriteret (Brinkerhoff & Apking, 2001). Hermed mister kursisterne mening, motivationen falder, og dermed er der dårlige betingelser for at transfer kan finde sted.

Feedback til Social-og sundhedsskolen, vil være et ønske om tidligere og tydeligere information til kursister og ledere, om hvad uddannelsen går ud på, og hvordan man på arbejdspladsen kan arbejde på at skabe intentionalitet. Feedback til Silkeborg kommunes projektgruppe vil være, at lokalederne skal samarbejde med kursisterne og muligvis andre kollegaer, om at udvælge praksis problematikker, som man med kendskab til uddannelsesindholdet, håber, at kursisterne kan finde løsningsforslag til.

10.2 UNDER UDDANNELSEN

Jeg vil nu analysere om kursisterne oplever, at uddannelsesindholdet er praksisnært og handlingsanvisende, hvilket ifølge både Wahlgren og Brinkerhoff giver gode forudsætninger for transfer (Brinkerhoff & Apking, 2001; Wahlgren, 2013). Analysen vil omhandle indholdet på modul nr. 1 om neuropædagogik. Modul nr. 2 om anerkendende kommunikation, har jeg desværre ikke empirisk grundlag for at evaluere. Kursisternes svar omkring uddannelsesindholdet bærer præg af, hvornår interviewene er foretaget. I alle interviews, har kursisterne været mest optaget af det modul de lige har haft. Der er ikke foretaget noget interview efter modul 2, som handler om anerkendende kommunikation, men først i slutningen af uddannelsen. Derfor taler kursisterne ikke meget om modul 2.

I første del af analysen uddrages citaterne fra fokusgruppeinterview nr. 2 og 3, som er foretaget henholdsvis mellem første og andet modul, og på uddannelsens sidste dag. I analysen vil jeg lægge vægt på, hvilken vidensform undervisningsindholdet giver, samt hvad de forskellige vidensformer betyder for muligheden for transfer. Til dette formål vil jeg anvende Wahlgrens teori omkring transfer af forskellige vidensformer (Wahlgren & Aakrog, 2015). Jeg vil desuden undersøge, om kursisterne oplever at kunne se anvendelsesperspektivet i deres egen praksis. Undervisningen i

neuropædagogik indeholdt viden om hjernen, udarbejdelse af neuropædagogisk analyse, baseret på egen case, og viden om sansestimuli. I interviewene er der ikke spurgt til anvendelsesperspektivet, men kun til hvad de synes om undervisningen og temaerne¹⁵.

I anden del af analysen fokuserer jeg på konsekvenser af de transferfremmende faktorer, som er tænkt ind i uddannelsesdesignet. Her vil jeg inddrage Schöns teori omkring de ubestemte praksiszoner sammen med transferteoriene til at beskrive den kompleksitet, kursister og undervisere oplever når der arbejdes med transfer, som en del af demensuddannelsen. I denne del af analysen inddrager jeg kursisters historier fra klasesamtalen, som fandt sted på første dag af uddannelsens andet modul. Formålet med samtalen var at følge op på, hvorledes kursisterne har arbejdet med at implementere deres ideer fra den neuropædagogiske analyse. Der er gået ca. en måned siden afslutningen af modul nr. 1 omkring neuropædagogik. I denne periode har kursisterne været tilbage på arbejdspladsen, hvor de har indgået i normeringen under vanlige vilkår¹⁶.

10.2.1 TRANSFER AF FORSKELLIGE VIDENSTYPER

Jeg indleder analysen med kursisters oplevelse af indholdet i modulet om neuropædagogik. Det fremgår af spørgsmål og svar, at det er det uddannelsesindhold, som jeg selv har undervist i, der omtales.

*hvad tænker I i forhold til indholdet, og nu skal I være ærlige og selv om det er noget af det jeg har haft?*¹⁷

Ssh1 "der synes jeg personligt at det du kom med, det var rigtigt godt" (sansernes betydning og sansestimuli)

Ergo "ja det var meget konkret"

Ssh2 "det var noget, hvor jeg tænkte med det samme at det kan jeg gå ud og bruge"

¹⁵ Se interviewguides i bilag nr. 4

¹⁶ Kursisters fortællinger i helhed kan ses i bilag nr. 7

¹⁷ Fokusgruppeinterview nr. 2 spørgsmål nr. 2.5 bilag nr.2

Ssa1 "altså vi kom da netop til at tænke på vores borgere i forbindelse med det der, at der kan vi måske gå ind og gøre noget"

Ssh3 "det er sådan noget konstruktivt noget, som kan bruges til noget"

I ovenstående kommenterer kursisterne på en del af uddannelsen i neuropædagogik, som bevidst var gjort meget handlingsorienteret og med mange eksempler fra praksis. Der var mange forslag til brug af konkrete metoder og redskaber, som kan anvendes til sansestimuli af demensramte borgere. Kursisterne har fået viden om, hvilke redskaber og metoder der kan stimulere hvilke sanser. Når kursisterne fortæller, hvad de synes om denne del af undervisningen, så er de i tankerne allerede i gang med at handle. Deres svar handler om, at det kan bruges til noget konkret. I forhold til de forskellige sansestimulerende aktiviteter, bliver der mange sammenfaldende elementer mellem undervisningssituation og praksissituation. Viden er præsenteret som en opskrift. "Når en demensramt borger reagerer på denne måde, kan du gøre dette". (Wahlgren & Aakrog, 2015). Derfor siger kursisterne at det er konkret og direkte anvendeligt, hvilket de oplever som positivt. Den positive oplevelse kan skyldes at nærtransfer, ifølge Wahlgren, ikke stiller så store krav til kursisterne. Viden skal ikke i så høj grad tolkes og oversættes, for at kunne anvendes i praksis. Det kræver ikke en stor indsats af kursisterne, at forestille sig, hvorledes denne viden kan anvendes (Wahlgren & Aakrog, 2015). Det, at underviseren kommer med mange praksiseksempler, nævnes af en kursist, som en hjælp til at se, hvorledes det formidlede skal anvendes i praksis:

Ssh3 "det er nok fordi du tit er kommet med nogle eksempler og sådan, hvor man bedre har kunnet sætte det over på det du har stået og fortalt"¹⁸

Det at bruge eksempler i undervisningen beskrives af Wahlgren, som en metode til, at tænke transfer ind i undervisningen, hvilket fremgår af følgende citat:

Man lærer gennem eksempler. Eksempler kan tjene som modeller for handling, som analogier, man handler i analogi med det eksemplet illustrerer. Eksempler kan vise, hvordan principper, regler og metoder kan anvendes i praksis. Eksempler er i almindelighed med til at gøre læringen

¹⁸ Fokusgruppeinterview nr. 2 spørgsmål nr. 2.14 bilag nr.2

interessant og motiverende, og de er i almindelighed gode til at give en mere anvendelig indsigt i generelle principper. Eksempler er en måde at skabe sammenhæng mellem undervisning og praksis. Eksempler bidrager til transfer (Wahlgren & Aakrog, 2015)

Det meget anvendelsesrettede tema omkring sansestimuli, står i modsætning til et andet tema i modulet, som hedder viden om hjernen. Viden omkring forskellige funktioner i menneskets hjerne, og hvad der bliver ramt, ved forskellige demenssygdomme, er en videns form, som skaber en forståelsesramme for arbejdet med demensramte borgere. Noget af denne viden omkring den raske hjernens funktioner, er ikke handlingsanvisende, men tjener til, at kursisterne får en viden om den praksis de er en del af (Wahlgren & Aakrog, 2015). kursisternes respons på denne del af indholdet fremgår af følgende citater:

Ssa1 "det kan godt være at vi var inde på hjernen og hjernecellerne og aksoner og dendritter og jeg ved ikke hvad, men det er også en af de ting de mister, de her demente mennesker, de mister jo deres hjerneceller"

Ergo "det er jo rart at kende den raske hjerne"

Kursisterne omtaler denne undervisning, som nyttig viden. De kan godt se relevansen af denne viden i forhold til egen praksis, men citaterne rummer ikke den begejstrede handlingsorientering, jeg fandt, da kursisterne talte om temaet sansestimuli. Dette betyder dog ikke nødvendigvis noget for udbyttet af uddannelsen, da hensigten med denne undervisning er at skabe baggrundsviden, som ikke skal føre til handlekompetencer. Her er det væsentligt at kursisterne forstår, hvad der bliver forklaret og finder dette relevant. Det er således ikke alle dele af en efteruddannelse, der skal ses i lyset af en transferproblematik. Andre dele af undervisningen omkring hjernen, handler om, hvordan den demensramte hjerne påvirkes. Her skal kursisterne i gang med et oversættelsesarbejde, hvor de skal forsøge at sætte denne viden i forbindelse med de borgere de kender fra praksis (Wahlgren & Aakrog, 2015). Undervisningen indeholder træning i dette oversættelsesarbejde. Dette sker i form af gruppearbejde omkring egne cases. I forhold til denne del af undervisningen siger kursisterne:

Ergo "og så tænker jeg bare at, hvis det virkelig var noget man skulle bruge til noget, så skulle der have været lidt mere undervisning af det, og så skulle der have været lidt højere niveau"

Ssa4¹⁹ "Der skal være fokus på, hvordan vi kan anvende teorierne fra neuropædagogik"

Kursisterne savner anvendelsesperspektivet i denne undervisningsdel. De synes det er god viden til at forstå, de demensramte borgere bedre, men de er ikke helt klar over, hvad de skal med den. Af det følgende fremgår det at kursisterne savner mere støtte til oversættelsesarbejdet. De oplever at være overladt til sig selv, og ikke helt have forstået, hvad opgaven går ud på.

Ergo²⁰ "der var Problemer med kommunikationen omkring gruppe opgaver på alle moduler. Vi forstod ikke helt hvad vi skulle, vi brugte for lang tid på at finde ud af det- Ikke nok støtte fra underviserne dette".

Ssh3 "De første par dage i neuropædagogik var der for meget tid til gruppearbejde. Det var nogle lange dage, der kunne være fyldt mere på fra undervisere"

Hvis uddannelsen skal leve op til sit formål, skal kursisterne kunne se potentialet for at bringe neuropædagogiske tilgange ind i deres refleksioner, i de ubestemte praksiszoner (Schön, 2013). Ifølge Wahlgren er det væsentligt for transferprocessen, at underviseren hjælper kursisterne med oversættelsesarbejdet. For at kunne gøre dette må underviseren kende noget til kursisternes arbejdsområde. (Wahlgren & Aakrog, 2015). Som følge af kendskab til demens området kan underviseren også inddrage flere eksempler fra praksis, som ligner kursisternes egen - Derved gives også støtte til oversættelsesarbejdet.

10.2.2 TRANSFER I EN FORANDERLIG PRAKSIS

Det demensfaglige arbejdsområde er præget af mange ubestemte praksiszoner (Schön, 2013), hvilket er en udfordring når der skal arbejdes med transfer, da der ikke findes mange identiske elementer mellem uddannelsessituation og anvendelsessituation. Selvom der inddrages eksempler fra kursisternes egen praksis i undervisningen, kan det ikke forudses, hvad der sker, når kursisterne vender tilbage til praksis. I forhold til dette opstår der et paradoks når underviserne forsøger at tænke mest mulig transfer ind i undervisningen. Jo mere specifikt vi kan tilrettelægge uddannelsen

¹⁹ Fokusgruppeinterview nr. 3 spørgsmål nr. 3.4 bilag nr.1

²⁰ Fokusgruppeinterview nr. 3 spørgsmål nr. 3.3 bilag nr.1

efter bestemte anvendelsessituationer, jo bedre er det ifølge transferteoriene (Brinkerhoff & Apking , 2001; Wahlgren, 2013). Derfor indtænkes casearbejde og projektarbejde, som elementer i uddannelsesdesignet. Problemet er, at virkeligheden er flygtig, og jo mere vi retter uddannelsen mod en specifik situation, med en enkelt borger, jo større sandsynlighed er der for, at det lærte ikke kan anvendes alligevel, fordi borgerens behov har ændret sig. Følgende uddrag fra kursisternes fortællinger, beretter om, at de ikke har øvet sig i praksis, fordi situationen har ændret sig, så det de har planlagt ikke længere er relevant:

²¹**Ssh10**

”Vores borgers situation har ændret sig, fordi der er afprøvning af ny medicin og udtrækning af noget andet, så det giver ikke rigtig mening at prøve til med en masse lige nu, for vi ved ikke hvad der så giver reaktionen”

²²**Ssa6”***Vores borger er desværre gået bort, så vi har taget en anden borger”*

Disse udtalelser får mig til at tænke at, der må gøres noget andet, hvis kursisterne reelt skal have mulighed for at øve sig når situationen på arbejdspladsen ændrer sig. Kursisterne er blevet opfordret til at øve sig i, at implementere de handlingsstrategier, de har udviklet, som følge af det neuropædagogiske arbejde med deres egen case. Denne opfordring kommer på baggrund af viden om, at anvendelsessituationen skal ligne læringssituationen mest muligt (Brinkerhoff & Apking , 2001) Her opstår der så et problem når den situation, som handlingsstrategierne er udviklet til ikke længere eksisterer. Når underviserne opfordrer kursisterne til at øve sig mellem modulerne, er de nødt til at holde fokus på, hvad det er de skal øve sig i. Målet med modulet neuropædagogik er, at kursisterne skal kunne anvende neuropædagogiske strategier hos alle borgere de er i kontakt med. Målet er ikke, at de skal kunne løse en konkret problematik hos en enkelt borger. Derfor er de nødt til at øve sig i, at anvende de neuropædagogiske strategier hos andre borgere, end den de præcist har haft i fokus. De skal bringe den nye viden ind, således at den er med til at redefinere

²¹ Bilag nr.7- par nr. 9

²² Bilag nr.7-Par nr. 5

problematikker, og dermed åbne op for nye handlingsmuligheder. Den nye viden skal kunne anvendes til at eksperimentere i mange forskellige situationer (Jarvis, 2002). Ifølge Brinkerhoff bliver en uddannelse for generel, hvis man forestiller sig at det lærte skal kunne anvendes i mange forskellige situationer, men i en foranderlig praksis er dette svært at komme uden om. At kursisternes mulighed for at øve sig, ikke er knyttet til en bestemt borger, må gøre muligheden for at øve sig bredere og mere fleksibel. Der opstår dog en situation, hvor arbejdet med at oversætte og tilpasse den nye viden til praksissituationen, er en uendelig proces. På uddannelsen har kursisterne mulighed for at øve sig i oversættelsesarbejdet første gang, men efterfølgende skal der skabes muligheder på arbejdspladsen, for at kursisterne kan fortsætte med at reflektere over den nye viden løbende i forskellige situationer.

10.2.3 DELKONKLUSION

Kursisternes oplevede udbytte af modulet omkring neuropædagogik præges af, hvilken videns form de præsenteres for. Kursisterne oplever at få meget ud af præsentationen af metoder og teknikker til sansestimuli. Da demensuddannelsen i særlig grad sigter imod at lære refleksion i handling (Jarvis, 2002), for at kunne håndtere de ubestemte praksiszoner (Schön, 2013), er det dog ikke nok at lære metoder og teknikker. Disse kan kun være et supplement til den viden, som kursisterne skal anvende når de tolker praksissituationer. I temaerne "viden om hjernen" og "neuropædagogisk analyse", skal kursisterne arbejde hårdere for at opleve læringsudbytte. De er nødt til at oversætte den præsenterede teori til deres egen praksis, gennem refleksion over kendte borgers sygdomme og handlinger. Ydermere skal de reflektere over egne tidligere og kommende handlinger i relation hertil. I denne refleksionsproces har de behov for vejledning fra underviseren, for at sætte teorierne i forbindelse med egen praksis, og dermed opleve et læringsudbytte (Wahlgren & Aakrog, 2015). Feedback til Social-og sundhedsskolen kan være at kursisterne har behov for mere vejledning både før og under gruppearbejde. Dette skal sikre mere transfer fra de dele af undervisningen, som kræver oversættelse, tolkning og refleksion, for at kunne anvendes i praksis. Når undervisningen tilrettelægges skal underviserne være opmærksomme på, at arbejde med en case er godt for at sikre, at kursisterne kan se anvendelsesperspektivet, men det er nødvendigt at kursisterne forberedes og opfordres til, at øve sig i flere forskellige situationer. Måske kan der indgå

undervisningsøvelser med refleksion over flere ukendte cases, som supplement til den case, som kursisterne medbringer fra praksis.

10.3 TRANSFERKLIMAET PÅ ARBEJDSPLADSEN

Jeg vil nu undersøge, hvordan kursisterne oplever transferklimaet på deres arbejdsplads. Til denne del af analysen vil jeg anvende feltnotater fra klassesamtalen, hvor kursisterne fortæller om, hvorledes de har øvet sig, og videreudviklet de neuropædagogiske strategier i praksis. Jeg finder denne klasse samtale relevant for min analyse af transferklimaet på arbejdspladserne, da muligheden for at øve sig i praksis og implementere nye ideer, er en god afspejling af transferklimaet på en arbejdsplads. Transferklima handler ifølge Wahlgren, netop om at skabe mulighed for at øve sig, støtte til at anvende det lærte, feedback og mulighed for at reflektere sammen med kollegaer (Wahlgren, 2013). I denne analyse del vil jeg anvende Wahlgrens beskrivelse af, hvad der indgår i et godt transferklima, til at identificere, om kursisterne oplever dette på arbejdspladsen. Til at forstå, hvad der kan ligge til grund for, kursisternes oplevelser på arbejdspladsen, vil jeg anvende Weicks teori omkring meningskabelse i organisationer. Jeg vil anvende begrebet forpligtende handlinger til at forstå, hvad der ligger til grund for, at nogle handlinger ses, som socialt acceptable for en arbejdsplads. Meningskabelsesbegrebet kan forklare, hvad der sker, når en person handler anderledes end forventet.

10.3.1 TID OG RESSOURCER

Kursisternes udtalelser bærer præg af, at tid og ressourcer i hverdagen påvirker deres mulighed for at øve sig, og anvende det de har lært:

²³Ssh5"vi har ikke arbejdet med makkermetoden, da vi ikke har haft mulighed for at se hinanden på grund af sygdom og travlhed. Måske har vi ikke fået forklaret til lederen, at det er vigtigt"

²³ Bilag nr.7 -Par nr. 2

Kursisten oplever at hverdagen er travl, og læring ikke er noget, som kan prioriteres når der opstår uforudsete situationer. Hun oplever, det er hendes eget ansvar at gøre opmærksom på, at hun skal øve sig. Herved opnår hun ikke den opfordring og forventning til, at hun skal anvende det lærte, som er vigtig i et godt transferklima (Wahlgren, 2013). En anden kursist beskriver en akut situation omkring en borger, der gør at hun ikke har haft mulighed for at øve sig.

²⁴Ssh6 "Vi løb ind i et stormvejr med vores borger, og vi har slet ikke set hinanden siden. Vores borger havde det udmærket den første uge, men så skete der noget med hende, som vendte det hele på hovedet. Vi har fået ekstra personale ind pga. hende fordi hun spørger om det samme og det samme og er vred på personalet"

I denne situation, hvor borgeren har det svært, kunne det muligvis være gavnligt at trække på den nye viden omkring neuropædagogik for at finde nye måder at hjælpe borgeren på. Det der sker er dog, at kursisten er optaget af det, Wahlgren kalder for varme handlinger (Wahlgren & Aakrog, 2015). Her skal der handles i en fart for at løse en akut situation. I en varm handling vil kursisten trække på det sikre, hun ved fra erfaring og gennemprøvet faglig viden. Der er slet ikke overskud til at bringe ny viden ind - som et eksperiment. De to citater viser, at kursisterne skal opleve, der er tid og overskud til at anvende den nye viden. Hvis læring ikke prioriteres på grund af travlhed, eller der er mange situationer, hvor der handles akut, uden forudgående refleksion over, hvordan den nye viden kunne anvendes. Vil transfer ikke finde sted.

²⁴ Bilag nr.7- Par nr. 4

10.3.2 OPBAKNING OG OPFORDRING

I et godt transferklima vil kollegaer og leder opfordre til at den nye viden udvikles, tilpasses og afprøves i den aktuelle praksis. I et godt transferklima vil en kursist blive mødt med interesse for det lærte, og mulighed for at diskutere dette med andre på arbejdspladsen (Wahlgren, 2013). Hvis kollegaer siger nej til at afprøve nye handlinger sammen med kursisten, eller billiger at kursisten forsøger at gøre noget nyt, skaber det et dårligt transferklima fordi kursisten ikke møder opmuntring og opfordring til anvendelse. Hermed er der ikke så stor sandsynlighed for at kursisten vil øve sig, og dermed tilpasse og udvikle den nye viden til gavn for borgeren. Et godt transferklima kræver åbenhed overfor nye tiltag, også selv om forsøgene ikke er åbenlyse succeser i første omgang (Wahlgren, 2013). Følgende citater viser at flere kursister oplever at kollegaerne siger nej:

²⁵*Ssh10 Vi fortalte vores leder om, hvor godt kurset har været og særlig det med understimulering har interesseret os. Det vi ser er at de, som de andre ikke kan rumme skal ind i deres egen lejlighed. Vi har en borger som sidder og klapper og råber når han er inde hos sig selv. Vores leder greb den med det samme, og så kom han ud at sidde og spise og kommer så tilbage lige efter, det har været godt. De kollegaer, som ikke har været afsted (på demsuddannelsen), har ikke været positive overfor forandringerne, det har været svært at komme tilbage når alle gode og positive ideer bliver skudt ned. Lederen bakker heldigvis op om at det hele ikke altid bare skal være som det plejer. Men jeg tænker meget over, hvordan vi kan anerkende og forstå, at det er svært for kollegaer at acceptere forandringer.*

²⁶*Ssh5 jeg har arbejdet meget med understimulering, da jeg gik herfra var der en stor rød lampe der sagde understimulering og vi skærmer alt for meget. En borger sagde så til mig "det er røv kedeligt her, jeg kan jo ikke andet end at sove" Jeg tager så forsøgsvis den borger med ud i fællesrummet, hvor hun reagerer ved at sige "hvad skal jeg, hvad skal jeg" Der var en kollega, som reagerede meget negativt på forsøget. Senere prøvede jeg igen, da denne kollega ikke var der. Borgeren lyste faktisk op og spiste mere ved at være i fællesrummet. Jeg vil arbejde mere med den her forståelse af, at borgerens behov kan ændre sig, at ikke alt skal være som det plejer"*

²⁵ Bilag nr.7 -Par nr. 9

²⁶ Bilag nr.7 - Par nr. 2

I begge citater fortæller kursisterne at, kollegaer som ikke har deltaget i demensuddannelsen, ikke bakker op omkring de nye tiltag. Dette kan ifølge Weick skyldes, at når kursisterne pludselig tager en borger ud i fællesrummet, som plejer at blive skærmet, brydes der med sociale strukturer og etablerede handlinger. Det at skærme borgeren i egen lejlighed har fået karakter af en forpligtende samhandling. Handlingen er retfærdiggjort med at borgeren sandsynligvis har befundet sig i en konflikt, som har gjort, at man har valgt at skærme ham. Denne handling retfærdiggøres nu med, at det er for borgerens eget bedste at opholde sig i egen lejlighed. Denne retfærdiggørelse enacts ud i organisationen og handlingen gentages løbende. Det at gentage handlingen medvirker til en følelse af ro og stabilitet. Handlingen problematiseres ikke længere, den tages for givet (weick, 2015b). Hvis kursisterne skal lære at anvende deres nye viden, skal de ifølge Jarvis problematisere det, der tages for givet, så der åbnes op for nye handlemuligheder (Jarvis, 2002). Kursisterne der har været på demensuddannelse har nu en viden som gør, at de problematiserer situationen, men det har kollegaen ikke. Kollegaen reagerer ikke nødvendigvis med en generel modstand mod forandring og nye tiltag. Hun reagerer på en situation, der ikke giver mening. Når kursisten skaber mening omkring situationen, er den nye viden en del af det, hun skaber mening med. Kollegaens grundlag for at skabe mening i situationen har derimod ikke ændret sig, hun vil stadig tolke situationen med udgangspunkt i egen viden og erfaringer. Når flowet i den forpligtende samhandling brydes, opstår der en ny situation for meningskabelse hos både kursisten og kollegaen. Her bliver meningskabelsen en social situation, hvor kursisten skal forsøge at retfærdiggøre sin handling. Hvis handlingen ikke med det samme har synlig positiv effekt, kan den måske ikke retfærdiggøres. Den nye viden er stadig skrøbelig og uprøvet hos kursisten, det er usikkert om den vil virke og kan kun retfærdiggøres med, at man har været på uddannelse. Kollegaens fastholdelse af, at borgeren skal skærmes, kan nemmere retfærdiggøres, fordi hun kan argumentere med, "vi har erfaret" og "vi har aftalt" (Murphy, 2015 ; weick, 2015b). I den meningskabelse der foregår mellem kursist og kollega, kan kollegaens modstand føre til, at kursisten mister troen på handlingen. I det ene citat fortæller kursisten, hun kun kan prøve nye handlinger af, når kollegaen ikke er der. Her er der ikke et godt transferklima, fordi kursisten ikke møder opfordringer og interesse for den nye viden. I sådan en situation er det sandsynligt, at kursisten hurtigt vil opgive og vende tilbage til kendte rutiner (Wahlgren & Aakrog, 2015). I det

andet tilfælde får kursisten hjælp af sin leder. Kursisten oplever, det kan lade sig gøre at prøve til i praksis, fordi lederen opfordrer og giver lov, men hun oplever stadig at kollegaerne ikke er positive over for de nye handlinger. Hermed er der stadige dårlige vilkår for, at komme til at anvende det lærte. - Det at kollegaerne siger nej er en væsentlig barriere for transfer.

Jeg vil nu med udgangspunkt i succescase interviewet analysere, hvad der kan lede til at kollegaerne siger ja til de nye handlinger der foreslås, samt andre transferfremmende faktorer på en arbejdsplads.

10.3.4 ANALYSE AF SUCCES CASE INTERVIEWET

I dette interview har jeg interviewet to kursister fra samme arbejdsplads og deres nærmeste leder. Interviewet har fundet sted ca. 2 måneder efter demensuddannelsen er afsluttet. Disse to kursister er udvalgt, fordi de har haft succes med at implementere det projekt, de har arbejdet med på innovationsmodulerne i slutningen af uddannelsen. Kursisternes projekt tog udgangspunkt i en borger, som var meget angst og urolig, efter at have mistet sin ægtefælle. Borgeren havde svært ved at sove om natten, og det var desuden et problem, at hun med sin adfærd generede andre borgere. Hun gik ind i deres lejligheder om natten, og når hun så en borger i kørestol, ville hun skubbe rundt med vedkommende, som hun tidligere havde gjort det med ægtefællen. De to kursister fandt på at der skulle syes en dukke i personstørrelse til denne borger. Dukken skulle give tryghed om natten og desuden agere figurant, når borgeren ønskede at gå tur med en i kørestol. I analysen er de to kursister benævnt ku1 og ku2, deres leder er Le, og interviewereren er I. Jeg vil begynde med interview uddrag, hvor kursisterne fortæller om, hvordan det er gået med at anvende dukken:

²⁷Ku1 "jamen den kom vi jo hjem og fik lavet- og fik god fra datteren også, hvilket ligesom var en stor forudsætning.

og så har vi egentligt til at starte på, sådan lidt haft den siddende rundt omkring for at se, hvad hun i det hele taget sagde til den. Jeg kan huske den morgen jeg kom ind med

²⁷ Succes case interview spørgsmål nr. 1 bilag nr.9

den, der var hun nemlig stået op, der stillede hun sig ved siden af mig, og så stod hun og kiggede noget på den.

Ku2 *"den sad en del inde i sofaen i en periode. Inde i vores dagligstue, der er hun mange timer og sover tit derinde. Der sad den meget derinde- så hun ligesom kunne- ja så sad hun og snakkede lidt med den, og faldt til ro ved ham"*

Ku1 *"ja det har hun nok gjort i et par uger, måske lidt mere og så en eftermiddag lige inden jeg skulle til at hjem - der var hun i gang med en meget dyb samtale med den, altså hun forholdt sig fuldstændigt til den som om det var J (ægtefællen), som sådan set også var meningen.*

Så gik jeg ned og fandt vores gæsteseng så aftenvagterne kunne prøve at tage ham med ind når hun skulle i seng og lægge ham der. (...) hun er ikke så meget oppe at gå og råbe på gangene, som hun var før. Hun får generelt en bedre nattesøvn, om det er det, at den er der eller ej, det ved jeg ikke.

Jeg har så selv efterfølgende prøvet (...), at gå ind og hente dukken og sætte den i en kørestol, fordi nogle gange tager hun bare en der sidder i en kørestol og begynder at gå rundt med, fordi det var hun vandt til med hendes mand (...) og det har egentligt også den effekt, at nogle gange går hun jo meget efter de andre beboere, men de gange hvor jeg har fundet kørestol og dukke frem, så er det egentligt gået ud over dukken i stedet for. Hvis hun begynder at skælde lidt ud over, hvorfor han ikke vil med, eller hvorfor han ikke svarer, så er det jo dukken det går ud over og ikke de andre beboere"

I fortællingen om, hvordan det er gået med at anvende dukken, er det en væsentlig forudsætning for transfer, at kursisterne får ja til at anvende den. det fremgår at pårørende siger ja. Borgeren siger også ja på den måde, at hun interesserer sig for dukken og tilsyneladende reagere positivt på den. Det er også en væsentlig forudsætning, at det problem, som kursisterne havde søgt at løse, stadig er et problem, når de kommer tilbage på arbejdspladsen. Disse to faktorer gør i dette tilfælde, at kursisterne kan komme i gang med at anvende dukken. Langsomt prøver de til, med forskellige strategier for anvendelse. Når de har mulighed for at gøre dette, oplever de at den nye viden om neuropædagogik, som fik dem i gang med at udvikle dukken, er en god og nyttig viden, som sikkert også kan anvendes i andres situationer. Som tidligere nævnt er det særligt vigtigt for et godt transferklima, at også kollegaerne siger ja og opfordrer til anvendelse ny viden. Af følgende uddrag fremgår det, hvordan de to kursister oplever deres kollegaers reaktion på dukken.

²⁸I" hvordan er den sådan blevet mødt hos jeres kollegaer den ide?"

Ku2 "positivt"

Ku1"ja jeg synes egentligt at de fleste sagde at det lød da som en spændende ide, lad os da prøve det af, altså jeg synes vi kun er blevet mødt med positive udmeldinger"

I det følgende vil jeg med Brinkerhoffs begreb intentionalitet og Weicks teori om meningskabelse forsøge at give et bud på, hvorfor disse kollegaer siger ja, når andre kursister, fra andre arbejdspladser, oplever at få nej. Jeg vil først tage udgangspunkt i, hvorfor kursisterne har valgt netop dette projekt.

²⁹I" hvad fik jer til at vælge at det lige skulle være det projekt"

Ku2 "det er jo fordi at det har været en stor udfordring herude for vores nattevagter, at hun var dørsøgende, altså en ting er at hun er dørsøgende, men hun går jo decideret ind i andres stuer og kravler op i senge, eller sætter sig i deres lænestole og både har afføring og alt muligt inde ved dem - i deres møbler. Og det har givet en del konflikter herude, så jeg tror egentligt det var det, vi gerne ville prøve at se, om vi ikke kunne holde hende, i hvert fald i den ende af huset, hvor det så ikke er andre beboere det går ud over"

³⁰I "det med at det så skulle være dukken, var det noget i fandt på inde på uddannelsen, er det noget i havde snakket om før med nogle kollegaer"

Ku1"vi sad til et personale møde lige inden vi skulle afsted, hvor vi snakkede en del om det her natteroderi med hende, så jeg syntes, vi prøvede at ligge vores hoveder meget i blød om, hvad finder man på"

Dialogen viser at der er skabt intentionalitet med projektarbejdet sammen med kollegaerne. Projektet tager udgangspunkt i noget, som man er enige om, er et problem. Der er foregået fælles

²⁸ Succes case interview spørgsmål nr. 3 bilag nr.9

²⁹ Succes case interview spørgsmål nr. 2 bilag nr.9

³⁰ Succes case interview spørgsmål nr. 3 bilag nr.9

refleksioner omkring borgerens problematikker, og der er stor åbenhed overfor at prøve nye tilgange til at løse problemet. På teammødet har man i fællesskab forsøgt at komme på løsninger, men ind til videre er det ikke lykket. På grund af den fælles refleksion på teammødet og den fælles definition af, at vi har et problem, så er projektet forventet og efterspurgt på arbejdspladsen (Brinkerhoff & Apking, 2001). Når der på denne måde er skabt en fælles intentionalitet, så kan det at anvende dukken nemt retfærdiggøres. "Vi gør det fordi vi er enige om der er et problem", og "vi gør det fordi, vi er enige om, at vi må prøve noget nyt for at løse problemet". Når der er fælles fokus på at løse det problem, som dukken retter sig imod, så er der større sandsynlighed for at kollegaerne vil spørge interesseret og opfordre til anvendelse. Hermed bliver intentionaliteten medskaber af et godt transferklima. Det at anvende dukken enacts på arbejdspladsen som en handling der skaber ro og stabilitet i en situation, som før var kaotisk. Dermed vil retfærdiggørelsen styrkes på arbejdspladsen og handlingen vil gentages. Det at anvende dukken bliver til en forpligtende samhandling (Weick, 2015b). De to kursister har formålet at lave en præcis analyse af borgerens problemer og dermed foreslå en handling, som virker. Det at borgeren reagerer positivt på dukken, har en meget stor indflydelse på retfærdiggørelsen og den meningsgørelse omkring dukken der foregår. Dette ses af følgende udtalelse fra lederen:

³¹Le" (...) jamen hvad er det for noget vi ser når det lykkes, hvad er det for et ansigtsudtryk der viser at vedkommende har det godt, det bruger vi også lidt i forhold til dukken, jamen er hun mindre vandrende, hvad er det vi ser når det lykkes, og det skal vi så bare have mere af,

Lederen fortæller desuden at borgerens positive reaktion er en meget væsentlig meningsgørelse på denne arbejdsplads. Lederen har en bevidst strategi om, at medarbejderne skal arbejde efter det, der giver mening for borgeren. Hermed kan der opstå en kultur, hvor medarbejdernes personlige holdninger og præferencer, bliver mindre afgørende for, at en handling retfærdiggøres og gentages (Weick, 2015b). Lederen fortæller om dette i følgende citater:

³¹ Success case interview spørgsmål nr. 13 bilag nr.9

Le ”³²(...) her i huset arbejder vi rigtigt meget ud fra, hvad er det der giver mening, hele vores måde udspringer ud af, hvad det er borgeren har brug for, og nogle gange så gør vi det jo bare fordi det falder naturligt”

³³Le ”når man arbejder på den her måde, så er der nogle grundlæggende elementer, man er nødt til at holde for øje. Skal man arbejde ud fra hvad der giver mening, er man nødt til, som person at hvile i sig selv, og tro på at de beslutninger jeg træffer i nuet er det bedste jeg kan. O Og så er der en kæmpe grundlæggende tillid blandt kollagerne til, og den arbejder vi altid med tænker jeg, den vil nok altid være et vilkår man er nødt til at arbejde med, fordi det der med at tro på, at når der er en kollega der har valgt at gøre sådan, og jeg ser med mine øjne, for vi er jo forskellige, at det er ikke det jeg ville have gjort, hvordan kan jeg så have tillid til at min kollega har gjort det bedst tænkelige hun kunne.

Den er man nødt til at arbejde med hele tiden, for vi arbejder jo med mennesker og der er mange måder at tolke og se tingene på, (...) og min erfaring når man gør det her, er at dem som forandringen bliver rigtig stor for, det er faktisk de borgere, som man møder”

I citatet beskriver lederen en bevidst strategi. Hun er opmærksom på, og italesætter at der vil opstå situationer, hvor medarbejdere tolker en borgeres behov forskelligt. Denne tydeliggørelse af, at handlinger skal retfærdiggøres med tillid, og med det der giver mening for borgeren, kan være med til at påvirke medarbejdernes meningskabelsesprocesser, når de står over for kollegaer, som ønsker at eksperimentere med nye handlinger. Lederen gør bevidst meningskabelsesprocesser til en social handling, hvor hun, med sin ledelsesstil ønsker at påvirker medarbejdernes meningskabelsesprocesser. Lederen erkender at det er en langvarig proces, at skabe en kultur, hvor nye handlinger kan retfærdiggøres med tillid. Når dette lykkes åbnes der op for at gøre nye forsøg, som efterhånden kan opnå styrket retfærdiggørelse og gentagelse (Murphy, 2015). Når det lykkes er der skabt en vigtig del af et godt transferklima, fordi kollegaer siger ja og bakker op omkring nye tiltag (Wahlgren, 2013).

³² Succes case interview spørgsmål nr. 10 bilag nr.9

³³ Succes case interview spørgsmål nr. 14 bilag nr.9

Det at skabe intentionalitet kan gennem meningsskabelsesprocesser være med til at skabe et godt transferklima, fordi folk vil skabe mening med nye handlinger på baggrund af fælles refleksioner. De nye handlinger vil ikke komme, som et chok der medfører meningstab hos kollegaerne (Weick K. E., 1995). Hvis den nye handling ikke har en synlig positiv effekt med det samme, vil der stadig være sandsynlighed for at opleve anerkendelse og opmuntring fra kollegaer fordi der er en fælles interesse i at løse det problem, som handlingen retter sig imod. Lederen påvirker desuden medarbejdernes meningsskabelsesprocesser, når hun opfordrer til, at se på nye handlinger med tillid og fokus på det, der giver mening for borgeren i den aktuelle situation.

Jeg vil nu rette fokus mod andre forhold på denne arbejdsplads, som er med til at sikre et godt transferklima. I interviewet beskriver kursisterne og deres leder, hvorledes de har mulighed for at udvikle brugen af dukken gennem fælles refleksion i en fokusgruppe.

³⁴ "diskuterer i det med jeres kolleger og leder, for og imod, og hvad der er etisk?"

Ku2 vi kører meget med små fokusgrupper herude, altså vi er så i samme fokusgruppe og så har vi en assistent, så det er meget når vi holder møder, at vi tager de der ting op og diskuterer dem - hvad gør vi - hvad prøver vi lige af, for at få det til at lykkes.

I "Hvad samarbejder man om i sådan en fokusgruppe?"

Ku2 " om alle de beboere, som er i vores fokusgruppe"

Le "det jeg oplever når man kommer hjem fra efteruddannelse eller kursus eller hvad det nu er, så giver det faktisk mulighed for at man har tid til at fordybe sig i den virkelighed man egentligt arbejder i, og de guldkorn man kommer hjem med, det er jo det vores virkelighed den kalder på, og derfor giver det rigtigt god mening at tage imod det og få det ud og leve"

Kursisterne og deres leder taler om fokusgruppen, som et forum hvor man kan diskutere og udvikle den nye viden fra en efteruddannelse. Fokusgruppen bliver et læringsrum, fordi den gør det muligt at tale med kollegaer om den nye viden, og den gør det muligt at lave aftaler om, at nu går vi hen og prøver. Den bliver dermed et forum, hvor kursisterne modtager den opfordring, fælles refleksion og feedback, som er vigtigt i et godt transferklime (Wahlgren, 2013). De to kursister, som har deltaget sammen på demensuddannelsen arbejder til daglig i samme fokusgruppe, hvilket også har givet en god mulighed for, at de har kunnet arbejde videre med projektet efter endt uddannelse.

på denne arbejdsplads er travlhed også en faktor, som har betydning for muligheden for at udvikle og eksperimentere med nye tiltag. Lederen erkender desuden, at der kunne gøres mere for at skabe et godt transferklime, hvilket fremgår af følgende:

³⁴ Succes case interview spørgsmål nr. 6 bilag nr.9

³⁵I” har du nogle faste ting du gør (til leder) i forhold til de medarbejdere der har været på kursus”

LE ”altså jeg kan da godt sidde og tænke, at vi har da haft mange planer om at når i kom hjem så skulle vi have det op på teammøder, men så drukner teammødet i alt muligt andet ikke, så jeg kan godt se tilbage og sige åh, hvor er der mange ting, som vi skulle have meget mere fat i. Jeg tænker ikke at vi er i mål her i huset, med at tage imod dem, som kommer hjem. Jeg tænker vi er udfordret ligesom alle andre, men det bliver jo meget båret af dem, som har ejerskab for det, at de egentligt er tro imod det, de kan se skal føres ud i livet. Hvis den energi og entusiasme er der, bliver det også ti gange nemmere at få det til at blive virkelighed. Så det kalder også på nogle ressourcer fra jer der kommer hjem, at i egentligt er vedholdende og tror på det”

Lederen erkender at det er meget op til medarbejdernes motivation og virkelyst, hvis ny viden skal bringes i anvendelse. Dette stemmer godt overens med følgende svar fra kursist nr. 1

³⁶I ”sådan helt praktisk, hvordan har I fået lavet den dukke?”

KU1 ” jamen jeg tog nogle dyner med hjem og syede den”

I ”så du har brugt din fritid på det”

KU1 ” ja”

LE ” det er vist det man kalder engagement”

KU1 ” vi snakkede om flere gange at vi skulle få gjort noget her oppe, og det passede bare aldrig ind og så tænkte jeg ja”

Her bliver det tydeligt, at det er kursistens personlige engagement og villighed til at yde en ekstra indsats for arbejdspladsen, som har båret projektet frem. Havde hun ikke udvist dette engagement, kunne den manglende tid have sat en stopper for projektet. Ifølge Wahlgren er personlig

³⁵ Succes case interview spørgsmål nr. 11 bilag nr.9

³⁶ Succes case interview spørgsmål nr. 20 bilag nr.9

motivation og arbejdsglæde transferfremmende faktorer. I dette tilfælde, hvor lederen erkender, at hun kan blive dygtigere til at støtte op om medarbejdere, som har været på efteruddannelse, og kursisten oplever, at der ikke er tid til at sy dukken i arbejdstiden, bliver dette personlige ejerskab altafgørende for projektets succes (Wahlgren, 2013).

Analysen af succes case interviewet har vist mig at der er flere transferfremmende faktorer, som har gjort at disse to kursister har fået udviklet og implementeret deres projekt på arbejdspladsen. Der er skabt intentionalitet gennem fælles refleksion på et teamøde. Hermed har kursisterne kunnet vælge et projekt, som var eftertragtet på arbejdspladsen. Lederen er med sin strategi om, at arbejde efter det der giver mening, medskaber af en kultur, hvor der er åbenhed over for nye tiltag. Kursisterne har haft mulighed for at videreudvikle deres ide gennem møder i en fokusgruppe. Kursisterne har fået opmuntring til at anvende dukken fra både borger, pårørende og kollegaer. Og kursisternes eget engagement og villighed til at gøre en ekstra indsats, har betydet at dukken kunne produceres. Jeg vil nu sammenfatte mine resultater af alle analysedelene i en konklusion

11. HVILKE FAKTORER BIDRAGER TIL, HENHOLDSVIS AT STYRKE OG SVÆKKE KURSISTERNES OPLEVEDE UDBYTTET AF DEMENSUDDANNELSEN.

Jeg vil nu sammenfatte mine fund i en konklusion. Da min undersøgelse er en evaluering, er der i konklusionen lagt vægt på, at resultatet er fremlagt så det er anvendeligt i den tiltænkte kontekst, som er samarbejdet mellem Social-og sundhedsskolen og kommunens projektgruppe. I konklusionen udpeger jeg de faktorer, som jeg har fundet får betydning for kursisternes oplevede udbytte af uddannelsen. jeg udpeger nogle der hører arbejdspladsen til, og nogle der hører uddannelsesinstitutionen til, og beskriver hvad der skal arbejdes med for at opnå et bedre resultat.

11.1 INTENTIONALITET

Kursisten skal være motiveret, kunne se mening med uddannelsen, og kunne se anvendelsesperspektivet inden hun starter op på uddannelsen. Disse faktorer samler Brinkerhoff i begrebet intentionalitet, som også indeholder en aftale med arbejdspladsen om, at anvende den nye viden, til at skabe udvikling i praksis. Det er nødvendigt at kursist og leder sammen aftaler præcist, hvilke problematikker på arbejdspladsen, demensuddannelsen skal afhjælpe. Når dette

udpeges, i samarbejde med leder og kollegaer, opstår der en gensidig forpligtigelse. Når intentionalitet tager udgangspunkt i problematikker, som man på arbejdspladsen er enige om, vil den nye viden være efterspurgt og forventet af hele arbejdspladsen. Det der sker, når der ikke arbejdes bevidst med at skabe intentionalitet er, at kursisten nok kan motivere sig selv for uddannelsesindholdet, men når det kommer til case - og projektarbejde falder motivationen. Dette skyldes, at kursisten ikke tror på, at hendes forslag til nye handlinger vil blive accepteret og prioriteret på arbejdspladsen. Når dette sker oplever kursisten et meningsstab, hvor deltagelse i uddannelsen bliver svært at retfærdiggøre, hvis anvendelsespotentialet er svært at få øje på. Når der er aftaler om, hvad kursisten skal arbejde med, og hvordan det skal anvendes, bliver der større sandsynlighed for, at kursisten selv tror på, at det lærte kan anvendes. Når kursistens nye handlinger således kan retfærdiggøres gennem aftaler og fælles holdninger til, hvad der skal ændres vil kursisten gennem sin tro på, at det kan lade sig gøre, blive medskaber af en kultur, hvor det kan lade sig gøre at forandre eksisterende rutiner. Dermed bliver kursistens egen tro på anvendelsen en vigtig faktor for at fremme transfer. Hvis der skabes intentionalitet i samarbejde med kollegaer, vil den nye viden være efterspurgt og forventet. Der vil så være større sandsynlighed for, at leder og kollegaer vil interessere sig for den nye viden, og opfordre til anvendelse. Arbejde med at skabe intentionalitet kan således medvirke til, at skabe et transferfremmende miljø på arbejdspladsen, hvor kursisterne oplever kollegaer, som er interesserede, og siger ja til nye ideer. Flere kursister fra testforløbet har oplevet vanskeligheder ved at anvende den nye viden, fordi kollegaerne siger nej til forandringer. Når nogle kursister oplever at få ja fra kollegaer, og andre kursister oplever at få nej, kan det skyldes meningsskabelsesprocesser på arbejdspladsen. Nye handlinger kan bryde det flow, som findes i forpligtende samhandling på arbejdspladsen. Det er derfor nødvendigt, at den nye handling kan retfærdiggøres, hvis den skal accepteres og gentages på arbejdspladsen. At de nye handlinger tager udgangspunkt i problemer, som man er enige om at ønske løst, kan styrke retfærdiggørelsen af handlingen. Hvis handlingen ikke kan retfærdiggøres retrospektivt med udgangspunkt i aftaler og fælles definitioner af en borgeres behov, skal den kunne retfærdiggøre sig selv. Hvis handlingen med det samme virker godt, og skaber tydelige positive forandringer for en demensramt borger, er der også større sandsynlighed for at få opmuntring til at fortsætte med nye handlinger, end hvis resultatet lader vente på sig. Når der

således siges ja, skabes der en mulighed for anvendelse, hvilket kan føre til, at den nye viden gyldiggøres og tilegnes gennem praksis.

11.2 UNDER UDDANNELSEN

Under uddannelsen er det vigtigt at underviserne tilpasser det faglige indhold til demensområdet ved at inddrage mange praksiseksempler. Det kan også være givtigt at underviser og kursister sammen forholder sig til, hvilken videns type, kursisterne præsenteres for, og hvad de skal bruge denne viden til. Er det beskrivelse af redskaber, som kan anvendes direkte. Er det baggrundsviden, som skal agere forståelsesramme, men ikke skal omsættes til handlinger. Eller er det viden som skal oversættes og fortolkes for at blive anvendelig i en konkret praksissituation. Når det gøres klart, hvad en bestemt type viden kan, vil det skærpe kursisternes blik for, hvad de selv skal gøre for at bringe viden i anvendelse. Det gøres også klart, at en praksis med mange unikke og komplekse situationer kræver et stort fokus på oversættelse og fortolkning af ny viden, således at den kan anvendes i mange forskellige situationer. Ifølge kursisterne på testforløbet kan underviserne blive bedre til at støtte i oversættelses og fortolkningsprocessen. Det skal fremgå tydeligere hvad hensigten med forskellige typer af oversættelsesøvelser er. Kursisterne savner desuden mere vejledning, for at blive sikre på, hvordan den nye viden kan anvendes i deres praksis. At arbejde med en case fra egen praksis er en god mulighed for at øve sig, i dette oversættelsesarbejde. Anvendelsessituationen bliver hermed meget præcis, hvilket styrker potentiale for anvendelse. Problemet er at praksis er flygtig og foranderlig. Der er Sandsynlighed for at borgers behov har ændret sig, inden kursisterne når ud i praksis med nye initiativer til handling. Derfor er vi nødt til at forberede kursisterne på, at øve sig i andre situationer end den planlagte. Kursisterne skal klædes på til at fortolke og anvende ny viden i mange forskellig praksissituationer. Når ny viden skal kunne anvendes i mange forskellig situationer, er anvendelsesperspektivet ikke så tydeligt for kursisterne, som hvis det skulle anvendes i en specifik situation. På Social-og sundhedsskolen må man fokuserer på, hvorledes man kan hjælpe kursisterne med dette.

11.3 TRANSFERKLIMAET PÅ ARBEJDSPLADSEN

Efter uddannelsen skal kursisterne have mulighed for at øve sig. Der skal skabes muligheder for at arbejde med demensramte borgere, mulighed for at reflektere i handling og tilpasse den nye viden til den konkrete praksis. Det er desuden givtigt hvis der kan skabes mulighed for, at kursisten kan reflektere over den nye viden sammen med andre og få feedback på anvendelsen.

11.3.1 TID OG RESSOURCER

Ifølge kursisterne på testforløbet er tid en faktor, i forhold til at kunne anvende den nye viden. Anvendelse kræver at kursisten har mulighed for at planlægge sammen med andre, samt at kursisten har mulighed for at reflektere i anvendelsessituationen. Når travlheden tager over og mange situationer kræver her og nu handling, vil kursisterne trække på erfaringer og velafprøvet viden. Der vil ikke være mulighed for, at trække den nye viden med ind i situationen, og dermed få den afprøvet og lært. Det er nødvendigt at der skabes mulighed for at øve sig med det sammen. Efter en lang periode uden mulighed for at øve sig, vil den nye viden være glemt. I forhold til implementering af projekter fra innovationsmodulerne, skal der være tid og ressourcer til videreudvikling og tilpasning. Kursisternes job tilfredshed kan spille en rolle, da engagement og villighed til at yde en ekstra indsats giver nogle ressourcer til anvendelse og implementering.

11.3.2 MØDER OG FÆLLES REFLEKSION

Kursister som har positive erfaringer med at implementere et projekt efter uddannelsen, fortæller at det har betydet noget, at der var et teammøde lige efter de kom tilbage. Der havde de havde mulighed for at fremlægge deres nye viden og ideer for kollegaerne. Hermed fik de støtte og opmuntring, til at forsøge med nye handlinger. Det har også været givtigt for en gruppe af kursister, at arbejde i fokusgrupper på arbejdspladsen. På den omtalte arbejdsplads er der to social-og sundhedshjælpere og en social-og sundhedsassistent, som sammen er kontaktpersoner for flere borgere. I denne fokusgruppe holder man møder, hvor der planlægges nye tiltag for borgerne. Disse fokusgrupper bliver et læringsforum, hvor kursisterne har mulighed for at diskutere og udvikle den nye viden sammen med andre. De har mulighed for at få feedback på nye handlinger,

og den nødvendige støtte og opmuntring, til at fortsætte med at forsøge. I den omtalte situation var det to kursister fra samme fokusgruppe, som deltog i testforløbet sammen, hvilket har skabt yderligere mulighed for fælles refleksion og udvikling.

11.3.3 EN FORANDERLIG PRAKSIS

Kursisternes praksis ændrer sig hurtigt. Derfor skal arbejdet med at oversætte viden til nye praksissituationer foregå hele tiden. På uddannelsen får kursisterne mulighed for at gøre det første gang, og hvis de efterfølgende får mulighed for at øve sig og reflektere i praksis, vil den nye viden blive tilpasset og anvendeliggjort. Jo mere den nye viden bliver brugt, italesat og diskuteret, jo mere vil den blive til en del af det, som medarbejderen trækker på, når hun handler. Når der kommer nye borgere med nye problematikker, skal der igen overvejes hvad viden om neuropædagogik, og viden om anerkendende kommunikation kan betyde for denne nye borger. For at dette kan lade sig gøre, lang tid efter, at uddannelsen er afsluttet, skal den nye viden have haft et liv på arbejdspladsen. Begreberne skal bruges både i tale og i handling. Medarbejderne skal opleve en god effekt af at bruge dem, så de får lyst til at gøre det igen. Ledere og medarbejdere på de forskellige arbejdspladser må overveje, hvordan man kan give liv til læringen. Det kræver vedholdende italesættelse, og mulighed for at indgå i faglige samtaler, hvor begreberne inddrages. Forsøg med at anvende den nye viden skal løbende evalueres og udvikles. Dermed kan den nye viden indlejres til kompetencer, som arbejdspladsen kan trække på, også i akutte situationer, hvor man handler på baggrund af erfaring og rutiner.

12.EFTERSKRIFT

Resultaterne af denne evaluering skal anvendes til at udvikle tiltag for forbedret læringsudbytte, for kursister på demensuddannelsen, og på andre efteruddannelser, som tilbydes af Social-og sundhedsskolen i Silkeborg. Evalueringen af denne uddannelse viser nogle generelle tendenser, som man i fremtiden kan lære af, når der udvikles nye uddannelser. Undervisere på Social-og Sundhedsskolen er i gang med at videreudvikle uddannelsesdesignet på baggrund af disse fund. Planen er nu at skolen vil indbyde alle kommunale ledere til en temadag om kompetenceudvikling. Denne dag skal munde ud i nye ideer for udvidet samarbejde mellem Social-og Sundhedsskolen, og

de kommunale arbejdspladser. Forud for næste implementering af den nye demensuddannelse, vil konklusionen på dette speciale blive fremlagt for kommunens projektgruppe. Social-og sundhedsskolen vil tilbyde de kommunale samarbejdspartnere, at afholde informationsmøde om uddannelsen for kommunale ledere og kommende kursister. Her vil de blive informeret om vigtigheden af, at skabe intentionalitet, og vigtigheden af at skabe mulighed for at øve sig i praksis. Hvis jeg får mulighed for at blive en del af næste implementering, vil jeg gentage den forskningsproces, som ligger til grund for dette speciale. Jeg vil så have mulighed for at tilrettelægge min forskning fra starten af det næste uddannelsesforløb, så jeg kan præcisere min dataindsamling med evaluering for øje. Hermed vil evalueringskapaciteten på Social-og Sundhedsskolen langsomt opbygges, når evaluering inkluderes i et uddannelsesdesign, og resultaterne anvendes til at udvikle og forbedre efteruddannelse.

13.LITTERATURLISTE

- Andersen, I. (2013). kapitel 14. samfundsforskningens juridiske og etiske aspekter. I: Andersen, I. *Den skinbarlige virkelighed Vidensproduktion i samfundsvidenskaberne* (s. 241-261). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Berg-Sørensen, A. (2010). Hermeneutik og fænomenologi. I: O. Wæver, M. H. Jacobsen, M.fl., *Videnskabsteori i statskundskab, sociologi og forvaltning* (1. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Brinkerhoff, R., & Apking, A. (2001). *High impact learning- strategies for leveraging business results from training*. BASIC BOOKS.
- Brinkerhoff, R., & Dressler, D. (20. 5 2003). *Using the Success Case Impact Evaluation Method to Enhance Training Value & Impact*. Hentet fra kenblanchard.com: http://www.kenblanchard.com/img/pub/newsletter_brinkerhoff.pdf
- Brinkerhoff, R., & Dressler, D. (18. 08 2015). Using evaluation to build organizational performance and learning capability: A strategy and a Method. *Performance improvement*,54(7) s. 37-44.
- Brinkmann, s., & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder en grundbog*. København K: Hans Reitzels forlag.
- Colinn, F. (2014). *Humanistisk videnskabsteori*. Lindhardt og Ringhof.
- Dinesen, M. S., & Kølsen De Wit, C. (2010). *Innovativ evaluering*. Dansk psykologisk forlag.
- EPOS-AMU. ((u.å)). *EPOS-AMU*. Hentet 12. september 2016 fra efteruddannelsesudvalget for det pædagogiske område og social-og sundhedsområdet : <http://www.epos-amu.dk/>
- EVA, D. e. ((u.å)). *EVA*. Hentet 16. 5 2017 fra <https://www.eva.dk/metoder/minileksikon-evalueringstyper>
- Hammer, S., & Høpner, J. (2015). *Meningsskabelse, organisering og ledelse*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Hiim, H., & Hippe, E. (1997). *Læring gennem oplevelse, forståelse og handling - En studiebog i didaktik*. København: Gyldendals Boghandel, Nordisk Forlag A/S Copenhagen.
- Holm, E. F., Wahlgren, B., & Gringer, B. (2009). transfer kræver træning . *asterisk nr 49*, 10-13.
- Illeris, K. (2015). *Kompetence Hvad-Hvorfor-Hvordan? 2 udgave*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Jakobsen, M. R. (2011). *Fokusgrupper for begyndere-en praktisk håndbog*. Frydenlund .

- Jank, W., & Meyer, H. (2012). *Didaktiske modeller Grundbog i didaktik*. København: Gyldendal.
- Jarvis, P. (2002). *Praktiker-forskeren - udvikling af teori fra praksis*. København: Alinea.
- Keiding, T. B. (2013). Kapitel 15 læringsteoretisk didaktik. I A. o. Qvortrup, *Læringsteori og didaktik* (s. 358-377). Hans Reitzels forlag.
- Krogstrup, H. k. (2016). *Evalueringsmodeller 3.udgave*. Hans Reitzels forlag .
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview introduktion til et håndværk 2 udgave*. Hans Reitzels forlag: København.
- Murphy, T. (2015). *Sensemaking introduktion til Karl Weick*. Hans Reitzels forlag .
- Poulsen, L. E. (2016). *design af en ny demensuddannelse*. Aalborg : upubliceret projektopgave Aalborg universitet .
- Regeringen, S. A. (15. december 2016). www.sum.dk. Hentet fra Sundheds-og ældreministeriet: http://www.sum.dk/Aktuelt/Nyheder/Aeldre/2016/December/~media/Filer%20-%20Publikationer_i_pdf/2016/Aftale-demenshandlingsplan-2025/Aftaletekst-national-demenshandlingsplan-2025.ashx
- Schön, d. A. (2013). *Uddannelse af den reflekterende praktiker - tiltag til en ny udformning af undervisning og læring for professionelle*. Århus : Forlaget Klim.
- Steager, N., & Laursen, E. (2013). *Organisationer i bevægelse læring-udvikling-intervention*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Stensmo, C. (2012). *Indføring i pædagogisk filosofi*. Århus: Forlaget Klim.
- Sundheds-og ældre ministeriet . (2016). *Et trygt og værdigt liv med demens - oplæg til den nationale demenshandlingsplan 2025. høringsversion efterår 2016*. København: sundheds- og ældre ministeriet. www.sum.dk.
- Szulevicz, T. (2015). 3. Deltagerobservation . I S. & Brinkmann, *Kvalitative metoder En grundbog 2.udgave* (s. 81-96). Hans Reitzels forlag .
- Thisted, J. (2013). *Forskningsmetode i praksis Projektorienteret videnskabsteori og forskningsmetodik*. København: Munksgaard.
- Tjørnøj-Thomsen, T., & Whyte, S. R. (2011). Feltarbejde og deltagerobservation. I s. Vallgård, *Forskningsmetoder i folkesundhedsvidenskab*. København: Munksgaard.

- Wahlgren, B. (2009). *transfer mellem uddannelse og arbejde* . Århus : nationalt center for kompetenceudvikling .Institut for uddannelse og pædagogik (DPU) Århus universitet
- Wahlgren, B. (2013). *TRANSFER I VEU- tolv faktorer der sikrer, at man anvender det, man lærer*. Århus: Nationalt Center for Kompetenceudvikling. Institut for uddannelse og pædagogik (DPU), Århus Universitet.
- Wahlgren, B., & Aakrog, V. (2015). *Transfer kompetence i en professionel sammenhæng*. Århus: Århus universitetsforlag.
- Weick, K. (2015a). Introduktion og nye refleksioner over de to oversatte artikler om sensemaking. I T. Murphy, *Sensemaking introduktion til Karl Weick* (s. 11-14). Hamler, Ohio: Hans Retzels forlag.
- weick, K. (2015b). Sensemaking i organisationer: små strukturer med store konsekvenser. I T. Murphy, *Sensemaking introduktion til Karl Weick* (L. Øllegaard, Ovs., s. 115-148). Hans Reitzels forlag.
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations* . Sage Publications .

BILAG

1. Transskriberet og meningskategoriseret fokusgruppeinterview nr. 1
2. Transskriberet og meningskategoriseret fokusgruppeinterview nr. 2
3. Transskriberet og meningskategoriseret fokusgruppeinterview nr. 3
4. oplæg om foreløbig evaluering af demensuddannelsen
5. Målsætninger for de anvendte AMU kurser
6. Spørgeguides til fokusgruppeinterviews nr. 1,2,3
7. Feltnoter fra klassesamtale
8. Spørgeguide til success case interview
9. Transskriberet success case interview
10. informationsbrev til kursister

BILAG 1 TRANSSKRIBERING/ MENINGSKATEGORISERING: FG-INTERVIEW NR.1

Deltagere: I: moderator ergo:

ergoterapeut ssh1: sosu hjælper ssa1: sosu assistent spl: sygeplejeske ssa2: sosu assistent ssh2: sosu hjælper ssh3: sosu hjælper

-----indledning-----

I: jeg vil gerne have, hvis i lige tager en runde, hvor i præsenterer jeg med navn, uddannelse, arbejdsplads og antal års erfaring

ergo: jeg hedder A og jeg er ergoterapeut, jeg har primær funktion på plejecentrene og jeg har arbejdet som ergoterapeut i omkring 10 år, hvor 7 af dem nok har været omkring geriatriske og demente borgere.

ssh1: jeg hedder B og jeg arbejder i et demens hus, jeg har snart arbejdet inden for det her i 40 år, jeg er hjælper.

ssa1: Jeg hedder C og jeg er social og sundhedsassistent og jeg er også på et plejecenter, hvor der er svært demente beboere, og jeg har været uddannet 10-11 år, jeg er ikke gammel i faget, jeg tog den sent.

spl: jeg hedder D og jeg er sygeplejeske og kører ude, jeg har været uddannet i 3 år, som sygeplejeske, jeg har en anden baggrund.

ssa2: jeg hedder E, jeg er Sosu assistent og jeg har været uddannet i et halvt år, og så har jeg 13 års erfaring som hjælper inden det. Jeg er i hjemmeplejen.

ssh2: jeg hedder F, og jeg arbejder ude på plejecenter i den skærmede afdeling, jeg har været på der i 19 år snart. Og jeg er hjælper

ssh3: jeg er også hjælper og jeg hedder G og jeg kører i ude og jeg har været der i 21 år

 meningskategorisering: **Før uddannelsen**, *under uddannelsen*, Efter uddannelsen, ikke relevant

nummerering af spørgsmål. Ex: 1.3: fokusgruppeinterview nr. 1 spørgsmål nr. 3

1.1:l: jeg vil starte op med et åbent spørgsmål, når i tænker på ordet efteruddannelse, hvad betyder det så jer? Er det noget der motiverer jer? Eller er det noget, hvor i tænker åh nej, nu skal vi afsted på noget?

ssa1: Jeg tænker altid juhu, det er spændende for der kommer altid noget nyt med – det tænker jeg såmen

ssh1: sådan har jeg det også, altså jeg er åben for at lære noget nyt, jeg synes det er fedt.

ssa2: jeg tænker også udvikling og det er positivt

ergo: nye input og blive udfordret igen, det er positivt

-----spørgsmål til det daglige arbejde-----

1.2:l: første spørgsmål det er: hvad er spændende i arbejdet med demensramte borgere?

ergo: At man aldrig skal følge den samme handleplan to gange, man skal hele tiden tænke nye veje og nye gange i det. Det kan jeg godt lide

ssa1: jeg synes at det der er spændende, det er at møde borgeren og være med til at finde ud af, hvordan de trives bedst på det stadie de er og når de flytter ind i en bolig hos os, så det er

mere det levede liv samt viden om, hvordan vi skal agere og lave handleplaner i forhold til borgeren.

ssh1: ja og der er ingen hverdag der er ens, det synes jeg også er meget spændende, at se hvor langt vi kan nå.

ssa2: jamen også det der med at det er løbende, man skal løbende evaluere hele tiden, der er udvikling hele tiden, det er ikke det samme stadie

ssa1: der er ingen daglig dag der er ens

spl: altså jeg har ikke ret meget erfaring, og det lyder mærkeligt ikke, med demente, som sygeplejeske efterhånden så kommer vi ikke så meget, altså vi kommer selvfølgelig ved demente, men plejen af de demente er jo hjemmehjælperne, så vi kommer med en procedure ofte og skal gøre, så jeg synes jo det her er enormt spændende, fordi vi for det første kan bruge det rigtigt meget og kan se at tingene lykkes, fordi nogle gange når vi bliver kaldt ud akut, så er det en udfordring i hvert tilfælde ved at komme ved demente, som man ikke kender. Så at få nogle redskaber

1.3:I: hvad tror I at borgere med demens har behov for?

ssh1: tryghed

ssa1: og nærvær, det er nok de første hovedord

ssh1: ja

ssa1: ellers så kan man ikke arbejde, man er nødt til at lave en relation, at skabe en relation og det er nok det første arbejde man skal ind på inden man tænker handleplaner og så videre, hvis man får en ny beboer.

ssh1: og struktur det er altså også vigtigt kan man sige

ssa1: ja

ssa2: anerkendelse

ssh1: ja især

ssa2: og finde ud af, hvad de har lyst til – den er svær, men vi kan finde det som regel, men det tager tid

ssh1: og der er det godt med livshistorierne

1.4:I: hvad tror I borgerne mangler i deres hverdag?

ssa1: deres gamle liv, det er et stort tab at blive dement, det er faktisk meget de mangler i deres hverdag, vi ikke kan skabe for dem. Nogle har et netværk, der er flittigt til at komme i daglig dagen og være omkring dem, det betyder også meget, men ellers så synes jeg, at det er tabet af deres liv.

spl: der tænker jeg, at det er nok lidt forskelligt alt efter, hvor demensen sidder, hvad behovet er.

ssa2: ja præcis

1.5:I: kan i nævne nogle bestemte metoder eller tilgange i anvender i arbejdet?

spl: altså som det blev nævnt, så er det relation, at prøve at opbygge en relation, og kontinuitet, de få steder, hvor vi har haft nogen, hvor det har været at vi skulle skabe det, og så spejling, i hvert fald ved mange af dem, vi er kommet ved, hvor vi kan vende nogle ting og også fordi vi som sygeplejesker ofte skal komme og gøre nogle ting, som ikke er så skide sjovt for dem, så vi kan gøre rigtigt meget ved at de spejler sig.

ssh1: ovre ved os bruger vi også Marte Meo metoden, så vi gør det nogenlunde ens, hvor vi prøver at rette til. Det er altså også godt.

I: optager I på video så?

ssh1: ja det gør vi

ssa1: så er kommunikation også en vigtig en, altså både verbal og non verbal kommunikation. Du kan jo ikke komme ind til en borger og være trist, men så tage det store smil på, så er du afsløret, så du er nødt til ligesom at trække vejret dybt inden du går ind, og så smide hverdagen og problemer og hvad du end render rundt med, ellers så læser de det. Vi har en med angst i øjeblikket, så der skal virkelig skabes tryghed, og der kropssproget vigtigt.

ssh1: man kommer langt med et smil

ssa1: ja

ssa2: ja

ssh1: ved vores beboere i hvert fald, helt utroligt

ssa2ja så er der guidningen, den er også meget vigtig, hvis man er utryk og ikke ved, hvor man befinder sig, så det at blive guidet og der er en der tager styringen lidt og siger kom, det er også en af de bedste metoder.

1.6:I: har I været på andre uddannelser, hvor I har fået viden om de metoder, eller har I lært af hinanden?

ssa1: vi har været på uddannelse, men vi har også lært af hinanden

ssh1: og erfaringen, altså det hjælper altså meget på det. Efteruddannelse, det har vi været på indtil flere gange

spl: det har jeg ikke, ikke endnu

ssh1: det kommer og der kommer nyt hele tiden

spl: jeg har ikke specifikt omkring demens, har jeg ikke været på efteruddannelse, men omkring kognitive problemstillinger, som ligger inden for andre målgrupper end demente, men som man kan føre meget over på, det har jeg da været omkring.

ssh1: ja det kan man sagtens

ergo: ja det har jeg også

1.7:I: ergo har du nogle metoder inden for ergoterapien, som du lige specielt kommer til at tænke på?

ergo: jeg tænker vi tager udgangspunkt i, hvad er det for et menneske vi står overfor og prøver at se på det hele menneske, og det er jo det jeg også kan høre at I andre I gør og vi opvejer hele tiden, hvad er der af ressourcer og hvad er der af begrænsninger, hvordan kan vi graduere den her aktivitet for at borgeren kan komme i mål og få en oplevelse af succes og kan nå de handlinger der nu skal klares om det så er at blive vasket og komme i tøjet eller at have en hyggelig stund det er begge veje.

ssh1: hvor er der stor forskel på om det er en bankmand eller en landmand eller en bager og, hvor de kommer fra om det er fra jylland eller fra sjælland, det betyder også rigtig meget.

ssa1: vi har jo også beboere, hvor det ikke lykkes, altså nu taler vi om de gode, men vi har faktisk beboere, hvor det ikke lykkes.

ssh1: ja

ssh1: og det må man også lige tage i mente at der står vi også nogle gange i nogle udfordringer, hvor tingene ikke lykkes, ligegyldigt, hvordan vi vender og drejer det og prøver på at komme ind på nye måder og

ssh1: og skifter

ssa1: ja og alligevel så lykkes det ikke og vi er gode til at skifte personale, hvis de er vrede på en, så gå man bare lige så roligt ud af døren og lader en anden træde til. Men der er altså nogle, hvor det aldrig lykkes. Ikke ret mange, men de er der.

ssh1: men det sker

ssa1: og det gør lidt ondt

1.8:I: hvad vil I gerne vide mere om i forhold til arbejdet med borgere med demens sygdom?

ssa1: frontallap skader, det er meget svært at agere nogen gange med en frontallap skadet og de kan være så udad reagerende. Der kunne jeg godt tænke mig at vide lidt mere om, det er rigtig det jeg gør, når jeg sniger mig baglæns ud ad døren, hvordan skal man egentligt håndtere det her, gør vi. Jeg føler mig altid usikker på dem, om jeg håndterer dem rigtigt.

ergo: altså som terapeut der står vi tit med når vi får borgere der har en demens sygdom og har en fysisk funktionsnedsættelse og vurdere, hvad retning skal vi træne dem i her, og tit så bliver det ret hurtigt i de daglige aktiviteter, med det personale, som kender borgeren rigtigt godt. Jeg kunne godt tænke mig at blive udfordret noget mere på om vi kan gøre mere end det. I forhold til deres træning og kunne vi have en anden tilgang, der kunne supplere det, for at få dem endnu bedre, det er jeg meget nysgerrig på.

ssa2: jeg kunne godt tænke mig også i forhold til opsporing af demens, altså blive meget mere skarp på, hvad for nogle signaler, helt i det tidlige stadie, altså når man sådan kommer ud, hvor man kun har en lille opgave, som hjælper, at man så kunne blive skarp på at observere når man er der.

spl: men det er jo bare rigtigt svært ikke, for der er jo nogen der snyder

ssa2: ja og det er jo lige derfor at jeg synes det kunne være spændende. Det er jo lige nøjagtigt det der er udfordringen.

ssa1: ja og ægtefællen dækker over det

ssh1: Lewy Body, den vil jeg i hvert fald også gerne lære noget mere om, det synes jeg er en af de forfærdelige voldsomme

ssa1: vi har også en i øjeblikket, der også trigger mig i hvert fald, det er Huntington Korea. Noget tyder på, at de arbejder på at vi skal have flere med Huntington chorea, og ham vi har i forvejen

synes jeg er svær. Det er en dejlig mand, men.. og det er jo altid plejedelen der er den krævende ikke, jeg kunne i hvert fald godt tænke mig at lære noget mere om det.

ssh1: vi fik faktisk også at vide fra Århus, der var en læge og undervise os, at der kommer rigtig mange i Silkeborg området.

spl: der har Huntingtons chorea?

ssh1: ja, jeg ved ikke om I har mødt dem. Jeg tror der var.. de sagde det var ret mange i hvert fald

ssh1: jeg har svært ved lige at nævne et tal, men det var mange i hvert fald

ssa1: jeg tror da det var oppe på 500

spl: med Huntingtons?

ssh1: skræmmende, vi var lidt forskrækkede over at der var så mange i silkeborg

spl: jeg er ikke stødt på nogen så vidt jeg ved, men hvis der er 500 i silkeborg kommune så er jeg nok.

ssh1: ikke i silkeborg kommune, men i hele Danmark

ssa1: men de mente fordi i Herning er jo der, hvor mange med Huntington chorea ender, men de mente ikke der var pladser nok og vi skulle til at udvikles til det.

ssh1: men det er jo heller ikke sikkert det er det rigtige sted for dem faktisk

ssa1: nej de bliver jo meget dopet ikke

ssh1: det var lige sådan ..

1.9: I oplever I sådan at få flere borgere, som har andre typer af sygdomme end de helt almindelige demens sygdomme f.eks. Huntington chorea

ssa1: vi har flere forskellige

ssh1: og yngre, de bliver yngre

ssa1: ja det er rigtigt de bliver yngre

ssa1: vi havde en med en meget meget hurtigt progredierende form for demens, jeg har aldrig oplevet det og det har nok været det sværeste forløb jeg har oplevet mens jeg har været der, fordi hun var kun 56 da hun gik bort

ssh1: ja

ssa1: og så har vi Lewy Body og de.. jeg tror også de er bedre til at diagnosticere, fordi at jeg er helt sikker på at nogle af dem vi har haft før også var Lewy Body, men de fik bare ikke diagnoserne

ssh1: der er andre former

1.10: I: hvad udfordrer jer sådan specielt i hverdagen i forhold til arbejdet med borgere med demens sygdomme?

ssh1: jeg synes det er at få en dagligdag op at stå. Jeg synes bare det at man kan aflæse beboerne, den der tilfredshed og glæde der er ved at man kan få et samarbejde op at stå, bare få et smil, det synes jeg jo det er fantastisk

ssa1: men der mangler tid

ergo: jeg tænker også den fleksibilitet man skal have når man arbejder med demente, med at gå til og fra og se hvornår opgaven den kan løses, den er svær når man er i en kontekst, hvor man også skal løse opgaver andre steder.

ssa1: ja og der synes jeg at man mangler tid, når man har beboere som f.eks. er angst, som vi har en der er, så kan du altså ikke lige sige goddag og nu går vi lige igennem det her.

spl: nej

ssa1: det kræver virkelig tryghed, det kræver hele tiden at hun kan se, hvor går vi hen. Næste mål er det her. Ikke flere mål ad gangen, tryghed, jeg er der, jeg er der, og det tager altså lang tid. Det tager virkelig lang tid.

ergo: det gør det – og som terapeuterne er stillet, så skal vi jo have en kalender til at gå op og sætte et tidsrum ind til, hvornår og jeg tænker det må være noget lig sygeplejerskerne.

spl: ja

ergo: hvornår man har mulighed for at komme ud og være der, og så er det bare at krydse fingre for at det kan lykkes på det tidspunkt man kommer derud. Og man kan selvfølgelig forsøge at tilrettelægge det efter, hvornår det oftest vil kunne lykkes, men det er sådan et wildcard man altid har og det kan være svært at være i.

ssa1: jeg mente du nævnte før, som terapeut og også som sygeplejeske, den der relation man skal skabe når man skal ud og opfange en begyndende dement, de skal først være tryk ved en, hvis man så kun møder dem en eller to gange

spl: vi har jo dem, som er rigtig svære, som hjemmehjælpen ikke vil have, det er dem vi har, og så må vi jo sætte tiden af og nogle gange er de så svært syge, at det er rigtig rigtig rigtig svært at skabe en relation, fordi de kan ikke huske os tre sekunder efter vi er gået derfra og mange af dem er frontallap skadet så relationen den er blæst væk.

ssh1: I kommer ud til mange der har en vaskulær demens ikke?

ssa1: jo

ssa1: men jeg tænker at mange kommer for sent på plejehjem

ssh1: ja

ssa1: altså fordi, hvis vi skal skabe den gode hverdag for dem, så skal vi have dem mens vi stadig væk kan lave nogle mønstre

spl: men dem som jeg har været tilknyttet har været i den gruppe, som ikke kan være på et plejehjem

ssa1: ja

ssh1: lige præcis

spl: det er der vi bliver hæftet på ikke, det er ikke almindelige fru Sørensen, som har en Alzheimers

ssa1: nej nej

ssh1: og der er også alkohol demente ikke

spl: mmm

ssh1: ja

ssa1: men vores afdeling er jo heller ikke en almindelig afdeling altså den rummer jo det hele

spl: men det er der jeg synes det er svært, når de falder i et hul, hvor vi ikke kan placere dem nogen steder, og vi kan se de kan ikke være i eget hjem

ssh1: men der har vi det alligevel lidt nemmere, vi kan vende tilbage til nogen. Jeg tænker de må være værre når I kører ude, det må være lidt mere presset.

ssa2: det er også det med fleksibiliteten der er udfordringen, for det kan godt være at det ikke lykkes nu, men har jeg tid til at komme tilbage nu her når han f.eks. er færdig med det der, for så er sandsynligheden større for at det lykkes eller den der, hvor man lige kommer med noget medicin, tror de så lige det er gift den dag, eller

spl: ja ja lige nøjagtigt

ssa1: det er det der med at kunne planlægge sin tid, for når man ikke har tiden, kan man ikke skabe relationer og så kommer man ikke videre

spl: det er det der også gør forskellen, jeg håber da for jer at I har lidt mere

ssh1: ja men det har vi, for jeg har også kørt ude selv altså

ssa1: jamen det har vi, selvfølgelig har vi det, men jeg kan mærke også besparelserne ligesom i også kan, så jeg ved at det kniber nogle dage med at være den gode plejer.

1.11:I: hvad vil I gerne blive bedre til?

ssh1: vi vil jo i det hele taget gerne hele tiden blive bedre og det er jo også derfor vi tager på de forskellige kurser vi bliver tilbudt ikke. Mere viden, altså hvad skal vi lige sige med at blive bedre til. Vi kan altid blive bedre

ssa1: man kan altid blive dygtig, man bliver aldrig dygtig nok

ssh1: nej

ssa1: altså, det at vide er at vide at man ikke ved nok, altså

ssh1: ja den var svær, det var da et værre spørgsmål

ssa1: det synes jeg, jeg synes et klogt menneske ved at de ikke ved nok

ssh1: ja

ssa1: det mener jeg

ssh1: og der kommer jo også hele tiden nyt, nye ting, som man gerne vil viden ikke.

ssa1: faktisk i de første år jeg var inden i demens området, der blev der ikke, der kom vi ikke ret meget på kurser også videre og der er kommet lidt mere opmærksomhed på demensområdet i de senere år. Det mærker vi. Det mærker vi på den positive måde, at vi også bliver bedre udrustet og bedre uddannet

spl: der kommer flere og flere ældre, så der vil naturligvis komme flere og flere demente

ssh1: ja

ssa1: der vil komme rigtig mange

spl: og der er da heldigvis fokus på det også efterhånden

ssa1: og vi har selv fundet vores lejlighed deroppe, når det er vores tur

ssh1: griner ja uha

ergo: jeg tænker også vi måske skal blive bedre til at udnytte de kompetencer, de forskellige fagligheder har inden for det her område, det er derfor det er fedt at vi kommer afsted på uddannelsen sammen. Fordi vil får et bedre blik i, hvad er det der har været et særligt fokus for jer, og hvad har været et særligt fokus for jer, så at man kan finde ud af, hvornår er det man skal invitere andre ind, for at kunne lykkes sammen.

ergo: vi har inviteret vores fys ind rigtigt meget især forhold til hende der havde den hurtigt progredierende demensform, for hun stivner jo ret hurtigt i kroppen. Hun fik f.eks. noget morfin hun ikke kunne tåle og du ved, hvordan en dement hjerne modtager medicin, den tålte hun ikke ret godt. Vi skulle vedligeholde hende. Vi havde faktisk et ret godt samarbejde, hun var ligeså meget på herrens mark, som jeg, men det udviklede jo os begge to.

ergo: det er ikke ensbetydende med at vi ikke gør det godt allerede, men vi kan altid gøre det bedre.

----- der opstår en forstyrrelse, da to deltagere ankommer, de kunne ikke finde det rigtige lokale og kommer derfor sent-----

ssh2: jeg hedder F, og jeg arbejder ude på Lysbro plejecenter i den skærmede afdeling, jeg har været på Lysbro i 19 år snart. Og jeg er hjælper

ssh3: jeg er også hjælper og jeg hedder G og jeg kører i Them- Bryrup ude og jeg har været der i 21 år

-----spørgsmål til uddannelse-----

1.12:I: hvad kan motivere dig til at komme på efteruddannelse?

ergo: at der er noget nyt indhold, at der er en ny vinkel på noget af det som, vi måske har hørt før, men som kan være interessant

ssa1: også genopfriskning, altså der er nogen gange man har en viden, som man bruger i sit job, men man har egentligt aldrig tænkt helt igennem, hvad det er man gør, men ved ikke hvad det

er der virker, så nogen gange er det også en genopfriskning af den viden man har og måske også få sat nogle navne på så, man har et fælles sprog

ssa2: ja både det der genopfriskning, altså jeg har et helt vildt gammelt demens kursus, jeg kan knap nok huske. Der må være sket helt vildt meget udvikling siden, så det er det der med at få det nyeste med også

spl: altså jeg kalder det ikke efteruddannelse, jeg kalder det uddannelse, for jeg har ikke noget at hæfte det op på af tidligere uddannelse i demens så..

1.13:l: hvad vil I gerne opnå med den her uddannelse?

ssh1: at vi bliver dygtigere til vores arbejde, og får noget mere forståelse

ssa1: jeg synes at det at man bliver bedre uddannet, det skaber også nogle bedre rammer for vores beboere og også for os selv at vi får et fælles sprog når vi alle sammen taler samme, at vi bruger noget enhver forstår. Det kan godt være svært, hvis man kommer ud ved nogen og så bruger nogle ord, de ikke forstår.

ergo: at få et fælles fokusområde, det synes jeg også gør det meget nemmere, når vi får implementeret det i hverdagen og når faggrupperne på tværs arbejder tæt sammen at man har det samme fokusområde.

ssa1: jeg kunne også godt tænke mig noget mere med tværfagligt samarbejde altså med ergoterapeuter og fysioterapeuter, altså det kunne jeg også godt tænke mig, noget mere tværfagligt. Hvad kan jeg lære dig og hvad kan du lære mig i samarbejdet omkring de beboere vi har.

ssa2: jeg tænker også i forhold til de rammer vi har nu, i forhold til tid og sådan noget, der kan være nogle udfordringer, men hvordan udnytter vi de rammer vi har bedst, altså kan vi udnytte dem bedre end vi gør nu, altså det kunne jeg også godt tænke mig at blive bedre med. Ja f.eks. også med samarbejde og hvad kan man inddrage og sådan at man får det til at lykkes inden for de rammer.

ssa1: jeg tænker også at kommunen er mere opmærksom, altså især på jer i udegrupper, altså jeg kender ikke alle jeres pakker,

ssa2: griner

ssa1: men jeg ved der er nogen der er abcd og e og så videre, men altså at der er en pakke der hedder lidt mere tid her ude ved fru Hansen, fordi her skal vi lige spore os ind på, er det det ene eller det andet.

spl: sådan en pakke findes altså ikke

ssa1: nej men så må vi have den lavet

ssh1: lidt mere tid.

ssa1: jeg mener virkelig at den er vigtig, der må vi arbejde sammen om at få kommunen til at forstå at der skal være sådan en pakke. Altså man skal jo ikke bare holde sin mund vel

ssa2: nej

ssa1: de skal jo vide, hvad der er behov for, altså jeg synes en tidlig opsporing af demens kan i sigte er meget vigtig. Og der har i brug for en pakke til det

spl: men jeg tror også det handler om at vi bliver bedre til at dokumentere, hvad er det det handler om her, altså man kan også komme langt, hvis man virkelig får det dokumenteret. Det er det det handler om, det kan i hvert fald godt en gang imellem give lidt ekstra tid, synes jeg.

ssh1: så at tingene bliver udredt inden, altså der er jo mange ting man lige kan være obs på ikke, lige fra urinvejsinfektion, til forhøjet blodtryk og kolesterol og hvad ved jeg

ssa1: B12 vitamin

ssa1: der er rigtig mange, altså i det øjeblik man er i tvivl om der er en der er ved at blive dement, så er blodprøver rigtig gode. Altså det er noget af det første. det er i hvert fald vigtigt med en tidlig opsporing, om det er noget andet der gør sig gældende her.

1.14:I: hvad er god undervisning for jer?

ergo: afvekslende undervisning med skiftevis input og få mulighed for at drøfte det og få det praksisnært, det er rigtigt vigtigt

ssh1: hørt det vil jeg også sige

ssa1: jeg har lidt svært ved de der stive undervisninger, hvor man bare sidder sådan ved en tavle og kigger på, så flytter mine tanker sig godt nok et eller andet sted hen, ud af vinduet eller.. fordi det er ikke levende nok, selvfølgelig skal man have nogle teorier ind, men jeg synes de skal kobles på, hvor man også handler på de her teorier.

spl: jeg er fuldstændig modsat, forelæsninger og det mener jeg

spl: gruppearbejde nej, det virker ikke.

ssh1: det virker ikke for dig, der er vi jo så forskellige

ssa2: det er derfor jeg tænker at god undervisning, det nok rammer ret bredt, man får det ind på mange forskellige måder.

ssa1: det er egentligt meget godt at vide hvad type man er

spl: ja det er det er godt at være bevidst om det ja

1.15:L:Hvad er så dårlig undervisning for jer?

ssh3: ensformigt måske

ssh2: jeg synes også det der, hvor man bare skal sidde stille og lytte, så kan man hurtigt flyve lidt fra det

ssh3: hvis man ikke bliver fastholdt i det, så begynder tankerne at køre et andet sted.

ergo: altså hvis det er en dårlig underviser og undervisningen ikke er på tilpas højt niveau til at man føler man får noget ud af det, det er dårlig undervisning.

ssh1: så bliver det kedeligt

ergo: det skal være kompetente undervisere for at det bliver godt

ssa1: det er faktisk svært at være underviser, der skal ramme alle os

1.16:I: hvordan lærer i bedst, har i sådan en fornemmelse af jer selv, hvordan I lærer?

ssa1: jeg ved hvordan jeg lærer. Først så bliver jeg lige undervist og så går jeg ud og fortæller de andre, hvad jeg er blevet undervist i og det øjeblik jeg begynder at fortælle om det så lærer jeg. Det er ikke før. Det er i det øjeblik at jeg går ud og bruger det at så lærer jeg, så lærer jeg det selv. Jeg har også elever og jeg nyder det fordi jeg lærer hele tiden noget, man lærer når man skal snakke om det.

ssh1: der er jeg jo anderledes end dig jeg vil gerne arbejde i grupper, jeg synes det er spændende fordi man får nogle gode dialoger omkring det.

ssh3: det synes jeg også

spl: vi er er forskellige

ssa2: også at koble det på praksis, at relatere tingene til noget, så kan jeg bedre huske det

spl: ja absolut

ergo: jeg tænker også at forelæsninger er rigtig meget værd og jeg kan også se noget godt i gruppe arbejde, men gruppearbejde skal være meget konkret, der skal være nogle meget konkrete rammer for, hvad man skal snakke om, hvad målet skal være og hvor lang tid man skal bruge på det. Jeg synes man kan sidde alt for tit i gruppearbejde, som flyder og som ikke bliver konkret nok og man sidder som deltager og ikke helt har forstået opgaven og føler at man spilder sin tid. Så gruppearbejde er godt som supplement til forelæsninger eller, hvad man skal kalde det, men det skal være meget konkret.

ssa1: der synes jeg du har ret for jeg har også prøvet når det flyder ud nogle gange

ssh1: jamen det gør begge dele jo

ssa1: jeg kan også bedst lide når emnet er konkret og det er det vi arbejder med. Og så må jeg indrømme jeg bliver lidt irriteret når der sidder nogen derovre og snakker om noget helt andet end det vi har gang i. jeg tromler igennem, så er det det vi har gang i. så derfor er vi forskellige og det skal jo tilpasses en forskellig gruppe. Jeg tænker også det her hold her er måske også, det er lidt sjovt det der du siger egentligt, de kan jeg godt lide "jeg ved faktisk ikke ret meget" at man egentligt skal undervise en gruppe her, der har en meget forskellig viden omkring demens, det er jo spændende fordi, det kan give noget helt andet. Nogle helt andre tanker også, og måske er det det der flytter noget andet.

1.17:l: hvad er jeres forventninger til denne her nye uddannelse, både positive og negative forventninger baseret på, hvad i drømmer om og også jeres tidligere erfaringer fra efteruddannelser?

ssh2: altså jeg har i hvert fald tænkt meget at jeg håber jeg få noget med mig jeg kan bruge, for jeg synes mange gange når man har været på uddannelse, så er det noget man vidste i forvejen, synes jeg tit det har været. Det har vi og det har vi arbejdet med, men jeg ved godt vi er forskellige og vi har også arbejdet forskellige antal år, jeg synes bare at det kunne være så fedt, hvis man kunne komme og sige, nu skal I bare se. Man kan aldrig finde de vise sten, for hvordan arbejder man lige med demente fordi det er jo så individuelt, men jeg vil i hvert fald gerne have noget med, som jeg kan bruge.

ssa1: ja og jeg tænker også meget på de her udad reagerende demente, hvor ville jeg gerne have nogle rigtig gode værktøjer til dem, jeg føler mig tit sat til vægs.

ssh1: ja bogstaveligt talt – griner

ssa1: ja bogstaveligt talt – griner det er ikke engang løgn, men så når man bliver sat til vægs, så spekulerer man på, hvad gjorde jeg, hvad sagde jeg, men der er altså også nogle gange, hvor man ikke ved, hvad man sagde eller gjorde, hvad det var. Jeg kunne godt tænke mig at vide noget

ergo: altså jeg forventer at jeg lærer noget nyt, men at jeg også kan lære noget til nogle andre, så noget af den hverdag jeg er i og den viden jeg har, kan jeg også give fra mig, jeg tænker jeg skal lære noget af undervisningen, jeg skal lære noget af de andre, jeg sidder sammen med, men jeg skal også byde ind med noget.

ssa2: jeg tænker nemlig også at jeg havde lidt positive forventninger fordi bare emnet synes jeg var fedt, fordi, det der med de kognitive funktioner i hvert fald i hjemmeplejen er måske ikke det man er aller mest skarp og opmærksom på, når man kommer ud, det er meget de fysiske ting. Så jeg synes allerede der at bare emnet er enormt positivt, og så det der med at jeg måske får nogle redskaber til, hvordan jeg kan formidle og følge op på det, når jeg kommer hjem og skal bruge det, så hele gruppen måske bliver bedre til at fokusere på det også.

ergo: men der er også kommet mange nye ting, faktisk efterhånden inden for demens altså mange former også vi kan bruge i det daglige, det er jo alt fra de nye demens afsnit de bygger, for at skabe noget ro, både i lejlighederne og i fællesstuerne, alt fra massage og alle mulige ting, der efterhånden opstår, det må vi også kunne få lidt del i.

ssa1: ja vi kan lære noget, jeg så også den der abc demens, videnscenter for demens, der tænkte jeg – det vidste jeg godt, men jeg har ikke gjort det. Den der med ude på badeværelset stod der en rød kop eller et krus med en tandbørste i, og jeg tænkte shit shit, du ved det da godt, hvorfor har du ikke handlet på det, og det er den der med at få noget op igen, som man egentligt er blevet undervist i, men som man ikke har fået gennemført, og som virker

I: hvorfor tror i jeres arbejdsgivere har bestilt denne her uddannelse?

ssh1: ja fordi vi skal blive bedre til vores arbejde

spl. der bliver flere demente

ssh1: ja

ssa1: der bliver flere demente

ssh1: det gør der og yngre demente

ssa1: og vi skal jo også undervise dem der kommer hos os, så det går jo den anden vej, og de elever som kommer hos os, de ved jo noget om demens, når de tager fra os.

ssh2: men jeg synes også nogle gange, ikke for at man skal prale, men jeg synes nogle gange at vi også er rigtigt gode, men at vi bare ikke får lov til at have de ressourcer, som gør at vi kan udføre det på den bedste måde.

ssh1: ja det var lidt det du sagde – peger på C

ssa1: ja det har jeg også sagt

ssh1: ja det er nemlig rigtig, og det bliver mindre

ssa1: det har du fuldstændigt ret i

ssa1: jeg ved at I på Lysbro arbejdede med sanseintegration på et tidspunkt og det var jeg nemlig så interesseret i, og der var jeg faktisk assistent elev på det tidspunkt, og ringede for at høre, må jeg ikke komme og se hvad I gør og blive undervist af jer, for det er jo et ergoterapeutisk redskab faktisk, men det var der ikke tid til, ikke engang at lære fra sig, var der tid til, der var ikke hul til at jeg kunne komme ind og blive undervist i det.

ssh2: det er jo smadder ærgerligt

ssh3: ja

ssa1: og i havde et godt forløb der, jeg ved ikke hvordan det ser ud med sanseintegration nu i dag?

ssh2: altså jeg synes at vores beboere de bliver dårligere og dårligere

ssa1: ja

ssh2: altså, det snakker vi godt nok om, at der er så mange gode ting at vi gør, men når de nu nogengange er nået der til...

ssh1: men tror du ikke godt det kan bruges alligevel?

ssh3: jooh jooh

ssh1: det har jeg set synes jeg

ssh3: selvfølgelig, men de bliver bare rigtigt dårlige

ssh1: de trænger bare til noget berøring

ssa1: men de bruger stadigvæk sanserne

ssh2: jo jo, jo jo

ssa1: alle sanserne er jo som regel intakt

ssa1: så det er bare et spørgsmål om, hvor flytter vi sanser integrationen hen ved svært demente, hvad gør vi så der? Jeg var sådan lidt med det emne der.

-----pause snak-----

ssa1: jeg tænker også lidt, der var faktisk en kollega, som jeg arbejdede sammen med, hvor vi en dag talte om de borgere, der havde været igennem os i årenes løb, hvor jeg sagde "åh, hvor jeg dog virkelig elskede hende" altså, hvor hun sagde aah det var ikke lige, og så vi er jo forskellige og det er jo også derfor vi nogen gange måske er nødt til at få en anden til at gå ind til den her beboere, en der passer bedre, fordi vi møder dem forskellige, og vi passer forskelligt ind.

spl: jeg tror også det er fordi i ofte kommer ind med en anden dagsorden end vi gør, vi kommer jo ofte for at rigge eller fordi vi skal følge dem ned, hvor de skal have en injektion, vi har jo ofte en skjult dagsorden med at komme der, så det er lidt noget andet.

ssa1: ja og det giver reaktion, fordi jeg har lagt mærke til, at hvis man mange gange selv har en dagsorden med, hvad der skal ske, og det ikke er den samme, som det demente menneske har, så kan det godt give store problemer.

spl: og det har de sjældent når vi kommer og skal stikke og prikke

ssa1: du kommer faktisk aldrig som den hyggelige

spl: nej

ssa1: for du kan faktisk nå langt, hvis de også har mødt den anden side af dig

spl. men hvis ikke de kan huske at de har mødt den anden side af dig, for en uge siden da du var der sidst

ssa1: nej og det er den med relationen igen, man har en diabetiker eller sådan noget, som også er dement, så er det godt at gå ind og få skabt relationen ellers kommer man jo ikke ret langt, hvis blodsukkeret falder eller stiger eller og skal ind og behandle på det.

spl: men det er jo lidt problematisk fordi vi kan sige at vi vil have en ensrettet tilgang, hos den borger her, men vi er forskellige personligheder der kommer ind og jeg kan ikke være den

samme type, som du kan være og hvordan kan vi så få den samme plan og få den samme struktur.

ssa1: men det er jo bare så vigtigt for den dementes hjerne

spl: det er jo det det er, og det der er derfor vi skal lære at prøve, hvordan kan jeg så følge den her struktur, med den personlighed jeg har og de kompetencer jeg har, og du kan gøre det samme, så det ligner hinanden, men vi stadigvæk har hjertet med i det, for som du selv sagde tidligere, hvis de kan mærke at man ikke er ægte i det man gør, så får man større problemer.

ssa1: men jeg tænker at der er nogle basale ting, den der med at ensrette og jeg kan komme ind som mig og du kan komme ind som dig, men deres hjerne har efterhånden lært, at så skal vi ud på badeværelset og så skal

-----spørgsmål efter præsentationsmaterialer (*emner baseret på silkeborg kommunes demensstrategi, projektgruppens ønsker, samt amu målsætninger*) -----

1.18:l: hvad tænker i om emnerne

ergo: jeg tænker, hvor er livskvaliteten henne, det skal være selvhjulpne borgere, men jeg vil også gerne have noget med livskvalitet

ssa1: ja og hvor selvhjulpne bliver man lige, hvis man er dybt dement

ssh1: ja det tænker jeg også

ssa1: det er begrænset

ssh1: jeg ved ikke, hvor de har den der fra med selvhjulpne til demente, for dem er der altså ikke ret mange af

ssa1: jo vi prøver at bevare deres funktionsniveau så længe vi kan, men det er jo faktisk det de taber på vejen, det er jo deres funktionsniveau

ergo: de skal kunne mestre at være i aktiviteterne, de skal ikke være selvhjulpne i aktiviteterne

ergo: de skal have en følelse af at det giver mening for dem, og de skal have et godt liv, og den del af det synes jeg ikke er så tydelig i denne her

ssa1: men det kan godt være det er tænkt

ergo: det kan sagtens være, jeg ved godt at økonomien ligger ikke der, økonomien ligger i at være selvhjulpen, men det skal også bare være realistisk i forhold til den hverdag, vi er i

ssa1: jeg kan godt lide at du siger det for den rehabiliterende tanke omkring demente fy føj, fy føj, altså selvfølgelig skal vi bevare deres funktionsniveau så længe

ergo: og vi skal også være tværfagligt

ssa1: ja og vi skal være tværfaglige og det arbejder vi også på at bevare, men det er jo altså det de mister på vejen, når hjerneskaderne de bliver flere og flere så kan man ikke blive ved med at bevare sine funktioner, det kan man bare ikke.

ssh1: jeg synes da også vi inddrager oppe ved os, vi inddrager dem i de ting de kan, om det så bare er ved at støve lidt af eller lave mad eller skrælle kartofler eller røremaskinen

ssa1: og det er jo livskvaliteten. Vi har en mand han er lige flyttet ind, og vi er helt sikre på at han nogle gange har stået i banken og taget sig en kop kaffe og et stykke brød inden han skulle videre. Så når han starter dagen så kommer han op til køkkenassistenten og så får han sig en kop kaffe og en ostemad og så får de sig lige en snak inden, og det er der han spiser bedst.

1.19:I: er der andre ting i synes der mangler i det end livskvaliteten

ergo: jeg tænker på det med makkermetoden, men det er måske fordi jeg ikke er så kendt med det, hvad det er den går ud på

ssh1: ja det var jeg også i tvivl om

ergo: der står at mellem modulerne skal vi arbejde med makkermetoden, så er vi nogen der bliver udfordret lidt mere fordi vi kommer på en anden måde ind i det, jeg kan godt se at dem der kommer på et afsnit samlet, men hvad med os der kommer ind i det på en anden måde Lidt løst snak om hvordan det med makker metoden skal forstås

I: forklarer hvad det går ud på

I: jeg kan godt forstå, hvad du mener med at I er afsted alene

ergo: vi kommer jo sammen med nogen fra et plejecenter, hvor vi arbejder sammen, men det er ikke altid det lige vil give mening at gå ind, hvis ikke vi løser nogen opgave der i den periode

ergo: og det kan godt være det sagtens kan lade sig gøre, jeg ved ikke nok om metoden

spl: vi har heller ikke deciderede makker opgaver, men selvfølgelig kunne vi godt planlægge os ud af at få et besøg

l: det vi i hvert fald kræve en ressource, hvis der skulle komme en fra et andet sted og følges med dig i nogle timer f.eks.

spl: men så mange demente kommer jeg altså heller ikke ved

1.20:l: hvad synes i er mest spændende af emnerne

ssh1: jeg har den der med sanser stimulation

ssa1: ja det synes jeg også

ssa2: det synes jeg også

ssh1: det er fantastisk

ssa1: måske er det den vi mangler at bruge, måske gør vi det nogle steder fordi vi bruger jo meget den her og det er jo også at stimulere, musik og sang er også at stimulere

ssh1: Snoezel og wellness

ssa1: det bruger vi også meget, men f.eks. det der med at bruge børster på huden og hvad der kommer ud af det og alle de der tiltag, som måske bare koster en lille børste og som kan bruges i dagligdagen, dem er jeg i hvert fald meget interesseret i.

ssh2: men jeg synes jo bare i dagligdagen der er det tit et klem eller at man lige tager en sving om

ssa1: en sang

ssh2: ja det er de der små ting der betyder ufatteligt meget fordi igen, vi har jo helle ikke tid til at sidde inde hos en i tre kvarter

ssa1: og det er jo den der mangler

ssh2: det var også det jeg sagde

spl: jeg synes neuropædagogik og viden om hjernen fordi vi har de her korte møder så vil det være rigtigt godt

ssa1: og i begyndelsen af demensen også

ssa2: også det der med at være lidt bedre til, hvordan man tilpasser stimuleringen, for jeg vil give dig ret i at selvfølgelig kan man ikke rehabiliterer dem sådan, men alligevel så skal de jo

også stimuleres så de ikke blive altså. Det der med at man rammer det rigtige niveau så de ikke bliver overstimulerede eller under stimulerede

ssa1: og skærmning eller ikke skærmning, den har jeg altid væltet rundt i, jeg har aldrig kunnet finde ud af det.

ssa2: nej den, det lyder spændende i hvert fald, det håber jeg at blive lidt mere skarp på også

ssa1: når jeg ser tilbage på vores arbejde med skærmning, så synes jeg der er nogen der er blevet skærmet så meget

ssh2: ja for meget, det synes jeg også

ssa1: de har mistet nogle af deres funktioner for tidligt

ssa1: man kan jo godt bibeholde nogle af funktionerne og livskvalitet

ssh2: altså ude ved os der har vi hver 14 dag, hvor vi har det der erindringsdans og der har vi også haft nogle, hvor vi tænkte i starten, nej det kan de ikke, vi har 3 som kommer afsted og de nyder det, det er så vildt, så kan det godt være der går en time eller halvanden bagefter, hvor vi skal have dem samlet igen, men bare det den time, hvor de har det så godt, de kan ikke huske hvad de har lavet, men de kan huske de har haft det godt

ssa1: jeg tror på at glæden sidder i kroppen

ergo: jeg tænker den der konflikt håndtering og forebyggelse, den tænker jeg også er rigtig interessant, nu er jeg primært i Gjern på karolinelund centret, hvor der jo har været rigtig meget fokus på alt det her sansestimulering og Snoezel og så videre, så der tænker jeg at det er ikke så meget den jeg skal bygge videre på, det vil være den der konflikthåndtering.

Beboere som bliver placeret sammen, men uden nødvendigvis at kunne fungere sammen og de konflikter der kommer ved det, hvordan en borger kan splitte en hel gruppe

ssa1: det kan bare ødelægge dagligdagen for alle de andre

I: er det noget i har hørt mange gange før

ssa1: en del af det, men der er også noget man ikke har, f.eks. det med konflikt forebyggelse

ergo: hvad med selvbeskyttelses delen, kommer den som en del af det også

ssa2: det kunne være meget relevant

ssa1: også for jer der ude

ssa2: nej vi har ikke lige nogen at kalde på

ssh1: støtte til pårørende synes jeg også er vigtigt, det er rart at få noget mere fokus på det og få noget mere viden om.

ssa1: vi har ændret vores egen holdning til pårørende.....

ssa1: der er jo også noget der hedder magt og magtanvendelse, den kan jeg ikke se her nogen steder

ergo: ja den kunne også være god at få med

1.21:l: er der noget der ikke er relevant

spl: ja det tænker jeg de punkter med musikterapi og duft og berøring for os der er udekørende

Det er rart at have noget viden om, men det er ikke noget jeg vil komme til at bruge i praksis.

BILAG 2 TRANSSKRIBERING/ MENINGSKATEGORISERING AF FG-INTERVIEW NR. 2

Fokusgruppe interview d. 27 oktober 2016

Deltagere: L: moderator A: ergoterapeut B: sosu hjælper C: sosu assistent

D: sygeplejeske E: sosu assistent F: sosu hjælper G: sosu hjælper

L: jeg vil gerne have, hvis i lige tager en runde, hvor i præsenterer jeg med navn, uddannelse, arbejdsplads og antal års erfaring

A: jeg hedder A og jeg er ergoterapeut, jeg har primær funktion på plejecentrene og jeg har arbejdet som ergoterapeut i omkring 10 år, hvor 7 af dem nok har været omkring geriatrike og demente borgere.

B: jeg hedder B og jeg arbejder i et demens hus, jeg har snart arbejdet inden for det her i 40 år, jeg er hjælper.

C: Jeg hedder C og jeg er social og sundhedsassistent og jeg er også på et plejecenter, hvor der er svært demente beboere, og jeg har været uddannet 10-11 år, jeg er ikke gammel i faget, jeg tog den sent.

D: jeg hedder D og jeg er sygeplejeske og kører ude, jeg har været uddannet i 3 år, som sygeplejeske, jeg har en anden baggrund.

E: jeg hedder E, jeg er Sosu assistent og jeg har været uddannet i et halvt år, og så har jeg 13 års erfaring som hjælper inden det. Jeg er i hjemmeplejen.

F: jeg hedder F, og jeg arbejder ude på plejecenter i den skærmede afdeling, jeg har været på der i 19 år snart. Og jeg er hjælper

G: jeg er også hjælper og jeg hedder G og jeg kører i ude og jeg har været der i 21 år

Meningskategorisering: fed= før, kursiv=under, streg =efter, normal=ikke relevant

2.1 I: hvordan synes I det har fungeret med de praktiske ting, om I skulle have print, eller I gerne ville have jeres computer med, eller have udleveret en computer på skolen?

ssh1: det har været fint med print

ssa2: ja det synes jeg også det var

ssh2: I har lagt det op til os selv, hvad vi arbejdede bedst med, så det synes jeg var fint

ssa1: jeg var lige inde at kigge på siden og jeg tænkte, ja det kunne være lige meget om det var det ene eller det andet, det synes jeg. Det er mere det der problem med at have en computer der kan bruge programmet, der skal måske hentes et program ned for at kunne skrive i det og så videre og det er ikke alle computere der lige er modtagelige overfor det program.

2.2I: hvad synes I om at bordene var stillet op i grupper?

ssh2: det har jeg slet ikke tænkt over

ssa2: jeg synes det var fint nok i stedet for at man sidder sådan her altså (viser en hesteko)

I: det var et meget bevidst valg

ssa2: jeg synes faktisk det var fint

ergo: jeg synes jeg er blevet meget meget øm af at skulle sidde og skulle kigge

ssh1: ja det skulle jeg så også lige til at sige

ergo: fordi lige meget hvad så skal man kigge skævt, om man skal kigge ud eller på underviseren eller på tavlen, jeg har haft meget ondt i skuldrene de sidste par dage af at skulle sidde og kigge skævt og det er kun rent muskulært så der er ikke mere i det end at det går over, når jeg kommer på arbejde igen. Men det er hårdt at sidde, som man gør når man sidder i de grupper der

ssa1: jeg har også ondt i ryggen, men det er fordi man er ikke vant til at sidde

ssh1: men jeg tænkte nemlig på, hvorfor er det ikke i hesteko, for der ville jeg have siddet bedre, jeg har også fået siddet fuldstændigt forkert

ssa2: men det er nemmere at få diskuteret og få vendt tingene når man sidder i en gruppe ikke

ergo: man taler alligevel oftest kun med sin makker, som sidder ved siden af, og det kunne man også have gjort

ssh1: jeg har prøvet begge dele og jeg synes i hvert fald at den anden metode var ligeså god

ssh2: jeg kunne ikke se skærmen så godt når jeg sad ved midterbordet

2.3I: sådan generelt, hvordan har det fungeret tværfagligt synes I, nu er I meget forskellige faggrupper, hvordan har det været, både i forhold til niveau og vidensdeling?

spl: jeg synes jo jeg falder meget ved siden af, fordi jeg er udekørende sygeplejerske og sjældent møder demente og særligt sjældent møder demente med de problemstillinger, som mange andre har, som arbejder på demens afsnit, det er jo ikke fordi jeg ikke synes det er relevant viden, men meget af det vidste jeg i forvejen og meget bliver taget af mine kollegaer, som er assistenter og hjælpere, så på den måde tænker jeg måske det er lidt spildt på mig, hvor der var andre, som kunne have fået mere ud af at få pladsen.

ssa1: det er jeg så ikke sikke på for jeg synes faktisk det har været godt at vi har været blandet, at møde dig der er ergoterapeut og

spl: som arbejder rigtigt meget med demente ikke

ssa1: jo men også er en anden faggruppe der kan komme med nogle andre indslag, jeg har egentligt ikke tænkt over at vi er så forskellige rent fagligt, jeg har ikke kunnet mærke forskel

spl: jeg tænker måske heller ikke rent fagligt, men mere vores arbejdsplads, hvor vi kommer fra, om jeg er sygeplejerske eller hjemmehjælper, men mere hvad vi arbejder med i dagligdagen

ssh1: men du risikere jo at møde dem, du kommer jo til det på et tidspunkt

spl :ikke på samme måde som jer der er i plejen

ssh1: det er nok rigtigt

ergo: jeg har lidt svært ved den der makkermetode fordi vi er organiseret, som vi er, det havde jeg også lidt forudset at jeg ville få og det er også blevet virkeligheden. Det kommer til at give nogle udfordringer i den mellemliggende periode, men vi må få det ud af det vi kan.

ssa1: det kommer det jo også til for os andre vagtplansmæssigt og alt muligt andet at vi er nødt til at gå ind og koordinere, hvornår er vi der

ssh1: vi er nødt til at skulle ind og pille ved vagtplanen

ssa1: ja det er vi simpelthen for at få det til at hænge sammen, vi er jo ikke sammen hver dag til daglig

ergo: men i har nogle fælles borgere

ssa1: ja

ergo; og det har vi ikke nødvendigvis

2.4 I: en anden mulighed vi havde oppe at vende, det var at lave to forskellige forløb, et for hjælpere og assistenter og et for sygeplejersker og terapeuter, men der var jeres projektgruppe og ledelse inde og ønske det skulle være tværfagligt, hvad tænker I?

spl: jeg tænker ikke det ville gøre nogen forskel, det er ikke med uddannelsen at jeg er lidt malplaceret, det er jo fordi mit virke i hverdagen ikke er overhovedet samme sted, som mange af de andre deltagere

ssa2: det er mindre relevant i forhold til dit arbejdsområde

ssh2: du komme ikke ud i de samme konflikter

spl: overhovedet ikke

ergo: så skellet skulle ikke være imellem faggrupper, men heller i forhold til hvem arbejder på plejecenter og på skærmet demensafsnit og hvem arbejder ude i borgerens hjem

ssa1: jeg tænker også dem der arbejder ude at der er også noget med opsporing af demens og andre ting der kunne være gode at have når man arbejder ude.

ssa2: det er altid svært at opspore de der kognitive funktions nedsættelser og afvigelser der er, det er ikke ret meget vi har, man har jo ikke sådan en man lige kan vinge af, en tjekliste vel

ssa1: jeg får sådan en respekt for jeres arbejde, I drøner ud og ind de forskellige steder, for jeg har også oplevet at vi har modtaget beboere, hvor jeg tænker, hvorfor har de ikke set det, men det har de ikke i kraft af at man måske ikke har lært at se efter og i kraft af at man er der det tidsrum man er der, og der har man nogle opgaver, så kan jeg godt se.

ssh3: det er også det at når folk er i deres egne omgivelser, så fungerer de jo også på en helt anden måde end når de pludselig bliver flyttet

ssh2: og vi er der nogle gange kun en halv time, hvor I har dem hele dagen, og ser nogle forskelle der som I ikke ligger mærke til.

ssa1: jeg tænker den der tidlige opsporing af demens kunne være værd at få ind.

2.5I: hvad tænker I i forhold til indholdet, og nu skal I være ærlige og selv om det er noget af det jeg har haft -Hvad har været det bedste i de her 3 dage?

ssh1: der synes jeg personligt at det du kom med, det var rigtigt godt (sansernes betydning og sansestimuli)

ergo: ja det var meget konkret

ssh2: det var noget, hvor jeg tænkte med det samme at det kan jeg gå ud og bruge

ssh3: det kan jeg bruge til noget ja

ssa1: jeg blandede det egentligt sammen med det andet også og tænkte, nu skal jeg lige finde ud af at lære, for nu har man fået en viden og nu skal jeg lige finde ud af at lære at få det kombineret med andre ting ved beboerne, og også lære at se efter er det her en der er overstimuleret eller er det understimuleret

ssh1: ja det vil jeg også sige

ssa1: lige bruge noget tid på at lære at iagttage og lære og se efter, så dine papirer vil nok blive hevet frem mange gange vil jeg tro

ssh3: det vil de

ssa1: de der små anvisninger på, hvad det kan være og hvad man kan se efter

ssh3: jeg tror ikke der er ret mange der tænker den anden vej, er de understimuleret, det er mere overstimuleret, så det er fantastisk, altså det synes jeg

ssa1: altså vi kom da netop til at tænke på vores borgere i forbindelse med det der, at der kan vi måske gå ind og gøre noget

ssa2: jeg har prøvet at arbejde, ikke i snoezelhus men alle de andre ting, som du havde har jeg set i praksis og prøvet i praksis, det var mere i forhold til neurocentret ude i Hammel, hvor jeg har ikke haft teorien bag, så jeg har fået det lidt i omvendt rækkefølge og det var faktisk dejligt og kunne sidde sådan og koble teorien sådan efterhånden på det praktiske sådan hele vejen rundt, så jeg også kan argumentere for det jeg ikke gik og gjorde – så det synes jeg også var mest relevant for mig

2.6 I: har der været nogle af emnerne som I personlig har tænkt at det kunne i godt have undværet?

ssa1: jeg forstår ikke spørgsmålet

I: er der et emne som du ikke havde brug for, hvor du tænkte det er irrelevant?

ssh2: nej

ssh1: nej og nogle af de ting man godt ved omkring det med hjernen, det er jo altid godt at få det opfrisket, for jeg tror man går nogle gange og skubber det lidt bagud, gør man ikke det.

ergo: jeg synes det var lidt svingende niveau forhold til det her undervisning omkring hjernen altså nogle gange var det meget meget basalt, som alle kunne være med på også ikke sundhedsfaglige og andre gange så er det mege meget specifikt med mange fagudtryk, hvor man tænker nu skal jeg lige holde tungen lige i munden, hvor er det lige vi er i det her

I: altså var det i forhold til de forskellige undervisere, hvor du synes det var forskelligt

ergo: nej indholdet, nogle gange blev det fortalt meget overordnet og andre gange blev det meget detaljeret, jeg manglede sådan lige ok, hvor er vi henne i det her

ssa2: hvad niveau er vi på

ergo: jeg synes egentligt det var rigtigt fint at være på det detaljerede niveau det kunne jeg godt lide og det kunne jeg godt finde mine udfordringer I, men jeg synes det blev lidt svingende i forhold til hvad kan jeg forvente af det her, hvilket niveau skal jeg ligge på når vi er færdige.

ergo: Jeg ved ikke om jeg er den eneste der syntes det var lidt svært

ssa2: også i lyset af at det er forskellige niveauer vi er på alle sammen, man skal jo også ramme en stor flok, så det er sådan lidt svært. Jeg ved ikke hvad man ellers kunne gøre

ergo: hatten af for at forsøge

ssa2: ja nemlig

I: kan du blive lidt mere specifik på lige præcis hvad for nogle ting der var på forskelligt niveau.

ergo: jeg synes da der blev snakket om hjernen i forhold til de der glia celler og alle synapserne, så er vi på et meget detaljeret niveau på, hvad det er der foregår. Og så kan vi på et andet tidspunkt snakke meget meget overordnet om at vi har en storhjerne og vi siger ikke cerbrum der, der snakker vi de danske udtryk for at vi har et hoved og der sidder en hjerne derinde og så kører vi lige pludselig helt ned i detaljeniveau på en anden ting, det synes jeg var lidt springende.

2,7:I af de ting, som I nu har haft om er der noget I kunne tænke jer at vide mere om, som I selv vil opsøge viden om, eller som I kunne ønske der skulle fylde mere i sådan et kursus her.

*ssa1: det du underviste I synes jeg var spændende (**sansernes betydning og sansestimuli**) fordi man har mødt det andet flere gange før, og det er også mange år siden jeg selv læste på det*

og der var det meget nyt at bruge her hjemme, det kommer jo fra Amerika. Men det var meget nyt at bruge her hjemme og lige pludselig da du stod her i dag og underviste, så tænkte jeg at det er altså interessant, og kan man gøre mere og er det en billig tilgang, hvor man måske kan få lov til at anvende det fordi det ikke koster en bondegård, men kan hjælpe beboere og borgere rundt omkring med det her, for det er jo bare at berøre og hjælpe med bevægelse eller lægge en kædedyne på eller hvad det nu er.

ssa2: jeg tænker også på at få lidt større fokus på og få det lidt mere implementeret, fordi jeg tror ikke, hvis jeg bare går hjem og siger til min leder at vi skal have sådan noget her for det er bare godt, altså jeg ved ikke, jeg ved heller ikke hvad løsningen skulle være

ssh3: det skal jo længere op, jeg ved godt de siger at vi kan godt forbedre os og nu har I været på kursus, men det er jo tid og økonomi og mere personale, hvis det er man virkelig skulle kunne gøre noget ved det.

ssa2: det er jo også så forskelligt, hvor man er henne og hvor man arbejder henne, hvordan rammerne er og hvad man har af råderum

ssa1: ja og om man er inde eller ude

spl: der er ikke tid til wellness

ssa2: nej og det er jo det der er sådan lidt ærgerligt

ssh1: men det vil jeg da sige at det er ikke helt rigtigt fordi i har trods alt folk i bad

spl: men ved du hvor lang tid de har til det

ssh1: nej men man kunne jo godt lige yde lidt, det er ikke fordi jeg mener man skal stille det helt store an, men man kunne jo godt gå ind og yde lige nogle ting omkring børste på ryggen eller noget sanseformidling, noget der dufter godt eller

ssh2: vi har jo 20 minutter til et bad, og så skal de have tøjet af og så skal de vaskes og så skal de have tøjet på igen

ergo: jeg kunne også godt tænke mig et fokus på observationsredskaber og evalueringsredskaber, hvordan observerer vi de her borgere, hvordan får vi ideen om, altså der er nogle der har de her kryds skemaer ikke, er de selvstimulerende eller... hvor man kan se hov vi skal have noget fokus på det her og hvilken sans er det vi skal ind og stimulere og lidt om,

hvordan får vi så evalueret på om vi tror det her virker eller ej, kan vi have nogle afkrydsningskemaer, kan vi have et eller andet, det vil jeg gerne vide lidt mere om.

I: og det kunne jo sagtens fylde mere end en formiddag, så skulle det jo være en hel dag måske

ssa1: det er jo også et

ssh3: ja for det snakkede vi også lidt om i forhold til det vi skal arbejde videre med, hvordan måler vi det, om vi simpelthen skal lave et skema med smiley, sure smiley og glade smiley, men jeg ved bare ikke om man kan bruge det alligevel, for hvad så hvis der er nogen der glemmer at sætte en smiley, så det er svært, hvordan man lige skal måle det.

ergo: der er jo nogen der har nogle redskaber, der er jo nogen der har gjort det har allerede, så de findes og vi behøver jo ikke opfinde den dybe tallerken en gang til, vi skal bare præsenteres for det

ssa1: og hvor vi kan finde det, det kan være vi kan finde det på videns center for demens

I: altså der findes det der sensory profile, det var der hvor jeg havde den der 4 deling fra om man er sansesky eller sansesøgende eller hvad man er og der hører også sådan

noget sensory profiling til, hvor man kan gå ind og lave nogle tests, og det er ikke noget jeg ved så meget om, det er ikke noget jeg har prøvet

ergo: man skal have været på kursus i det for at man får lov til at anvende det. Men der er jo også nogen der har lavet noget Best practise andre steder, hvad har vi erfaringer med virker, og det kan vi da ligeså godt låne og prøve af også

ssa1: gad vide om de ikke har det derinde når de nu nævner sanseintegration under den der ABC demens, så kan det jo også være der er noget at hente der.

I: det er sådan en balancegang i forhold til, hvis man begynder med sådan nogle ting så går man rigtigt meget ind i en ergoterapeutisk faglighed, hvor man skal være uddannet og have nogle kurser for at kunne og hvor I skal jo kunne bruge det sådan alment i jeres hverdag, så der skal man nok ind og opsøge det mere specifikt, altså jeg vil ikke fortælle jer noget forkert, og sige nu kan I lige lave det her skema og introducere jer på 5 minutter, for jeg tror ikke det holder

ssa1: det er et ergoterapeutisk redskab

ergo: og det er jo nok også derfor jeg sidder med min faglighed og tænker det vil jeg gerne have mere af

I: så kan du opsøge det, nu ved du det findes

ergo: jamen det gør jeg

ssh1: og så ringer vi efter dig stort emne der har fået lidt tid

I: hende der har skrevet bogen (sansestimulering for voksne) Birgitte Gammeltoft- jeg tror faktisk hun er fra Skanderborg og hun laver også kurser

ergo: ja hun arbejder meget omkring senhjerneskedede og demens der er sådan en biting i forhold til hvad hun udbyder af kurser i hvert fald

I: men der var i hvert fald nogle demenskonsulenter fra Aalborg kommune, som havde været på kursus hos hende.

ergo: nå ok

2.8i: de her forskellige øvelser vi nu har prøvet af, der var den her med opponent parrene, hvor I selv skulle snakke sammen og så skulle de andre, som ikke kendte borgeren lytte og så give noget feedback, hvordan var den?

ergo: den var god

ssa1: det synes jeg også

ergo: det var svært at vente med at give feedback til man ligesom havde hørt hele præsentationen, men man fik en god dialog og hvis man så accepterede at det måske ikke var helt den rigtige form man holdt det inden for, så vi et godt udbytte af det.

ssa1: vi fik i hvert fald et meget godt udbytte af den

ssh2: man lærer af hinanden, hvad de oplever og hvad vi oplever

ssh1: der er mange ting man ikke lige har tænkt over

I: så var der den her walk and talk

ssa2: den var også fin synes jeg

I: så var der dobbeltcirklerne (opgaven gik ud på vidensdeling omkring sansestimulerende aktiviteter og redskaber)

ssa1: der var nogen der havde det dårligt med den

ssh1: nej vi kunne ikke høre noget

ssa1: vi råbte jo højere og højere i den der dobbeltcirkel og der var også en, som ikke havde det så godt i den, og så var der dig der bad mig om at hviske (peger på B) så kunne vi i det mindste snakke sammen

ssh3: det er heller ikke ret lang tid, altså man står og skal fortælle noget, os så er det videre, og man er slet ikke færdig

ssh2: jeg troede faktisk det handlede om noget helt andet, jeg troede man skal lade som om man var dement eller et eller andet

ssh1: men den gav et godt udbytte af hvad det vil sige at have alt den larm omkring en, hvordan det gik ind og påvirkede en

I. jeg tror lige vi skal ind og revurdere den

ssa1: ja den var ikke så god

I: jeg snakkede med B om det bagefter, han har brugt den før, altså jeg er jo lige startet som underviser her i praktik, så jeg har aldrig prøvet det før, men jeg kan godt se at teorien om øvelsen er meget god, men der var noget organisering i praksis, som lige blev lidt udfordringer, men der havde Brian lige nogle input til, hvordan jeg kan gøre det bedre, altså I skulle simpelthen have haft mere plads at stå på og være mere spredt og talt lavere.

ssa1: ja det var også det jeg tænkte for altså opgaven som sådan er fin nok

I: men der var lige nogle praktiske ting der kunne blive bedre til næste gang i hvert fald

I: så var der den I havde sammen med B her til sidst, den der refleksions øvelse med dialog gruppe og lytte gruppe (*dialogøvelse- en mindre gruppe har en dialog omkring et emne resten af holdet lytter til og reflekterer over det sagte, byder ind ved at gå op til dialog gruppen og tage en stol, dialog gruppen udskiftes løbende eftersom folk kommer til eller forlader den.*)

ssh1: jeg synes det var godt

ssh2: jeg synes også det var fint

ssh1: det var også givtigt

ergo: jeg synes det er meget sigende at det er de samme, som kommer op og sætter sig og ligesom siger noget og det er de samme som sidder reflekterende, hvor der er nogen, hvor jeg tænker at dem har jeg ikke fået ret meget input fra i de her dage, der er nogle jeg godt ville have hørt noget mere fra

ssh2: men vi er jo også forskellige

ssh3: det er jo de samme som også rækker hånden op, som også kommer op og sidde i stolen

ssh1: mange som er for genert til det, jeg tror det er noget af det det drejer sig om også
ergo: I mit hoved kunne det ligeså godt have foregået ved at vi sad ved borderne ikke

ssh2: jo

ssa1: jo

ssh1: tænk det tror jeg ikke det er rigtigt

ergo; men det er de samme der sagde noget

ssh1: jo jo på den måde så

ssa1: men den her med at sidde et øjeblik og reflektere på stolen var faktisk meget rart, det kunne man også gøre andre steder, men den var faktisk meget rar, men man kan sige, hvordan får man fat i dem, som ikke siger noget

spl: du får ikke noget ud af dem, for man kan sige at alt sådan noget praktisk, når jeg skal til sådan noget, det gider jeg ikke, og det er mig og det kan jeg måske arbejde med, men at sætte mig der op, det vil I ikke få noget ud af.

ssh2: det vil I heller ikke ved mig, for jeg vil simpelthen gå helt i sort tror jeg

ssa2: det er også det jeg tænker, vi er så forskellige og hvad får vi mest ud af, får vi mest ud af selv at sige det højt eller får vi mest ud af bare at lytte og være opmærksomme på at fange alles eller tænke over hvad man selv vil sige

ergo: men derfor kunne man godt savne noget input fra nogle

ssa2: ja ja der er jo viden man ikke har fået ikke

ergo: der er jo nogen som jeg ikke har hørt noget fra, men det er jo måske også hvordan grupperne har været og man snakket med de samme og spist frokost med de samme.

ssa2: ja og hvordan relationerne har været ikke

ergo: der er nogen man ikke rigtigt har hørt fra

spl: næste gang vi kommer så sidder vi nogle andre steder

ssa2: ja god ide

spl: vi rykker rundt ligesom en skoleklasse, det giver nogle andre relationer

2.9 I: hvordan har det været at arbejde med jeres egen case i det?

ssh1: både på godt og ondt, for vi havde jo bestemt at vi skulle have haft nogle andre brugere, men vores leder syntes der var for lidt at koge på, så hun har faktisk valgt den bruger vi skulle have, jeg kan slet ikke forstå, hvordan de skal nå målene her, vi prøver vi må jo håbe at det kan være givtigt.

ssa1: på den anden side at bruge den didaktiske trekant her og gå efter de her forskellige det var egentligt meget godt, det gav nogle gode billeder, jeg synes det var lidt langsommeligt, men sådan er det nok hver gang man prøver noget nyt, men vi går i hvert fald hjem og prøver for vi fik nogle fantastiske input fra gruppen, som vil hjem og prøve af, så et eller andet sted selvom borgerne er os påtvunget, så har vi egentligt fået noget godt ud af det synes jeg

ssa2: jeg tænker også hele det der koncept med at man sådan gør det mere praktisk det man har lært på kursus og kan tage det med hjem og få det fulgt op, at man får det evalueret og man får prøvet det af, også sådan at som I nævnte det der med at arbejdsgiveren kan se at man får noget ud af at sende sine medarbejdere på kursus, men hele den der måde at bygge et kursus op, så det når med hjem, det kan jeg godt lide

ssa2: der vil jeg så sige at der er vi udfordret igen, jeg opnåede nok ikke det helt store

ssh3: det bliver jo også spændende for der bliver meget at følge op på, det bliver jo ikke kun os, det er jo ligesom hele gruppen der skal være enige om de her ting vi nu sætter op, det skal altså overholdes for at vi nu kan måle noget ud fra det, så det kræver noget fra hele gruppen, men det bliver også spændende

ssa1: ja det bliver også spændende kan det lade sig gøre, kan vi få det til at lade sig gøre

ssh3: ja og det er jo fedt, hvis det er

spl: jeg vil også nok sige at selvom vi er lidt udfordret af det, så vil jeg ikke undvære det for vi lærer alligevel noget af det

spl: ja ja, de ting vi har diskuteret og snakket om, det har vi da lært noget af

ssh2: ja det har vi, vi har fået nogle nye øjne på i hvert tilfælde

ergo: det har været svært at holde sig altid til kun den ene case, man har meget nemt ved at komme til at snakke om, ej det der det kan jeg da også se ved den der og kunne vi ikke lige gøre noget der, så man har spredt sig lidt ud også

ssh2: men det gør vel egentligt heller ikke noget, for det lærer vi vel også noget af

spl: nej det tænker jeg også

I: ja det skal man, det var jo også ærgerligt at komme herfra også kun vide noget om en borger

ssh1: ja

ssa2: ja netop

2.11i: hvad I forhold til forberedelsen, har I syntes der var meget at forbedre, har det været udfordrende eller hvordan har det været?

ssa2: nok i forhold til nede ved os, hvor ledelsen måske ikke lige havde givet ordentlig besked om, hvad det var vi skulle forberede og sætte tid af til det og så videre.

ssh1: det har vi også hørt rundt omkring

ssa2: der fik vi ikke så meget tid til det og information

ssa1: jeg synes det var hårdt at lave den der ABC demens, det var så kompakt da jeg skulle gøre det, jeg synes man har behov for at kunne rejse sig, jeg skulle nå alt inden for kort tid "

I: har I skullet lave det hele på en gang?

ssa1: ja min den skulle køres på en gang?

ssh1: jeg har lavet det over to gange

ssa1: jeg var totalt blæst, altså heldigvis så kan jeg så meget af det de beskriver, men jeg var totalt puha

ergo: ja det er timer

L: jeg vil sige det er mere hensigtsmæssigt at tage det over nogle gange

ssa1: ja det er det i hvert fald

spl: men for nogen har der også været rigtigt kort frist fra de har fået det at vide at de skulle på det her kursus, til den første dag faktisk var der, der har ikke været ret lang forberedelsestid

ssa2: vi havde kun to dage til det, så vi har heller ikke kunnet nå at finde en borger i fællesskab, altså vi vidste det godt at vi skulle afsted, men vi havde kun to dage fra vi fik at vide at vi skulle lave den der, og fik mailen så vi kunne se at der lige var noget

2.12l: der var også sådan nogle refleksions spørgsmål om, hvad I godt ville have ud af kurset, har I haft tid til at kigge på dem

ssa1: sammen med lederen har vi gjort det med de spørgsmål om, hvad hun ville have ud af det

ssh3: jeg tror ikke jeg har set dem

I: der kom sådan et brev om, hvad I skulle forberede

spl: det står fornedet på brevet

ssa1: vi har fået en mail

ergo: altså jeg har kunnet nå at gøre det for mig selv, men jeg har ikke kunnet nå at mødes med min leder for det er ikke sikkert man lige er sammen med hende inden for den uge man har til det

ssh1: men det var også sådan noget huit huit huit

ssa1: jamen hun forventer at vi kommer hjem og laver revolution og vender det hele på hovedet siger hun

ssh3: hun har stor tillid til jer

ssh3: det er dejligt at få nogle nye redskaber og feedback fra andre kan også være givtigt

ssa2: nu håber jeg bare på der kommer nogle demente ude i mit område

ergo: de er der du skal bare opspore dem

ssh3: du skal se om du kan opspore dem

2.13I: føler i jer klædt på til det her makkermetode

ssh1: det gør vi ikke før vi står i det, det tror jeg ikke på

I: det skal prøves

ssh1: ja det skal prøves før vi ved det

ssa1: men jeg tænker at hvis man har respekt for hinanden og lidt naturlig respekt så skal det også nok gå, det tror jeg på

ssh1: det bliver spændende, det bliver spændende måde at skal prøve at arbejde på

ergo: arbejder I aldrig sammen i forvejen

ssh1: jo men vi er blandet, vi var normalt dagvagter, men vi er kommet i aftenvagter også

ergo: men jeg tænker også når I er på arbejde, arbejder I aldrig sammen om én borger

ssa1: nej

ergo: nej?

ssh1: nej

ssa1: det gør vi faktisk ikke

ssa1: altså jo, hvis jeg kalder på hjælp, eller hun kalder på hjælp altså så arbejder vi sammen om en borger

ssh1: men ellers ikke

2.14I: hvad har i tænkt og de undervisere I har haft, skal vi vide mere om demens

ergo: jeg synes du har været god, altså vi har jo kun haft dig og så B

ssh3: det er nok fordi du tit er kommet med nogle eksempler og sådan, hvor man bedre har kunnet sætte det over på det du har stået og fortalt

ssh3: det er sådan noget konstruktivt noget, som kan bruges til noget

ssa2: du har noget praktisk erfaring, som stråler lidt igennem, det er vigtigt også

ssh1: det er det da også det Brian underviste i, men det er noget andet altså, men han er da god til det, absolut

ssa1: jeg tænker da også at han er god til det, det kan godt være at vi var inde på hjernen og hjernecellerne og aksoner og dendritter og jeg ved ikke hvad, men det er også en af de ting de mister, de her demente mennesker, de mister jo deres hjerneceller

ergo: det er jo rart at kende den raske hjerne

ssa1: ja det er man jo nødt til at gøre, for at vide hvor skaderne sidder

ergo: og så tænker jeg bare at det måske skulle have være, hvis det virkelig var noget man skulle bruge til noget, så det måske skulle have været lidt mere undervisning af det og så skulle der have været lidt højere niveau, men det er jo så bare mig der tænker sådan ikke, altså hvis man virkelig skulle vide hvad hjernen kan og hvordan den raske hjerne fungerer, der synes jeg det bliver meget overfladisk

I: ok så det bliver kun lige en smagsprøve.

BILAG 3 TRANSSKRIBERING/MENINGSKATEGORISERING AF FG-INTERVIEW NR. 3

Fokusgruppe interview nr. 3 den sidste dag

3.1 I: Hvordan har du kunnet bruge de sidste to moduler til at skabe forbedringer på din arbejdsplads

Ergo: Det har ikke levet op til forventningerne, det er også noget andet end vores leder troede det var. Vi havde ligesom regnet med at få nogle redskaber til at håndtere de demente, det her er jo innovation

Spl.2: De sidste 2 moduler har ikke været relevante, vi vidste ikke det var det vi gik ind til. Vil ville have vidst mere om demens. F.eks. seksualitet, samarbejde med pårørende. Det skulle ikke have været sat sammen med innovationsmodulerne, lederne har heller ikke været klar over at vi skulle innovere.

Ssh2: Jeg glippede det at vi ikke bare kunne drømme helt vildt stort i projektet, men at vi skulle implementere det.

ergo: Vi håber de næste uddannelser bliver i en anden form.

Ergo: Kunne der gives noget skriftlig information omkring modul 3 og 4 fra starten af

Ssh2: I modul 3 er man så fokuseret på at udfylde skemaer at man ikke tænker på innovation

Spl2: Der skal præsenteres en rød tråd fra starten af, at vi skal lave et projekt og hvad vi skal bruge det.

3.2 I: Når man ser på hele uddannelsen, er der så noget der særligt har sat gang i tankerne?

Ssa3: Rigtigt glad for de tværfaglige hold

Ergo: Rigtigt glad for at kunne lære af hinandens historier

Ssh2: Vi ved godt vi ikke får en redskabstaske, selv om vi kunne ønske det, men hvis nogen har prøvet noget lignende kan vi drage erfaringer af det.

Ssa4: Det der særligt har sat gang i tankerne var forråelsen og understimulering.

Spl2: Elskede modul nr. 2, mange eksempler fra praksis var meget tankevækkende

3.3 I: Hvad kunne være gjort på en anden måde, så udbyttet var endnu større

Ergo: Udbyttet kunne være større, hvis jeg var bedre forberedt. Nogle ville gerne have læst noget for at forberede sig, andre ville gerne vide mere om, hvad de gik ind til.

Ssh5:Lederen kunne være bedre forberedt på at man skulle arbejde med noget mellem modulerne. Vi har ikke haft mulighed for at arbejde sammen, der kunne have været sat tid af til det, hvis vi havde vidst det.

Ssh3: Modul nr. 1 var ikke så meget til de udekørende

Ssa4: Der var alt for kort tid mellem modul 3 og modul 4. vi kunne godt have haft 4 uger. Det var for tæt på jul, hvor folk har ferie og der er meget som skal gå op med vagtplanen.

Ergo: Innovation og forandring skulle være uddannelse for sig selv til de som vælger det, det skulle ikke være sammen med demens.

Ssa4:Der skal være længere tid mellem modul 3 og 4

Ergo: Modul 1 og 2 skal ligge tættere

Ssh3: Ikke henover jul eller påske pga. vagtplan

Ssa4: Man mister fokus henover jul pga. stress

Ssh3: Det er meget vigtigt at lederne ved at der skal være et makkerpar

3.4 Noget underviserne kunne have gjort anderledes?

Ssh3: Neuropædagogik var en gentagelse af up date

Ssa4: Der skal være fokus på, hvordan vi kan anvende teorierne fra neuropædagogik

ssh3:De første par dage i neuropædagogik var der for meget tid til gruppearbejde. Det var nogle lange dage, der kunne være fyldt mere på fra undervisere.

Ergo: Problem med kommunikationen omkring gruppe opgaver på alle moduler. Vi forstod ikke helt hvad vi skulle, vi brugte for lang tid på at finde ud af det. Ikke nok støtte fra underviserne dette. Særligt på modul nr. 3 var det svært at forstå, hvad opgaven gik ud på. Havde vi vidst det bedre havde vi måske valgt et andet emne at udvikle på, det var for tilfældigt valgt.

3.5 Føler i at i har haft reel indflydelse på uddannelsen?

Ssh5: Vi føler vi har haft indflydelse på uddannelsen

3.6 Hvordan ser du på muligheden for at forandre din praksis efter uddannelsen?

Ergo: Det der er vigtigt for at kunne forandre praksis er at vi selv er motiverede og drivere, at lederen er med på det, at kollegaerne tager godt imod. Der kan være barrierer i forhold til om lige præcis mit projekt bliver prioriteret når der også er mange andre ting i gang på samme tid, når der hele tiden sker forandringer.

3.7 Har uddannelsen givet dig lyst til at forandre noget i din praksis?

Ssa4: Vi vil ikke være tilskuere til forråelse, men arbejde på at vise hvad man ellers kunne gøre og få det sagt på en anerkendende måde

BILAG 4 EVALUERINGSOPLÆG TIL SILKEBORG KOMMUNES PROJEKTGRUPPE.

Jeg har lavet tre fokusgruppe interviews og har også inddraget nogle evalueringer fra hele holdet, som er kommet undervejs i uddannelsen.

For at kursisterne kan få det bedste læringsudbytte af en efteruddannelse er det meget vigtigt at indholdet giver mening i forhold til praktisk konteksten. I den samlede empiri viser det sig at, hvis vi skal justere på noget så er det i forhold til, hvordan vi får uddannelsesindholdet til at hænge bedre sammen med kursisternes praksis. Jeg vil nu gennemgå en meningskondensering af empirien, så det bliver tydeligt hvad vi skal fortsætte med og hvor vi skal justere.

Jeg har kategoriseret fundene i tre temaer. Det første er forberedelsen til uddannelsen

Det næste er selve uddannelses indholdet

Og det tredje er mulighed for at anvende det lærte efter uddannelsen.

Når jeg vælger at sætte fokus på forberedelsen til uddannelsen er det fordi det fremgår af interviewene at der er noget vi i fællesskab kan blive bedre til at samarbejde omkring.

Uddannelsen har været tilrette lagt sådan at det er et vigtigt element at deltagerne får mulighed for at øve sig i mellem modulerne. Det har vi gjort fordi det at arbejde med borgere, som er ramt af demenssygdom er så komplekst at vi ikke kan lære deltagerne noget, som kan overføres direkte til en konkret praksis situation. Det vi kan gøre er at give dem mere viden og flere muligheder, som kan bringes i spil i en konkret situation. Det er derfor først når de står i praksis og oplever at de har noget fra uddannelsen, som de kan trække på og som giver mening og gør godt i den situation de står i, at de begynder at udvikle nye kompetencer. De skal have mulighed for at prøve det af og efterfølgende reflektere over, hvordan det gik, hvad de kunne bruge og hvorfor i den enkelte situation. Så de også får den feedback og italesættelse af nye faglige begreber koblet på en praksis situation, som er væsentlig i forbindelse med kompetenceudvikling. Vi har valgt at bruge makkermetoden, som redskab.

At skulle arbejde efter makkermetoden opfattes af deltagerne som en udfordring de har svært ved at løse, de tror ikke rigtigt på muligheden i, at deres arbejde kan organiseret så de kan komme til at arbejde med metoden. Det ligger i deres antagelser om deres arbejdsplads at noget sådant ikke kan lade sig gøre.

Læringsteoretisk oplever deltagerne barrierer i forhold til om de metoder der anvises på uddannelsen giver mening i deres praksiskontekst og de oplever også at en barriere i forhold til om de selv har den indflydelse der skal til for at de kan komme til at arbejde med makkermetoden. De har nogle antagelser omkring, hvad der kan lade sig gøre på deres arbejdsplads, som kommer til at stå i vejen for at de kan tage metoden til sig. Hvis makkermetoden skal fungere og fortsætte som en del af uddannelsen vil det være givtigt hvis kursisterne i forberedelsen til uddannelsen kan samarbejde med ledelse og kollegaer om, at betingelserne for at arbejde med makkermetoden under uddannelsen er tilstede på arbejdspladsen. Således at forberedelse og planlægning af denne del af uddannelsen kan være på plads inden deltageren starter på første modul. De som har haft mulighed for at arbejde med makkermetoden synes det er positivt at give hinanden feedback, den kan bruges på flere måder også med kollegaer, som ikke deltager på samme uddannelse. Det er en måde at give feedback og få snakket om ting, som kan være svære at tale om.

En anden ting der har vist sig, særligt i det sidste fokusgruppeinterview er, at manglende viden omkring, hvad man gik ind til, har skabt noget frustration særligt i forbindelse med de sidste to moduler, hvor vi har arbejdet med projekter og, hvordan den nye viden kan implementeres i praksis. Deltagerne synes at deres projekter bliver for tilfældigt valgt, de ved ikke om den problemstilling, som de ser og ønsker at arbejde videre med også er noget, som resten af teamet og ledelsen vil have lyst til at prioritere. Nogle ville heller have haft noget mere teoretisk og fagligt indhold frem for innovationsmodulerne, andre har været glade for modulerne. Det sidste fokusgruppe interview er lavet før fremlæggelsen af projekter, her var deltagerne frustrerede fordi de var usikre på, hvordan deres projekter ville blive modtaget på arbejdspladsen. Når man arbejder i et team er det svært at få til opgave at skabe forandringer på arbejdspladsen uden at kollegaerne er med i det. Mange føler at deres kollegaer ikke har taget godt imod de nye ideer de er kommet med. Evalueringen efter fremlæggelsen, hvor de indbudte ledere og konsulenter tog rigtig godt i mod deltageres projekter og gav dem støtte til at arbejde videre gjorde at den efterfølgende fælles evaluering af innovationsmodulerne blev mere positiv end fokusgruppe interviewet viste. Hvis vi skal fortsætte med innovations modulerne, vil det være givtigt med et tættere samarbejde med arbejdspladserne omkring det projekt, som deltagerne skal arbejde med. Kunne teamet evt.

sende deltagerne afsted med nogle problematikker, som man i fællesskab ønsker at få gjort noget ved, således at deltagerne føler de har opbakning til at foreslå forandringer.

Dernæst er der nogle mere praktiske ting i forhold til forberedelsen af kommende uddannelsesforløb.

Der er stor enighed blandt deltagerne om, at uddannelsen ikke skal ligge henover jul eller påske, da de i disse perioder ikke har mulighed for at arbejde med indholdet i split perioden. Derudover ønsker de længere tid mellem modul 3 og 4, da det her forventes at de har arbejdet med deres projekt i praksis.

Indholdet

Det faglige indhold, som i høj grad har sat tankerne i gang og som de fleste udtaler sig meget positivt omkring er hele modul 2 omkring anerkendende kommunikation og forråelsen. Særligt temaet omkring forråelsen har gjort et stort indtryk og givet anledning til nye refleksioner omkring egen og teamets praksis. I modulet omkring neuropædagogik var det særligt temaet omkring sansestimuli, som de fleste deltagere fandt meget inspirerende og flere har i split perioden mellem modul 1 og 2 arbejdet med den viden de fik omkring dette emne. Men derudover oplevede vi en splittelse på holdet i forhold til at kunne se relevansen af neuropædagogik. De som arbejder inde og særligt arbejder med de borgere som er ramt af en fremskreden demenssygdom syntes at emnet var meget relevant og havde glæde af at arbejde i dybden med deres egne cases fra praksis, hvorimod de som arbejder ude i hjemmeplejen ikke følte emnet så relevant. De efterlyste i højere grad viden om tidlig opsporing af demens og de forskellige demenssygdomme generelt. De som arbejder ude i hjemmeplejen følte at modulet blev for centreret omkring adfærds problematikker hos mennesker med svær demenssygdom. Den neuropædagogisk tilgang, som deltagerne blev præsenteret for handler om at lave pædagogiske analyser, som kan forklare borgernes handlinger og give ideer til, hvordan man som professionel kan tilpasse sine handlinger herefter. De udekørende synes også det er et godt og interessant redskab, men ikke noget de kan se anvendt i en hverdag, som består af mange korte besøg hos forskellige borgere.

På hele uddannelsen generelt har deltagerne været meget glade for at de var samlet tværfagligt og de forskellige muligheder for vidensdeling og tværfagligt samarbejde, som var lagt ind i modulerne. De har fundet det meget inspirerende og givende at blive klogere på, hvordan man andre steder

takler problemstillinger, som ligner dem de selv står med og de har været meget glade for at blive klogere på, hvornår det vil være givtigt at trække på hinanden tværfagligt.

I forhold til de sidste to moduler har der som nævnt været delte meninger nogle var meget glade for muligheden for at arbejde i dybden med en problemstilling, og andre ønskede mere fagligt indhold i stedet for. Kritikken af modulerne har dog i høj grad drejet som om manglende forberedelse, som gjorde projektarbejdet mindre meningsfuldt i forhold til praksis.

Efter

så kommer vi til hvordan vi kan arbejde med at fastholde deltageres læring efter uddannelsen og få den nye viden til at leve gennem konkrete handlinger i praksis. Jeg planlægger at skulle interviewe nogle af deltagerne omkring, hvordan det går med deres projekter, er det blevet implementeret i praksis og har de fået indfriet nogle af de ønsker, som de havde da de gik i gang med uddannelsen. I fokusgruppe interviewene har jeg spurgt deltagerne om, hvad de gerne vil opnå med uddannelsen og her peger alle ønsker på tiden efter uddannelsen, hvor man ønsker et fælles sprog og tilgang blandt kollegaer både i et eget tema og bredere i forhold til andre samarbejdspartnere. Der er ønske om en fælles forståelse og fælles metoder at arbejde efter således at der opnås en forståelse både for borgere og kollegaers handlinger. Deltagerne vil gerne skabe positive forandringer gennem implementering, formidling og samarbejde omkring tilgange og forståelser. Der tales ikke konkret omkring hvad det er man gerne vil blive bedre til som enkelt person, men mere vægt på samarbejde og fælles forståelser.

Det handler generelt om at trække i samme retning og være enig i sin vision for arbejdet.

Der er så nogle af deltagerne som har oplevet en del udfordringer i forbindelse med at de nu har fået ny viden og ønsker at prøve nye metoder af, men kollegaerne som ikke har deltaget i uddannelsen forstår det ikke og reagerer negativt, når plejer bliver udfordret.

Det er vigtigt at deltagerne får opbakning til at formidle til kollegaerne hvad det handler om, og de skal have feedback både fra kollegaerne og ledelsen, der skal følges op og spørges ind til.

Læringsteoretisk er uddannelsen baseret på at deltageres nye viden først bliver til handlekompetencer når de har mulighed for at prøve af i praksis og udfordre plejer og tavs viden med nye faglige argumenter. Når de får en teoretisk viden skal den afprøves i praksis og vise sig at

have en værdig før den accepteres og gøres til en del af repertoiret. Her er den sociale accept af handlinger også meget betydningsfuld.

BILAG 5 AMU MÅLSÆTNINGER

Neuropædagogik som redskab i pædagogisk praksis.

”Deltageren kan anvende en neuropædagogisk tilgang som et redskab i det pædagogiske arbejde med børn, unge og voksne.

Med udgangspunkt i et grundlæggende indblik i hjernens funktioner, udvikling og sanseintegration kan deltageren observere barnet / den unge / den voksne samt inddrage denne viden og observationer i tilrettelæggelsen af det pædagogiske arbejde.

I det arbejde kan deltageren tage afsæt i den enkeltes behov, forudsætninger og udviklingsmuligheder samt reflektere over betydningen af egen adfærd i samspillet med barnet / den unge / den voksne.

Desuden kan deltageren videregive relevante observationer til kollegaer, pårørende og andre professionelle omkring barnet / den unge / den voksne” (EPOS-AMU, (u.å)).

Anerkendende kommunikation i omsorgsarbejdet

”I det daglige arbejde kan deltageren påtage sig det professionelle ansvar for at etablere anerkendende relationer i arbejde med sundhed, omsorg og pleje eller i pædagogisk arbejde. I det arbejde kan deltageren tage udgangspunkt i de relevante værdier, der afspejles i formålsparagraffen for enten sundhedsloven, serviceloven eller dagtilbudsloven.

På baggrund af forståelse for anerkendende principper kan deltageren i sin daglige praksis anvende grundlæggende anerkendende kommunikationsredskaber. Deltageren kan endvidere bidrage til og tage ansvar for respektfuld, værdig og udviklende dialog med brugere, børn, patienter, pårørende og kollegaer” (EPOS-AMU, (u.å)).

Innovation: ideudvikling

”I samarbejde med kolleger og/eller bruger/borger/barn/patient og evt. pårørende kan deltageren medvirke i kreative og innovative processer, der understøtter udviklingen af f.eks. arbejdsmiljø og arbejdsprocesser. Deltageren kan bruge redskaber og metoder, der kan styrke udviklingen af innovative løsninger i den daglige praksis.

Deltageren kender betydningen af at arbejde innovativt inden for jobområdet og kan, når det er relevant, bidrage med ideer eller løsninger, der tager højde for gældende lovgivning” (EPOS-AMU, (u.å)).

Innovation: gennemførelse og formidling

”Deltageren kan som medarbejder bidrage til at igangsætte, deltage i og gennemføre innovative processer i det daglige arbejde i samarbejde med kolleger og/eller bruger/borger/barn/patient og evt. pårørende. I det arbejde kan deltageren anvende relevante redskaber og kreative metoder.

Deltageren kan medvirke til at vurdere ressourcemæssig bæredygtighed og konsekvenser af de innovative tiltag. I den forbindelse kan deltageren, når det er relevant, tage højde for gældende lovgivning inden for jobområdet. Deltageren kan medvirke til implementering af innovative tiltag i organisationen, bl.a. gennem formidling og videndeling” (EPOS-AMU, (u.å)).

BILAG 6 SPØRREGUIDES TIL FOKUSGRUPPEINTERVIEWS

Spørgsmål til første fokusgruppe interview inden demensuddannelsen:

Hvad er spændende i arbejdet med demensramte borgere?

Hvad tror I borgere med demens har behov for?

Hvad tror I borgerne mangler i deres hverdag?

Kan du nævne nogle bestemte metoder eller tilgange du anvender i arbejdet?

Hvorfor tænker du disse er gode og vigtige at anvende, hvordan giver de mening for dig og borgerene?

Hvad vil jeg gerne vide mere om i forhold til arbejdet med demens ramte borgere?

Hvad udfordrer mig i hverdagen i forhold til arbejdet med demensramte borgere?

Hvad vil du gerne blive bedre til i arbejdet med demensramte borgere?

Hvad kan motivere dig til at komme på efteruddannelse?

Hvad vil jeg gerne opnå ved at komme på efteruddannelsen?

Hvad er god undervisning?

Hvad er dårlig undervisning?

Hvordan lærer du bedst?

Hvad er godt ved at komme på efteruddannelse?

Hvad er dårligt ved at komme på efteruddannelse?

Hvad forventer du af en ny demensuddannelse?

Hvad drømmer du om i en ny demensuddannelse?

Hvorfor tror I at jeres arbejdsgiver har bestilt denne uddannelse?

Præsentation af materialet

Hvad tænker I om emnerne?

Er der noget der mangler?

Er der noget som ikke er relevant i jeres hverdag?

Er der noget som I har hørt om mange gange før?

SPØRREGUIDE TIL FOKUSGRUPPE INTERVIEW NR. 2

Hvordan har modulet fungeret med de praktiske ting, f.eks. om I skulle have print af slides eller have egen computer med?

hvad synes I om at bordene var stillet op i grupper?

hvordan har det fungeret tværfagligt?

hvordan har indholdet været?

hvad har været det bedste?

hvad kunne I have undværet?

Hvad kunne I tænke jer at vide mere om?

Hvad synes I om de forskellige øvelser vi har prøvet af? (cooperative Learning strukturerne)

Hvordan har det været at arbejde med jeres egen case?

Hvad synes I om forberedelsen til modulet, den information I har fået? Har der været meget at forberede? Har det været udfordrende?

Fokusgruppeinterview nr. 3

Runde med navn, uddannelse og arbejdsplads

Hvordan har du kunnet bruge de sidste to moduler til at skabe forbedringer på din arbejdsplads

Når man ser på hele uddannelsen, er der så noget der særligt har sat gang i tankerne

Er der noget af hele uddannelsen du kunne have undværet

Er der noget du mangler

Hvad kunne være gjort på en anden måde, så udbyttet var endnu større

Hvad har I selv gjort for at få udbyttet af uddannelsen

Hvad har jeres arbejdsplads gjort for at I kunne få udbytte af uddannelsen

Er der noget I selv kunne have gjort anderledes

Noget underviserne kunne have gjort anderledes

Noget jeres team kunne have gjort anderledes

Noget jeres leder kunne have gjort anderledes

har det været givtigt at vide noget om læring i forhold til at blive klogere på hvad I kan få ud af det.

Hvad er du blevet mere bevidst omkring i din praksis som følge af denne uddannelse

Føler i at i har haft reel indflydelse på uddannelsen

Har uddannelsen givet dig lyst til at forandre noget i din praksis

Hvordan ser du på muligheden for at forandre din praksis efter uddannelsen

Hvad er vigtige for dig, hvis du skal have mulighed for at forandre noget

Hvilke barrierer ser du i forhold til kommende forandringer

Hvilke initiativer kunne ledelsen med fordel tage for at holde fast i den læring der er foregået

Hvad kan du selv gøre for at implementere og videreudvikle resultaterne :Når du arbejder alene,
når du arbejder sammen med andre

Hvordan har jeres leder understøttet jeres læring

Hvad i organisationen har henholdsvis støttet og besværlig gjort arbejdet

BILAG 7 FELTNOTER FRA KLASSESAMTALE

Feltnoter fra evaluering af læring i praksis mellem modul 1 og modul 2 af demensuddannelsen d. 13-12-16

Modul nr. 2 starter med at vi i fællesskab gennemgår, hvordan det er gået de forskellige deltagere imellem modul 1 og modul 2.

Par nr. 1: to social og sundhedsassistenter

Ssa3:

Indtil videre har det kun været os to, som har arbejdet med borgeren på denne måde, vi har forsøgt at vise det til kollegaerne. Vi har arbejdet sammen med makkermetoden således at vi har aftalt, hvad der skulle være fokus på før vi gik ind til borgeren, vi evaluerede efterfølgende og sammen har vi lavet helt nye indsatsområder og døgnrytmeplaner. Vi har oplevet at det betyder meget at det er den samme person, som udføre plejen hverdag, den som kender borgeren bedst. Det betyder også meget at vi kommer ind glade og med et glimt i øjet. Det har været positivt at give hinanden feedback.

Opsamling: Vi kan altså konkludere at kontinuitet fremmer trygheden. Hvis vi kommer ind til borgeren med en forventning om noget, kan borgeren mærke det.

Par nr 2 to social og sundhedshjælpere

Ssh5:

vi har ikke arbejdet med makkermetoden da vi ikke har haft mulighed for at se hinanden på grund af sygdom og travlhed. Måske har vi ikke fået forklaret til lederen at det er vigtigt.

Ssh4:

jeg har snakket med mine kollegaer om, hvad vi har med fra kursus, men det er et langt sejt træk at forandre noget når man er alene"

Ssh5

jeg har arbejdet meget med understimulering, da jeg gik herfra var der en stor rød lampe der sagde understimulering og vi skærmer alt for meget. En borger sagde så til mig "det er røv kedeligt her, jeg kan jo ikke andet end at sove" Jeg tager så forsøgsvis den borger med ud i fællesrummet, hvor hun reagere ved at sige "hvad skal jeg, hvad skal jeg" Der var en kollega, som reagerede meget

negativt på forsøget. Senere prøvede jeg igen, da denne kollega ikke var der. Borgeren lyste faktisk op og spiste mere ved at være i fællesrummet. Jeg vil arbejde mere med den her forståelse af, at borgerens behov kan ændre sig, at ikke alt skal være som det plejer”

Kursisten vil lave en aftale med lederen omkring, hvordan parret kan komme til at arbejde med makkermetoden. Kursisten fortæller også en anden historie om, hvordan hun en dag satte gang i boldspil og musik i stedet for den sædvanlige højtlesning, som hun oplever ikke fungerer for beboerne, som falder i søvn der ved. De livlige aktiviteter skabte smil og glæde. Vi taler om, hvordan denne oplevelse og opfordring til andre aktiviteter i hverdagen evt. kunne deles med kollegaer ved at optage en lille film, som kan deles på intranettet. Der forslås også at dokumentere med billeder, så pårørende også kan se at der foregår noget.

Ssa4

En anden kursist reagerer på denne historie: ”hvordan noget bliver fordi noget personale bare synes det er sådan det skal være, fordi det har været sådan engang”

Par nr. 3 ergoterapeut og social- og sundhedsassistent

Ssa5

Eftersom vi ikke arbejder sammen i det daglige har vi arbejdet med makkermetoden på en anden måde. Vi har valgt at alliere os med en anden kollega, som så har ageret makker i hverdagen. indtil nu har jeg observeret på min kollega og givet feedback, det var hun glad for, vi aftalte det ikke før jeg gjorde det, de kom tilfældigt. Vi skal også i gang med at hun skal observere mig og give feedback til mig. Jeg har inddraget alle kollegaerne i det og har også vist dem materialet fra sidste gang, nogle har læst det og det har også givet større forståelse for det vi har lært. Selvom vi to ikke har arbejdet med makkermetoden har vi sammen evalueret på vores fælles borger og har oplevet at nogle ting virker. Det er kropskontakt og det med at stimulere flere sanser på en gang og så lidt wellness”.

ergo

jeg har ikke arbejdet med makkermetoden, men jeg har i stedet brugt den nye viden om sansestimuli til at undervise kollegaer i det, det er mere min rolle.

Par nr. 4 to social-og sundhedshjælpere**ssh6**

Vi løb ind i et stormvejr med vores borger og vi har slet ikke set hinanden siden. Vores borger havde det udmærket den første uge, men så skete der noget med hende, som vendte det hele på hovedet. Vi har fået ekstra personale ind pga. hende fordi hun spørger om det samme og det samme og er vred på personalet, hun er dog venlig nok overfor de andre beboere, vi kan ikke anvende makkermetoden fordi hun bliver vred, hvis vi går to ind til hende.

Opsamling: hvordan kunne i anvende makkermetoden? Når en borger har det så svært kan et være de små situationer, som kan være gode at observere og som kan vise hvad der kan lykkes. I må tage udgangspunkt i borgerens situation, sådan som den er nu og arbejde videre med, hvad I så kan gøre, når situationen nu er sådan.

Par nr. 5**1 social-og sundhedshjælper og 1 social-og sundhedsassistent****ssa6**

Vores borger er desværre gået bort, så vi har taget en anden borger.

Vi har ikke arbejdet med makkermetoden endnu, men vores leder er lydhør og vi skal så lige have det aftalt.

ssh3

jeg tænker meget over det med makkermetoden for man kan næsten se på forhånd at tingene går galt, når folk har en forkert tilgang. Så kan vi bruge makkermetoden i og med at vi taler om det bagefter. Hvis man er glad for sit arbejde og er to som er galde for at gå på arbejde sammen, kan man opnå alt, det betyder meget at man går i spænd sammen, som personale, at vi er anerkendende overfor hinanden”

Par nr. 6 2 social- og sundhedshjælpere**ssh8**

Vi har lige fået en ny dement dame, hvor vi allerede fra starten af kan begynde at arbejde med hende med de redskaber.

Vi kan ikke arbejde med makkermetoden fordi vi ikke kan være to der inde, for så bliver hun vred, men

Vi er gode til at kommunikere om hvad der fungerer og hvad der ikke fungerer. Vi har ikke arbejdet helt bevidst med makkermetoden.

Par nr.7 1 social-og sundhedsassistent, 1 sygeplejerske, 1 social-og sundhedshjælper

ssa7

Min makker er blevet langtidssygemeldt, så jeg har snakket med det andet makkerpar i huset, men vi er lidt vingeskudt, fordi vi ikke har de samme opgaver hos den borger.

spl2

Det er svært når man skal få andre til at udføre de ting, som vi har snakket om vi ville prøve. Der er en dame, som ikke vil på toilet og derfor sidder i den samme ble i op til 12 timer.

Opsamling: når man ser på og siger vi er vingeskudt, så kommer der ikke læring ud af det, vi skal i stedet fokusere på, hvordan vi så kan gøre det. Det lyder som en vigtig opgave med den dame, kunne du ikke tage den sammen med en i plejen?

ssh9

Problemet er at vi kommer og har kun et kvarter til at få skiftet den ble, og hvis hun så ikke er klar på det tidspunkt, så kan vi først komme tilbage om 4 timer. Vi har organiseret os så vi ikke selv lykkes.

Kan der laves om på det? Det bliver svært, for det har meget med tid og økonomi at gøre.

Par nr. 8 1 social-og sundhedsassistent, 1 sygeplejerske

ssa10

Vi har ikke fået planlagt det med makkermetoden, men jeg har taget det med om understimulering. Jeg argumenterede for at en borger skulle have et dagligt bad på grund af understimulering, det at hun kan mærke sig selv ved badet og ved at få creme på, giver en meget bedre dag. Det blev bevilliget.

spl1

jeg har ikke arbejdet med makkermetoden og kommer ikke til det.

cheferne siger vi skal på kursus, men så vil de ikke lade os arbejde med det.

det er sådan som arbejdet er organiseret for os, for mig synes jeg det er spild af min tid, hvis jeg skal arbejde med makkermetoden og jeg får heller ikke mulighed for det.

Par nr. 9 2 social og sundhedshjælpere

Ssh 10

Vores borgers situation har ændret sig, fordi der er afprøvning af ny medicin og ud trapning af noget andet, så det giver ikke rigtigt mening at prøve til med en masse lige nu, for vi ved ikke hvad der så giver reaktionen. Vi fortalte vores leder om, hvor godt kurset har været og særlig det med understimulering har interesseret os. Det vi ser er at de, som de andre ikke kan rumme skal ind i deres egen lejlighed. Vi har en borger som sidder og klapper og råber når han er inde hos sig selv. Vores leder greb den med det samme og så kom han ud at sidde og spise og kommer så tilbage lige efter, det har været godt. De kollegaer, som ikke har være afsted har ikke været positive overfor forandringerne, det har været svært at komme tilbage når alle gode og positive ideer bliver skud ned. Lederen bakker heldigvis op om at det hele ikke altid bare skal være som det plejer. Men jeg tænker meget over, hvordan vi kan anerkende og forstå at det er svært for kollegaer at acceptere forandringer.

Anden kursist byder ind: "det er svært at komme tilbage og få at vide, at det har vi prøvet"

Tredje kursist: "det er svært t komme som ny og ville forandre noget, man skal stå fast og argumentere fagligt"

BILAG 8 SPØRGEGUIDE TIL SUCCESS CASE INTERVIEW

Hvad er jeres navn og stilling ?

Hvad er det for en type arbejdsplads?

Prøv at fortælle hvad der sket med jeres projekt siden i deltog i uddannelsen?

Dukke projektet:

Hvad fik jer til at vælge det projekt?

Hvad har jeres kollegaer sagt til at i har arbejdet med det projekt?

Hvad har jeres leder sagt til det ?

Hvad med borger, pårørende spurgte i før eller bagefter?

Hvorfor tror i det er blevet til noget efter i er kommet tilbage ?

Hvad har i selv gjort for at det skal blive til noget ?

Hvad har andre gjort?

Har der været noget som kunne forhindre at det blev prøvet af ?

Hvad har i selv gjort for at overvinde de forhindringer ?

Hvad har andre gjort ?

Hvordan er jeres projekt blevet modtaget efter i har prøvet det af?

Af borger, pårørende, kollega, leder, øvrige beboere og pårørende

Hvad har deres reaktion betydet for jer, hvad har reaktionen betydet for projektet?

Hvad har det krævet af ressourcer?

Hvordan har i fundet de ressourcer?

Hvordan har i fortalt jeres kollegaer og leder om projektet?

Er der noget af det som I kunne tænke jer med projektet, som ikke har kunnet realiseres og hvorfor tror I?

Hvad har undervisningen betydet for at det her projekt kunne realiseres?

Hvis vi ser på andre aspekter af uddannelsen end lige projektet er der så noget I bruger i jeres hverdag nu?

I hvilke situationer bruger I den nye viden?

Er der noget som har fungeret godt i praksis?

Er der noget som ikke har fungeret i jeres praksis?

Hvad betyder det for arbejdspladsen at I har været på uddannelsen?

Er der noget I synes I kan gøre bedre efter uddannelsen?

Er der noget I gør anderledes efter uddannelsen?

Hvad siger jeres kollegaer til at I gør noget anderledes?

Hvad har fået jer til at turde at gøre noget anderledes?

Hvad gør det svært at gøre noget anderledes?

Hvad kræver det af jer at holde fast i det I har lært på uddannelsen?

Hvad gør det svært at holde fast i det?

Hvordan kan jeres arbejdsplads hjælpe jer med at holde fast i det I har lært?

Spørgsmål til leder

Hvad gør du for at understøtte medarbejdere som skal afsted deltage på en efteruddannelse

Før

Under

Efter

BILAG 9 TRANSSKRIBERET SUCCESS CASE INTERVIEW

s.1 I: først tager vi lige udgangspunkt I det her project med dukken, for det var ligesom en ting fra uddannelsen kan man sige og senere kommer det til at handle mere om andre aspekter fra uddannelsen, hvad I har kunnet bruge det til. Prøv at simpelthen bare fortælle hvad der er sket med det her projekt siden uddannelsen?

KU(2): vores første tiltag var spejlet og tandbørstning

KU(1): ja det var i starten af uddannelsen

KU(2) vil du høre om dukken specifikt

LI: ja først dukken

KU(1): jamen den kom vi jo hjem og fik lavet og fik god fra datteren også, hvilket ligesom var en stor forudsætning, og så har vi egentligt til at starte på sådan lidt haft den siddende rundt omkring for at se, hvad hun i det hele taget sagde til den. Jeg kan huske den morgen jeg kom ind med den, der var hun nemlig stået op, der stillede hun sig ved siden af mig og så stod hun og kiggede noget på den. Den gjorde et eller andet i hende, jeg ved ikke hvad hun lige, jeg tror ikke hun decideret tænkte er det en mand, eller hvad er det lige der sidder der, men hun lagde meget mærke til den ihverttilfælde. Nu er det jo lidt tid siden, så jeg kan ikke huske specifikt lige hvordan det foregik, jo efter lidt tid så.

KU(2) den sad en del inde i sofaen i en periode, inde i vores dagligstue der er hun mange timer ind i mellem og sover tit derinde og der sad den meget derinde, så hun ligesom kunne, ja så sad hun og snakkede lidt med den og faldt til ro ved ham.

KU(1) ja det har hun nok gjort i et par uger, måske lidt mere og så en eftermiddag lige inden jeg skulle til at hjem, der var hun i gang med en meget dyb samtale med den, altså hun forholdt sig fuldstændigt til den som om det var J, som sådan set også var meningen. Så gik jeg ned og fandt vores gæsteseng så aftenvagterne kunne prøve at tage ham med ind når hun skulle i seng og lægge ham der. Jeg ved ikke specifikt, hvor meget det sådan har hjulpet i forhold til at nattevagterne kan sige, kan du se han ligger der, men jeg har i hvert tilfælde selv oplevet og jeg ved også at andre aftenvagter har oplevet at, nåh ja hun kan jo godt se der ligger en der, men hun er ikke så meget oppe at gå og råbe på gangene, som hun var før. Hun

får generelt en bedre nattesøvn, om det er det at den er der eller ej, det ved jeg ikke. Jeg har så selv efterfølgende prøvet, det har mest været i aftenvagter, at gå ind og hente dukken og sætte den i en kørestol fordi nogle gange tager hun bare en der sidder i en kørestol og begynder at gå rundt med fordi det var hun vandt til med hendes mand, som sad i en kørestol, og det har egentligt også den effekt at nogle gange går hun jo meget efter de andre beboere, men de gange hvor jeg har fundet kørestol og dukke frem, så er det egentligt gået ud over dukken i stedet for. Hvis hun begynder at skælde lidt ud over, hvorfor han ikke vil med, eller hvorfor han ikke svarer, så er det jo dukken det går ud over og ikke de andre beboere.

s.2 I: hvad fik jer til at vælge at det lige skulle være det projekt

Ku(2) det er jo fordi at det har været en stor udfordring herude for vores nattevagter at, hun var dørsøgende, altså en ting er at hun er dørsøgende, men hun går jo decideret ind i andres stuer og kravler op i senge eller sætter sig i deres lænestole og både har afføring og alt muligt inde ved dem, i deres møbler. Og det har givet en del konflikter herude, så jeg tror egentligt det var det vi gerne ville prøve at se om vi ikke kunne holde hende i hvert fald i den ende af huset, hvor det så ikke er andre beboere det går ud over.

s.3 Li: det med at det så skulle være dukken, var det noget i fandt på inde på uddannelsen er det noget i havde snakket om før med nogle kollegaer.

Ku(1): vi sad til et personale møde lige inden vi skulle afsted, hvor vi snakkede en del om det her natteroderi med hende, så jeg syntes vi prøvede at ligge vores hoveder meget i blød om, hvad finder man på. Og så pludselig en aften, jeg ved ikke hvorfor tænkte jeg at hun skal da have en dukke i naturlig størrelse, gad vide om det kunne gøre noget, og ja så blev vi enige om at prøve det af.

s.3 LI: hvordan er den sådan blevet mødt hos jeres kollegaer den ide?

Ku(1): jeg synes ikke jeg har oplevet noget negativt overhovedet ikke.

Ku(2) lige i starten, men det var mest fordi folk blev lidt chokeret eller lidt bange for at der pludselig sad en fremmed mand med ryggen til, gud har vi fået ny beboer

s.4 LI: men da i sådan startede op med at begynde at snakke om at det var det i ville, hvad for nogle reaktioner fik i så

Ku(2) positivt

Ku(1) ja jeg synes egentligt at de fleste sagde at det lød da som en spændende ide, lad os da prøve det af, altså jeg synes vi kun er blevet mødt med positive udmeldinger

(ku2) der er en nattevagt der har sovet sammen med j.. i sengen og så er G.. faldet i søvn ved det.

K: prøv lige at fortælle noget mere om det.

Ku1: det var her i sidste uge ikke

Ku2 jo hvor at hun var noget urolig og noget, ville ikke blive i sengen og så valgte hun så.. altså hun prøvede jo at fortælle at J... ligger jo også og sover, og det havde ikke rigtigt hjulpet og så havde hun sagt at nu putter jeg mig ned ved siden af j... og sover også, og så må du jo selv om, om du har lyst.. så var hun så også kravlet i seng og sov, og da der var gået 5 minutter kunne nattevagten så ligeså stille liste ud der inde fra, og så sov hun og sov hele natten.

s.5 Li: er det første gang på den her arbejdsplads at der er nogen der er kommet med en lidt skør og stor ide om noget der skal prøves af og så man får ja fra kollegaerne, eller det noget der sker sådan løbende, at I prøver ting af, som måske virker, måske virker ikke.

Ku2: det er første gang vi prøver med en stor dukke, men vi har jo prøvet med sælen og sådan noget, jeg synes altid det er blevet positivt modtaget når vi kommer med et eller andet.

Ku1 ja jeg synes egentligt vi generelt er åbne for at prøve et eller andet mærkeligt af for den sags skyld, virker det så virker det. Jeg tror mere hvis der er noget så tror jeg man selv kan sidde lidt nogen gange med, altså den der sæl den var jeg ikke særligt tilpas ved, men fint nok hvis det virkede på beboerne altså, jeg tænker der er vi nok meget åbne omkring at hvis det virker, jamen så er det jo det værd.

s.6 Li: diskuterer i det med jeres kolleger og leder ja men for og imod og hvad er etisk og hvad kan vi og hvad kan vi ikke, hvad kan vi prøve af, altså bliver der nogle diskussioner ud af det.

Ku1 det tror jeg bare sådan løbende at vi snakker om tingene nå vi sidder nogle stykker.

Ku2 vi kører meget med små fokusgrupper herude, altså vi er så i samme fokusgruppe og så har vi en assistent, så det er meget når vi holder møder at vi tager de der ting op og diskuterer dem, hvad gør vi, hvad prøver vi lige af, for at få det til at lykkes.

s.7 Li: hvad samarbejder man om i sådan en fokusgruppe?

Ku2: om alle de beboere, som er i vores fokusgruppe

Ll: ok så det er at man har nogle beboere man er fælles om

Ku2 ja

Le: og den fokusgruppe har også været en vej at gå, vi har haft to på uddannelse, som kommer hjem og siger at det et eller andet sted jo er borgeren selv, som skal vælge sin kontaktperson og ikke os, som skal vælge hvilken kontaktperson borgeren skal have, og det bliver faktisk lidt en vej at gå for os med de her fokusgrupper og de er lidt opstået i kølvandet på det fordi det der sker i det øjeblik borgeren selv vælger sin kontaktperson gør at vi får faktisk lidt delt borgerne op i forhold til, hvilke personlige kompetencer de her medarbejdere har, så den gruppe I er en del af, som jeg ser det, det er en gruppe der specielt har dem, som har en eller anden psykiatrisk overbygning, et eller andet der gør at man har brug for nogle pædagogiske tiltag, så det vil være helt naturligt at sådan nogle pædagogiske tiltag de opstår i den her gruppe og så laver man selvfølgelig nogle grupper, som sidder rigtigt meget med de samme kompetencer, men det er egentligt sprunget ud af at borgeren, altså nogle borgere kan fysisk sige at jeg vil gerne have den som kontaktperson og andre kan vi se, at hvis den her demente borger henvender sig, så er det specielt den og den, så det er egentligt derfor vi har de her grupper, så igen tænker jeg at de man oplever på de her kurser.

En kigger ind og snakker med lederen, der opstår en forstyrrelse, hun taber tråden.

Le: jo det jeg vil sige med det er, at det jeg oplever når man kommer hjem fra efteruddannelse eller kursus eller hvad det nu er, så giver det faktisk mulighed for at man har tid til at fordybe sig i den virkelighed man egentligt arbejder i, og de guldgruber man kommer hjem med, det er jo det vores virkelighed den kalder på, og derfor giver det rigtigt god mening at tage imod det og få det ud og leve.

Ku1 jeg tænker også at forudsætningen for at få sådan nogle ting her til at lykkes det er jo også, altså vi har jo alle sammen travlt, ligegyldigt hvilket plejecenter eller hjemmepleje du er i, og der er tit nogle ting man føler at det er man nødt til at sylte fordi man ikke har tid, og der tænker jeg i virkeligheden at vi er meget fokuseret på at, det kan være vi har meget travlt og vi har nogen på kursus lige nu og nogle syge sådan hen ad vejen sådan lidt på skift alt sammen, men nu skal det altså bare i gang, øh så hellere få søsat noget lidt hen ad vejen og så

komme igennem med det end at sige, men det er også fordi vi ikke har tid eller et eller andet.

s.8 LI: har det været et bevidst valg at I har været to fra samme fokusgruppe afsted som et makkerpar

Ku1: nej egentligt ikke, det var ku2 og Le, der en morgen sagde at så syntes de lige jeg skulle med til det og så sagde jeg at det vil jeg da rigtigt gerne.

s.9 LI: har det gjort noget for muligheden for at arbejde videre med det at I har været i samme fokusgruppe

Ku1 ja det synes jeg helt sikkert det har, fordi hvis vi havde været i hver vores, havde vi stadigvæk godt kunnet arbejde videre med noget, men altså vi er jo sammen om dem alle sammen alligevel ikke, men at det er jo vores beboere i den gruppe, det giver lidt noget andet

s.10 LI: og I har nogle møder i den fokusgruppe

Ku2 ja

Ki: må jeg spørge om noget- det er fordi vi skal jo lave et forløb mere og det er en udfordring for dine kollegaer (ledere) at sende to afsted, så de kommer afsted som makkerpar fordi I får så travlt her med fællessprog 3 og sådan noget, så vi arbejder med tanken om, at sige jamen du kommer afsted, men så skal du her hjemme finde en makker, som kan lave det der makkerarbejde med dig, og så kommer vi ud og introducerer det, hvad tror I om det? Og så næste hold, der skal makkeren afsted og finde sig en makker herhjemme, så man hele tiden har en der er afsted og en der er hjemme. Så den der er hjemme finder sig en ny makker, så kan personalet komme til at gå ud og ind, så til sidst er der mange der har været makkere og mange der har været afsted, hvad tænker I om det?

Ku2 jeg tænker at nu var jeg på update alene øh og det syntes jeg egentligt var rigtigt trælst, fordi de opgaver der var derpå var det tit vores egne beboere vi skulle ind og arbejde med. Vi skulle tit gå i grupper og vi var så flere der var afsted alene, så vi kunne skiftes til at tage beboere op fra hinandens steder, men det korte forløb vi har haft sammen det fik jeg meget mere ud af end jeg gjorde på hele update fordi der var en kollega med fra centret af.

Ku1 det betyder meget det er en man arbejder nært sammen med

Ku2 rigtigt meget

Li: er der noget I har oplevet som nogle forhindringer for at I kunne komme til at prøve det her af med dukken?

Ku1 nej

Ku2 um um

Ku2 nej for der var jo opbakning

Ku1 ja der var jo opbakning omkring det, så det betyder selvfølgelig en hel del

Ku1: altså folk har egentligt også, vi var jo afsted over 4 gange, egentligt hver gang man er kommet tilbage fra det spurgt ind til det, så folk har også været meget interesseret i det. Det gør selvfølgelig også en del, hvis folk ikke interesserer sig for at andre har været afsted jamen så kan det jo også meget nemt blive en dødssejler, for så står man jo lidt alene med tingene

Ki: (til leder) hvad er det du gør, som får dine medarbejdere til at interesserer sig for det på den måde?

Le: jamen jeg tror at det, her i huset arbejder vi rigtigt meget ud fra, hvad er det der giver mening, hele vores måde udspringer ud af, hvad det er borgeren har brug for, og nogle gange så gør vi det jo bare fordi det falder naturligt. Vi havde besøg af cykling uden alder og de siger på et tidspunkt, hvor er det fantastisk at komme til et sted, som ikke bare stopper ved forhindringerne, men finder vejen uden om, så det spejl de holdt op for os, det var egentligt at vi får det til at lykkes. Jeg kan give et eksempel, vi søgte sidste år nogle midler til, vi ville gerne lave et, det skulle ikke være et snoezelrum og det skulle heller ikke være et fast koncept, men det skulle være noget, som lige nøjagtigt gav borgeren det her i huset, som de havde brug for, vi ville gerne have et rum, som både gav wellness og som også stimulerede sanserne og sådan noget. Og vi fik ikke de her penge, men så måtte vi jo lave en light udgave for vi havde jo stadig væk behovet, så pengene stoppede ikke, da vi ikke havde pengene måtte vi jo bare gøre noget andet, og jeg tænker lidt der er så mange ildsjæle både blandt personalet og blandt de frivillige og masser af ressourcer at trække på, det er virkelig lykkes, det blev en succes, så vi har så mange ting, som vi får ført ud i livet, som er en succes.

Ku1 vi føler nok også meget ejerskab over vores arbejdsplads

Ku2 jamen det er jo også det du gør (leder) du giver os jo lov til det, og selvom vi har smadder travlt hver dag, så har vi jo åbent nede i det her beauty room to gange om ugen i to timer, hvor der går to personaler fra fra kl 10-12, og vi ligger, jeg er så tit dernede, så jeg ligger min telefon og så er jeg egentligt ukontaktbar andet end hvis det kommer og henter mig ved fald og ting og sager kommer jeg selvfølgelig og hjælper ikke, men så er det egentligt resten af huset der tager over. Mine kollegaer må så gøre de ting jeg ikke nåede, for nu går jeg derned og fordyber mig og ordner negle, og ordner hår og fødder og nusser og synger og hygger mig, og det får vi jo lov til , at så må huset jo lige halte i de to timer og så dem der er oppe kommer ned og får lov til at nyde det og bare være der

Ku1 jamen vi vælger jo også at prioritere nogle ting på den måde

Le jamen det der sker, hvis vi tager dukken, det der sker er jo at vi lader det, hvis vi fører det ud i livet som springer ud af den virkelighed vi er i, jamen så løser vi også nogle ting. På et tidspunkt ikke der sov hun mest i dagligstuen, hvis hun overhovedet sov, lige nu der sover hun faktisk mest i hendes seng, så der er jo sket et eller andet. Vi kan jo vælge at sige, vi har ikke tid til at lave alt det her for vi skal jo passe virkeligheden, og så kan vi bruge en masse tid på at følges med hende eller se en borger der ikke trives, altså hvad er det vi vil, vi går jo meget efter det, som virkeligheden kalder på og der er jo masser af energi bundet i det, god energi ikke også. Og så er det en landlig kultur, jeg tror det giver rigtig god mening at tænke at ejerskabet ligger i den landlige kultur. Man kan jo godt lige komme ind her og skulle give en besked og så smider man lige jakken og hjælper sine kollegaer og så går man hjem igen, ikke og de frivillige de kommer i huset og er en del af os, vi er meget i øjenhøjde her i huset fordi alle bidrager med et eller andet, vi er jo sat i verden for det samme, men vi har forskellige veje ind i det, så jeg tror det er meget grundlæggende i den måde vi arbejder på.

s.11 Li:har du nogle faste ting du gør (til leder) i forhold til de medarbejdere der har været på kursus

LE altså jeg kan da godt sidde og tænke at vi har da haft mange planer om at når i kom hjem fra ssh update at så skulle vi have det op på teammøder, men så drukner teammødet i alt muligt andet ikke, så jeg kan godt se tilbage og sige åh, hvor er der mange ting, som vi skulle have meget mere fat i, jeg tænker ikke at vi er i mål her i huset med at tage imod dem, som kommer hjem, jeg tænker vi er udfordret ligesom alle andre, men det bliver jo meget båret af

dem, som har ejerskab for det, at de egentlig er tro imod det de kan se, at det og det skal føres ud i livet, og hvis den energi og entusiasme er det bliver det også ti gange nemmere at få det til at blive virkelighed, så det kalder også på nogle ressourcer fra jer der kommer hjem at i egentlig er vedholdende og tror på det.

Ku1 jeg vil også sige at det vi har været på nu, for det første er det egentlig meget godt at det sådan er delt over flere gange, så man ikke får en helt masse ind og så – hvad var det nu egentlig lige det første vi havde om var, altså vi kommer hjem og bruger lidt af det vi havde lært og så ind igen og lære noget nyt, fordi det får også nogle tanker og ideer til at spire på en anden måde synes jeg. Sammenholdt med SSH update altså man har fået så meget over egentlig ret kort tid, så jeg tog mig selv i at tænke dengang vi havde første modul af det her demens at det, nu syntes jeg lige at jeg havde haft det der med Brian før, nåh jo det var jo noget af det første vi havde på update ikke, så sad det jo i baghovedet, det jeg lige havde haft på updaten, men det var egentlig meget godt lige at få det genopfrisket fordi vi snakkede også om, da vi skulle lave projekt inde på update at hvad var det nu egentlig lige havde i starten fordi der er så meget, så på den her måde har det her været godt synes jeg at det ligesom var delt op, jeg synes man får noget andet med

Li s.12 hvordan har i kunnet formidle til jeres kollegaer, hvad det er I har været på kursus I, så de har købt ideen med den her dukke, har det været på et team møde eller har det været på de her fokusgruppe møder eller?

Ku2 vi var så heldige at der var teammøde dagen efter vi kom hjem fra den sidste kursusdag, og der havde vi det jo oppe og snakkede om det og vi fik go fra kollegaerne også til at prøve det af, og de ville godt bakke op om det.

s.13 LI hvor mange er I i et team

Le lige nu er de et stort team og der er de ca 18 med hele døgnet

KI men det er også flot at der er 18 som siger, lad os da prøve det, for der skal bare være en som siger åh nu strammer i den, det kan vi ikke være bekendt eller et eller andet, så aktiverer det noget ved nogle, det er det der med at få folk til at løbe den sammen vej hele tiden, det er faktisk meget interessant. Jeg tror ikke I selv er klar over, hvor interessant det er. Det er faktisk ret interessant at sidde og høre, hvordan et sted bliver ved med at gå efter, altså

plejehjemmet Lotte og Thyra Frank det er jo hypet ud over alle grænser, men I gør nøjagtigt det samme.

Ku2 det tror jeg der er rigtigt mange der gør faktisk

KI ja I gør nøjagtigt det samme

Ku1 jeg tror bare vi gør det fordi det ligger naturligt til os

Ku2 vi gør det bare

KI ja

LI men når man sådan hører de evalueringer nogle af de andre kursister kom tilbage med og siger jamen mine kollegaer ville ikke være med til det og det syntes de ikke var rigtigt at gøre, så det kunne jeg ikke, eller jeg var nødt til kun at prøve det når den kollega ikke var der eller.

Altså jeg mener 18 i et team, har der ikke været en der har sagt nahh

KU1 de har ikke sagt det højt i hvert fald

KI (til leder) så du må være god til at blive ved med at holde fast I, det der giver mening det bliver vi ved med at gøre noget mere af.

LE jeg tror vi er mange der holder fast i det, men vi går også vejen sammen, synes jeg

KU2 men vi er også mange, som har det herude som vores andet hjem, altså selv på en fridag går vi op og drikker kaffe ind imellem og hygger, så jeg tror det er meget det, at vi er simpelthen bare glade for vores arbejdsplads, det skal bare fungere

Ku1 ja det betyder personligt noget for os

LE og så tænker jeg også at vi har mange gode historier, hvor vi har oplevet at det virker. Altså hvis det der ikke virker.. altså vi har haft en borger, som havde rigtigt mange rum retnings forstyrrelser, men der fik vi jo også tingene til at virke altså. Vi havde en borger, jamen når hun gik ud af en dør, så sagde hun farvel, nu skulle hun ikke være her mere, jamen så videste personalet at så skulle hun ikke ind af den dør, så ringede personalet op i den anden ende af huset, vi I gå hende i møde, så var der nogle kollegaer der gik hende i møde og fik hende ind af en anden dør, så altså det der med at få tingene til at lykkes, nogle gange så snakker vi om, i hvert tilfælde i forbindelse med hende, det her med jamen hvad er det for noget vi ser når det lykkes, hvad er det for et ansigtsudtryk der viser at vedkommende har det godt, det bruger vi også lidt i forhold til dukken, jamen er hun mindre vandrende, hvad er det vi ser når

det lykkes, og det skal vi så bare have mere af, det her med at hvis der nu er nogen der har et niveau for hvornår er man ked af det og hvornår er man glad ikke, når vi kan se niveauet her, det er der hvor trivslen er, hvad skal der så til, jamen ved en borger fandt vi ud af, at hvis hun skulle være der hvor hun havde det godt, så skulle der med mellemrum lige en ind og løfte det en lille smule igen. Det er jo at komme foran, det er at arbejde proaktivt, så vi ikke skal halse efter alle de her demente, det kan vi også vælge at gøre, men vi kan også vælge at komme foran. Beautyroom gør enormt meget ved at vi kommer foran og vi kommer foran i forhold til dukken, ved at hun får noget mere søvn og en bedre døgnrytme og ja i en periode der så vi hende ikke glad, men vi får så mange smil i dag og det har dukken måske også hjulpet til.

KI: jeg ved ikke om i er klar over det, men det er jo smitte modellen i bruger. I leder jo efter tegn på det der lykkes hele tiden. Det er jo et klasseeksempel til undervisning. Er du ikke smadder stolt?

LE. Jo altid. Nu skrev jeg lige et nyhedsbrev ud for ikke så lang tid siden, vi har fået rigtigt meget med hjernen igennem det sidste halve år, i alle mulige afskygninger og vi kan godt være fyldt i en verden, hvor man snakker om det der ikke virker. Vi er ikke her i huset særligt gode til at fejre vores succeser, det er en af de ting vi skal blive bedre til, og så tænkte jeg med det her nyhedsbrev at jeg er nødt til at skrive ud fordi jeg har egentligt tit en fest med mig selv når jeg kører hjem, hvad er det vi er lykkes med i dag, jeg har lige 20 minutter til at have den fest. Det har jeg lidt brug for, det er ikke fordi jeg ikke også tænker på det andet, men der er jo 1000 ting der er lykkes. Før jeg blev lokalleder der var jeg vejleder, jeg har været vejleder i 20 år, for mig var det så vigtig at finde elevens potentiale og få dem til at vokse og tro på sig selv, det har spillet mig super gode igennem hele den her tid, fordi de hele tiden holdt spejlet op for mig. For mig var det vigtigt at have den læring med eleverne. For mig når jeg går på arbejde, jeg har brug for at se ting vokse, jeg har brug for at se beboerne vokse og have det godt. En anden god historie der også er i huset er at når man flytter ind her så sker der en rehabilitering fordi når vi kan det her med vores borgere at få tingene til at lykkes, jamen så finder de også noget i sig selv, og vi har faktisk nogen som kommer med sonde og kvalme, som ender ud i at kunne lave mad selv en gang imellem og spise uden sonde, når der er gået

en måned, så er der altså sket noget med de borgere, så det her er jo bare en ring i vandet, der er jo mange ringe i vandet, som er tegn på at vi gør noget, altså det her med at møde folk i øjenhøjde og hjælpe dem med at finde deres ressourcer frem på de forskellige niveauer der er gør altså også en kæmpe forskel i trivsel.

KI ja det er sådan noget vi skulle have på film, for det er tit når man står og underviser hovedforløbs elever og siger jamen vi skal møde borgeren i øjenhøjde, jamen hvad er det, det er der rigtigt mange der ikke kan sætte ord på. Det kunne være fantastisk at have et klip, her ser i hvordan man møder folk i øjenhøjde, det er noget af det der vanskeligt at formidle, for de er tavst.

KU2 vi havde det faktisk lige i dag, fordi vi har fået ny praktikant i dag og på et tidspunkt siger han til mig, jamen der er da nogle af dem som kommer rigtigt sent op. Så siger jeg, jamen det er jo fordi at det vil de. Jeg går jo ikke og vækker nogen om morgenen, de ringer jo til mig når de vil op, jeg skal jo ikke rundt og banke på og sige nu skal du op. Her er det meget med, hvornår skal de op, det bestemmer de og ikke jeg . det bruger vi rigtigt mange ressourcer på og nogle gange er vi først færdige klokken halv 12 med at tage folk op, for det har de ikke haft lyst til.

KU1 det skal foregå på deres præmisser

S.14LI hvordan formidler i alt det her værdibaserede til nye kollegaer og elever, sådan at I hele tiden sørger for at alle trækker i samme retning

LE vi har lige besluttet i dag at vi skal have en brochure til vores elever. Lige netop også med de her ting. Det er jo ikke noget du kan fortælle, jeg har jo folk inde til introduktion, hvor jeg forsøger at fortælle om det her afsæt vi tager, og så er man jo med ude og se virkeligheden og skal finde sig selv i det. Og man har jo sin egen historie med sig og billede af, hvad det vil sige at arbejde i det her fag. For nogen går der da lang tid før de egentligt bliver en del af det her. Jeg kom jo her for 7 år siden og der søgte vi jo midler til at lave fremtidsværkstedet. Det der var vigtigt for mig var egentligt at få nogle midler til at alle kunne få lov til at få samme fundament at tage afsæt fra. I første omgang fik vi heller ikke de her midler og så gik jeg selv i gang. Så kom pengene og så kom vi så rigtigt i gang med det her. Vi lavede for eksempel et diagram på et tidspunkt, for hvornår kommer folk og kunne vi måske lave noget andet. I dag

har vi i hvert fald om eftermiddagen en times overlap, for hvis der er en god stemning hvorfor skal den så gå over fordi der kommer nogle nye, hvordan kan vi få et cirkulært døgn. Det der blev meget tydeligt er at det var meget skelsættende at man fik vasket op inden man gik hjem, så gik vi i verden og kiggede på det, hvis jeg skal vaske op inden jeg går hjem klokken 15, jamen så skal de også op fra middagssøvnen for de skal nå at have kaffe ellers har jeg ikke noget at vaske op, jamen så blev det at vaske op styrende for den måde vi arbejder på, og hvis vi skal tage afsæt i borgeren, så er vi nødt til at gøre op med den her opvask, men den sidder stadigvæk i væggene. Noget af det jeg har været rejsende i her i de senere år er at sige at det vi gør når vi tager i sommerhus med vores beboere, hvis vi gør det samme når vi kommer hjem, så er vi egentligt lykkes med det vi skal. For når vi er i sommerhus så aftaler vi, hvad er det for en dag vi har i dag, hvad er det vi har lyst til, så er det ikke alt muligt andet, som er styrende for hvad vi gør i dag, nej så lever vi faktisk livet, så det bliver også meget en kontrast. Ind i mellem så leger vi også meget med det, en gang blev sygeplejersken og jeg simpelthen enige om, at nu dømmes vi simpelthen ferie. Hold op hvor var vi upassende forstyrrende og vi fjernede simpelthen alt hvad der hed skemaer og gik alle in med chips og drinks og så videre, og medarbejderne kiggede på os som om vi var åndsvage. Min kollega, sagde hvordan tør du hele sikkerheden tager du jo væk. Jamen vi holder det jo i kort snor, vi er jo i kulissen hele tiden. Så en gang imellem er man simpelthen også bare nødt til at gøre noget der er helt vildt forstyrrende, for at ruske lidt op i den her hverdag, og jeg ved ikke hvad I har gjort før jeg kom, I har sikkert gjort noget der var ligeså fantastisk eller noget der bare byggede videre på den historie I har. Jeg gjorde meget ud af at sige at jeg blev ikke fodret med noget herfra, jeg skulle have lov til at lande og finde ud af, hvad for et hus jeg var landet I, så jeg har slet ikke noget billede af det, men vi har jo bare været på den her rejse sammen, så det sidder jo bare indgroet i os meget af det her, så vi bliver jo bare klogere og klogere på det.

Ki: det er meget tankevækkende det du fortæller, fordi jeg kommer på en anden institution, i den anden ende af kommunen, hvor der bor nogle andre typer fysisk /psykisk handicappede- og de beskriver så en mand, som er en 18-19 år, men han er 2 år inde i sit hoved, og når han bliver taget op kl. 6 om morgenen, og så har de store udfordringer med ham, fordi han skal i dagtilbud og så kan han ikke nå at spise, og han kan han ikke nå det ene og det andet, for så

sommetider når han kommer hjem fra sit dagtilbud, så ligger han på sit værelse med sko, rygsæk og jakke på og sover som en sten. Og jeg siger jamen hvorfor tager I ham op klokken 6, hvis drengen ikke kan holde til det, altså de er så styrret af nogle ydre ting, så det bliver så u hensigtsmæssigt, og jeg var jo bare nødt til at sige- prøv lige at kaste tankerne hen på et vuggestue barn, ville du tage et vuggestue barn op klokken 6 om morgenen, og så ikke sørge for at de får en middagslur eller to eller tre.

LE: og måske vil man slet ikke sende sådan et barn ud af huset

KI: nej i et dagtilbud, med en bus

KU1: jeg tænker også sådan når jeg kigger tilbage, nu har vi jo været her i nogle år ikke, vi er blevet mødt meget af sådan nogle mure her, af dejlige kollegaer, men som måske er meget burde gå på efterløn, fordi vi jo klart som de unge mennesker vi var inde i deres hoved kom med nogle vanvittige ideer, fordi man jo ikke bare lade folk sove osv, så jeg synes egentligt vi er startet kampen meget tidligt og så er vi jo især meget blevet mødt af LEDER da hun kom med det her med hvad der gav mening og hvor det handler om beboerne.

LI: så der har været en kulturudvikling

KU2: ja rigtigt meget

LE: når man arbejder på den her måde så er der nogle grundlæggende elementer, man er nødt til at holde for øje. og det er skal man arbejde ud fra hvad der giver mening er man nødt til, som person at hvile i sig selv og tro på at de beslutninger jeg træffer i nuet er det bedste jeg kan, og så er der en kæmpe grundlæggende tillid blandt kollagerne til, og den arbejder vi altid med tænker jeg, den vil nok altid være et vilkår man er nødt til at arbejde med, fordi det der med at tro på at når der er en kollega der har valgt at gøre sådan, og jeg ser med mine øjne, for vi er jo forskellige, at det er ikke det jeg ville have gjort, hvordan kan jeg så have tillid til at min kollega har gjort det bedst tænkelige hun kunne, den er man nødt til at arbejde med hele tiden, for vi arbejder jo med mennesker og der er mange måder at tolke og se tingene på, men det er nogle af de elementer, og min erfaring når man gør det her, er at dem som forandringen bliver rigtig stor for, det er faktisk de borgere, som man møder, og på det tidspunkt, hvor vi var afsted, var vi afsted i grupper den gang, der var tre grupper, som i dag er et team, og de passede hinandens verdner mens de var væk og da de kom tilbage fortalte de:

jamen jeg gik ind til borgeren og sagde, hvad skal du have til morgenmad, og så siger borgeren jeg skal have det jeg plejer, det vidste hun så ikke hvad var, "jamen hvad plejer du at få" det kunne hun ikke huske, jamen så er man jo holdt op med at forholde sig til, hvad er det egentligt jeg har lyst til, til morgenmad, og når man så begynder at spørge dem om, hvad er det du gerne vil have, jamen så forstyrrer vi jo også deres verden. Og når vi begynder at arbejde på den måde, jamen så har vi jo pludselig de pårørende, "jamen hvorfor er min mor ikke kommet op, eller hvornår har hun sidst været i bad" Jamen din mor har ikke været i bad, hun har ikke haft lyst, men hun er blevet vasket fint og der er ikke nogle problemer i det" altså den her dialog og den dialog oplever jeg også foregår meget mere i hverdagen end på bagkanten, det er i hrvfald det sidste møde vi har haft i forhold til pårørendesamarbejde, nogle har jo rigtigt svært ved at være pårørende og så projekterer de noget over på personalet, men når personelet så ved med sig selv, at jeg har gjort det bedste jeg kunne, jamen så bliver man også meget bedre, så behøver man ikke gå i clinsh med det og diskutere to verdner, så har man meget mere overskud til at anerkende, jeg kan godt se at du har det sådan, men jeg hviler egentligt i det jeg har gjort og det jeg oplever mere og mere er egentligt at den her snak er ikke nødvendigvis når vi mødes, men den bliver taget i nuet, man bliver super god til at tage den her, og egenligt hvile i det, og det tænker jeg det er også noget jeg har armene oppe over, for det er noget der er rigtigt svært, det er jo den svære samtale, det var sågar sådan at den her mor fandt sig en anden mand, og det var rigtigt svært for datteren at se på, men datteren hviler faktisk i det, og havde det bare været for et år siden, så havde det været anderledes, så havde det været vores skyld, så vi kan egentligt arbejde med de pårørende.....det er også en del af det, så der er mange mange ringe i det.

KI: der er mange mange grunde til at I lykkes med noget

LE: jeg kan godt få ondt i maven når jeg hører om at mine kollegaer slås med nogle situationer med pårørende, hvor de faktisk som ledere i, for det er jo det der sker, at hvis skylden skal findes, så er det os til sidst, og jeg ser nogle gange mine kollegaer årevis kan være i spil i et pårørendesamarbejde, som person, men det er ikke det vi oplever her, jeg prøver faktisk nogle gange at anerkende at dem der prøver at projektere noget over på os, jeg snakker meget, når det er vi har brug for at prøve at skabe et billede, det der med at prøve at være

lærende i det, det kan være det der med at se, hvor er bolden, også i samarbejdet, også i dialogen mellem hinanden, som kollegaer, hvis der er nogen der kaster en bold til mig, men den skal ikke placeres hos mig, så vil jeg ikke gribe den, det kan godt være jeg griber den og siger, den her bold den ser sådan her ud, men den er faktisk din, sådan arbejder jeg også inde i mit hoved, med den her pårørende, som virkelig havde brug for at projektere noget, jeg blev ristet i halvanden time, jeg blev ved med at sige, jeg kan godt høre hvad du siger og jeg er ked af at du har den her oplevelse, men det jeg hører personalet sige er.. og jeg bliver faktisk ked af det fordi vi holder simpelthen så meget af din mor, men hun har så stor en moderbinding, så det er svært at være sat i verden til at passe hendes mor godt nok, men det vidste jeg jo at mit personale gjorde, hun havde det godt, og hun har det stadig godt. Og en dag havde vi været til et team møde og hun havde rigtigt svært ved det, som at aflevere et barn i en børnehave der græder, sådan havde hun det også da hun skulle ud af døren, og så møder hun os, altså nogle af på vej på arbejde og nogle er på vej ud, alt flimrede fuldstændigt, og så kom hun der og vidste ikke lige hvem hun skulle få øjenkontakt med, og jeg tænkte det er nok mig du skal have det med, og fanger hendes blik, og så kigger hun på mig og siger, det her er bare rigtigt svært, jeg siger at det kan jeg sagtens forstå, og siger men var det noget at få NAVN, det er en vi har i flexjob, til lige at være ved din mor når du går, og det havde hun allerede styr på, hun havde bare behov for at sige at det her er svært, jeg sagde at jeg har et billede af din mor, vi havde lige været til en årlig fest, og der fra har jeg et billede af din mor, og jeg vidste at hun simpelthen var i sit es på det her billede, det synes jeg du skal have med hjem, og fandt det og gav hende det, så fra at hun egentligt ikke syntes at vi kunne passe hendes mor ordentligt, til at hun kunne sige til mig, det her er faktisk svært. Så har vi haft for nyligt et møde med hende, hvor hun egentligt siger til os, jeg ved faktisk godt at jeg ikke har været nem at samarbejde med, så hun har jo været på en kæmpe rejse, hvor grundlæggende idet tænker jeg, at jeg hele tiden fik lagt bolden ved hende, det var hendes problem, at hun havde svært ved det, det var ikke personalet, eller mig der ikke gjorde det godt nok, og samtidig med så har I som personale hele tiden taget en bid af lagkagen, hver gang der kom noget, så snakkede man med hende, også om at hendes mor havde en kæreste, som hun sad og holdt i hånden når hun kom og sådan noget, så der er så mange gode ting i det her hus.

s.15 LI: hvordan beholder i den følelse hos jer selv af, at jeg har gjort det aller bedste jeg kunne i denne her situtaion, når i står i noget der er svært.

KU1: for mit vedkommende så tror jeg bare det handler om at jeg ved at jeg altid gør mit bedste, for deres skyld og på deres præmisser. Så kan jeg ikke gøre andet.

LI: får i meget opbakning til at have den følelse, får i meget ros.

KU1: fra kollegaer eller

LI: ja fra kollegaer og ledere

KU1: altså jeg synes vi er gode til at bakke hinanden op og rose hinanden, og det er vores leder også og så har vi jo også masser af pårørende, som ikke er blege for at sige, hvor glade de er for at have deres forældre her, altså jeg oplevede for et par år siden en søndag eftermiddag, hvor jeg var på vej ud af døren og der kom den her pårørende småløbende efter mig, hov må jeg lige låne dig et øjeblik, så tænkte jeg åh nej det magter jeg ikke for jeg er simpelthen så træt jeg har haft så lang en uge. ”jeg ved godt du er på vej hjem, men jeg er simpelthen nødt til at sige at jeg bliver simpelthen så glad for at se min far her, hvordan i sidder og hygger med ham, og han har det simpelthen så godt, det betyder bare så meget for mig. JAMEN VELBEKOM, og mig der havde været så træt og havde sagt nu ligger jeg mig bare på sofaen og sover, fordi jeg vare bare så brugt, jeg cyklede hjem i højt humør og var frisk rasten af dagen

KI: I er garanteret heller ikke et sted, hvor I tit får nyt personale

KU2: der er mange jubilæer her i huset.

s.16 LI: det kan være vi kan vende tilbage til selve uddannelsen, hvad har den her uddannelse betydet for at I kan lykkes med det her projekt, havde I gjort det alligevel – lavet den dukke?

KU1: jeg tror ikke den ide var, altså først så fik jeg lidt ideern fordi vi snakkede om, hvad skal vi finde på, vi skal lave det her produkt, hvad kan man lave et produkt ud af og hvad kan vi i det hele taget afhjælpe med, nu hvor vi havde fokus på den dame her, men den tanke havde jeg ikke fået, hvis ikke vi havde været på det her, det havde jeg ikke, vi tænker meget ud af boksen her synes jeg, men det er sådan nogle ting der er med til at gøre at man tænker nu er alle muligheder åbne og nu tænker jeg bare noget skørt

KI: det er jo også det der er meningen med de dage, det er jo at man kommer med sin bagage med alle de ting man drømmer om at gøre bedre, det er jo samme tankegang der ligger bag de her projektdage, nu siger jeg det igen, vi har hvide kopper nok i verden, vi skal ikke opfinde flere hvide kopper, vi skal finde noget andet, det er jo fuldstændigt i tråd med det I har herude, vi skal kigge efter det der lykkes. Vi skal kigge efter det der giver mening, det er omdrejningspunktet for de fire dage, hvor i får tiden til det på en anden måde kan man sige

s.17LI: ud over det her med dukken, hvad har i så fået med fra den uddannelse, er der noget i bruger i jeres hverdag?

KU1: det er svært at sige specifikt synes jeg

KU2: altså jeg synes jo det var dejligt da vi kom til at snakke om spejlet og alt det der, fordi vi fik fjernes spejlet inde fra hende og nu er det 8 ud af 10 dage vi får lov at vaske hende, hvor før var det 2 ud af 10 dage. Fordi hun kunne simpelthen ikke forholde sig til sig selv i det der spejl, men så har jeg også lagt mærke til at hun er begyndt at gå hen til det lille spejl, som hænger i stuen og rette lidt på håret og det gjorde hun ikke før, så et eller andet er der sket inde i hende efter det andet spejl er kommet væk, men det lille spejl har hun også haft længe, det har hængt hos hende, så det vækker nok nået andet i hende 0.21

KI: til leder: hvad tænker du de er kommet hjem med, ud over dukken?

LE: en anden ting jeg har set er at man er blevet super skarp på, lige at fange hende når hun er klar, man hviler også lidt mere i sig selv om at det kan godt være at hun brug for at blive skiftet nu, men hun er ikke klar, så vi kan med ro i maven sige at vi venter til hun er klar.

Ku1: og det har egentligt også spredt sig ud altså, og det gør også at I får lov til mere.

Ku2: i fredags gik hun i nattøj til 20 minutter over 11, altså hun var i bukser og hun havde fået en tør ble, men natkjolen den ville hun bare ikke have af, og så var det jo sådan, det var der ikke nogen der så skævt til og tænkte at det kan man da ikke tillade sig over for de andre beboere

KI: men det er jo hendes hjem ikke

KU2 ja lige præcis og det var jo vores holdning før, at når man kom ud af egen lejlighed så skulle de være færdige og være nyfriserede, og den er i hvert fald forsvundet.

Ku1: jeg tænker egentligt også at beboerne imellem, så kan man også sige at ja nu er hun selvfølgelig blevet en lidt mere glad og omgængelig person igen og det synes de andre selvfølgelig også er rart, men jeg synes i det hele taget også at beboerne egentligt er meget bakkende op omkring hinanden, altså selv dem som virkelig er trætte af hende nogle gange og med rigtigt god grund, jamen de synes jo også stadigvæk at det er synd for hende, og kunne man da bare gøre et eller andet, og de har også virkelig omfavnet det her med dukken, for det var jeg egentligt også meget spændt på, hvad de egentligt sagde til det.

s.19LI: det faglige indhold vi havde i neuropædagogik og anerkendende kommunikation, var det relevant for jer?

Ku1 ja det synes jeg og det har nok også fået mig til at tænke, ikke fordi jeg synes vi prøver det meget det her med anerkendende kommunikation, men det har fået mig til at tænke lige en ekstra gang over det især over for mine kollegaer og også måske på min egen måde at sige nogle ting på, et eksempel kan være det her med at hun skal have skiftet hendes ble, hvor jeg nogle gange syntes at der var nogle som tvangsskiftede hende, men hvor man kan lade nogle bemærkninger falde på en lidt anden måde en før, hvor jeg før sagde at det synes jeg er forkert, det er jo sådan set magtanvendelse. Så nu får jeg tingene sagt på en anden måde, for det gik op for mig at folk kunne tage det som en kritik og tænke jeg gør det ikke godt nok og det var på ingen måde, det som var meningen. Så det får en til lige at tænke lidt anderledes over nogle ting.

s.20 LI: sådan helt praktisk, hvordan har i fået lavet den dukke?

KU1: jamen jeg tog nogle dyner med hjem og syede den, den blev ikke helt perfekt, og det blev heller ikke bedre af, at jeg havde en hund der efterhånden blev mere og mere utilpas ved den her mærkelige ting, som mor efterhånden fik bakeset sammen, men den er der. Det var egentligt meget underholdende

LI: så du har brugt din fritid på det

KU: ja

LE: det er vist det man kalder engegement

Ku1: vi snakkede om flere gange at vi skulle få gjort noget her oppe, og det passede bare aldrig ind og så tænkte jeg ja

LE: jeg ved ikke om du ved at NAVN hentede mig en dag og sagde at KU1 skal have lavet den her dukke og hun har ikke tid, og så stod jeg og kiggede på den her dyne og tænkte at jeg ville da gerne hjælpe og så sagde hun, det er noget med at den skal klippes op her, og sagde jeg det er jeg sikker på at KU1 har en helt klar mening om, jeg tror måske egentligt bare vi skal lade KU1 om det, så vi stod egentligt og kiggede på den her om vi kunne gøre noget.

Ku1: men jeg hyggede mig også ganske meget med det, det var bare min hund, som ikke syntes at det var så sjovt, man kan sige at jeg egentligt også har haft en mand og en kammerat, som har været meget engageret i det her, for det første fordi det er fantastisk at have et arbejde, hvor man kommer hjem med succes oplevelser, hvor jeg kommer drøn træt hjem, men er rigtig glad, og da jeg så fortalte at jeg skulle lave den her dukke, så var det første jeg blev mødt med at det lyder da spændende, det lyder da som en god ide, min mand syntes det var meget mærkeligt at komme hjem, når der var sådan en halvvejs mand inden i stuen, men syntes egentligt også at det var meget spændende og kunne også godt se da den blev syet at ok, den ser lidt mystisk ud, men mon ikke hun er ligeglad, og det var egentligt lidt sjovt at høre fra en, som ikke har noget med det her fag at gøre.

s.21LI: hvor lang tid tog det at lave den

ku1, altså nu var der alt det med at tænke på, hvordan gør jeg nu lige det og hvordan gør jeg nu lige det, men selve det med at sy den og få den klædt på, det tog mig et par timer, så det var ikke fordi det tog alverden da jeg først lige fandt ud af, hvordan det skulle gribes an. Det er jo forarbejdet og planlægningen.

LI: nu er det lidt frækt at spørge, men sker sådan noget kun hvis medarbejderne gør det i deres fritid.

Ku1: nej det synes jeg ikke

LI: nu er det selvfølgelig nogle engagerede medarbejdere, men det vil da være en barriere for mange

KU2: det er det jo ikke herude, altså vores wellness rum blev også lavet i vores fritid, der kom vi en aften og fik tapeseret og muret og banket og, det er jo bare sådan vi er, vi gør det jo bare og det skal jo gøres.

KU1: da jeg var på update hørte jeg egentlig meget det her med at der var nogen der blev overraskede når vi fortalte om vores arbejdsplads og om at vi havde det her ejerskab, men jeg oplevede faktisk også nogle stykker, som var meget det her med at man skal ikke gøre noget ud over arbejdstid og et hvert minut skal skrives på, hvor jeg har det sådan at jeg kan da godt følge, hvad du mener, de skal da ikke tro at vi skal arbejde gratis her, men der er også forskel på om man gør det af pligt eller fordi man har lyst, det tror jeg handler om hvordan ens tilgang er til arbejdet og de mennesker og hvad man får ud af det, altså vi får jo også noget ud af det her ikke.

KU2 helt sikkert

Ku1 hver gang vi har en succes oplevelse så er det jo fantastisk og så pyt da være med at vi har brugt nogle timer på det

Ll: er der ikke nogle af jeres kollager, som ikke har lyst til at arbejde gratis

Ku2: jo det tror jeg da der er

Ku1: det er der da, men det er jo også fair nok

Le: jeg vil så sige at jeg er indimellem rejsende med at sige at når du nu kommer ind, så skal du huske at skrive det på, jamen jeg har jo selv tilbudt det, jeg har i hvert fald været efter jer, med at nu skal i altså huske at skrive det på.

KU2: du er også tit rejsende i det der med at sige at nu er klokken altså 3, havde du ikke fri, skulle du ikke til at afsted, men så sidder vi jo inde i dagligstuen og drikker kaffe med beboerne.

LE. Holdningen her i huset er også den med at det er vigtigt at få mad, det er vigtigt at få sovet, men det er også vigtigt at have indhold i livet, og det er noget vi kan tage og føle på, så hvis man kommer ind og tager med på en udflugt eller et eller andet, den der relationsdannelse er så enormt vigtig. Jeg har haft så sent, som i dag med det her cirkus vi skal til, hvor der er en der sige, at jeg vil gerne med, hvis jeg har fri den dag, og så har jeg allerede en opmærksomhed på, at det kan godt være at hun tager med fordi hun har fri, men så skal det også skrives på som ekstra timer, fordi det er jo en investering i at have noget sammen og have en samtale og det er jo en gave at vi kan komme afsted, så det er med at benytte sig af den.

Ku2: det gjorde vi også da vi skulle i sommerhus, vi er et par stykker der har været i sommerhus en masse år i træk, hvor vi så tager nogle beboere med selvfølgelig og så lejer et sommerhus i et par dage, og det gik rigtigt fint i en del år, men så lige pludselig så valgte silkeborg kommune at det kunne man ikke få noget for mere, det der kolonitilæg, og så blev vi enige om at vi ville jo stadigvæk gerne afsted, og så tog vi afsted allivel. Og så ligepludselig så var NAVN leder og så kunne vi lige pludselig godt få løn for det igen, jeg ved ikke hvad det var for nogle snore der blev trukket i.

LE: jeg bliver kontaktet hver gang, hvor de spørger om det kan være rigtigt, de tror jeg har inberettet forkert, og jeg siger jamen det rigtigt nok, når der er nogen der har været afsted, jamen så er det sådan det er. Og det der sker nu er at når vi kan, jamen så er der også nogle andre som kan. Og så er der også andre, som begynder at tage af sted

KI: nu er jeg gammel leder, jeg kunne godt være nysgerrig på, hvordan får du det her delt med dine leder kollegaer? Fordi der må være nogle som bøvlér langt mere med tilværelsen en du gør

Le: jamen jeg er med i sådan nogle netværksgrupper, hvor vi snakker rigtigt meget om de her ting og deler noget, jeg får også rigtigt meget med, for jeg har også kollegaer der ude som gør noget andet end det jeg gør, så der får vi virkeligt udvekslet

Ku2: noget af det vi også er blevet rigtigt gode til herude, det er det der med at når aftenvagterne de møder ind og vi så fortæller at den og den og den er ikke kommet op fra middagsluren, jamen så er det ikke det der sure ansigt, så får man bare et smil og så går vi derned omlidt, hvor før i tiden kunne man godt lige sige, åh nej har I ikke nået det.

Ku1: faktisk for en del år siden, så havde jeg en, som egentligt ikke var klar til at komme op fra middagsluren inden klokken 3, og det var bestemt ikke velset at han ikke var taget op, det blev jeg konfronteret med flere gange, til sidst så spurgte jeg min daværende leder om hun muligvis kunne flytte lidt på min tid, fordi jeg kunne se lige pt var der egentligt ikke det store behov for at vi var 2 fra klokken 7 til 7.30, så hvis jeg nu mødte fra 7.30-15.30 så kunne jeg tage ham op inden jeg gik hjem. Og hun sagde at hvis det var det der gav mening, så synes hun da bare vi skulle prøve det af, og det gav da rigtigt god mening og nu var der pludselig ikke nogen der var sure mere, lige ind til der en dag var en aftenvagt der sagde til mig, hvorfor

har du egentlig flyttet din tid for det. Fordi jeg faktisk fik negative kommentarer over at han lå, nå det er da noget pjat, vi har jo ikke noget vi skal der alligevel, så det var også bare en holdning til at de skal være oppe inden og så blev det bare flyttet lidt for det.

Ku2: og det er jo det samme vi har med opvasken, at den skal være taget inden næste vagtlag, men der kommer jo et vagtlag mere.

KI: det tror jeg også er i væggene på sygepleje skolerne og på sosu skolerne at vi også opdrager til at man skal rydde op efter sig, og det er så blevet til at skrællespandende bliver tømt og opvasken bliver taget og kludene er skiftet, det er et levn fra meget meget langt tilbage

Ku2 det er jo også det vi gør om eftermiddagen, så sidder vi og drikker vores kaffe og så når aftenvagterne kommer jamen så rydder de jo ud efter det. Når vi har snakket med dem, så kommer de jo og tager over, og så er det jo dem der tager opvasken, men det tager lang tid, det kommer ikke over en nat.

LE: jeg tror det der med sommerhuset, jeg bankede på i to år før jeg fik hul igennem hos baglandet og fik lov til at hvis vi kunne få det til at hænge sammen så måtte vi gerne, og sådan har det så været lige siden.

Ku1. og det er jo en fantastisk oplevelse både at være med dem, men også de beboere vi får tilbage

Ku2 og de snakker om det lang tid

Ku1 munden står ikke stille på dem den dag de kommer hjem for der har jeg flere gange været i aftenvagt og det er jo priceless

Ku2 det er også lige pludselig noget andet at blive taget op og vasket af en der render rundt i sit nattøj endnu, men vi er jo også lige væltet ud af sengen når de begynder at ville op, så det er jo ikke altid at vi når at blive færdige, men så klarer vi det i nattøjet

KI: fantastisk historie i har

Ku1: hvis vi ser fra den gang vi startede har det jo også været en lang rejse stille og roligt og så igen det at vi får plads til det.

KU2 ja istarten den gang LEDER startede der kan jeg huske vi havde alle sammen sådan at hvis man snakkede med hende om et eller andet eller brokkede sig over et eller andet og hun sagde bare jamen hvis det giver mening.

Ki så det har taget 7 år at lave en kultur ændring "

Le det ved jeg ikke, jeg tror aldrig vi bliver færdige og det du fortæller med det her, jamen så flyttede du din arbejdstid, jamen det er jo lige ved at blive at I får nye arbejdsplaner efter årstiderne, for så kommer I og siger jamen det giver ikke mening at starte klokken 7 fordi de vil jo ikke op, jamen så er der jo brug for det senere på dagen og så flytter vi det. Og det er et kæmpe arbejde, men vi bevæger hele vores måde at organiserer os på, den springer ud af virkeligheden. Lige nu har vi faktisk flyttet en vagt, så der er en der møder ind kvart i 7 og danner sig et overblik over dagen og holde lidt hånd i hanke med det, så nattevagte kan gå hjem til tiden. Så vi bygger også videre på noget der var, med nogle grundlæggende holdninger til hvordan vi møder mennesket og menneskesynet

BILAG 10 INFORMATIONSBREV TIL DELTAGERE

Kære deltager

Social- og Sundhedsskolen i Silkeborg glæder sig til at byde dig velkommen på efteruddannelsen ”Neurokognitive tilgange – Demens 4” som er særligt tilrettelagt til medarbejdere fra Silkeborg kommune. Dette brev indeholder praktiske oplysninger om uddannelsen samt information om, hvordan du og din arbejdsplads skal forberede jer inden du deltager på uddannelsens første modul samt mellem modulerne.

Praktiske oplysninger

Efter uddannelsen ”Neurokognitive tilgange – Demens 4” varer i alt 10 dage.

Uddannelsen er delt op i 4 moduler af 2-3 dages varighed:

Uddannelsen foregår på Social- og Sundhedsskolen i Silkeborg

En undervisningsdag er fra kl. 8.00 – kl. 15.24

Forplejning:

Indhold

Uddannelsen vil bygge videre på den store viden og erfaring, som medarbejdere fra Silkeborg kommune har i forhold til arbejdet med demensramte borgere. I de to første moduler vil du blive præsenteret for den neuropædagogisk tilgang, samt arbejdet med anerkendende kommunikation i forhold til borgere og pårørende. Begge moduler vil give dig ny viden, som kan anvendes i det nære arbejde med den enkelte borger.

Træning i at anvende ny viden og metoder i forhold til netop din praksis vil være et omdrejningspunkt, derfor vil vi i høj grad arbejde med egne cases og problematikker blandt andet ved anvendelse af Marte Meo og Makkermetoden.

Modul 3 og 4 vil udelukkende have fokus på ” fra teori til praksis”, der vil blive arbejdet med at omsætte viden og ideer til reelle nyskabelser. Du vil få mulighed for at afprøve og finpudse ideer med henblik på implementering i hverdagen.

Forberedelse

Alle deltagere forventes at have gennemført Nationale videns center for Demens e-lærings moduler **ABC-Demens**

Til det første modul i neuropædagogik skal hver arbejdsplads medbringe en case, som I skal arbejde med på modulet.

Imellem modulerne opfordrer vi til at der arbejdes med Makkermetoden i hverdagen. På modul nr. 1 vil der blive introduceret til metoden, så I bliver parat til at anvende den i praksis.

På side 3 og 4 findes inspiration til henholdsvis case opgaven og arbejdet med at sikre, at den nye viden skaber forandringer i praksis.

Vi glæder os til at møde dig på uddannelsen

Med venlig hilsen

Case opgave

Jeres opgave er at udvælge en borger, hvor I har lyst til at udvikle nye redskaber i forhold til den daglige pleje, voldsforebyggelse, livskvalitet eller andre opmærksomhedspunkter. Hvis I er flere fra

samme arbejdsplads der skal på uddannelsen sammen, kan I nøjes med at medbringe en case pr. arbejdsplads forudsat at I kender samme borger og arbejder med samme opgaver i forhold til denne borger.

Til første uddannelsesdag skal I medbringe en beskrivelse af borgeren, som indeholder følgende informationer:

Baggrund:

Borges alder

Bolig

Familie / netværk

Erhverv

Interesser

Den aktuelle situation:

Præsentation af Borger

Kort beskrivelse af borgers helbredssituation fysisk og psykisk

Beskrivelse af hvad der sker eller er sket

hvordan sikrer vi at den nye viden kommer i anvendelse i praksis

For at uddannelsen i neurokognitive tilgange – demens 4 skal medføre nye og forbedrede tiltag på jeres arbejdsplads, vil vi opfordre til at der på arbejdspladserne arbejdes med forberedelse til uddannelsen samt opfølgning efter endt uddannelse.

For at inspirere til samarbejdet omkring dette vil vi her præsentere en række refleksionsspørgsmål. Refleksionsspørgsmålene har til hensigt at gøre både medarbejdere og ledelse bevidste om, hvilket udbytte der ønskes af uddannelsen.

Deltageren forholder sig til følgende:

- Hvad er jeg god til i arbejdet med demensramte borgere
- Hvad vil jeg gerne være bedre til
- Hvad vil jeg gerne opnå ved at komme på efteruddannelsen
- Hvorfor er det vigtigt for min arbejdsplads, at jeg styrker mine kompetencer
- Hvorfor er det vigtigt for mig og mine kolleger
- Hvad betyder det for vores borgere

Og drøfter det med nærmeste leder inden kursusforløbet

Kan gøres med afsæt i disse spørgsmål:

- Hvad er mine læringsmål for efteruddannelsen
- Hvordan ved jeg, om jeg har opfyldt mine læringsmål
- Hvordan kan jeg se, at jeg er blevet bedre i forhold til arbejdet med demensramte borgere
- Hvordan kan og vil borgere og kolleger opleve, at jeg gør noget anderledes efter uddannelsen?

Under uddannelsesforløbet

Her vil der blive arbejdet med en daglig refleksion over dagens temaer:

- I hvilke arbejdsopgaver kan/skal jeg bruge det nye jeg har lært?
- Har jeg brug for at ændre arbejdsgange, for at bruge det nye jeg lærer?
- Er der andet som skal ændres for at jeg kan bruge det nye?
- Hvordan får jeg bedst orienteret/ inddraget mine kolleger, så det er let for mig at bruge det, jeg har lært?
- Er der noget jeg skal gøre mindre af, for at få tid til at bruge det nye, jeg har lært?

- Hvordan kan jeg sikre, at arbejdsdagen giver mulighed for at afprøve det lærte?

Afslutningsvis på uddannelsesforløbet:

- Hvad vil du gøre anderledes i dit arbejde fremover?
- Hvordan forestiller du dig at anvende det lærte i praksis
- Hvad og hvem skal støtte dig?
- Hvordan skal det ske?

Opfølgning**ca. 1 mdr. efter uddannelsen - samtale medarbejder og leder**

- Hvordan har jeg forsøgt at gøre tingene anderledes end tidligere?
- Har rammerne i den daglige praksis gjort det let for mig at opfylde mine mål
- Hvad skal min leder og mine kolleger gøre for at støtte mig i at bruge det nye, jeg har lært?
- Hvad skal jeg selv gøre for at bevare motivationen og holde fast i at bruge det nye, jeg har lært?