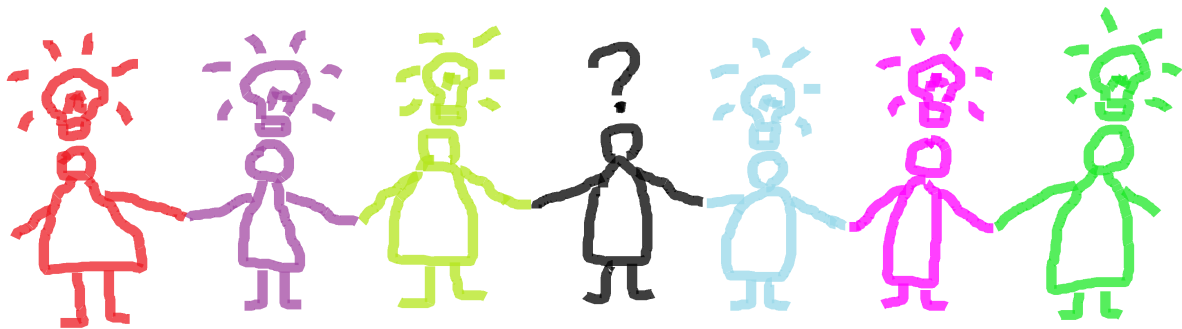


Masterprojekt 2017 MPG

Aalborg Universitet



Hvordan kan vi skabe/styrke den dynamiske læringskultur og dermed styrke læringen på tværs i Børneafdelingen?

Udarbejdet af: Anne Albeck
Master of Public Governance
Masterprojekt 2017
Vejleder: Karsten Ulrik Niss

Resumé

The Danish Health Care System is constantly changing. The demands are a result of different interests. It requires productive employees and an improved quality in relation to the limited resources. The Danish Health Care System has to face these circumstances, including the department of paediatrics, and therefore they constantly have to develop their performance. The study examines how to strengthen and create a dynamic learning culture and by doing so strengthening the process of learning across in the department of paediatrics. The paper is based on a qualitative study that involves an interview with employees in the department of paediatrics with the purpose of getting their points of view in relation to strengthen the process of learning across the departments. The empiricism is compared to different theories that have relevance for the definition of problems. It is chosen to light up the concept of learning by looking at theorists as L. Qvortrup, G. Batson, C. Agyris and O. Scharmer etc. In terms of analysing the cultural aspect the study also sheds light on Schein and M. Jo Hatch 's dynamic way of looking at the culture. Finally, it is focused on J. Gittel that works with relational coordination in order to connect and building bridge across the departments and cultural barriers with the purpose of getting knowledge and leaning floating in a horizontal direction throughout the department of paediatrics.

The goal is to work in a strategic way with the learning across in the department of paediatrics to create a dynamic learning culture that focuses on the readiness of leaning as a competence that can contribute to creating employees that are specialized and also have a wide knowledge that runs across the departments. It is about doing knowledge aware and communicate the knowledge so that it becomes visible and can benefit the whole department of paediatrics. Basically, it has to be based on an authentic participation within a shared performance of tasks because of the fact that experiences and skills have the best opportunity to be learned and taken in under these circumstances. They need to have the desire for learning and sharing their competences across so that the department of paediatrics are weaved together with knowledge that constantly circulates and creates new kinds of learning and new kinds of meaning structures. It is important that we keep the knowledge alive and also keep on developing the knowledge. It is of great importance that we can create joy in terms of focusing on learning so that knowledge doesn't vanish out of the departure of paediatrics in line with employees that retire or employees that are getting a different job. In this way the departure of paediatrics stands strong and can at the same time constantly improve and strengthen the performance.

It is therefore needed to create employees that can both think in the depth and also think across the departments. It is employees that are highly qualified and competent in relation to doing their job but they also practise the opportunity to constantly learning something new. However, there are still a lot of different barriers when speaking of developing a dynamic learning culture that strengthen learning across. There are both inner

and outer barriers. The challenge is that we have a tendency to close us around ourselves. It is both on the individual and the cultural scene. Therefore we have to open new perspectives through reflection and curiosity and create new meaning structures and also develop our “autopoietisk” identity in an interaction with the outer world. Furthermore, the culture itself can close around itself because of the fact that it is based on previous experiences that led to success. It is based on the past and is functioning as a stabilizing force. “Used to” and with that the “downloading” mechanism is inbuilt in the culture. It means that there is a constantly need to focus on learning so that we can create a development and by that make a break with the stabilizing factor. The result is a culture that is constantly in motion. Learning requires courage and it also requires courage breaking with the culture and the sometimes slow-moving aspect within the culture. The work has to take place in a safe collegial environment. Values as respect and acknowledgement are therefore essential and have to be shown in both words and in action. The curiosity for each other is therefore meant to have its rise from the respect and acknowledgement. It contributes to the destruction of barriers both on the individual and on the cultural level. Furthermore, the strengthening of relations and communication will strengthen the learning across departments. It is therefore about creating a structure that supports the dynamic of learning where shared goals and a shared performance of tasks are the main focus. A dynamic culture that has its focus on learning across calls for a horizontal structure where both network, formation of teams and principles of apprenticeship come in the main focus. If we wish for a dynamic culture then we first of all have to act like one.

PROBLEMBAGGRUND.....	5
DETTE BRINGER MIG FREM TIL FØLGENDE PROBLEMSTILLING:.....	8
UNDERSØGELSESSPØRGSMÅL	8
METODE.....	8
MINE ONTOLOGISKE OVERVEJELSER	8
EPISTEMOLOGISKE OG METOLOGISKE OVERVEJELSER	8
EMPIRI INDSAMLING	9
METODE TIL AFDÆKNING AF UNDERSØGELSESSPØRGSMÅL	10
UNDERSØGELSESSPØRGSMÅL	11
1). <i>Hvordan skabes og styrkes læring?</i>	11
2). <i>Hvordan kan vi skabe/styrke den dynamiske læringskultur?</i>	11
ORGANISATIONSPERSPEKTIV	11
HVORDAN SKABES OG STYRKES LÆRING?.....	15
VIDENSFORMER	16
REFLEKSIONSKOMPETENCE	18
TEORI U	19
<i>Downloading</i>	20
<i>Seen</i>	21
<i>Sansning</i>	21
<i>Presensing</i>	21
<i>Udkrystallisering</i>	22
<i>Prototype og performing</i>	22
DELKONKLUSION	23
HVORDAN KAN VI SKABE/STYRKE DEN DYNAMISKE LÆRINGSKULTUR?	24
DET FUNKTIONALISTISKE PERSPEKTIV	24
DET SYMBOLISKE PERSPEKTIV	27
VÆRDIER.....	29
RELATIONEL KOORDINERING	30
TIDSPERSPEKTIVET	33
DELKONKLUSION	33
ANALYSE OG DISKUSSION.....	35
LÆRING	35
AUTOPOIETISK SYSTEM	36
REFLEKSION	36
VÆRDIER OG KULTUR	39
TIDSPERSPEKTIVET	40
RELATIONER	41
LÆRINGSFORMER	42
KONKLUSION.....	43
PERSPEKTIVERING	45
METODEKRITIK.....	47
LITTERATURLISTE.....	49
BILAG	50

Problembaggrund

Det danske sygehusvæsen er i konstant forandring. Der er både et ydre og et indre krav til fornyelse. Kravene opstår, når sundhedsvæsenet skal navigere i et komplekst system af iagttagelseskriterier, som iagttager hinanden enkeltvis og som helhed (Qvortrup, 2001 s.19). En daglig udfordring for organisationer, herunder Aalborg Universitetshospital, (AUH) er derfor at skulle navigere i denne kompleksitet, hvor der ikke blot findes et overordnet iagttagelsesperspektiv, men hvor samfundet og dermed også organisationen må iagttage sig selv og deres omverden ud fra en lang række iagttagelsescentre (Qvortrup, 2001 s.55). Økonomien er et af de iagttagelsesparametre, som spiller en større og større rolle i den sundhedspolitiske arena. I dag udgør sundhedsudgifterne en væsentlig del af bruttonationalproduktet, nemlig 10 - 11 % ifølge Sundheds- og Ældreministeriet (www.sum.dk) og sammenholdt med aldringen i befolkningen og de øgede forventninger, er AUH tvunget til at kigge på, hvordan de kan øge produktiviteten og levere bedre kvalitet samtidig med omkostningerne reduceres. Ligeledes er patientinddragelse og medarbejderperspektivet i højsæde og i god tråd med dette, lyder Aalborg Universitetshospitals vision: "*Patientens hospital – vores arbejdsplads*" som er overskriften i Handleplan 2017, som lige er udkommet (Handleplan 2017, AUH).

AUH som helhed varetager samlet set en mangfoldighed af logikker og værdier, hvor aktørerne må træffe beslutninger ud fra hver deres perspektiver. Her tænkes bl.a. på de politiske, hvor ventelistegarantien og udredningsretten er i højsæde, og kravet til dokumentationen af reelle ydelser er stigende. De økonomiske logikker, som tidligere nævnt, hvor der sættes fokus på bl.a. effektivitetsstyring, og som har registrering, måling og kontrol som kodeord. Patienterne og pårørende efterspørger høj kvalitet af behandling og pleje. Endvidere lægger de stor vægt på hurtige og fleksible behandlingsforløb således, at deres liv og hverdag påvirkes mindst muligt. Medarbejderne efterspørger spændende faglige udfordringer, uddannelse, mulighed for at realisere sig selv, større selvstændighed og et godt arbejdsmiljø, hvor engagement og trivsel er i højsæde. Disse logikker er repræsenteret i de sociale logikkers domæne.

Alle disse mange forskellige iagttagelsesperspektiver stiller AUH over for en række udfordringer, idet de forskellige iagttagelsesoptikker har forskelligt syn på forståelse, ledelse, kompetencer og udvikling. For at AUH kan matche dette konstante krydspres mellem disse forskellige værdier og logikker, hvor sandheder er relative størrelser, kræver det, at AUH til stadighed udvikler sig. Hvordan kan AUH, navigere i denne kompleksitet, hvor forandring er et grundvilkår? Svaret på disse udfordringer ligger ifølge Qvortrup i udvikling af kvalifikationer, kompetencer, kreativitet og kultur som adækvate ledelsesværktøjer, og således skal

kompleksiteten håndteres ved hjælp af fornyelse og viden, som skabes gennem læring. AUH må derfor kontinuerligt forandre sig og lære at lære (Qvortrup, 2001 s.10 + 101).

Jeg er ansat i Børneafdelingen på AUH, som har 5 forskellige Børneafsnit. Her er jeg afsnitsledende sygeplejerske for 3 afsnit nemlig Børneambulatoriet, som årligt har 20.000 besøg (KoncernRN), et dagafsnit med 11 pladser og en akutmodtagelse, som tager imod akut syge børn døgnet rundt. Der er i alt ansat 45 sygeplejersker samt 1 pædagog. Børnespecialet favner bredt, og indlæggelser kan vare fra få timer til mange uger og kan både være af simpel til mere kompleks karakter. Udover læger, sygeplejersker og pædagoger er der også mange andre faggrupper tilknyttet børneafdelingen bl.a. socialrådgiver, psykologer, diætister, fysioterapeuter, sekretærer, som alle er en vigtig del i forhold til at skabe gode forløb af høj kvalitet til børn og deres familier. Mange forløb går på tværs af afdelinger, og overordnet set er Børneafdelingen en del af Klinik Kvinde-Barn og Urinvejskirurgi, som er en af 7 klinikker på AUH.

Siden 2014 har Børneafdelingen været igennem en stor omstrukturering grundet en besparelse på 6 mio. kr. Vi har i korte træk omlagt fra indlagt til ambulant og fra akut til subakut i det omfang, det var muligt. Vi har rystet posen og startet en næsten ny børneafdeling op i de eksisterende rammer og forsøgt at omdanne den brændende platform til vores brændende ambition. Vi har i omstruktureringen forsøgt at imødekomme både de økonomiske-, familiernes- og medarbejdernes krav til en fremtidig arbejdsplads. Det har givet store udfordringer for mange af de ansatte, som har måttet skifte afdelinger og fået nye kolleger og ledere samt skulle tilegne sig ny viden og kompetencer. Vi har stort set omlagt hele børneafdelingen, og i den proces har vi måttet afskedige kompetente kollegaer, men vi håber på, at vi nu er bedre rustet til de fremtidige krav og udfordringer med kortere og mere effektive forløb samt øget ambulant kapacitet, så vi rykker tættere på en klargøring til udflytning til det nye sygehus i Aalborg øst i 2020.

Trods en stor omorganisering, som vi knapt er kommet i mål med, er der nu i 2017 igen krav om besparelser på 3 mio. Dette sætter streg under, at der er behov for kontinuerligt at sætte arbejdsgange, arbejdsformer og samarbejde under lup for at kunne optimere brugen af ressourcer.

Vi i specialledelsen i Børneafdelingen forsøger at arbejde ud fra en strategi om at udvikle børnespecialet og ikke afvikle det. Derfor er det både et krav men samtidig et ønske om at lægge vægt på arbejdsgange, arbejdsformer og kultur, så vi samlet set løser de udfordringer, vi står i nu, og dermed fremadrettet står stærk som børnespeciale i Region Nordjylland.

En af de udfordringer, som fylder meget nu, og som har fyldt meget i Børneafdelingens historik er, hvordan vi får afdelingerne imellem til at spille bedre sammen. Vi er bevidste om, at Børneafdelingen rummer meget

viden og mange kompetencer, og udfordringen er bl.a., hvordan vi får denne viden i højere grad i spil, så forløb af høj kvalitet vil glide endnu bedre. Vi forsøger derfor kontinuerligt at have fokus på tværgående ledelse og samarbejde for at understøtte fælles arbejdsgange og kultur. Tankegangen om at skabe sammenhæng på tværs er ikke ny, men har vist sig at være en svær kunst, så det er ikke et nyt tænkesæt, der skal implementeres, men udfordringerne og kravet om at styrke læringen og samarbejdet på tværs er stigene i takt med at specialiseringen og silo opbygningen er i højsæde for at imødekomme kravet om øget efterspørgsel på effektivitet og kvalitet.

Dette var også i fokus fra politisk side og i foråret 2016, da der blev fastsat otte nationale mål for kvalitet i sundhedsvæsenet, var et af de centrale mål sammenhængende patient forløb af høj kvalitet, og da statsminister Lars Løkke Rasmussen udtalte sig på regionernes årsmøde, pointerede han, at manglende sammenhæng var et problem i sundhedsvæsenet (Berlingske, 1. Sektion s. 13)

Jeg er i mit arbejde meget optaget af, hvordan vi arbejder sammen, og hvordan vi kan frigøre vores potentiale og udnytte og bringe viden og læring i spil i Børneafdelingen. Spørgsmålet bliver, hvordan vi i endnu højere grad får styrket vores samarbejde og får viden til at vandre horisontalt i organisationen og på tværs af fag og organisatoriske enheder til gavn for den horisontale sammenhængskraft? For mig er det relevant at kigge på, hvordan vi kan udvikle, transportere og bruge viden, værdier og færdigheder, hvis vi ønsker at udvikle Børneafdelingen. Jeg tænker, der er et stort uudnyttet potentiale som kan fremmes af læreprocesser på tværs. Der findes megen viden internt i Børneafdelingen, og jeg oplever endda, at der findes megen ubevidst viden, som først kommer til udtryk i den rigtige kontekst. Vi er gensidigt afhængige af hinanden i opgaveløsningen, så det handler således for mig at se om at bygge bro mellem egen og andres viden, så vi kan udvikle og nytænke opgaveløsningen. Den læring, som jeg tænker er interessant i denne sammenhæng, er når delsystemerne mødes, og det kunne derfor være interessant at blive klogere på, hvilke kulturelle faktorer, der kan bidrage til at fremme læring på tværs, så der opstår kreativitet og en dynamisk læringskultur i Børneafdelingen.

Ønsket om at skabe større sammenhængskraft og skabe flow i videndeling går i tråd med Aalborg Universitetshospitals handleplan 2017. I denne sættes der fokus på de indsatsområder, vi skal prioritere i 2017 frem til 2020. Et af indsatsområderne er: *"Et Lærende Hospital"* (Handleplan 2017, AUH s. 26). Her fremhæves det : *"...at personalet til enhver tid arbejder med at forbedre kvaliteten af patientforløbene"*. Det kræver, at kompetencer og viden kommer i spil på tværs, så ny viden og måder at tænke på opstår. Det handler således om at få organisationen vævet sammen og dermed få viden til at vandre både vertikalt og

horisontalt, således at vi tænker højt, tænker sammen og tænker videre på tværs af fag og afdelinger og sammen skaber sammenhængende forløb af høj kvalitet.

Dette bringer mig frem til følgende problemstilling:

Hvordan kan vi skabe/styrke den dynamiske læringskultur og dermed styrke læring på tværs i Børneafdelingen, AUH?

Undersøgelsesspørgsmål

- 1). Hvordan skabes og styrkes læring?
- 2). Hvordan kan vi skabe/styrke en dynamisk læringskultur?

Metode

Mine ontologiske overvejelser

Mit organisationssyn har primært afsæt i socialkonstruktivismen. Her ses kommunikationen som en vigtig proces, hvor mening konstrueres reflektivt i det sociale samspil. Virkelighed er således et socialt konstrueret fænomen og bygger på, at enhver relation giver anledning til en selvstændig virkelighedsopfattelse, nemlig den sociale virkelighed, der bundes i mening. Vi danner således ikke mening i os selv, det er i relationerne meningen skabes. Virkeligheden i organisationer er således kulturel subjektiv, og god ledelse afhænger af konteksten. Jeg er inspireret af den tankegang, at vi skaber og nedbryder struktur, normer, kultur, procedurer via kommunikationen, og at aktørerne i organisationen har (selv)bevidsthed og forestillingsevne. De kan altså forholde sig til sig selv og lave om på sig selv. Virkeligheden eksisterer i form af multiple mentale konstruktioner.

Epistemologiske og metologiske overvejelser

Jeg vil i denne opgave tage afsæt i hermeneutikken. Hermeneutikken har en forståelsesorienteret tilgang. Her tages der hensyn til helheden, men omvendt kan helheden kun forstås ud fra enkeltdelene. Der tales således

om den hermeneutiske cirkel, hvor fortolkningen er baseret på en cirkulær vekselvirkning mellem delene og helheden. Jeg vil således undersøge begreberne *læring* og *kultur* i hver sit undersøgelsesspørgsmål velvidende, at man ikke kan se begreberne enkeltstående i forhold til min problemstilling, da de påvirker hinanden, men jeg vil i sidste del af min opgave forsøge at relatere de 2 begreber til hinanden med henblik på at finde svar på min problemstilling. Jeg vil således forsøge at opnå forståelse for helheden gennem forståelse af enkeltdelene.

Opgaven bygger dels på litteraturstudier, men samtidig vil jeg inddrage empiri, der henviser til egen virkelighed via et kvalitativt gruppeinterview. Jeg har valgt gruppeinterview, da jeg er af den overbevisning, at mening konstrueres reflektivt i sociale sammenspil, og derfor er det oplagt at inddrage flere aktører med henvisning til den givne virkelighed i forhold til undersøgelsesspørgsmålene. Mit teorivalg vil overvejende gå i tråd med mit videnskabsteoretiske ståsted, dog vil jeg for at nuancere min forståelsesramme trække på teoretikere med andet afsæt.

Empiri indsamling

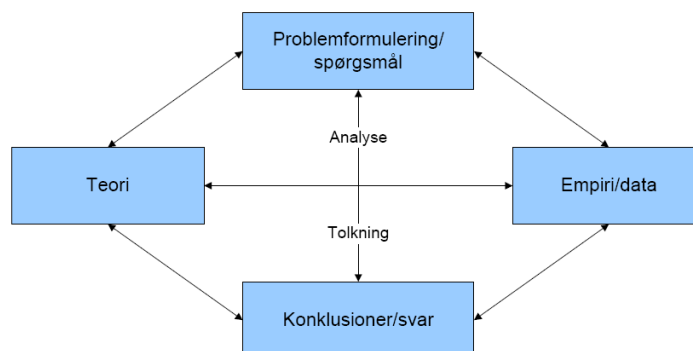
Da det er første gang, at jeg skal lave et gruppeinterview, har jeg udarbejdet en interviewguide. Selve interviewguiden bygger på Appreciative Inquiry (AI) -tankegangen. Her handler det om at sætte fokus på succeshistorierne. Det handler altså om at gå på opdagelse i de positive erfaringer igennem en anerkendende proces og dermed skabe en vision, der bygger på den gode historie, dvs. når organisationen fungerer bedst. Mit mål er således i dataindsamlingsprocessen, at aktørerne vil kunne bidrage til at nuancere mit blik på min problemstilling og dermed blive klogere på organisationen, så vi kan begynde at så frø i forhold til den ønskede retning, vi ønsker at gå.

Da jeg som udgangspunkt er socialkonstruktivist, tror jeg på, at jeg som aktør i dataindsamlingen vil påvirke og påvirkes af processen. Jeg kan dermed ikke lave en distanceret og objektiv dataindsamling, da jeg selv er en del af organisationen og den livsverden, jeg gerne vil undersøge. Til gengæld har jeg en værdifuld viden om kulturen og de uformelle strukturer. Jeg er bevidst om, at det både kan være en fordel og ulempe, da det kan være svært at træde ud af den og kigge på den med kritiske briller.

Jeg har valgt at interviewe 4 medarbejdere i et gruppeinterview. De repræsenterer hver deres afdeling og er tilfældigt udvalgt, hvilket er baggrunden for at få et bredt repræsenteret dataindsamlingsgrundlag. I den sammenhæng er jeg bevidst om, at relationen til mine kollegaer kan være en fordel, men også en hæmsko, da jeg fx kan have blinde pletter.

Metode til afdækning af undersøgelsesspørgsmål

Jeg benytter primært Enderuds model for vidensproduktion, jr. Ib Andersen ” Den skinbarlige virkelighed” model side 30.



Jeg vil forsøge at finde svar/konklusioner på min problemstilling og underliggende undersøgelsesspørgsmål. Svarene er et resultat af processen, som vist i modellen ovenfor, som omfatter problemformulering, teori, empiri, analyse og fortolkning. Empirien skal beskrive virkeligheden og besvare, hvor Børneafdelingen er i forhold til den givne problemstilling, og skal supplere den teoretiske besvarelse. Opgavens overordnede afsnit vil være bygget op omkring undersøgelsesspørgsmålene. Her vil jeg forsøge gennem kobling af teori og empiri at give et bud på min problemstilling ud fra både en analytisk forståelsesorienteret erkendelse og en strategisk forandringsorienteret erkendelse. Jeg vil efter hvert spørgsmål lave en delkonklusion, som jeg til sidst i opgaven samler i en fælles konklusion. Jeg arbejder overvejende abduktivt, hvor jeg tager afsæt i empirien og heraf forsøger via kobling af teori at nå frem til en strategi og konklusion. Jeg har således en undersøgende tilgang til mit problemfelt med henblik på at forstå mit problemområde velvidende, at havde jeg valgt anderledes i forhold til teorivalg vil min besvarelse have set anderledes ud.

Der er skrevet mange hylder med teori om ledelse og læring i alle aspekter. Det er derfor en stor opgave i sig selv at udvælge relevant litteratur til at belyse min problemstilling. Jeg har valgt litteratur, der både ligger inden for uddannelsens ramme men også valgt at inddrage litteratur på baggrund af litteratursøgning i forhold til den udvalgte problemstilling.

Da organisationen kan anskues fra forskellige synsvinkler, vil jeg indlede opgaven med et kort afsnit om, hvordan organisationer kan anskues med afsæt i Richard Scotts 3 overordnede analyseniveauer og perspektiver. Dette er tænkt som en overordnet referenceramme, og min interesse er af forståelsesorienteret karakter. Jeg vil forsøge at danne et mentalt billede af, hvordan forskellige perspektiver vægter ekstern og intern integration. Endvidere vil jeg koble mit undersøgelsesfelt med 2 af hans 3 forskellige analyseniveauer, nemlig mikro- og mesoniveau.

Undersøgelsesspørgsmål

1). Hvordan skabes og styrkes læring?

Jeg vil indlede med at belyse viden og læringsbegrebet, og hvordan læring opstår, da dette er centrale elementer i opgaven. Jeg vil kaste lys over undersøgelsesspørgsmålet både via litteraturstudie og senere understøtte analysen og diskussionen med empirisk studie. Spørgsmålet har en analytisk forståelsesorienteret erkendelsesinteresse. Målet er begrebsafklaring og et forsøg på at definere læringsperspektivet samt opnå en fælles forståelse af begrebet og dets forudsætninger, da det som sagt er gennemgående i opgaven. For at forstå læringsbegrebet har jeg valgt at belyse vidensformerne. Som inspirationskilde har jeg valgt at tage afsæt i bl.a. Lars Qvortrup's vidensformer. For at nuancere diskussionen yderligere vil jeg inddrage Batson og C. Argyris og D. Schön, samt Betina W. Rennisons, der sætter fokus på, hvordan vi kan styrke refleksiv kapacitet og blive i stand til at lære. Til sidst har jeg valgt at inddrage C.O.Scharmers Teori U, fra bogen *Teori U*, da han inddrager både fortiden og fremtiden i et læringsmæssigt perspektiv.

2). Hvordan kan vi skabe/styrke den dynamiske læringskultur?

For at belyse dette spørgsmål vil jeg inddrage E. Schein og M. Schultz, da organisatorisk læring og forandring ikke kan forstås uden at betragte kulturen som primærkilde til modstand mod læring og forandring. Han opererer med 3 kulturniveauer, som afspejler kulturfænomenerne synlighed. Han er funktionalist, og han ser verden ud fra en mekanisk tankegang, hvilket ikke stemmer overens med min egen tilgang, men jeg tænker her kulturen ind som en forståelsesramme. For at nuancere afsnittet omkring kultur vil jeg inddrage Mary Jo Hatch's symbolske perspektiv. Denne teori går i tråd med det socialkonstruktivistiske perspektiv, da verden her ses som en social konstruktion. For at blive mere tydelig på kulturen og værdiernes betydning vil jeg inddrage Ole Thyssen, da han siger værdier giver organisationen identitet og er afgørende for den måde, vi er sammen på. Til sidst vil jeg inddrage Jody H. Gittels teori om relationel koordinering som et forslag til at på at bygge bro mellem forskellige kulturer.

Organisationsperspektiv

Organisationer kan opfattes forskelligt, og der er dermed flere forskellige indfaldsvinkler til at forstå den samme virkelighed samt det sociale samspil i organisationen. Jeg har derfor valgt at sætte fokus på Richard Scotts organisationsteori, som beskæftiger sig med denne forståelsespluralisme. De forskellige perspektiver bygger for mig at se på forskellige paradigmer, roller og videnskabsteoretiske afsæt.

R. Scott vælger at se organisationer ud fra et sociologisk perspektiv. Han er orienteret mod organisationers sociale handlen. For at skabe forståelse for aktørernes adfærd vælger han at se organisationer som et net af sociale relationer mellem aktører, grupper, afsnit m.v.

En organisation kan anskues fra forskellige vinkler. Scott opererer her med 3 analyseniveauer. Alle niveauerne er kædet sammen og påvirker hinanden gensidigt.

- **Social-psykologisk niveau (mikroniveau)**
Individet samt de interpersonelle relationer er i fokus. Motivationsfaktorer, personalepolitiske forhold og individers læringsprocesser er i centrum.
- **Strukturelt niveau (mesoniveau)**
Det analytiske udgangspunkt er de sociale processer i organisationen. Herunder ligger kultur og organisationens hierarkiske opbygning.
- **Økologisk (makroniveau)**
Organisationen ses her i et større perspektiv. Her ligger hovedvægten på omgivelsernes påvirkning af organisationen samt strategierne i forhold til omgivelserne

(Mejlby 2003 s. 19)

Hvis jeg skal starte bagfra med det økologiske niveau (makroniveau), så ser Scott organisationer som et system, hvor omgivelserne spiller en væsentlig rolle. Organisationer kan således ikke lukke sig om sig selv. Interessen for strategier i forhold til omgivelserne hænger sammen med evnen til at omstille sig og udvikle sig med henblik på overlevelse under skiftende vilkår – helst så succesrigt som muligt. Strategierne handler om fremtidstænkning, og vores opgave bliver derfor jf. Handleplan 2017 at forbedre afdelingens performance ved effektivt at sikre sygepleje og behandling til patienterne af højeste kvalitet set i lyset af kravene fra samfundsudviklingen, markedet og de toneangivende interesser.

Jeg tænker, at behovet for strategisk ledelse er stigende, og fokus på læring og koordinering på tværs får mere og mere betydning for afdelingens udvikling – og omstillingsevne i en foranderlig hverdag.

På det strukturelle niveau, også kaldet mesoniveau, er analysens udgangspunkt organisationen som helhed, og omdrejningspunktet er de sociale processer. Processerne kan således være kollektive eller mellem grupper eller afdelinger. Kulturen vil komme til udtryk på dette niveau. Jeg tror, at forandringstiltag har meget lille gennemslagskraft, medmindre det kobles med afdelingens kulturelle forståelse, især hvis man arbejder med det læringsteoretisk perspektiv, hvor man erkender, at der er megen træghed forbundet med kulturen. Det social-psykologiske niveau handler om forholdet mellem individ og system. Her kigger man både på organisationens påvirkning af individet og samt relationen mellem individer og grupper. Når jeg således analyserer læringsprocessen og den dynamiske læringskultur i henhold til min problemstilling, bevæger jeg mig også på dette niveau, som er adfærdsorienteret, da det griber både ind på meso- og det strukturelle niveau (Mejlby 2003 s. 20).

Scott opponerer mod universalismen og tænker organisationsteori ind som et multiversum. Hans mission er at vise, at der er mange måder at forstå en organisation på. Denne mangfoldighed udtrykker han i de 3 perspektiver; det rationelle, det naturlige og det åbne, som er 3 forskellige måder at forstå den sociale virkelighed i organisationer (Mejlby 2003 s.29). Perspektiverne fokuserer således på forskellige sider af organisationen og beskæftiger sig ikke med deres rigtighed.

	Det rationelle perspektiv	Det naturlige perspektiv	Det åbne perspektiv
Fokus	Produktionsprocesser design og struktur	Adfærdsprocesser og motivation	Forhold og tilpasning til omgivelserne
Periode Organisationssyn	1900 – 1930 Maskine, tæt kobling	1930 – 1960 Kollektiv organisme, relativt fleksible koblinger	1960 – Komplekse sociale systemer, løs kobling systemer
Leavitt (Mejlby m.fl 2003 s. 23)	Teknologi(begrænset)*, Social struktur (formel), Mål (effektivitet) Aktør (mekanisk syn) Omverden (Ikke eksisterende)	Socialstruktur (uformelle strukturer binder org. sammen). Mål (overlevelse) Aktører (commitment og motivation	Mål (varetagelse af omgivelsernes krav) Social struktur (bundet sammen af værdier og kultur) Omgivelserne (Primære faktor for

		personlige kvalifikationer). Omverden (Delvist eksisterende – men kun som en fjendtlig faktor)	organisationens overlevelse)
Eks. på teori-tilgange	-Taylor ;Scientific management. - Weber; Bureaukrati (neutral regel overholdelse). - Fayor; Administrativ teori, specialisering og koordinering - McGregor; teori X	- Mayo, Hawthorne effekten. - McGregor; teori Y - Maslow, Herzberg, Lewin	Systemteori, helhedssyn, delsystemer, åbent system, interne og eksterne forhold betyder noget – situationsafhængighed.
Kritik	- Mennesker = robotter - Kontrol og regelfikseret - Omgivelser ikke medtænkt - Overser det uformelle	- Svag inddragelse af omgivelserne - Passer på service-sektoren men ikke industri	- Svær operationalisere - Komplekse begreber - Omgivelserne stor betydning - Organisation mere aktiv rolle. - Høj abstraktionsniveau

(Mejlby 2003 s.78 -79)

Perspektiverne skal ikke ses enkeltstående, og det er svært at skabe en forståelse af organisationen ud fra et enkelt perspektiv. Grupperingerne fokuserer på forskellige perspektiver ved organisationen, og derfor kan vi i dagens organisationer identificere træk fra alle 3 perspektiver, men det er samtidig en historisk fremstilling, som viser, hvordan læringsbegrebets betydning har flyttet sig gennem tiden og er med til at binde nutidens komplekse sociale systemer og løs koblet systemer sammen.

Børneafdelingen er tydeligt påvirket af de politiske vinde, og vi skal således kontinuerligt forholde og tilpasse os til omgivelserne. Her tænker jeg på de økonomiske dagsordener, ventetidsgarantier og behandlingsgarantier mv., som er et eksempel fra det rationelle perspektiv, hvor dokumentation, effektivitet og reelle ydelser er i fokus. Samtidig er vi organiseret i teams og har fokus på interne adfærdsprocesser, commitment og motivation og arbejder med læring, visioner samt faglig og social udvikling m.v.. Sygehuset er en politisk styret virkelighed, og eksemplerne viser, at vi bevæger os inden for de forskellige perspektiver og dermed er inspireret af forskellige videnskabsteoretiske retninger. Perspektiverne konkurrerer ikke om, hvem der taler mest sandt, men vi må vide, hvornår de enkelte perspektiver er i spil for at kunne navigere i en hverdag, hvor flere videnskabsteoretiske tilgange kontinuerligt er på spil.

Hvordan man ser på læring og relationel koordinering flytter sig også op gennem perspektiverne i en historisk kontekst. Tidligere var læring knyttet til resultatet, men læringsprocessen anses ikke længere for at være så lineær og fuldstændig som i den rationelle betragtning. Læringen i organisationen er vigtig at sætte fokus på, da medarbejderne anses for at være vores vigtigste ressource og i høj grad er selvbestemmende og ansvarstagende, og læring er indlagt i de relationelle og organisatoriske processer og rutiner, og derfor er det vigtigt, for at organisationen kan udvikle sig i takt med, at kravene ændre sig. Hvis vi skal have medarbejderne til at yde det ypperste, er det relevant at kigge på læringsprocesserne og sammenhæng på tværs i Børneafdelingen.

Hvordan skabes og styrkes læring?

Der er sket en stor udvikling, som ovenfor nævnt i forhold til tidligere ledelse af industrialderens fysiske arbejdspladser og til ledelse af dagens professionelle vidensarbejdere. I dag er viden en af de vigtigste ressourcer en organisation kan besidde, og medarbejderne må aktivt udvikle organisationen. En stor opgave i dag bliver dermed at lede vidensudviklingen. Udfordringen bliver problematisk, da viden opstår i de enkeltes medarbejders hoveder og kommer til udtryk gennem færdigheder, og for at organisationer kan vokse og ikke blive sårbare, hvis medarbejderne flytter, må viden deles, og vi må gøre den tavse kundskab eksplicit. Ifølge Ralph D. Stacey, som er professor i ledelse v. University of Hertfordshire, er viden ikke en "ting" eller et system, og viden kan derfor ikke ejes. Det er således svært at måle på den intellektuelle kapacitet, og viden er ligeledes svært at lagre, og det bliver dermed en udfordring at lede. For at viden kan eksistere på organisationsniveau, må den deles mellem individer (Stacey 2008 s. 20). Udfordringen bliver derfor, hvordan vi overfører viden mellem individer og i forlængelse heraf, hvordan vi gør viden eksplicit, så den kan "lagres" i organisationen og i sidste ende udvikle organisationerne. Fokus på relationer i organisationer, horisontalt og

vertikalt, bliver derfor vigtige i forhold til at få viden til at vandre og binde organisationen sammen. Endvidere er det interessant at kigge på, hvordan vi kan få tavs viden explicit og dermed gøre den tilgængelig for resten af organisationen. Hvordan medarbejderne forholder sig til hinanden og hvordan de kommunikerer bliver derfor vigtige elementer.

For at belyse læringsgrebet er det interessant at kigge nærmere på vidensbegrebet. Det er således vigtigt at forstå helheden ud fra enkeltdelene og omvendt. Det interessante ved viden er, at når den deles, så fordobles den ikke blot, men der skabes helt ny viden, da den udvikles, når den kobles med eksisterende viden.

Humberto Maturana, som er biolog, siger, at når vi deler viden, kommunikerer vi ud fra vores egen virkelighed og en måde at sætte vores virkelighed i spil på er at være åben over for mangfoldigheden af meninger og ideer og det uendelige antal af virkelighedsversioner. Det kalder Maturana et Multiversum. Her er viden, synspunkter og perspektiver sande ud fra deres eget perspektiv, men forenes gennem nysgerrighed og evnen til at lytte og åbne op for ny viden og nye muligheder. Vi skaber således ny viden og meninger sammen, og det åbner op for nye perspektiver. Maturanas pointe er, at menneskelige systemer er autopoietiske. De er således selv-skabende. Han mener dermed, at den menneskelige erkendelsesproces altid sker i cirkulært lukkede systemer. Vi kommunikerer og forstår således omgivelserne via egne indre billeder, som vi har dannet ud fra vores relationer og den verden, vi er en del af (Hornstrup, 2007 s.15). Vi skaber således ny meningsstruktur og påvirker og udvikler vores autopoietiske identitet i samspil med den ydre verden. Ud fra den betragtning er medarbejdere og organisationer således i konstant udvikling og bevægelse i interaktionen med hinanden. Når vi kommunikerer med og observerer verden, bliver vi altid en del af observationen, da vi påvirker hinanden som sociale systemer (Hornstrup, 2007 s.18). I interaktionen med hinanden kommunikerer vi primært med vores forestillinger om hinanden og omverdenen. Vi kommunikerer ud fra vores egen viden og iagttagelse og danner ny forståelse via refleksion.

Vidensformer

Jeg vil prøve at komme nærmere ind på præmissen for forskellige vidensformer. Her vil jeg trække på Lars Qvortrups 4 vidensformer. Som jeg nævnte i problembaggrunden siger Qvortrup, at kompleksitet i organisationer skal håndteres ved hjælp af viden, som skabes gennem læring. Han nævner bl.a. kvalifikationer, kompetencer, kreativitet og kultur som elementære vidensformer. Qvortrup er inspireret af G. Batsons 4 videnskategorier, når han definerer vidensformerne.

Han siger, at *kvalifikationer svarer til Batsons 1. ordensfærdighed*. Den viden, man har, kan man ikke sætte i forhold til noget andet. Man ved, hvordan det forholder sig, men man ved ikke, det kan forholde sig anderledes. Det tolker jeg som, at der ikke sker ny læring, når man ikke kan stille sin viden i forhold til noget andet. Systemet er lukket om sig selv. Her kæmpes for sin egen virkelighedsopfattelse og positionering. Jeg

tænker, at egne værdier er i højsæde, og iagttagelsen er begrænset til egen selvopfattelse. Her vil således ikke opstå en åbenhed over for ny viden og andre logikker (Qvortrup 2004 s. 99 –104).

Kompetencer er et udtryk for, at man ved, hvordan viden tilegnes. Man ved, hvordan man skaber ny viden. Det er altså viden om kvalifikationernes forudsætning. Her bevæger vi os på 2. ordens iagttagelse. Her lærer systemet ved at lære at lære i kraft af iagttagelser og forandring af sine egne tidligere erfaringer. Her iagttager systemet den måde, det selv tænker og handler på og muliggør derved en forandring af de hidtidige måder at gøre tingene på. Medarbejderne erkender, at tingene er kontingente, dvs. at en given meningssammenhæng altid vil kunne være anderledes, da systemet er dynamisk og potentiel foranderlig. Her sættes systemet under kritisk lup. Medarbejderne kan nu se det, de ikke så før, ved at iagttage andre og omverden. De har her blik for flere meningssammenhænge og virkelighedsopfattelser og indtænker her andre systemer, men vedbliver at være et autonomt system. Det er i dette refleksionsrum, medarbejderne er åbne for andre logikker og forståelser. Her tænker de over, hvordan de tænker over, hvad de gør. 2. ordens iagttagelse kan således se 1. ordens iagttagelsens blinde plet. Her sker både erkendelse og læring. Jeg tænker, at det er først, når vi når op i 2. ordens iagttagelse, at vi begynder at diskutere og reflektere over systemets hidtidige tænke- og handlemåder. Jeg tænker således, at det er her den tavse viden bliver eksplicit og tilbyder sin tilgængelighed. På det 3. niveau, som Qvortrup betegner som kreativitet, begynder vi at genindskrive verden i en ny iagttagelsesposition. Her er resultatet ikke addition af viden. Viden fordobles ikke blot, men grænser nedbrydes, og ny viden opstår. Her forandres grundlaget og principperne for 2. ordens læringen. Kreativitet kalder han således 3. ordens viden. Her forholder vi os metarefleksivt, og det er her, vi sammen udvikler organisationen (Qvortrup 2004 s. 99).

Det sidste niveau er 4. ordens niveau. Her er der tale om paradigmeskifte. Kvalifikationer, kompetencer og kreativitet er gensidig afhængige af kulturen. Vidensformerne overlever ikke uden den kultur, "de svømmer i", og samtidig overlever kulturen ikke uden processerne skabt gennem vidensformerne. Jeg tænker her Qvortrup mener, at hvis vi ikke skaber rammer, hvor vidensformer kan udvikle sig, skaber vi ingen læringsprocesser og dermed ingen læringskultur. Deres eksistens er gensidig afhængig af hinanden (Qvortrup 2004 s. 100).

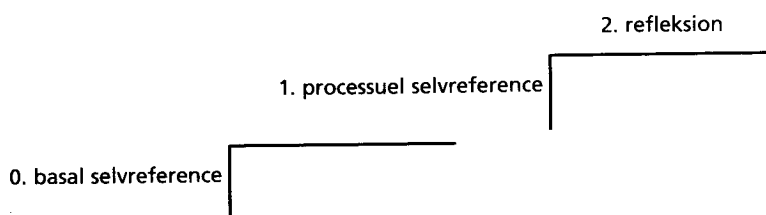
Videns orden/Batson	Vidensformer/Qvortrup	Færdigheder
1. ordens viden	Kvalifikationer	Faktuel viden
2. ordens viden	Kompetencer	Refleksivitet
3. ordens viden	Kreativitet	Meta refleksivitet
4. ordens viden	Kultur	Almen dannelse/paradigme skift

Refleksionskompetence

Mange har givet et bud på, hvordan organisationen lærer og skaber læring bl.a. Chris Argys og Donald Schön. I deres læringsforståelse er begrebet *inquiry* centralt, når vi taler om at formidle mellem det individuelle og det organisatoriske niveau. De siger læring skal forstås som en undersøgelse, som den enkelte medarbejder gennemfører sammen med kollegaer. Og på den måde bliver læring løftet fra det individuelle niveau til det organisatoriske. De mener, at megen læring i organisationer foregår via single looplæring. Her justerer man procedurer og rutiner ved at rette fejl og unøjagtigheder. Her går *inquiry* altså ud på at udbedre fejl og her tænkes stadig inden for rammen, og tankemønstre reproducere, ligesom i den lineære tankegang. De aktiviteter, der kræver en anden problemløsning, og som stiller spørgsmålstejn ved arbejdets grundprincipper kalder Agyris og Schön for dobbeltlooplæring. Her går *inquiry* dybere og giver mulighed for mere indgribende ændringer. Her kommer vi fri fra den lineære tankegang og begynder at se muligheder (Helth 2008 s. 179).

Lad os kigge lidt mere på refleksionskompetencen. Som kort nævnt tidligere kommunikerer vi ud fra vores forforståelse og danner læring og ny forståelse via refleksion. Det er i kommunikationen og adfærden, at vi bliver bevidste om vore egne muligheder og kan skabe fælles meningsdannelse. Ifølge Maturana kræver det selviagttagelse at opnå indsigt i det autopoietiske system. Han mener som sagt, at vi er selvskabende, og at vores erkendelsesproces altid sker i vores cirkulært lukkede system. Vores forståelse skabes således via indre billeder, som vi selv danner ud fra den verden og de mennesker, vi omgås. Betina Rennison (B.R) skriver, at refleksion skaber handlekraft og bevidstgørelse, og hun siger, det er en vigtig kompetence i dag i bestræbelse på at være lærende og selvskabende. For at medarbejderne kan navigere og bidrage til at udvikle fælles meningsdannelse, må den enkelte medarbejder således kunne reflektere over sig selv og andre (Helth, 2008 s.115).

B.R. har med inspiration fra N. Luhmann opdelt denne selviagttagelse – illustreret via en trappe bestående af 3 trin. lagttagelsen får således karakter af basal selvreference, processuel selvreference og refleksion. (Helth, 2006 s.116)



Kilde: Helth, 2006 s.116

På *basal selvreferenceniveau* er systemet lukket om sig selv. Her kæmpes for egen virkelighedsopfattelse og positionering. Egne værdier er i højsæde, og refleksion er begrænset til egen opfattelse. Her vil medarbejderen ikke være åben over for andre logikker. På dette trin sker der ingen læring. Dette niveau tænker jeg ligger op ad Batsons 1.ordens færdigheder.

Vi skal et trin videre i refleksionsmodellen, hvis vi skal kunne diskutere og skabe ny mening i Børneafdelingen og være åben over for andres perspektiver og nye og andre måder at gøre tingene på.

Næste trin er *processuel selvreference*. På dette trin iagttager systemet den måde, det selv handler og tænker på og muliggør derved en forandring af de hidtidige måder at gøre tingene på. Ved at reflektere over deres egen handling, og hvordan de gør, bliver medarbejderne i stand til at lære. Hermed erkender medarbejderen, at tingene er kontingente, dvs. at en given meningssammenhæng altid vil kunne være anderledes, da systemer er dynamiske og potentielt foranderlige (Helth, 2008 s. 117).

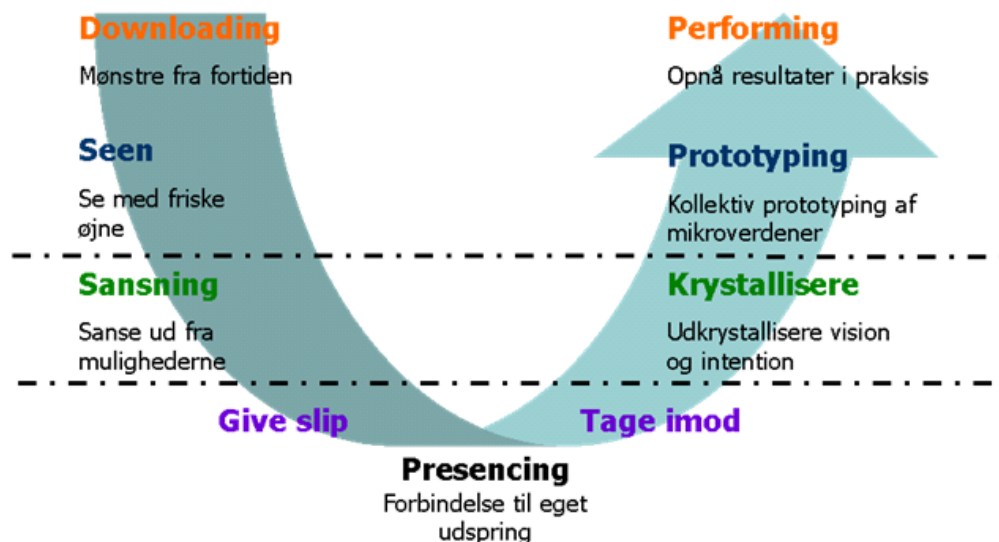
Det sidste trin på iagttagelsestrappen er *refleksion*. Her sættes den enkeltes medarbejders system under kritisk lup. De kan nu se det, de ikke så før, ved at iagttage andre. De har nu blik for flere meningssammenhænge og virkelighedsopfattelser og indtænker her andre systemer, men vedbliver at være et autonomt system. Medarbejderen tænker over, hvordan de tænker over, hvad de gør. 2. ordensiagttagelse kan således se 1. ordensiagttagelsens blindeplet (Helth, 2008 s.118). Her sker både erkendelse og læring. Dét man ser, afhænger af øjnene, der ser, og ved at kigge en ekstra gang får medarbejderen måske hjælp til at se det, de ikke så før.

Sproget bliver et vigtigt bindeled i forhold til at skabe fælles meningssammenhænge. Det er herigennem fælles refleksion kommunikeret. For at der sker læring handler det i højgrad om at skabe koordination af forståelser, så horisonter udvides og flyder sammen. Kommunikation bliver derfor et vigtigt redskab i arbejdet med at skabe læring. Det er via sproget og vores værdier og grundlæggende antagelser, at vi kan udvide eller indgrænse det, vi kan se. Sproget bliver derfor en måde, vi kan oplyse forskellige perspektiver og udvide vores horisont på.

Teori U

Jeg vil kigge nærmere på læringsbegrebet, og jeg vil derfor springe videre til C. Otto Scharmer fra Massachusetts Institute of Tehcnology (MIT)). Scharmer giver sit bud på, hvordan man kompetenceudvikler, lærer og samskaber. *Teori U* er bogens titel og henleder til den visuelle fremstilling af bogens centrale model, som er formet som et U. U-modellen er dynamisk, og den metode han fremlægger som vejen til at skabe læring og handling ud fra vores højeste potentiale. Den bevæger sig både på det individuelle, gruppe- og organisationsplan. Teorien er både enkelt og kompleks. Jeg oplever kontinuerligt, at jeg kan gå på opdagelse i dybere lag i teorien. Mange har taget teorien til sig, men kritikere mener, den er lidt for spirituel orienteret. Jeg

har valgt at inddrage *Teori U*, da jeg mener, at Scharmer ser læring i et helt nyt perspektiv, som knytter sig til den fremtid, som er ved at opstå, og samtidig beskriver han nogle brugbare begreber til, hvordan man kan arbejde med læring henimod at udvikle afdelingen mod et fremtidigt perspektiv.



(Scharmer 2009 s.48)

Downloading

Downloading er vanskelig at bryde. Vi er styret af vanemæssige mønstre. Vi handler her inde fra vores lukkede grænser i vores egne mentale konstruktioner. Vi reproducerer fortidens adfærdsmønstre (Scharmer 2009 s. 121). Jeg tolker her, at de overfladiske samtaler hører til i downloading-modus, hvor vi ikke siger, hvad vi tænker for at blive inden for den kontekst, vi har skabt sammen. Vi stiller dermed ikke spørgsmål ved det eksisterende men kommunikerer via høflige fraser.

Her lever "plejer" i bedste velgående, tænker jeg. Jeg tænker, at det er et udtryk for, at vi har brug for til tider at arbejde ud fra de erfaringer, vi allerede har tilegnet os, og som har virket og dermed givet succes. Jeg tror dermed, at det er et udtryk for, at vi har brug for tryghed i det kendte og stabile. Problemet er selvfølgelig, hvis vi aldrig kommer ud over downloading og kun kopierer tidligere erfaringer, så sker der ingen udvikling og forandring. Her udvider vi ikke vores handlerum, men er høflige ved ikke at bryde rammen. Vi kan her kun se vores eget perspektiv og lytter til egne erfaringer og synspunkter (Scharmer 2008 s. 123). Scharmer siger her, at beslutningsgangen er baseret på centralisering, hvor arbejdsgangen bygger på centrale regler og planer.

Seen

Når vi afbryder vores vanemæssige ubevidste downloading, så åbner vi for virkeligheden foran os. Vi flytter vores opmærksomhedsfelt fra centrum, hvor vaner og rutiner gror til periferien. Her ser man muligheder og perspektiver, man ikke har set før ved at være nysgerrig på omverden, idet vores opfattelse bliver skærpet. Det er her, at der er blik for flere meningssammenhænge og virkelighedsopfattelser, og vi indtænker her andre systemer, men vedbliver at være et autonomt system. Bevidstheden fordrer, at vi er nysgerrige og kan hæve os op over de vanemæssige måder, at gøre tingene på (Qvortrup 2008 s. 131). Når vi trækker på eksisterende erfaringer, kan det give tryghed, men vores iagttagelsesevne bliver sløret, idet vi blot reproducerer eksisterende viden.

Niveauet kan sidestilles med Qvortrups definition af kvalifikationer. Her er kommunikationsformen *debatten*, hvor vi leder efter forskellighederne. Der handler om, hvordan ser du, og hvordan ser jeg? Her leder vi efter fakta, og vi kan kun træde ind i debatten, hvis vi er indstillet på at ændre vores mønstre, ellers downloader vi i stedet. Det handler om, at nulstille vores vurdering og begynde at undre os. Vi skal åbne vores ellers lukkede system og give plads til, at undringen kan spire. Beslutningsprocessen bliver skubbet ned i hierarkiet, og strukturen bliver mere decentraliseret (Scharmer 2008 s. 234).

Sansning

Det næste niveau er oversat til *sanse*. Her overskrider vi vores forestillinger om det eksisterende. På sanseniveauet er tempoet langsommere end de øvrige. Det er her, vi oplever skabende nærvær. Vi skal aktivere vores sanser og mærke efter, hvad vi intuitivt og kropsligt er draget af. Det handler om at fordybe sig totalt og åbne hjertet som intelligens. At åbne hjertet handler om at få adgang til de dybere niveauer i vores emotionelle opfattelse. At lytte med hjertet, siger Scharmer, betyder at bruge vores evne til forståelse og kærlighed som et redskab for opfattelse. (Scharmer, 2008 s 23). Grænsen mellem den, der iagttager, og det som iagttages, flyder sammen. Man begynder derfor at se systemet indefra. Dialogen er i centrum med formål at forstå og tænke sammen ud fra forskellige perspektiver. Strukturen er baseret på netværk af relationer, og vi koordinerer altså gennem dialog blandt multi-interesser. Dette niveau henleder til det, Qvortrup betegner som kompetencer.

Presensing

Når vi tænker sammen, kommer vi ned til næste niveau *presensing*, som kan oversættes med sansende nærvær i nuet. Dette niveau er lidt mere diffust at beskrive. Her åbner man for sit fulde potentiale og giver

kreativiteten kraft til at blomstre. Man begynder at opfatte ud fra den fremtidige mulighed, som kan realiseres, hvis man vil. Presensing kan sidestilles med Qvortrups niveau for kreativitet.

Her lærer vi i takt med den fremtid, som er ved at opstå. Her må vi suspendere vores tidligere erfaringer og lægge mærke til, hvad der er ved at blive født. Kilden til kreativitet opstår, når vi oplever, at inspirationen udspringer fra et skabende nærvær, og vi er i kontakt med vores inderste selv. Her åbnes til motivation og personlig udvikling (Scharmer, 2008 s163). Scharmer adskiller sig på dette niveau ved, at læringen er fokuseret på nutiden og fremtiden, hvor fx Argyris og Schön's dobbeltlooplæring er baseret på et fortid- og nutidsperspektiv.

Bevægelsen ned mod presensing betegnes som "letting go". Jeg tolker dette som, at vi folder kreativiteten ud ved at give slip på noget gammelt for at give plads til noget nyt. Samtalen vil flytte sig mod at lære af den fremtid, vi er ved at bygge sammen, og bærer præg af aktiv lytning og oprigtigt interesse i andres tanker og forslag.

Når vi giver slip på noget gammelt, giver vi plads til noget nyt, som Scharmer kalder "letting come". Så vi må lære at give slip for at kunne tage imod.

Udkrystallisering

Processen i bunden af U'et fører ofte til spontane erkendelser af, hvordan udviklingsønsket kan realiseres. Her er der fokus på at omdanne læring til handling. Det kalder Scharmer *udkrystallisering* og betyder at klarlægge visionen og hensigten ud fra vores optimale mulighed. Jeg tænker, at det her bliver tydeligt, hvordan vi ønsker at udvikle afdelingen på baggrund af den læring vi har opnået (Scharmer 2008 s.187).

Prototype og performing

Scharmer har yderligere 2 faser. Når vi taler om læring, er Teori U særlig interessant på niveauet for seen, sansning og presensing. Derfor vil jeg springe meget let henover de sidste 2 niveauer i opgaven, da mit fokus er på processen for læringen, vel vidende at læringen bliver interessant, når kreativiteten udkrystalliserer sig og giver værdi for i dette tilfælde Børneafdelingen.

I de sidste 2 faser nemlig prototype og performing gennemløber vi en proces fra inspiration til realitet og implementering. Prototype handler om at udforske fremtiden ved at eksperimentere. Det handler om at prøve ideer af og se, om det virker. Her foregår der en refleksion over aktionen, som via en feedbackproces kvalificerer udviklingsmålet. Den sidste fase har fokus på implementeringen, som både kan være krævende og langsommelig (Scharmer, 2008 s.187+199+211).

Delkonklusion

Jeg er nu blevet klogere på spørgsmålet: Hvordan skabes og styrkes læring? Det er vigtigt at nævne, at dette er et bud, som hviler på mange foranderlige faktorer såsom valg af teori og min forståelse og tolkning. Havde jeg valgt anderledes, ville min besvarelse se anderledes ud.

Viden er en delmængde af læring, og den måde, vi forholder os til verden på, har betydning for, hvordan vi får vores viden i spil og afgørende for, om vi når de højere vidensniveauer. Viden kan ikke ejes og er svær at lagre, og vi må derfor hele tiden være villig til at dele den, for at viden kan være tilgængelig i organisationen. Er vi åbne for nye måder at tænke og handle på og dermed åben for læring bliver vores refleksions- og iagttagelsesniveau dybere. Vi begynder at kombinere vores viden og se nye fremtidige måder at løse problemer på. Vi får blik for forskellige meningssammenhænge og det multiversum, vi agerer i. Synspunkter udfordres og forenes gennem nysgerrighed. Viden bliver sprogliggjort, og vores tavse viden bliver på den måde eksplicit og dermed en del af organisationens viden. Vidensniveauet udvikles nærmest eksponentielt når vores vidensmultiverser smelter sammen, da viden fordobles gange mange.

Refleksion opstår, når vi sætter spørgsmålstejn ved vores forståelsesramme og hidtidige måder at gøre tingene på og erkender at tingene er kontingente. Det er her vores ellers lukkede autopoietiske system åbner sig, når vi begynder at tænke over, hvordan vi tænker over, hvordan vi gør. Vi indtænker her andre systemer og får øje på vores ellers blinde pletter og udviklingspotentiale.

Kommunikationen er et vigtigt redskab i forhold til læringen og afhænger af de sprogkoder, vi anvender. Sprogkoderne skaber os selv, vores nutid samt fremtid. Den måde, vi træder ind og skaber samtalen på, er afgørende for, hvilket opmærksomhedsfelt vi træder ind i. Hvis vi er indstillet på at bevare mønstre, så får vi downloading, og reproducerer dermed tidligere viden og erfaringer. Vi benytter os her af debatten, men begynder vi at lytte til underteksten og ikke teksten i samtalen og bruge dialogen, skaber vi en personlig forbindelse. Vi tuner os ind på hinanden og taler på samme frekvens. Når vi ser med friske øjne og får øje på fortidens mønstre, åbner vi vores opmærksomhedsfelt og hæver os over "plejer". Vores opmærksomhed bliver skærpet. Her er tempoet langsomt, det vil sige læringen ofte foregår i et andet tidsperspektiv, som går langsommere, da der skal være tid til fordybelse. Her er dialogen i centrum med henblik på at forstå og tænke sammen ud fra forskellige perspektiver.

Læringen sætter ikke blot den enkeltes potentiale i spil men afdelingen som helhed ved at aktivere den kollektive intelligens i et forsøg på at få viden til at vandre.

Hvordan kan vi skabe/styrke den dynamiske læringskultur?

Når vi taler læring, må vi også kigge på kulturen, og som Qvortrup siger overlever vidensformerne ikke uden den kultur "de svømmer i", og samtidig overlever kultur ikke uden processerne skabt gennem vidensformerne, da læring og kultur er hinandens forudsætninger. Det er derfor interessant at kigge på, hvad det kræves af kulturen, når vi ønsker at styrke læringen på tværs.

Når der kommer flere krav fra omverdenen, stiller det krav til kulturen og dens rolle. Det giver visse udfordringer, når vi på den ene side skal være effektive og på den anden side lærende og udviklende. Kulturen omfatter de værdier, overbevisninger, holdninger og adfærd, som gør sig gældende i afdelingen. Kulturen er den måde, hvorpå tingene bliver gjort på i organisationer, og dækker således over organisationens livsform og meningsdannelse. Kulturbegrebet retter således opmærksomheden mod de grundlæggende antagelser, som mennesker tager for givet i deres fælles arbejdsliv. Kulturen er ikke givet på forhånd, men skabes gennem det kollektive mønster af meningsdannelse, som skabes og udvikles i afdelingen. Kulturen har således indflydelse på afdelingens evne til at lære (Schultz 2008, s. 13).

Ofte skelner man mellem 2 forskellige traditioner og perspektiver, når vi taler om organisationsperspektivet, henholdsvis det funktionalistiske perspektiv og det symbolskfortolkende perspektiv. Kultur kan være svær at afdække, og det kan både være en fordel og ulempe, at jeg er en del af den. Jeg kan således have blinde pletter, da de grundlæggende antagelser ofte er indgroet og ubevidste. Jeg er således en del af systemet og den måde, det tænker på.

De 2 perspektiver tager afsæt i 2 forskellige videnskabsteoretiske paradigmer.

Det funktionalistiske har som antagelse, at virkelighed kan iagttages objektivt. Det symbolsk fortolkende perspektiv er præget af en mere subjektivistisk tilgang. Her betragtes virkeligheden som en socialkonstruktion, der løbende fortolkes og omfortolkes. Jeg mener, at man kan imødekomme kompleksiteten via teoripluralitet. Der gives således ikke kun ét iagttagelsespunkt men flere iagttagelsesplatforme, som er afgørende i det hyperkomplekse samfund.

Det funktionalistiske perspektiv

Jeg medtager E. Scheins kulturmodel som forståelsesmodel, da den giver mig et godt mentalt billede af organisationens kulturelle måde at fungere på. Dog stiller jeg mig kritisk over for hans rationalitetsopfattelse, hvor han ser verden ud fra en mekanisk tankegang. Scheins mere statiske tilgang svarer nok ikke til det komplekse samfund, vi lever i i dag. Han tror på, at kulturen er nogle knapper, man kan skrue på. Det giver

lederen meget magt. Han taler således om, at vi *har* kultur, mens andre nyere teoretikere taler om, vi *er* kultur. Her kan nævnes det symbolsk fortolkende perspektiv, hvor man forsøger at nå frem til en fælles erkendelse af virkeligheden, som forankres i kulturen, hvilket stemmer overens med mit socialkonstruktivistiske afsæt. Jeg mener at for at kunne navigere i og forbedre organisationer, er det nødvendigt at få en forståelse af, hvordan kulturen fungerer.

Schein siger, at organisationen må for at kunne overleve løse 2 fundamentale problemer nemlig:

- Overlevelse og ekstern tilpasning til det eksterne miljø
- Integrere sine interne processer med henblik på den videre tilpasning og overlevelse

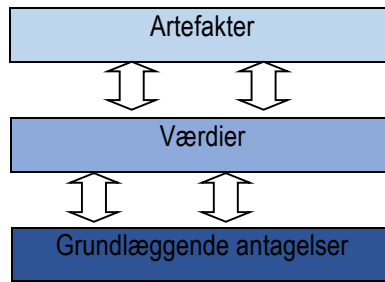
(Schultz 2008 s. 28)

Den eksterne tilpasning henviser til at sikre medlemmernes forståelse for organisationen og overlevelse heri. De må således have en forståelse for, at der ikke findes ét overordnet iagttagelsespunkt men flere at navigere ud fra. Den interne integrationsproces tjener til at sikre gruppens evne til at fungere som gruppe. Kulturen er således et produkt af gruppens måde at lære og løse problemer. Schein definerer kultur som følgende:

”Et mønster af fælles grundlæggende antagelser, der er opfundet, opdaget eller udviklet af en bestemt gruppe, samtidigt med at den lærer at klare sine problemer i forbindelse med ekstern tilpasning og intern integration, og som fungerede godt nok til at blive betragtet som gyldige og derfor bør læres til nye medlemmer, som den korrekte måde at opfatte, tænke og føle på i relation til disse problemer” (Schultz 2008, s.28).

Afdelingens kultur er således opstået fra en fælles læreproces, som har skabt synlig succes i forsøget på at løse problemer i en given kontekst, og medlemmerne bliver inkluderet gennem en assimilationsproces. Det vil jo omvendt sige, at hvis konteksten ændres, er det ikke sikkert, at kulturens måde at fungere på er hensigtsmæssig. Ud fra ovenstående betragtning vil kulturer, der hele tiden forsvarer sig mod ændringer, afvikle sig selv, da de ikke kan håndtere ekstern tilpasning. Hvis jeg skal relatere det til *Teori U*, vil det svare til, at vi kommer op i anti-feltet, hvor vi er fastlåst i gamle mønstre og ender i udslettelse. Kultur kan dermed betegnes som downloading.

Kulturen kan ifølge Schein analyseres ud fra 3 analyseniveauer: Artefakter, værdier og grundlæggende antagelser.



(Schultz 2008 s. 29)

Artefakterne er karakteriserede ved kulturens mest synlige niveau, men er ofte svær at aflæse.

Artefakterniveauet kan komme til via følgende: Det fysiske udtryk, sproget, teknologi mv. *Værdierne* er et udtryk for, hvordan tingene burde være. Jeg forstår således, at hvis værdier ikke er baseret på tidligere læring, afspejler de skueværdier. Disse forudsiger ganske vist, hvad folk vil sige i forskellige situationer, men kan være ude af trit med, hvad folk rent faktisk gør i de situationer, hvor værdinormerne i virkeligheden burde være gældende. Her tolker jeg, at værdierne italesættes, men realiseres ikke på handlingsplanet. Der skelnes traditionelt mellem skueværdier og anvendte værdier, eller som Argyris siger: *Espoused values and theories in use*. *Værdierne* og *artefakterne* befinder sig på det bevidste niveau (Schultz 2008 s. 28).

De grundlæggende antagelser er dybere fundamentale træk. De er implicite og styrer ofte adfærden. De grundlæggende antagelser er således kernen i kulturen. Hvis de grundlæggende antagelser udfordres, kan det udløse utryghed og forsvarsberedskab. I denne forstand kan grundlæggende antagelser opfattes som psykologiske kognitive forsvarsmekanismer. Nøglen til at forandre et sæt af forsvarsmekanismer er evnen til at håndtere den utryghed, som følger med enhver genlæring på dette niveau.

Schein giver mig et godt mentalt billede af kulturniveauerne og deres indbyrdes relationer. Læring kan for mig at se foregå på flere niveauer. Jo længere ned vi kommer i modellen jo dybere bliver refleksionsniveauet, og jo højere niveau for læring opnår vi. Når vi ændrer i de kollektive grundlæggende antagelser, vil vi skabe kultur.

Det undrer mig dog, at Schein siger, at lederen har en afgørende indflydelse på indlejringen af kulturen i afdelingen, når han samtidig fremstiller kulturen, som noget dybtliggende og naturgroet, hvortil man vanskeligt har adgang (Schultz 2008 s. 134). Perspektivet karakteriseres ved sin rationalistiske opfattelse af lederens evne som forandringsagent, hvor lederen kan bruge kulturen som instrument, som noget man *har*, og der kan skrues på i et forandringsperspektiv. For mig at se ser han således forandring som en kontrollerbar proces,

der bygger på en lineær tankegang. Dette forhold oplever jeg modsætningsfyldt og fører mig videre til det symbolske perspektiv.

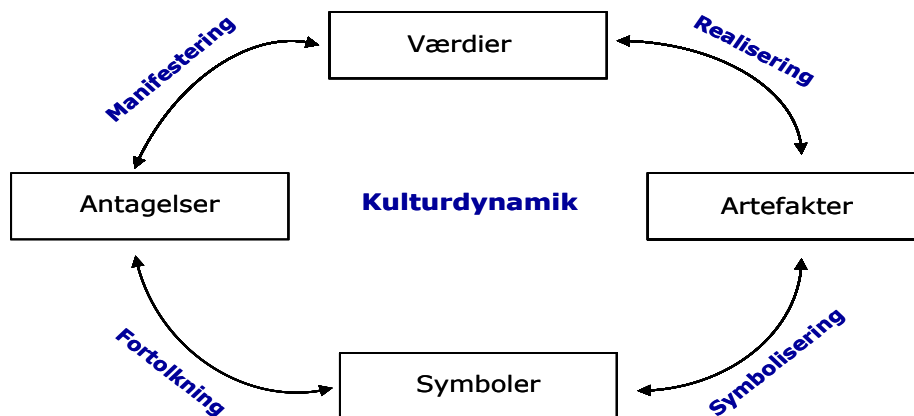
Det symbolske perspektiv

Det symbolske perspektiv antager, at medarbejderne er aktive skabere af egen virkelighed og opfatter organisationer som menneskelige systemer. Udgangspunktet er således konstruktivistisk og forsøger at konstruere billeder af kulturens kompleksitet.

I det følgende vil jeg sætte fokus på Mary Jo Hatch's model, som beskriver organisationskulturens dynamik, i et forsøg på at forstå de processer og dimensioner, der spiller ind på de kulturelle læringsprocesser i organisationen i et symbolsk perspektiv. Jeg har valgt hendes tilgang, da den for mig er lettere tilgængelig end Majken Schultz's.

I et symbolsk perspektiv er funktionen ikke det væsentlige, men bygger på en antagelse om, at organisationen er kultur. Det fælles grundlag er, at mennesker i dette tilfælde medarbejderne og lederne søger mening i sig selv og sin omverden (Schultz, 2008 s.69). Kulturer udvikler sig således i fællesskaber og forankrer sig i fælles skabte symboler. Jeg opnår således forståelse af kulturen ved at forstå medarbejdernes antagelser, værdier, og meningstillæggelser. At forstå kulturen er også et spørgsmål om at forstå sig selv, men jeg kan have "blinde pletter" som kulturbærer. Kulturen kan derfor begrænse, hvad jeg kan se, og det kan være en fordel at have andre øjne på. Eksterne øjne kan dog have meget svært ved at gennemskue kulturen og den fælles tolkningsramme.

Den symbolske kulturforståelse bygger på en cirkulærforståelse, og dette illustrerer Mary Jo Hatch i sin dynamiske kulturmodel, der beskriver kulturen som en proces (Hatch, 2001 s. 394). Denne overgang fra funktionalistisk forståelse af kultur som statisk til en mere dynamisk forståelse hænger godt sammen for mig med det vilkår, at samfundet og dermed organisationerne er gået fra stabilitet og enkelthed til kompleksitet. Vi er gået fra mindre tilpasningsbehov til kompleksitet, hvor løbende forandring er en del af dagligdagen. Organisationerne er dermed gået fra at være et lukket til et mere åbent system.



(Kilde: Hatch, 2001 s.394)

Hatch's model er inspireret af Scheins model, men Hatch's model adskiller sig fra Schein's ved at definere begreberne forskelligt. Hun tilføjer endvidere modellen den symbolske dimension, som hun mener, er et centralt element i kulturen. Hun fremhæver især processen mellem de 4 dimensioner nemlig manifestation, realisering, symbolisering og fortolkning (Hatch, 2001 s.394). Som tidligere nævnt er modellen dynamisk. Elementerne hænger således sammen og påvirker hinanden gensidigt.

Både den symbolske og den funktionalistiske tilgang rummer et artefaktniveau, som kan være svært at tolke. *Værdier* er de udtalte begrundelser for, hvorfor vi handler, som vi gør. Værdierne er begrundelser for, hvad der er godt og skidt, og refererer til deres binære struktur. Begrundelser for værdier findes i bl.a. afdelingens værdidokumenter.

Symboler er socialt skabte fænomener, der bl.a. udtrykkes gennem handlinger og i sproget, og som giver mening og erfaringer blandt medlemmerne af kulturen. De er opstået ved at værne om den fælles meningsstruktur og kohærens (Hatch, 2001 s.391). Jeg tolker, at fx. de grundlæggende antagelser kommer til udtryk via den kommunikative konstruktion. Sproget bliver dermed en vigtig mulighed for at ændre de grundlæggende antagelser. Ledere har ifølge Mary Jo Hatch en meget stor symbolsk magt, men hvorvidt de kan udnytte den konstruktivt afhænger af deres kundskaber om kulturen. Hun har således mindre tiltro til ledernes direkte evne til at ændre kulturen end Schein (Hatch, 2001 s.397).

Værdier kan forandres eller opretholdes gennem *tolkning* af artefakter og symboler. I *manifesteringen* skabes der en forventning om, at værdierne bliver handlingsstyrede. De manifesterede værdier vil bevirke, at handlingerne vil komme til udtryk som artefakt i form af begivenheder, mundtlige udsagn, kontrakteringer mv. Dette kaldes *realiseringsprocessen* (Hatch, 2001 s.395). Med dette forstår jeg, at de reelle værdier og antagelser i kulturen kommer til udtryk gennem artefakter.

I symboliseringsprocessen forvandles artefakter til symboler. Her kan f.eks. min adfærd symbolisere værdier og antagelser. Her er det vigtigt, at vi er konsekvente, hvis vi ønsker en hverdag, hvor vi tør tage risici og kaste

os ud over vores ekspertiseområde. Vi må være konsekvente på den måde, vi arbejder med fejl og fiaskoer på. Vi må være sikre på, at vi opbygger en læringskultur, der hviler på tryghed og tillid, så medarbejderne tør bevæge sig ud på ukendt grund. Vi må tage afstand til fejlfindingskultur og i stedet bygge vores grundlæggende antagelser på, at fejl, der begås i dag, er roden til succes i morgen.

At styrke læringen på tværs i Børneafdelingen kan ifølge Mary Jo Hatch begynde i symboliserings- og realiseringsprocessen. Det er derfor afgørende, hvad det er for nogle fortællinger, der fylder i afdelingen. Kulturforandringer ses i det symbolske perspektiv som en dynamisk skabelsesproces, hvor forandringen kan opstå, når der sættes spørgsmål ved grundantagelserne igennem tolkningsprocessen. At realisere visionen kan gå glat, hvis de grundlæggende værdier går i tråd med de eksisterende værdier i organisationen. Ud fra symbolsk fortolkende perspektiver bliver organisationer betragtet som et system, som bliver konstrueret ud fra bl.a. en social konstrueret virkelighed (Hatch, 2001 s.398). Det mener jeg giver plads til flere virkelighedsfortolkninger og ikke blot ét dominerende perspektiv. Lederen får dermed mindre magt og fortællingen mere magt.

Som beskrevet ovenfor indeholder de 2 perspektiver forskelligt teoretiske forståelser af kulturen. Den funktionalistiske model har en mere vertikal faseopdeling, mens den symbolske fortolkning bygger på en mere holistisk fremgangsmåde. Den symbolske tilgang rummer en dynamik, der skaber større grobund for generel overskridelse af den eksisterende kultur igennem "dobbelt looplæring" (Schultz 2008 s. 153).

Da kulturen er forankret i de grundlæggende antagelser, rummer den dynamiske kultur altså det iboende paradoks mellem stabile mønstre og konstante mønsterbrud. Jeg mener, at læring på tværs i afdelingen må som grundforhold bryde med organisationskulturens træghed. Vi skal således kontinuerligt arbejde med at bryde og omskabe kulturen. Hvis vi bruger vægten som metafor, skal vi hele tiden have mere i lærings- og udviklingsskålen end i stabilitetsskålen for at bryde rammen. Tipper den så, er den enkeltes system udfordret, og der vil opstå modstand. Omvendt hvis vi holder os inden for rammen, så skaber vi ingen læring på tværs.

Værdier

Jeg vil i det næste gå et spadestik dybere ned i forståelsen af værdier, da begge ovenstående perspektiver antager, at værdier er betydningsfulde for kulturen. Her vil jeg få hjælp af Ole Thyssen.

Ole Thyssen (O.T.) definerer en værdi som et krav til en løsning (Thyssen, 2004 s.127). En værdi har en binær struktur, hvilket vil sige, at den har 2 poler, hvoraf den ene er acceptabel, og den anden er uacceptabel. De 2 poler er således asymmetriske. Det er således vigtigt for at skabe læring, at man tager afsæt i gensidig

tryghed, åbenhed, respekt. Modpolen vil være utryghed, lukkethed, disrespekt. Det er værdier, der strider imod hinanden og er uacceptable i forhold til at udvikle læringsmulighederne i afdelingen. Der kan være grader af hvilken side, man befinder sig på, men modpolerne symboliserer 2 domæner. Hermed forstår jeg, at når afdelingen har et sæt af fælles grundlæggende værdier, "ser" afdelingen med "værdien". Når værdier inkorporeres i kulturen, er medlemmerne "programmeret" til at iagttage verden på bestemte måder, som kommer symbolsk til udtryk i sproget mv. Ifølge O.T. vil der således også opstå konflikt, såfremt en medarbejder afviser at se verden ud fra en bestemt værdi (Thyssen, 2004 s.128).

Når vi taler læring, åbnes der op for en polyfoni af tolkninger gennem en åben samtale, hvilket måske ikke fordrer enighed men respekt for hinandens perspektiver. Respekten ligger i evnen til at neutralisere sig selv. Demokratiet styrkes, da processer gøres åbne gennem dialog og debat. Magten ligger for mig at se ikke hos individet men hos kollektivet. Et enkelt medlem eller leder kan ikke påtvinge "sin" virkelighedsopfattelse igennem afdelingen, men alle må medvirke til meningsskabende aktivitet. Samtaler og meningsudveksling giver kraft til den kollektive tænkning. Det skaber grundlag for læring i afdelingen. Værdierne bliver således retningsgivende og et præmis for læringen.

O.T. siger, at værdier er usynligt tilstede i de ting vi gør, herunder den måde vi kommunikerer på, og vi giver dem først ord, når de krænkes (Thyssen, 2004 s.129). De grundlæggende værdier som *respekt, tillid og tryghed* vil således komme til udtryk i de ting, vi gør og fortæller. Hvis vi skal skabe god grobund for læring, skal medarbejderne ud over at rumme faglige kompetencer også udvikle gode samarbejdskompetencer, som bygger på hjerterum og fælles værdier.

Dette bringer mig videre til at kigge på relationel koordinering, som Jody H. Gittell har arbejdet med.

Relationel koordinering

Relationel koordinering handler om, hvordan vi kan skabe produktive relationer. Der handler ikke i første omgang om, hvordan vi har det med hinanden, men mere hvordan vi ser på hinanden, og om vi er i stand til at løse en opgave sammen med den ønskede kvalitet. Relationel koordinering har således fokus på, hvorvidt vi fremmer organisationens formål og målsætninger. J. Gittell har fundet frem til, at der er en høj positiv effekt på bl.a. effektivitet, kvalitet, kunde- og medarbejdertilfredshed og læring, når der findes en høj grad af relationel koordinering (Gittell 2012, s. 61). Det handler om at styrke opgaveløsningen og knytte tættere professionelle bånd imellem parterne i dette tilfælde i de forskellige afsnit i Børneafdelingen.

Gittell siger, at vi koordinerer en fælles løsning via relationer og indbyrdes kommunikation. Teorien definerer således samarbejdet i disse 2 dimensioner, som er tæt forbundet nemlig relationer og kommunikation.

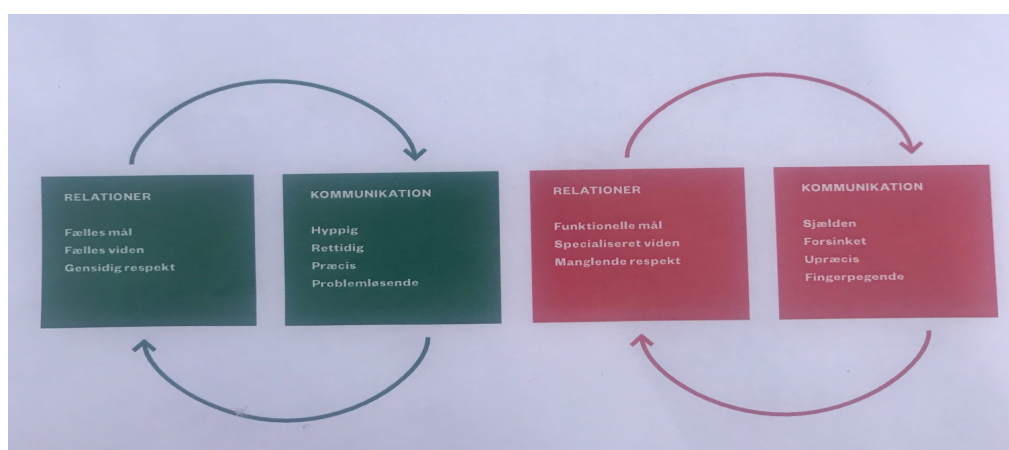
Relationernes kvalitet kan beskrives ud fra 3 elementer:

- 1). Fælles mål – fælles mål henleder til, at man har fælles opfattelse af kerneopgaven, således at parterne styrer i fælles retning.
- 2). Fælles viden – Her handler det om, at parterne kender til hinandens faglige opgave og vilkår, og dermed er bevidste om, hvordan de hver især bidrager til helheden. Det handler for mig at se her om, at man bidrager med viden og suger viden til sig i forhold til den fælles opgave, der skal løses, så vi løfter løsningen op på et højere niveau til gavn for i dette tilfælde børn og forældre, men samtidig løfter vi vidensniveauet samlet set i organisationen. De skal således ikke kæmpe for deres egen virkelighedsopfattelse men være nysgerrige og åbne for andre perspektiver.
- 3). Den sidste bygger på gensidig respekt, og hvorvidt parterne oplever gensidig anerkendelse af de øvrige involverede. Mangel på respekt smitter ofte negativt på samarbejdet og fordrer ingen læring (Gittel 2012 s. 31).

Ifølge J. Gittel er den anden side af samarbejdsrelationen kommunikation. Velfungerende kommunikation handler blandt andet om, hvornår der kommunikeres og hvordan.

Kommunikationen skal således være hyppig og rettidig. Det vil sige, at kommunikationen skal være *timet* så den bliver meningsfuld i arbejdet, og det andet handler om, at den skal være præcis og problemløsende.

Kommunikationen og relationen påvirker og forstærker hinanden, da kommunikationen er med til at udvikle relationen, og dels præger relationen kommunikationen. Den positive og den negative spiral i relationel koordinering ses i figuren nedenfor.



Kilde: Jody Hoffer Gittel: Effektivitet i sundhedsvæsenet s. 33

Figuren kan man bruge til at forbedre den relationelle koordinering. Hvis man således fokuserer og forbedrer de ting, som står i de grønne kasser, vil de have gensidig positiv indflydelse på hinanden. Det er således

vigtigt at gøre viden fælles. Jeg tænker ikke, at alle skal vide alt, men for at parterne ikke taler forbi hinanden, er det nødvendigt med en vis fællesmængde af viden, som skabes via vidensdeling. Gittell nævner flere veje til at skabe fælles viden blandt andet rotation, introduktion- og besøgsforløb, møde, mesterlære, kurser mv., hvor man kommer rundt og oplever hinandens virkeligheder.

Gittell har også fokus på værdierne. Hun taler her om, at den gensidige respekt skal styrkes, hvis man ønsker at skabe produktive samarbejdsrelationer, og det er vigtigt at anerkende hinandens indsats. Hun har ligeledes fokus på tilliden, da den er nødvendig, for ellers beskytter man sit egen domæne og er ikke åben for læring og egne svagheder med henblik på at styrke den fælles indsats (Gittel 2012 s. 34).

Som sagt er den ene del relationer og den anden del kommunikation. Her må vi kigge på, om vi kommunikerer med tilpas hyppighed for at bevare et højt fælles vidensniveau, så læring opstår. Ligeledes må kommunikationen være tilstrækkelig præcis og konstruktiv, så vi får den relevante viden i rette tid. Hermed tænkes om den er problemløsende, eller vi er optaget af at placere ansvar hos andre. Jeg kan i min hverdag mellem de forskellige børneafsnit opleve en lukkethed. Der kan ofte komme uenigheder omkring opgaveløsningen, og afsnittene er udfordret på at se perspektiverne fra andre vinkler, men er lukket omkring sin egen del af opgaven. De ser kun deres egne vilkår og kæmper for deres egen virkelighedsopfattelse. Der er dog sket en positiv udvikling, men vi ser stadig konflikter, når opgaverne går på tværs. Det er derfor vigtigt, at have forståelse for hinanden og have fokus på, hvordan vi taler sammen og afstemme forventningerne. Alle krav til kommunikationsbehov kan ikke afstemmes inden, derfor må vi ifølge Gittel kunne gå i metaposition og reagere og justere kommunikationen undervejs, hvis man ikke får den ventede respons. Dette kalder hun responsivitet, og er en særlig kommunikativ opmærksomhed eller kompetence. Her handler det om at være opmærksom på sine samarbejdspartners respons. Man kan således afvige fra planen, hvis man modtager en anden respons end forventet. Her kan bl.a. bruges timeout'en og pausen til at justere kursen. For at kunne kommunikere løsningsorienteret og "spille hinanden gode" og styrke relationen er det afgørende at være opmærksom på, at det meget sjældent kun er én part, der er årsagen til kommunikationen går skævt. Samarbejdet er således aldrig enkelt og entydigt og en forudsigelig proces. Man må være nysgerrig i kommunikationen med en ægte interesse for hinanden og lytte til, hvad den anden har på hjertet, da nysgerrigheden er anerkendelsens fundament (Gittel 2012, s. 35).

Relationel koordinering skal betragtes som kulturudvikling – som for mig at se skal danne bro mellem kulturer, afsnit og ansatte.

Tidsperspektivet

Vi har tidligere været inde på tidsperspektivets betydning for læring og for at vende tilbage til Schein, nævner han, at tidsperspektivet skaber orden og koordinering. Afvigelser i tidsopfattelser skaber store kommunikationsvanskeligheder, idet man er orienteret forskelligt i forhold til fortid, nutid og fremtid. Når vi har fokus på læring og udvikling, har vi fokus på fremtiden og arbejder med en lang tidshorisont (Mørch 2004 s. 201). Børneafdelingen er en form for produktionsvirksomhed, der bliver målt på antallet af besøg/indlæggelser. Fokus er på produktionen her og nu (Nutid), og medarbejderne behøver ikke have samme lange tidshorisont, som når vi arbejder med læring. Tidsperspektivet kan også være forsvarsmæssigt betinget, idet overdreven fokus på fortidens "plejer" bevirke, at man slipper for at tilpasse sig udviklingen. Endvidere kan overdreven fokus på fremtiden resultere i, at vi ikke tager stilling til de problemer, vi står i her og nu.

For mig at se skal vi kunne agere ud fra fortid, nutid og fremtid på samme tid. Det sammen ligger Scharmer op til, og Schein kalder det den polykrone tidsopfattelse. Denne kultur kendetegnes ved, at flere opgaver håndteres på samme tid. Læringsprocessen er i fokus frem for resultatet (Mørch 2004 s. 202). Modsætningen til denne tidsopfattelse er den monokrone, hvor tiden er styrende, og en ting ad gangen udføres og afsluttes. Så her er resultatet i fokus. Jeg kan opleve konflikter mellem disse forskellige tidsopfattelser. Den polykrone tilgang kan opleves ineffektiv og mangler fokus på resultatet. Samtidig kan man tænke, at den polykrone kulturtilgang ikke mener, at den monokrone rummer opgavens kompleksitet. Jeg tænker ikke, det er et enten eller men et både og. Jeg tænker, at vi i Børneafdelingen skal have fokus på at skabe plads til det polykrone tidsperspektiv i en tid, hvor det monokrone perspektiv er i centrum grundet stor fokus på effektivitet, hvis vi vil skabe tid til læring. Jeg tænker her, at hurtigt er langsomt, og langsomt er hurtigt. Med det mener jeg, at det er vigtigt, at vi hele tiden arbejder smartere og bruger den viden, vi har tilgængelig til at optimere vores opgaveløsning og dermed spare tid. Vi må være effektive, når vi er i drift, men vi skal skabe den nødvendige tid til læring for at kunne håndtere kompleksiteten. Tid til læring er en god investering. Det er det, Schein kalder planlægningstid og udviklingstid (Mørch 2004 s. 202). Schein siger, at forskellige opfattelser af tidsdimensionen er rod til mange misforståelser i kulturen.

Delkonklusion

Jeg er nu kommet nærmere en forståelse af kulturens betydning for læringen. Dette skal ikke ses som en udtømning af emnet, men som et produkt af de valgte teorier. Endvidere er de øjne, der ser afgørende for, hvad de ser. Jeg kan således have blinde pletter i forhold til afdelingens måde at fungere på, da jeg er en del af systemet.

En forudsætning for, at det lykkes med at fremme læringen på tværs, er i høj grad et spørgsmål om at kunne forstå kulturen og de forudsætninger, den "svømmer i", og derigennem tage vare på dynamikken i læreprocesserne.

Der er mange processer, som spiller ind på læring bl.a. de grundlæggende værdier. De er afgørende for, hvordan vi ser på hinanden. Tillid, respekt og anerkendelse er kodeord, hvis vi ønsker at skabe et godt læringsmiljø. Omvendt vil mistillid og manglende anerkendelse være en barriere for læringen. Respekten handler om at neutralisere sig selv i samtalen. Derfor bliver den måde, vi er sammen på, afgørende for, om vi er villige til at lære og dele viden. Værdier bliver således retningsgivende for og et præmis for læringen. Vi må derfor nedbryde de kulturelle barrierer og styrke forståelsen for hinanden, og når vi har lært noget nyt, kan vi se, at det, vi gjorde tidligere, måske ikke er værd at gentage. Vi må undersøge et felt gennem nysgerrighed og undring, som er fundamentet for anerkendelsen, og åbne op for læringen. Når vi er åbne, bliver vi samtidig sårbare. Det kræver mod og risikovillighed at blotte sig, så samarbejdet må derfor foregå i et trygt kollegialt miljø. Grundlæggende værdier som tillid, åbenhed, respekt danner således grundlag for en kærlig container, der kan rumme sårbarheden.

Kulturen bygger på tidligere erfaringer, som har givet succes. Det vil sige, at den er baseret på fortiden og fungerer som en stabiliserende kraft. Downloadings-mekanismen er inkorporeret i kulturen. De lærende processer må som grundforhold bryde med afdelingens kultur. Der skal hele tiden være gang i læreprocesserne for at skabe en dynamisk kultur. I en dynamisk kultur skaber kommunikation balance mellem læring, udvikling og stabilitet. Frugtbare dialoger, som er forandrende og udviklende, bliver kodeordet, dvs. der skabes læring, og der produceres ny erkendelse og nye handlemuligheder hos medarbejderne. Det er således relevant at genkende samtalemønstre, når målet er at fremme læringsprocesserne.

Ønsker vi en dynamisk kultur, må vi starte med at opføre os som en. Vi må være skarpe på vores fælles mål og inspirere og give plads til de lærende kræfter. Da jeg som leder har en vigtig symbolsk magt, må jeg gå forrest og agere rollemodel i den proces, vi står overfor. Ligeledes må vi forstå tidsperspektivets betydning for læringen og skabe plads til det polykrone tidsperspektiv i en hverdag der er præget af det monokrone.

Medarbejderne må både rumme faglige- og samarbejdsfærdigheder, som bygger på hjerterum og fælles værdier. Disse værdier kommer til udtryk i kommunikationen som artefakt. Kommunikationen og relationerne har tydelig påvirkning på hinanden, og ønsker vi at styrke den relationelle koordinering, må vi sætte ind begge steder. Vi må derfor være tydelig på vores mål og skabe en vis mængde fælles viden, som er baseret på respekten for hinanden. Ligeledes må vi have fokus på kommunikationens udfoldelse i hverdagen, så den doseres i de rette mængder på rette tidspunkt.

Analyse og diskussion

Jeg har nu indsamlet min empiri og gennemført et interview med 4 tilfældigt udvalgte ansatte, som er ansat i 3 forskellige afsnit i Børneafdelingen samt den uddannelsesansvarlige, som går på tværs. Jeg har analyseret interviewet ud fra begreber, som springer ud af teorien, og som vil danne overskrifter for min diskussion og analyse.

For at opnå en bedre læsevenlighed har jeg i nedenstående brugt tankestreg for at symbolisere, at jeg har klippet noget af interviewet ud og brugt prikker for at illustrere, når der er tænkepause i interviewet. Endvidere har jeg markeret testen med grønt samt kursiv og indrammet med anførselstegn, når jeg har brugt citater fra interviewet. Dette for at opnå en bedre læsevenlighed. Endvidere er parenteserne efter hvert citat en tidsmarkering for, hvornår citatet er taget fra det transskriberede interview.

Læring

Deltagerne ser læring på flere måder. De tænker læring både som undervisning, men også i høj grad læring som situationsbestemt. En af deltagerne siger her: *"Læring for mig, er absolut ikke....altså ikke kun at side på skolebænken. Fordi det er i det daglige ...men hvor man nogle gange kan opleve, hvad man mangler"* (15.00,61). En anden deltager siger endvidere: *"Jeg tænker også læring er meget kontekstuel. Altså det er jo meget et spørgsmål om sammenhængen"* (05.15,90). Så der er stor enighed om, at megen læring foregår i hverdagen, og at der er behov for vidensdeling. Samtidig er læring og udvikling en vigtig del af arbejdet for deltagerne. En anden udtaler: *"Når jeg har valg, at arbejde i pædiatrien, er det jo fordi, at man altid er udfordret. Man kan jo sagtens sidde med noget...blive selvfed og velvidende... øh hvad ved jeg...og det vil sige, at man altid er nødt til, at holde sig vågen. Og læring....altså for mig betyder det rigtig meget. Det er faktisk næsten livsvigtigt. Et er at blive klogere. For jo mere man ved...jo mere er der også, man ikke ved. Der er jo ikke som sådan et endemål, men udvikling og være i drift betyder noget. Det er faktisk afgørende for det videre arbejde"* (14.00,48). Her taler hun om, at læring er afgørende, og at hun gerne vil udfordres i sit arbejde, og derfor har hun valgt bevidst at arbejde i pædiatrien for at udvikle sig. Hun er her ydmyg overfor det, hun ikke ved, og taler om, at der ikke er et endemål, men læringen og udvikling sker dynamisk. Hun er således hele tiden i bevægelse, suger til sig af viden og udvider sin horisont. Vi må hele tiden have lidt mere i lærings- og udviklingsskålen for at skabe læring og dermed bryde rammen for at skabe en kultur der er i bevægelse i takt med, at vi lærer.

Deltageren taler endvidere om at gøre implicit viden til eksplicit viden, og hun siger: *"--- men jeg tænker da, for mig, hvor det er sådan, at jeg meget skal lære fra mig, så... eller skabe en læringsrum..øh...der tænker jeg jo meget, at det...i hvert fald i Akut Modtagelsen nogle gange handler om, at give erfaringer...måske som nye sygeplejersker har med....de erfaringer som man allerede har...altså få dem gjort til noget læring"* (07.13,58). En anden af deltagerne fortsætter: *"øhm altså ved at vi sammen får reflekteret...og det der evt. sker i et eller andet rum...øh hvordan kan det være, at det gik sådan og, hvad kunne vi have gjort anderledes. Hvad gik godt og det der – altså dermed få erfaring gjort til noget brugbar læring"* (08.12,61). Dette går for mig at se i tråd med R. Stacey (2008), som siger, at hvis vi ønsker, at viden skal eksistere på organisationsniveau, må den løftes op og deles mellem individer. Man kan sige, at vi opnår et nyt læringsniveau når vi udvikler en sproglig bevidsthed om egne kompetencer, som gør, at vi kan overføre vores kvalifikationer og kompetencer til andre sammenhænge og dele dem med andre.

Autopoietisk system

Deltagerne taler også om, at de oplever, at de kan være lukkede systemer, som Maturana (2005) har skrevet om. En af deltagerne udtaler: *"Nogle gange forsvarer vi vores egen lille øh lille verden"* (27.56,27) og hun fortsætter senere: *"Vi er nødt til at være objektive og åbne...det er vi ikke ...vi lukker os om os selv"* (44.43.63). Dette henleder til Maturanas pointe om, at mennesker er et autopoietisk system, som er lukket om os selv, men samtidig pointerer hun, at vi bliver nødt til ikke at være subjektive men objektive og nysgerrige og dermed åbne os for omverden og åbne op for det multivers, som Maturana taler om og derigennem danne nye meningsstrukturer. I interaktionen med hinanden kommunikerer vi således primært med vores forestillinger om hinanden og omverden. Vi kommunikerer således ud fra vores egen viden og iagttagelse og danner ny forståelse via refleksion. Jeg tænker, dette kan forstås på 2 niveauer. Jeg tænker både på det individuelle niveau, hvor man som individ kan være lukket om sin egne erfaringer og virkelighedsopfattelse, men samtidig kan man også lukke sig om sit eget afsnit, hvor kulturen lukker sig om sig selv og ikke åben for andre kulturer og nye måder at gøre tingene på, der kan bryde med den selvforståelse, som kulturen har succes med. Vi kommunikerer således primært ud fra vores egen forestilling om hinanden. Dette kan opbygge murer mellem afsnittene, hvor afsnittene kæmper for hver deres virkelighedsopfattelse. Dette kan for mig at se være en stor barriere for, at vi kan skabe læring på tværs i børneafdelingen.

Refleksion

Skal vi bryde med vores lukkede system og skabe læring, må vi rette opmærksomheden mod refleksion. En af deltagerne siger her: *"Refleksion kommer når der er en ...for mit vedkommende ...en uoverensstemmelse med det, jeg tror eller tænker eller... hvor jeg skal gøre noget andet, end det jeg egentligt ellers ville have"*

gjort..." (06.05.70) Her bliver hendes autopoietiske system forstyrret, og tidligere erfaringer og handlemønstre er ikke længere tilstrækkelige. Hun må således bruge refleksionen som redskab til at skabe ny viden og indsigt, som B. Rennison siger (2008). Hun bevæger sig her fra den *basal selvreference* til *processuel selvreference* og bliver bevidst om, at tingene kan være kontingente, og bliver hermed åben for nye perspektiver og nye måder at gøre tingene på. Hun taler bl.a. om bevidstgørelsen i det følgende: *"..men jeg bliver nødt til, at have det ud, for ligesom at kunne visualisere det, for ligesom at få andre synsvinkler"* (09.27,10).

Endvidere kommer Argyris' begreb om singleloop- og dobbeltlooplæring i spil i overstående, idet dobbeltlooplæring indebærer, at erkendte mangler eller problemer må tackles på nye måder, og ny læring og handling opstår.

De taler også om, at man må være villig til at forlade sine hidtidige forestillinger. En af deltagerne siger: *"...Så det forudsætter jo også, at man er villig til at slippe nogle af de rigtig gode ideer, man har haft i hovedet i det sidste 30 år..."*(03.58,14) En anden fortsætter senere: *"Jeg tænker også, at læring er meget kontekstuel. Altså det er et spørgsmål om i hvilken sammenhæng: Er vi i forsvarssituation eller medvarsposition? Det jeg egentlig tænker på, det er jo det der med at være omstillingsparat, åben, og være i stand til at gå fra de der overbevisninger, som man en gang har haft om, at sådan er verden, og lige pludselig er den der ikke mere. Det er jo det der sker, når vi lærer noget, for ellers så vidste vi jo det i forvejen. Altså for at kunne lære er man jo nødt til at være læringsparat"* (05.15,90). Dette er endnu et eksempel på, at medarbejderne sætter deres eget system under kritisk lup, og at de bliver nødt til at være åben for forandring og det multivers, de er en del af, da verden hele tiden flytter sig i den relationelle interaktion. Dette henleder endvidere til Scharmers (2007) bevægelse ned gennem U'et mod Presensing, hvor vi skal give slip på noget gammelt for at kunne lade det nye spire. Dette henleder også til, at hvis vi ikke bliver en del af udviklingen, så afvikler vi os selv, idet verden omkring os forandrer sig, og vi kan ikke forblive i en forsvarsposition og kæmpe for at opretholde vores eget billede af verden. Vi må slippe fortidens mønstre og dermed bryde downloading og åbne vores opmærksomhedsfelt og skærpe vores iagttagelsesevne.

For mig at se kan vi ikke konstant bevæge os i dobbeltlooplæring, men har til tider brug for at arbejde ud fra de erfaringer vi tidligere har tilegnet os, og som har virket med succes. Problemet er selvfølgelig, hvis vi aldrig kommer ud over downloading og kun kopiere tidligere kvalifikationer, så der ingen læring og udvikling sker, men kun lytter til vores egne synspunkter.

Refleksionskompetencen er derfor afgørende for at øge sit bevidsthedsniveau og kunne bevæge sig højere op i læringsniveauerne eller, som Scharmer beskriver det at bevæge sig ned gennem U ét.

Deltagerne peger her på, at man både kan reflektere alene og sammen og én af deltagerne siger: "*Det kommer an på, hvor refleksionsgearet man er, og om man er vant til processen*" (07.13.58). De mener samstemmigt, at refleksionskompetencen skal trænes, og som én siger: "*Fælles refleksion bringer os ikke nødvendigvis de samme steder hen*" (10.04,90). Det handler for mig at se, om at vi ser verden forskelligt og har forskellige ting med i vores rygsæk, og den nye læring og indsigt, vi opnår kobles med eksisterende viden, og vi skaber derfor forskellige meningsstrukturer. Den lærende konstruerer således sine egne kompetencer og sin egen subjektive virkelighed i interaktionen med andre. Kompetencer er således ikke statiske, da de ændres og fornyes. Dette bevirker, at den organisatoriske viden aldrig er konstant men fluktuerer, da summen af den samlede viden hele tiden er i bevægelse i takt med, at vi lærer og aflærer.

Forskelligheder bliver således vores styrke i Børneafdelingen, da forskelligheder bidrager til, at vi har en mangfoldig kultur, hvor vi kontinuerlig er i stand til at udvikle os, da vi alle bidrager til gensidig læring. Dette udtrykker én meget godt og lidt humoristisk: "*---vi er meget forskellige...det er så vidunderligt sjovt*" (01.02,04), og hun fortsætter senere: "*Når vi ikke får så meget i løn, så kommer man jo alligevel ud at rejse på den her måde*" (15.00,61) Her henleder hun til, at vi udvikler os i interaktionen, og mangfoldigheden er en styrke, og at vi hele tiden er på en læringsrejse, altså at vi ikke er statiske men kontinuerligt er i en dynamisk bevægelse, hvor vi ikke kender det endelige mål.

Deltagerne lægger meget vægt på den fælles refleksion, hvor man udfordrer hinandens verdensbilleder på en kærlig måde via nysgerrighed. Her oplever jeg, at de åbner sig via nysgerrigheden, som hviler på anerkendelsen, og dette nedbryder barrierer både på det individuelle- og på det kulturelle plan. De kæmper således ikke for deres egen virkelighed, da de ikke møder angreb, som fører til forsvar. Derfor er den måde, vi møder hinanden på afgørende ifølge de interviewede. En beskriver det som følgende: "*...jeg havde den her phd-studerende med, som var sygeplejersker, den anden dag. Hun var med inde ved en af de her kronisk syge patienter, jeg har en del af. Og så bagefter, så stillede hun det her spørgsmål...mange spørgsmål ift. min kommunikation, og hun gav noget feed-back.....aj, hvor jeg havde manglet det...hvor var det dog dejligt. Men jeg mener bare...hun kommenterer spontant på nogle ting...det var jo faktisk rart, for så fik vi jo refleksion over nogle af de her ting. Kronisk syge børn og familier, som man kommer til at kende igennem flere år...den der dialog omkring dem...jeg blev sørme klogere og klogere på kort tid, for jeg havde en, som ligesom prikkede lidt til mig. Man blev også løftet lidt..det giver jo altid noget, ikke? Så det var sådan lige en øjenåbner*" (16.01,23). Deltagerne peger flere gange på, at følgeskab er givende og er meget lærerigt, som fx mesterlære, mentorordninger eller teamdannelse, da dette styrker relationerne, forståelsen og åbner øjnene for nye måder at gøre tingene på. Samtidig er feedback en god mulighed for at reflektere med hinanden og skabe ny læring.

Værdier og kultur

Deltagerne påpeger, at anerkendelsen og læringen kan spire, hvor hierarkierne ikke er styrende, men hvor vi har respekt for hinandens kompetencer og anerkender, at alle er en vigtig brik i et patientforløb. Det kommer frem i følgende udsagn: *"---der hvor folk ved, hvad de står for uden at stå fast. Øh.. men kender til deres egne værdier og ikke er bange for at være omstillingsparate....det er der, hvor der ikke er hierarki, men hvor alles meninger tæller ens...dybest set...eller hvor alle hører på hinanden"* (22.03,28). Værdier bliver her vores anker og definerer et krav til en løsning. Når vi bevæger os i en dynamisk læringskultur, har vi brug for noget stationært og et grundlag at beslutte udfra. Her bliver værdierne vigtige, da de skaber identitet og kan være en stabiliserende faktor i en turbulent hverdag. Vi skal dog ikke slå rod, som deltageren ovenfor udtaler. Nogle af de værdier, som deltagerne peger på, at kulturen i Børneafdelingens bør hvile på, er *respekt og anerkendelse*. Men de siger samtidig, at det ikke må blive skueværdier, som Schein (2008) taler om, men skal integreres og blive en del af afdelingens kultur, dvs. de skal udmønte sig i handling. En deltager udtaler, da vi kommer ind på værdier i interviewet: *"Jeg sidder lige, at tænker menneskerettigheder, men det er fordi, at...ift. at det dækker mange ting ift. det aspekt, hvor der er ret til forskellighed. Vi ender tit i sådan nogle floskler...Jamen RESPEKT...men hvad så, og hvad er det? For ingen kan sige nej til det...ingen kan sige nej til, at vi skal være gode ved hinanden...ingen kan sige nej til, at vi skal være humane...."* (52.00,61). Her taler hun om, at værdisæt er svært at være uenige i, og værdier skal være inkorporeret i kulturen for at give værdi, men samtidig er der mange fortolkninger af værdier, og hvordan vi ønsker, de skal komme til udtryk. Derfor tænker jeg, vi bliver nødt til at holde liv i værdidebatten, da vi må give vores fælles værdier ben at gå på ved at omsætte dem til ord og handling i hverdagen.

Mod som egenskab er ligeledes en af de værdier, som deltagerne pointerer som vigtigt at have med. Det handler bl.a. om mod til at sige det højt, man ikke ved. For at erkende et læringsbehov kræver det, at man er bevidst om egne kompetencer. Jeg tænker her, man blotter sin uvidenhed, og det kræver stor tryghed i en gruppe, men også mod til at bryde med trægheden i kulturen og gå imod den samlede gruppes holdning. En af deltagerne udtrykker sig her: *"Det handler også om modet til at stå ved noget, man ikke ved. Nogle gange kan det da være grænseoverskridende at sige, at noget så simpelt som at trække en blodprøve på et cvk...det er jo ikke særlig tit vi gør det, men så når de så kommer...står man der øh...jeg skal lige...i stedet for man lige rækker hånden op og siger...ved i hvad, det er et år siden jeg har gjort det sidst - er der en, der lige kan vise mig det."* (35.02,55).

En af de andre deltagere udtrykker kulturens beskyttende funktion på følgende måde: *"Jeg tror meget af det...altså man kan godt have en kultur, hvor at hver gang der kommer noget nyt eller en patient...så det første man tænker over er, at vi har travlt....det er en kultur der hedder...at uden overhovedet at tænke, om det her kan lade sig gøre, så siger vi at vi har for travlt eller det kan ikke lade sig gøre, nogen er syge....alt det*

der...mudder....det kommer, før vi overhovedet tænker eller før vi overhovedet hører, hvad der bliver sagt....der er meldt en patient og så kommer alle tanker inde i ens hoved....og man skal ikke engang sige det højt....jeg kan ikke....og jeg skal også det her” (1.24,31). En anden fortsætter: *” Ja, det skal der også være her.....en der siger...det er ikke noget problem...det finder vi ud af. Der tænker jeg, at der skal der være mange til at have modet, for jo flere der siger det....det er nok den eneste måde, du kan bryde den kultur, der hedder, at vi ”har travlt” eller vi kan ikke...eller vi er for få” (1.24,31).* Her giver deltagerne tydeligt udtryk for, at kultur er svær at bryde, og det kræver mod ikke bare fra én medarbejder men flere, da der i kulturen er en beskyttende faktor, som gør, at den er svær at bryde. Modet bliver derfor en vigtig egenskab, når vi taler om at skabe en dynamisk læringskultur, da modet skal bryde med kulturens træghed og understøtte en kultur i bevægelse.

Tidsperspektivet

En anden faktor som deltagerne peger på, som en barriere for læringen, er tidsperspektivet. Hop i Scheins tidsperspektiver kan være en udfordring og kræver tid til omstilling. Det kan således være en udfordring at hoppe fra det monokrone tidsperspektiv, hvor der er fokus på driften i nu’et til det polykrone, hvor læring og processen er i fokus frem for resultatet. Dette udtrykker en af deltagerne på følgende måde: *”... man kunne sætte sig ned i en gruppe og sige...hvad nu hvis man så sådan her på det. Altså, hvor man opnår både en helt anden forståelse, læring omkring..altså at se omkring den her patient her. Vi sukker jo oftest, når der er sat tid af til det, man kan jo måske bruge tiden bedre, men jeg synes jo egentligt, at når man gør det, så kommer der en masse konstruktiv ud af det” (10.50,63).* Hun giver her udtryk for, at vi er skolet i at have fokus på driften og dermed det *Det rationelle perspektiv*, og det kan være svært at træde ind i et andet tidsperspektiv, idet hun synes, hun kunne bruge sin tid mere produktivt, samtidig oplever hun, at det er yderst konstruktivt at stoppe op og tænke højt, tænke sammen og tænke videre. Der er altså en dørtærskel mellem de 2 tidsperspektiver, der kan være svær at træde over, mens det opleves som berigende at bevæge sig ind i læring- og refleksionsrummet, men det kræver energi at komme derind. Dette oplever jeg også i forbindelse med udarbejdelse af denne opgave. Det kan være en udfordring at skulle have fokus på jobbet og samtidig skrive opgave. Men når jeg endelig er kommet ind i skriveriets univers, er det et dejligt berigende univers, men det kræver energi at gå derind og ligge låg på den daglige drift. Derfor tænker jeg, at det er vigtigt, at det bliver prioriteret, og at der bliver sat tid af til læringen og refleksionen. Dette udelukker ikke, at det kan opstå spontant i hverdagen, men vi skal synliggøre, at det er legalt at bruge tid på refleksion og læring, og som en af deltagerne siger: *”..Jeg tror, tiden har rigtigt meget at sige , for hvis man ikke ...hvis man er under pres, har man svært ved at abstrahere og slippe nogle af de ting, som....så kører vi de faste veje” (01.16,02).*

Tidsfaktoren blev af flere af deltagerne oplevet som en barriere for læring, og som én af de andre deltagere udtrykker det: *"-- jeg tror hvis man har tid,har tid til at fordøje de ting, jeg lige har oplevet. Det er langt nemmere at lære, i det øjeblik der er roligt -Så har man større mulighed for at tage ind"* (01.16.02).

Relationer

Deltagerne oplever relationer som værdifulde i forbindelse med læring på tværs. Relationen forbinder kompetente medarbejdere, som via dialogen deler viden. Ifølge J. Gittel (2012) har kvaliteten af relationen positive virkninger på organisationens performance. De tætte relationelle bånd bidrager bl.a. til en mere effektiv kommunikation. En af deltagerne formulerer det som følgende: *"I det øjeblik man ved, hvem hinanden er, så er det også nemmere at indgå i dialog og tværgående og faglige samarbejder"* (20.56,47). En anden deltager fortsætter : *"Relationer betyder enormt meget i forhold til at turde..både at sige man er dum eller sige man er klog..."* (1.21.00). At læring foregår mellem relationerne på tværs, kan henføres til Det åbne perspektiv, som jeg tidligere er kommet ind på i opgaven. Her ses organisationen ikke som en afgrænset størrelse opdelt af afsnit, men hele Børneafdelingen skal ses samlet, og medarbejderne kan via relationer være del af et større netværk, som går på kryds og tværs af Børneafdelingen. Af de fremtidsønsker, deltagerne peger på, er bl.a. teamdannelse på tværs, udvekslingsbesøg og mesterlæreforløb for at styrke relationerne og læringen. En af deltagerne udtrykker det i det følgende: *"--at lave nogle små teams....jeg tænker sådan rent strukturelt, hvor man ligesom sætter folk på tværs af religion og alder.....og ligesom lader dem gå i de forskellige afsnit.....Jeg har jo også...selvom jeg er gammel...brug for, at få det der input...hvorfor gør du sådan...tænker sådan...at vi hele tiden holder hinanden til ilden. Vi skal være åbne overfor hinanden..."* (01.20,04). Hun taler her om teams, der væver børneafdelingen sammen på tværs både relationelt med også fagligt. Drømmen er at sætte vores viden i spil og udnytte vores læringspotentiale. Vi er efterhånden blevet meget specialiserede i Børneafdelingen. Medarbejderne har således en dybdegående viden inden for særlige områder, men de savner at dele deres viden og få mere bredde i deres kompetencer. En af deltagerne siger her: *"Vi skyder os selv i foden jo mere specialiserede, vi bliver – men jeg siger jo ikke, at vi ikke skal være det. Det er et dilemma i hverdagen faktisk"* (47.00,89). Hun taler sig her ind i det paradoks, at vi på den ene side bliver nødt til at specialise os for at bevare et højt kompetenceniveau men samtidig er det nødvendigt at bevare bredden i forhold til kompetencerne for at kunne håndtere kompleksiteten i hverdagen. For at kunne navigere i kompleksiteten er vi afhængige af at skabe medarbejdere, der både har dybdegående kendskab til specialerne men samtidig også har en viden, der går på tværs. Vi skal således have medarbejdere som er T- formede dvs. medarbejdere som både arbejder vertikalt og horisontalt. Det er medarbejdere, der virkelig er dygtige inden for deres specialiserede område, men samtidig dyrker muligheden for at lære og lærer fra sig i mulige sammenhænge. En af deltagerne siger bl.a.: *"---hvis der kommer nogen fra*

Døgnaftsnittet og siger...I har lavet 500 sider om trivsel...det har vi da lyst til at vide noget om – det vil da være mega dejligt..det gør også, at det arbejde, jeg laver, bliver mere værdifuldt...den lærer, jeg har fået omkring det og tilegnet mig...den får man måske lov at bygge videre på” (38.07,33). Hun udtrykker her glæden ved at lære fra sig og skabe udvikling. Men viden skal komme rettidigt, før den bliver brugbar som Gittel lægger vægt på. Én siger til dette: ”Det er jo igen det her med at tilegne sig viden...fordi det kan godt være, jeg har hørt det, men hvis der så rent faktisk går et år før, jeg skal udføre opgaven, så skal jeg hente det igen. Det bliver svært, da jeg ikke har haft det i hænderne” (37.00.12). Deltagerne pointerer samtidig, at det er afgørende at omsætte viden til fælles handling og opgaver. Én udtrykker det som følgende: ”--at man får handlet sammen og får lavet fælles handlinger...og ser på den fælles opgave..det tror jeg er vejen” (51.15,56). Så deltagerne oplever, at det giver god arbejdsglæde at dele viden på tværs, men det skal foregå rettidigt og omsættes i handling, så det kan lagres som erfaringer, der fører til værdi. Det samme ligger J. Gittel vægt på, hvis man skal styrke den relationelle koordinering, hvor de fælles mål henleder til, at man har fælles opfattelse af kerneopgaven og styre i sammen retning.

Læringsformer

De interviewede udtrykker, at de lærer på flere måder. Der er således flere måder at håndtere den viden og de kompetencer, som Børneafdelingen rummer. Udfordringen bliver, hvordan den enkelte medarbejder kan få mulighed for at bidrage til en fællesmængde af viden i Børneafdelingen. Det er svært at gøre et regnskab op med mængden af viden, der er tilgængelig i Børneafdelingen, selvom medarbejderne efterspørger en vidensbank. En af deltagerne drømmer om en vidensbank og siger: ”så skulle det være sådan en eller anden vidensbank, hvor alle kompetencer var meldt ind, hvis man sådan skulle drømme ud af boksen” (40.00,33). Det kunne være en god ide, men udfordringen, bliver at kompetencer hele tiden flytter sig i takt med, vi lærer og aflærer. Viden og kompetencer aftegner sig først i mødet mellem medarbejderne og arbejdsopgaverne. Når vi kaster os ud i nye opgaver, udvikler vi således ikke blot nye kompetencer, men medarbejderne opdager også ny viden og kunnen, som måske før var ubevidst. Hvis vi vil have viden til at gå på tværs, har vi nogle særlige kulturelle barrierer i forbindelse med at få viden til at vandre og skabe læring. Deltagerne i interviewet giver selv nogle ideer til, hvordan vi kan nedbryde dem. Det handler bl.a. om kvaliteten af relationer. En af deltagerne udtrykker det i det følgende: ”Løbende skulle man måske også arbejde på tværs.....i det øjeblik man kender hinanden har man også en anden holdning til hinanden...altså man er mere åben over for hinanden” (40.00,33). Gode relationer, fælles mål og opgaveløsning kan således medvirke til at nedbryde barrierer og bygge bro mellem de forskellige afsnit, så viden kan flyde horisontalt i børneafdelingen.

Hvis vi vil skabe en dynamisk læringskultur, må vi organisere læreprocesserne, så vi kan understøtte strømmen af viden på tværs. Hermed mener jeg, at vi skal opbygge en struktur, der håndterer og bearbejder samt formidler den viden, som kommer ind i Børneafdelingen samtidig med de kompetencer, vi besidder i forvejen. Vi må konstruere en struktur til at understøtte flowet af viden, så vi hele tiden lærer og løfter børneafdelingen op på et højere vidensniveau, hvor vi både har fokus på læring, når opgaver løses, og samtidig udvikler og understøtter et sæt af dyberegående refleksionsværktøjer. Vi skal kunne håndtere importeret viden via formel uddannelse/undervisning, men vi skal også i høj grad kunne producere den selv. Dette sker ikke af sig selv grundet individuelle og kulturelle barrierer, men kræver ledelsesmæssigt engagement og opbakning.

Jeg har i dette afsnit forsøgt at diskutere empiri og teoridelen, og jeg er nu blevet klogere på min problemstilling. I næste afsnit, som er konklusionen, vil jeg forsøge at svare på min problemstilling ved at sammenfatte de 2 undersøgelsesspørgsmål med diskussionsafsnittet.

Konklusion

Jeg har i denne opgave forsøgt at belyse, hvordan vi kan skabe/ styrke en dynamisk læringskultur og dermed styrke læringen på tværs i Børneafdelingen.

Sundhedsvæsenet og herunder Børneafdelingen skal kunne navigere i et samfund, som er bestående af en række komplekse systemer og iagttagelseskriterier. Vi skal således ikke blot varetage ét iagttagelsesperspektiv, men vi må i hverdagen varetage manges interesser. Dette giver store udfordringer i opgaveløsningen i en foranderlig hverdag, og læreprocesser bliver drivkraften for, at Børneafdelingen kan matche disse stadig stigende krav.

Omstillingsevne og læringsparathed bliver derfor centrale kompetencer for, at vi i Børneafdelingen skal kunne fungere i dag og styrke Børnespecialet fremadrettet. Vi skal lære for ikke blot at følge med i udviklingen, men også bidrage til at skabe den. Det findes megen viden internt, der kan bidrage til læring på tværs i Børneafdelingen, og for at udnytte det potentiale må vi gøre denne viden tilgængelig. Det fantastiske ved videndeling er, at den ikke blot fordobles med mangedobles, når læring tilføres vores eksisterende kompetencer. Medarbejderne må gøre deres kompetencer og mentale modeller tilgængelig for resten af afdelingen, så vi gør den implicitte viden eksplicit, så der skabes læring og udvikling på tværs. For at dette skal lykkes må vi lære at lære. Det vil sige, vi skal være bevidste om, hvad der er på spil, for at læringen lykkes. Vi skal således træne refleksionskompetencen og lære at flytte fokus og åbne op for at tingene er foranderlige og være bevidst om, at vi agerer i et multivers fremfor et univers, hvor der findes mange meningsdannende

perspektiver. Vi må træne refleksionskompetencen i hverdagen bl.a. gennem supervision.

Refleksionskompetencen kan øge vores selvbevidsthed og læringsparathed og evne til at suge til os og omsætte viden til læring. For at vi for alvor kan udnytte Børneafdelingens potentiale, må vi derfor arbejde systematisk og strategisk med læringen på tværs i Børneafdelingen. Det handler her om at skabe medarbejdere, som er bevidste om egen kompetencer, og som er specialiserede inden for deres felt, så vi kan håndtere kompleksiteten, men samtidig skal vi have medarbejdere, der rummer bredden og kan gå på tværs og griber muligheden for at lære nyt. At kunne gå på tværs og kombinere dybde med bredde kræver noget særligt på det individuelle-, kulturelle- og strukturelle plan. Det kræver bl.a., at vi har en struktur som understøtter dynamikken i læreprocessen på tværs, hvis vi ønsker at overføre de store mængder af viden, som findes i Børneafdelingen. Her peger deltagerne i interviewet på at vidensdeling i forbindelse med opgaveløsningen har stor effekt på udbyttet, da læringen er rettidigt og nærværende og relateret til praksis. Intet er lært, før det danner nye meningsstrukturer, og autensiteten i læringssituationen gør, at læringen kan omsættes hurtigere, og samtidig er megen viden ubevidst gemt i handling. Der skabes således et læringsfællesskab, mens de løser opgaven, og kommunikationen bliver et bindeled, der omsætter skjulte kompetencer og gør dem tilgængelige. Læring på tværs kalder derfor på fælles læring og netværk i forskellige former. Det kan fx være oprettelse af teams på tværs, mentorordning eller siddemandsoplæring. De læringsformer, medarbejderne peger på i interviewet til at understøtte læring på tværs i en dynamisk kultur, er følgende:

- 1). Læring i arbejdssituationen – Det er således struktureret læring, som kan omfatte mentorordning, siddemandsoplæring mv. på tværs af afsnittene.
- 2). Teamorganisering på tværs med fokus på teamlæring, hvor der deles og dannes fælles meningsstrukturer.
- 3). Den naturlige læring i hverdagen, som er mere uformel, og som ofte opstår i situationen i forbindelse med problemløsningen.

Visionen er fremadrettet, at vi kan navigere både i det monkrone og polykrone tidsperspektiv og understøtte og prioritere læringsstrategierne, således at læringen både foregår som formel og uformel læring i hverdagen, hvor praktiske kundskaber og kommunikation øves.

Vi ønsker, at Børneafdelingen skal stå stærkt og kontinuerligt forbedre sin performance.

Vi skal derfor skabe medarbejdere der både kan tænke i dybden, tænke på tværs, og som opøver deres sociale intelligens. Det er medarbejdere, der virkelig kan deres fag, men også dyrker muligheden for kontinuerligt at lære nyt.

Der er dog flere barrierer, når vi taler om at udvikle en dynamisk læringskultur, der styrker læringen på tværs.

De barrierer, vi kan møde, kan have form af individuel – og kulturel karakter. Udfordringen er, at vi har en tendens til at lukke os om os selv. Det gælder både på det individuelle- og det kulturelle niveau. Vi må derfor via refleksion og nysgerrighed åbne os for nye perspektiver og danne nye meningsstrukturer og udvikle vores autopoietiske identitet i samspil med den ydre verden. Ligeledes kan kulturen lukke sig om selv, da den er baseret på tidligere erfaringer, som har givet succes. Den bygger således på fortiden og fungerer som stabiliserende kraft. "Plejer" og dermed Downloading mekanismen er indbygget i kulturen, og vi må derfor hele tiden have fokus på læring, så vi skaber udvikling og bryder med den stabiliserende faktor og dermed skaber en kultur, der er i bevægelse.

Læring kræver mod, og det kræver mod at bryde med kulturens træghed. Så arbejdet må foregå i et trykt kollegialt miljø. Værdier som respekt og anerkendelse bliver derfor essentielle og skal udmønte sig i ord og handlinger

Nysgerrigheden for hinanden skal dermed udspringe af respekten og anerkendelsen. Det bidrager til, at vi nedbryder barriererne både på det individuelle og kulturelle niveau. Ligeledes vil styrkelsen af relationer og kommunikation styrke læringen på tværs. Læring angår ikke blot ændring af mentale modeller, men er også en social proces, hvor relationer spiller en stor rolle. Det handler således om at skabe en struktur, der understøtter læringsdynamikken, hvor relationer, fælles mål og fælles opgaveløsningen er i fokus. En dynamisk kultur, der har fokus på læring på tværs, kalder på en horisontal struktur, hvor netværk, teamdannelse og mesterlæreprincipperne kommer i centrum. Ønsker vi en dynamisk kultur, hvor læringen på tværs er i fokus, må vi starte med at opføre os som en.

Perspektivering

Jeg vil starte med at sige, at hele uddannelsesforløbet har været en mental rejse, hvor jeg har fået øjnene op for mange optikker, der hver på deres vis har givet mig et mentalkompas til at navigere i den hyperkompleksitet, som organisationer opererer i i dag. Ligeledes har det været en læringsrejse at skrive dette projekt. Jeg har erfaret, at det er vigtigt at stoppe op og være sig bevidst, hvad vi ønsker af en kultur. Vi ønsker meget af kulturen i mange former. Fx ønsker vi en sikkerhedskultur, vi ønsker en forandrings/innovationskultur, og frem for alt ønsker vi en dynamisk læringskultur. Dette sætter mange krav til medarbejderne, da vi ikke *har* kultur, men vi *er* kultur. Hver og en af medarbejderne er således med til at tegne kulturen, som fungerer som en fælles identitet. Det kræver, at vi arbejder med vores individuelle og gruppemæssige mentale modeller. Vi skal således arbejde med kulturen bevidst og vide, hvad vi fokuserer på, og hvor vi vil hen. Vi må sætte os mål, hvis vi ønsker forandring, og jeg som leder må være tydelig på retningen. Vi skal således give visionen ben via strategi og struktur.

Dette siges meget godt af Filurkatten fra Alice i Eventyrland:

Alice: *"Vil du ikke nok fortælle mig, hvilken vej jeg skal gå herfra?"*

Filurkatten: *"Det afhænger en del af, hvor du gerne vil hen"*

Alice: *"Det er lige meget."*

Filurkatten: *"Så betyder det ikke så meget, hvilken vej du går"*

(Alice i Eventyrland, Walt Disney, 1951)

Når vi vil forandre, er vi drevet af indre og ydre drivkræfter. De indre kræfter er nysgerrighed og oprigtig interesse, og de ydre er Børneafdelingens mål og strategier. Vi skal derfor i Børneafdelingen fokusere mere på fælles strategier end egne strategier i afsnittene, hvis vi ønsker at bygge bro på tværs og skabe en dynamisk læringskultur, som gælder for hele Børneafdelingen. Her bliver vores lederteam, som er en del af AUH's nye ledelsesorganisering en styrke. Lederne må være rollemodel ved at vise, at vi er enige om de fælles strategier og være vedholdende, når de skal føres ud i livet.

En af de ting, som kom tydeligt frem i denne opgave er, at vi skal puste liv i siddemandslæring- og mesterlærerprincipperne igen. Vi skal således arbejde mere systematisk med arbejdspladslæring i et hverdagsperspektiv. Vi har brug for læreprocesser, da de er drivkraften i sociale og personlig forandring og er med til at styrke Børneafdelingens performance - processer hvor vi kan lade os inspirere af andres håndværk. Hverdagslæringen er altså *det nye sort* og bryder med, at vi cirkulerer rundt i vores egne narrativer og selvforståelse. I stedet bliver vi til, når vi arbejder på at løse opgaverne sammen. Vi lærer bedst, når vi ikke har fokus på læringen, som en af deltagerne i interviewet også udtrykker. Vi skal derfor arbejde på at lave en kultur, hvor man ikke kan lade være med at lære og være nysgerrig på hinanden, og at det er okay at bruge tiden til at fordybe sig. Det stiller os stærkere med større omstillings- og læringsparathed. Det er en kultur, der ifølge deltagerne i interviewet vil føre til større arbejdsglæde og trivsel. En af deltagerne siger til spørgsmålet om, hvad de tænker, det betyder, når vi fokuserer på læringen på tværs og begynder at lære og videndele? (01.49.00): *"—Arbejdsglæde....og energi i hverdagen ...og lyst til at ændre på nogle ting..."*.

Kigger vi lidt fremad og ser læring i et større perspektiv kunne det være interessant at skabe en fælles strategi og styrke børnespecialet i Nordjylland. Det kunne i den forbindelse være oplagt at indtænke Hjørring Børneafdeling med henblik på at dele viden, udveksle erfaring og skabe læring på tværs, så vi styrker pædiatrien i hele Nordjylland.

Spørgsmålet om at skabe en dynamisk læringskultur på tværs gælder ikke kun i Børneafdelingen. Det er gældende overalt i organisationer og andre afdelinger på sygehuset. Der er måske brug for mere end nogen sinde at skabe en dynamisk læringskultur, så vi kan håndtere nutidige og fremtidige udfordringer på omskiftelige arbejdsmarkeder i en globaliseret verden. Mange organisationer er afhængige af viden og afhængig af, at deres medarbejdere bidrager til et læringskollektiv, som skaber og genskaber viden og videregiver deres unikke kompetencer. Der er behov for, at guld ikke forsvinder ud af organisationen uanset, hvilken organisation vi taler om. Det bevirker, at organisationerne er i flow og håndværket i organisationen ikke ejes af den enkelte, men bliver en del af den samlede organisatoriske vidensbank, der gør, at de kan overleve fremadrettet.

Metodekritik

Det har været yderst interessant at arbejde med den valgte problemstilling. Jeg har selvfølgelig haft en del overvejelser omkring udvælgelsen af metode og teori. Jeg er her bevidst om, at havde jeg valgt anderledes, ville min konklusion være faldet anderledes ud. Der er mange teoretikere, der har skrevet om læring bl.a. D. Kolb, som har beskæftiget sig med erfaringsbaseret læring, hvilket ligeledes kunne været relevant at belyse i denne sammenhæng. Jeg kunne endvidere have større fokus på den refleksive kommunikation, da læring hviler på evnen til at formidle og kommunikere, som på mange måder er altafgørende i denne forbindelse.

Det var endvidere første gang, jeg har gennemført et gruppeinterview, og jeg oplevede det som en udfordring ikke at være for styrende i dialogen, men samtidig at dirigere interviewet i den korrekte retning. Interviewet var bygget op over AI-metoden, og det var min oplevelse, at det gav en god dynamik, dog var udfordringen, at det var svært at få medarbejderne over i drømmen. Det kan være mig, der ikke har gjort opgaven tydelig, men jeg synes det gav et billede af, hvor svært det er at drømme og tænke helt uden bindinger.

Jeg har i denne opgave arbejdet med læring, jeg har derfor ud fra C.O.Scharmer kun bevæget mig halvt ned igennem U'et. Det havde været interessant at arbejde sig igennem hele U 'et og arbejde mere i dybden med de sidste faser, nemlig, prototype og performing. Det er her læringen, og de udvidede perspektiver bliver omsat til kreativitet og innovation. Der er her kreativiteten udkrystalliserer sig og bliver omsat til handling og reel værdi for organisationen. Her handler det om at afprøve ideer og se om de virker. Endvidere er fokus på implementeringen, som både kan være krævende og langsom, men yderst interessant, hvis vi ønsker at udvikle organisationer, herunder Børneafdelingen.

Som tidligere nævnt har det været en lærerig proces at skrive dette Masterprojekt, og jeg må konstatere, at det også er en proces, der både giver energi, men også tager energi. Den største udfordring har nok været både at skulle tage vare på sit arbejde samtidig med at skulle fordybe sig i skriveprocessen. Jeg har dog lært meget, og jeg er taknemmelig for medarbejdernes forståelse for mit manglende nærvær, og jeg glæder mig utroligt meget til at komme på arbejde og dele af min nye viden.

Litteraturliste

Andersen, Ib (2005): Den skinbarlige virkelighed – vidensproduktion inden for samundsvidenskaberne. Forlaget samfundslitteratur. Frederiksberg C . Kapitel 2.2

Mejlby, Peter m.fl. (1999).: Introduktion til organisationsteori – med udgangspunkt i Scotts perspektiver. Samfundslitteratur, Frederiksberg C. Kap. 2 og 3

Qvortrup, Lars (2001): Det lærende samfund – hyperkompleksitet og viden. Gyldendal, København. Kap 1, 3 , 4 og 5

KoncernRN info – (Regionens primære Datawarehouse værktøj)

Hjemmesiden fra sundhed- og ældre ministeriet:

http://www.sum.dk/Sundhed/Sundhedsvaesnet/Sundhedsoekonomi/Sundhedsvaesnet_i_tal_og_fakta.aspx

Berlingske 1. Sektion, Mandag 17 april 2017

Scharmer, C. Otto (2007): Teori U – Lederskab der åbner fremtiden. Ankerhus Forlag, Hinderup

Helth, Poula (RED) (2008): Lederskabelse – det personlige lederskab. Forlaget Samfundslitteratur, Frederiksberg C. Kap 7 + 10

Stacey, Ralph D (2008) Hvordan kunnskap vokser frem – kompleksitetsperspektiv på læring og kunnskapsutvikling. Gyldendahl Oslo

Hornstrup, Carsten m.fl. (2005): Systemisk ledelse - den refleksive praktiker. Dansk Psykologisk Forlag, Gyllinge. Kap. 1.1 og 1.2

Schultz, Majken (2008): Kultur i organisationer – Funktion eller symbol. Handelshøjskolens forlag, København. Kapitel 1, 2 4 og 7

Thyssen, Ole (2004): Værdiledelse – om organisationer og etik. Gyldendal, København. Kapitel 6

Hatch, Mary Jo (2001): Organisasjonsteori. Moderne, symbolske og postmoderne perspektiver. Studentlitteratur AB, Lund - Sverige. Kap. 12

Gittell, Jody Hoffer (2012), Effektivitet i sundhedsvæsenet – samarbejde, fleksibilitet og kvalitet. Munksgaard, København.

Aalborg Universitetshospital, Handleplan 2017,
Hospitalets MED – udvalg og Udvidet Hospital ledelse. Dafolo A/S Frederikshavn 2017

Mørch, Susanne Idun (2004): Den pædagogiske kultur. Systime Academic, Århus. Kapitel 14

Disney, Walter (1951): Alice i Eventyrland

Bilag

Vedlagt som filer

- 1). Interviewguide
- 2). Interviewguide – udlevering
- 3). Interview – transskriberet
- 4). Analyse af interview